

# Relación entre acoso escolar y autoestima en Educación Primaria: perspectiva de la víctima

**Autor:** Medina Cascales, José Ángel (Graduado en Educación Primaria, con mención en Educación Física).

**Público:** Docencia de Educación Primaria en general. **Materia:** Transversar con todas las áreas. **Idioma:** Español.

**Título:** Relación entre acoso escolar y autoestima en Educación Primaria: perspectiva de la víctima.

## Resumen

Actualmente el acoso escolar está generando a nivel global gran preocupación por las nefastas consecuencias para las víctimas de la misma. Este tipo de violencia altera en las víctimas los niveles de autoestima. El objetivo de este trabajo es analizar la relación entre la victimización por violencia escolar y la autoestima. Un total de 225 escolares fueron evaluados, mediante las herramientas European Bullying Intervention Project Questionnaire, y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados indican decrementos de la victimización conforme aumenta la edad, mientras que la autoestima no varía. Destacan las correlaciones negativas y significativas entre victimización y autoestima positiva.

**Palabras clave:** acoso escolar, violencia entre iguales, victimización, autoestima.

**Title:** Relationship between bullying and self-esteem in Primary Education: victim's perspective.

## Abstract

Currently, bullying is generating global concern about the disastrous consequences for the victims of it. This type of violence alters the levels of self-esteem in the victims. The objective of this paper is to analyze the relationship between victimization by school violence and self-esteem. A total of 225 school children were evaluated, using the European Bullying Intervention Project Questionnaire tools, and the Rosenberg Self-Esteem Scale. The results indicate decreases in victimization as age increases, while self-esteem does not change. The negative and significant correlations between victimization and positive self-esteem stand out.

**Keywords:** bullying, peer violence, victimization, self-esteem.

Recibido 2018-07-02; Aceptado 2018-07-06; Publicado 2018-08-25; Código PD: 098009

## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual muestra una especial preocupación e interés por la presencia de conductas violentas y de maltrato entre iguales en las poblaciones infantiles y juveniles, estos hechos son conocidos como acoso escolar o en inglés, bullying (Garaigordobil, Martínez-Valderrey, & Machimbarrena, 2017). Uno de los primeros autores en investigar sobre la violencia escolar fue Olweus (1978), y desde entonces los casos de este tipo violento no han hecho sino aumentar (Zeigler-Hill, Enjaian, Holden, & Southard, 2014). Tal es esta circunstancia, que se está logrando una repercusión a nivel mundial en la búsqueda de soluciones eficaces a este fenómeno (Blaya, Debarbieux, Del Rey, & Ortega, 2006). Para Nolasco (2012), este fenómeno de violencia escolar ha existido desde siempre, pero gracias a los medios de comunicación, se ha comenzado a tomar conciencia de la gravedad de los mismos, derivándose en una gran implicación por parte de diferentes estamentos, en especial por las graves y negativas consecuencias y efectos que la experimentación de violencia escolar tiene sobre los sujetos que la sufren, y en las secuelas tanto afectivas como de relacionales que producen, tanto a corto como a largo plazo (Blaya et al, 2006), pero también tiene efectos en el desarrollo emocional de aquellas personas que padecen este acoso escolar (Díaz-Aguado, Martínez, & Martín, 2004), afectando por supuesto a los procesos de enseñanza-aprendizaje (Jiménez & Lehalle, 2012).

Las devastadoras consecuencias de vivenciar en primera persona la violencia escolar, afecta a nivel personal, pero también familiar y social, prolongándose dichos efectos más allá de la escolarización obligatoria (Arroyave, 2012). De hecho, esta violencia no se centra únicamente en el ámbito educativo, sino que se expande a tiempo de ocio, con el consiguiente desgaste para las víctimas. Revisiones de la bibliografía como la de Martínez-Baena & Faus-Boscá (2018), afirman que el acoso escolar cuenta con factores determinantes como son las relaciones intrasujetos y las construcción y mantenimiento de grupos sociales, y que cuando aparecen los episodios de violencia se refleja una cierta insatisfacción de en clima escolar (Blaya et al., 2006).

En España, existen múltiples investigaciones sobre esta temática, destacando la de Serrano & Iborra (2005), donde confirman que alrededor de un 20% de escolares ha sido víctima de acoso escolar, siendo la cantidad de alumnos que han presenciado dichas acciones mucho mayor alcanzando un 75%. Asimismo, autores como Baños, del Mar Ortiz-Camacho, Baena-Extremera, & Zamarripa (2018), estudian la posibilidad de incidencia del profesorado en este tipo de conductas violentas, concluyendo que el factor docente parece no tener incidencia en las mismas, si bien el sexo de los alumnos si cuenta con repercusión, en especial, en las féminas prevalece en la victimización por este tipo violental.

El desarrollo de estrategias que promuevan la prevención de resolución pacífica de los conflictos que se produzcan en los ámbitos educativos, corresponde no solo a docentes, sino también a familias y administración (Cerezo, 2008; López & De la Caba, 2011; Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio, & Salmivalli, 2014).

Pero, si se busca comprender que es exactamente el acoso escolar, autores como Martínez et al. (2014) lo definen como el maltrato procedente por parte de escolares, durante un periodo de tiempo prolongado, con la intención de dominio sobre el otro, y actuando mediante intimidación y/o violencia. Este tipo de violencia se puede manifestar de distintos modos como puede ser a través de agresiones físicas, verbales y/o relativas a la exclusión social (Kuppens, Grietens, Onghena, Michiels, & Subramanian, 2008).

La violencia física supone un contacto físico, pudiendo reflejarse en empujones, golpes u otros (Defensor del Pueblo, 2007), la violencia verbal conlleva, vejaciones, insultos, humillaciones y/o amenazas, los cuales tienden a ir encaminados a los prejuicios que causan estereotipos como la raza, sexualidad, rendimiento académico o capacidad económica (Vera, 2010), y finalmente, la violencia por exclusión social es aquella referida al rechazo social o la divulgación de rumores y/o mentiras (Pérez-Fuentes & Gázquez, 2010).

En la violencia escolar, se pueden observar diferentes roles (Cerezo & Méndez, 2012), así el agresor por su parte desea evidenciar ante el resto de alumnos su superioridad, y lo hace mediante la utilización de la fuerza física y/o psicológica, al contar con un mayor potencial físico con respecto a sus víctimas (Ovejero, 2013). Otro de los roles es el del testigo u observador, y se determina dentro del mismo a aquellos alumnos que presencian episodios de este tipo de violencia, pudiendo darse el caso de que apoyen al agresor, que no participen ni medien por miedo, o bien que se pongan de parte de la víctima (Veenstra et al., 2014). Finalmente, el rol que se va a estudiar en este trabajo es el de la víctima, la cual según autores como Jiménez & Lehalle (2012), poseen niveles de autoestima bajos, además de exteriorizar determinadas patologías psicofisiológicas como cefaleas o incluso vómitos. El estudio las características las víctimas de acoso escolar determina que la probabilidad de ser víctima de este tipo violental aumenta en función de los estereotipos sexistas tradicionales, sobretodo en varones, y especialmente se castiga a aquel que cumple con lo que el agresor considera correcto (Young & Sweeting, 2004). Otros factores que inciden en la prevalencia del riesgo de ser víctima son la pertenencia a minorías étnicas o inmigrantes (Del Barrio et al., 2008; Verkuyten & Thijs, 2002), alcanzándose altas cotas de acoso escolar cuando existen problemas de convivencia intergrupar en el entorno (Scherr & Larson, 2009), el contar con necesidades educativas especiales es otra causa de riesgo (Nabuzoka & Smith, 1993), buscando los agresores la justificación a su violencia por la gran visibilidad de la vulnerabilidad de estas personas, lo que les facilita el control y dominio sobre estas (Mishna, 2003).

Paralelamente, la literatura científica actual no cuanta con resultados contundentes a la hora de determinar con exactitud otros factores determinantes como son las edades a las que se produce unas mayores tasas de acoso escolar, aunque podemos encontrar investigaciones como la de Weimer & Moreira (2014) que afirman que el acoso escolar es común entre los 10 y 14 años, siendo estos datos confirmados por Pérez (2015) el cual además, afirma que es en la etapa de Educación Primaria donde se forjan los primeros pasos hacia el acoso escolar.

Por su parte, la evolución que conlleva en las víctimas la continuidad de los episodios de acoso escolar, en base a autores como Cabezas (2007), conlleva a las mismas a considerarse como malos estudiantes y a desarrollar unos niveles bajos de autoestima, circunstancia que confirman autores como Cénat et al. (2014), los cuales estudiaron los efectos de la victimización por acoso escolar en una muestra de 8194 escolares, concluyendo además de que un 18% de los mismos había sido víctima de este tipo de violencia en los últimos 12 meses, que estos episodios se relacionaban con unos bajos niveles de autoestima, además de otros tipos de angustia psicológica.

Pero, ¿qué es exactamente la autoestima?, ésta, puede considerarse como la parte evaluativa y valorativa de nosotros mismos, quedando conformada por el conjunto de actitudes y creencias sobre uno mismo. Para Coopersmith (1981), la autoestima es como la evaluación que una persona realiza y mantiene comúnmente sobre sí misma, y que además muestra mediante sus actitudes de aprobación y desaprobación, lo que da información sobre el nivel personal sobre su

propia consideración de creerse capaz, competente y exitoso. Definiciones más actuales de autoestima, la entienden como una actitud básica hacia uno mismo, siendo una manera habitual de pensar, amar y comportarse consigo mismo (Alcantara, 2013).

Así pues, las percepciones negativas sobre uno mismo, en unión a la escasa autoestima, pueden ser un lastre para los escolares acosados en la adultez, convirtiéndolos en posibles víctimas de posteriores abusos en ámbitos como el profesional, el social y también el doméstico (Piñuel & Oñate, 2005). Los niveles de autoestima, parecen ser un factor clave, no solo como causa, sino también como consecuencia para ser víctima de acoso (Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, & Orue, 2010; Tokunaga, 2010).

Basándonos en todo lo expuesto, y considerando la relevancia de lograr identificar factores que permitan prevenir los efectos adversos de la violencia escolar, planteamos en el presente estudio, donde el objetivo principal es estudiar la relación entre la victimización por acoso escolar y la autoestima en escolares de Educación Primaria de la Región de Murcia, con la intención de atendiendo a los resultados obtenidos poder diseñar iniciativas y proposiciones eficaces que promuevan la prevención y la resolución de conflictos antes de que se transformen en casos de violencia escolar.

## METODOLOGÍA

### Participantes

Tras informar y contar con la autorización de los directores de los centros educativos correspondientes, también se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres, tutores o responsables legales para la participación, y siempre respetándose los principios éticos para la investigación de la Declaración de Helsinki. Un total de 225 los escolares de 3º, 4º, 5º y 6º curso de Educación Primaria de ambos sexos, los cuales participaron en el estudio (123 hombres y 102 mujeres), éstos contaban con edades entre los 8 y los 13 años ( $M_{edad} = 10.21$ , D.E. = 1.31).

El tipo de muestreo seleccionado fue no probabilístico por conveniencia o casual (Bisquerra, 2014), caracterizado por ser individuos a los que se tienen facilidad de acceso (McMillan y Schumacher, 2005). Las variables que se consideraron en este trabajo fueron el sexo (varones y mujeres), el nivel de percepción de victimización por acoso escolar y el nivel de autoestima.

### Instrumentos

Para recopilar los datos necesarios para desarrollar este estudio fueron los siguientes instrumentos:

El cuestionario *European Bullying Intervention Project Questionnaire* (EBIPQ) (Brighi et al., 2012), traducido al castellano por Ortega-Ruiz, Del Rey, & Casas (2016), se utilizó para evaluar la percepción de victimización por acoso escolar. Esta herramienta está compuesta por un total de 14 ítems, de los cuales 7 que describen aspectos relacionados con la victimización y los otros 7 se refieren a la agresión. Los ítems relativos a la victimización, que muestran un Alfa de Cronbach de fiabilidad  $\alpha = .897$ , hace referencia a acciones como golpear, insultar, amenazar, robar, decir palabras malsonantes, excluir o difundir rumores. Estos ítems, tienen un diseño tipo Likert, donde las puntuaciones oscilan entre 0 (nunca) y 4 (siempre), y están referidos a un periodo de tiempo en concreto (dos meses).

La Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) (Rosenberg, 1965), la cual está compuesta por 10 ítems en forma de escala Likert con puntuaciones que van desde el 1 (muy en desacuerdo) al 4 (muy de acuerdo). En la misma, los ítems están unos formulados en negativo, contando con Alfa de Cronbach de fiabilidad de  $\alpha = .778$  y otros en positivo  $\alpha = .923$ , describiendo la confianza frente a la desconfianza, o el pesimismo y fatalismo que los escolares depositan en sí mismos. Mediante esta escala, se puede medir la autoestima, entendida esta como los sentimientos de valía personal y respeto a sí mismo.

### Análisis estadístico de los datos

Los datos fueron filtrados y depurados a través de una matriz de datos en el software Microsoft Excel 2010, y posteriormente fueron analizados en el paquete estadístico de SPSS v.23.0 para Windows.

Se calcularon los estadísticos descriptivos, y las diferencias según curso. Las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov), indicaron distribuciones no normales, por lo que se utilizaron pruebas no paramétricas, como la de Kruskal-Wallis para comparar en los diferentes cursos las variables referidas a la autoestima. También, se consideró el cálculo de correlaciones bivariadas (Rho de Spearman) para en análisis de las posibles relaciones entre las variables evaluadas.

En cuanto al nivel de significación, este se fijó en  $p > .05$  para las diferentes pruebas.

## RESULTADOS

En la Tabla 1, se ofrecen los datos descriptivos relativos a las puntuaciones de la percepción de victimización por acoso escolar, así como las relativas a la autoestima en los distintos cursos evaluados, así como el análisis inferencias de medias entre cursos y sexos.

Tabla 1. Descriptivos puntuaciones, y comparación medias de victimización y autoestima por curso y sexo.

	3º EPO (n=52)	4º EPO (n=49)	5º EPO (n=71)	6º EPO (n=53)	Total (n=225)	$\chi^2$	z
	Media (DE)						
<b>Dimensión victimización EBIPQ</b>							
VB1. Alguien me ha golpeado, me ha pateado o me ha empujado.	.96 (1.06)	.81 (.78)	.98 (.85)	.71 (.68)	.88 (.86)	2.947	-5.639*
VB2. Alguien me ha insultado.	1.15 (.99)	1.20 (.91)	1.23 (.90)	1.20 (.96)	1.20 (.93)	.448	-3.745*
VB3. Alguien le ha dicho a otras personas palabras malsonantes sobre mí.	1.34 (1.21)	1.32 (1.02)	1.42 (1.16)	1.18 (.98)	1.32 (1.10)	1.080	-1.876
VB4. Alguien me ha amenazado.	.88 (1.02)	.73 (.67)	.85 (.74)	.77 (.72)	.81 (.79)	.780	-3.316*
VB5. Alguien me ha robado o roto mis cosas.	1.03 (.98)	.73 (.83)	.92 (.81)	.86 (.78)	.89 (.85)	2.673	-.107
VB6. He sido excluido o ignorado por otras personas.	1.53 (1.12)	1.20 (1.18)	1.25 (1.01)	1.37 (1.06)	1.33 (1.09)	2.746	-.499
VB7. Alguien ha difundido rumores sobre mí.	1.65 (1.21)	1.44 (1.22)	1.49 (1.16)	1.43 (1.13)	1.50 (1.18)	1.025	-.032
<i>Total</i>	<i>8.54</i>	<i>7.43</i>	<i>8.14</i>	<i>7.52</i>	<i>7.93</i>		
<b>Escala Rosenberg</b>							
R1. Me siento una persona tan valiosa como las otras.	2.84 (.69)	2.87 (.69)	2.83 (.69)	2.83 (.69)	2.84 (.69)	.168	-.080
R2. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso.	2.38 (.69)	2.36 (.69)	2.38 (.68)	2.39 (.68)	2.38 (.68)	.048	-.558
R3. Creo que tengo algunas cualidades buenas.	2.78 (.53)	2.81 (.52)	2.77 (.53)	2.77 (.54)	2.78 (.53)	.233	-.665
R4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.	2.80 (.86)	2.83 (.87)	2.78 (.86)	2.77 (.86)	2.80 (.86)	.163	-.531
R5. Creo que no tengo mucho de los que estar orgulloso.	2.00 (.68)	1.95 (.67)	2.00 (.67)	1.98 (.66)	1.98 (.67)	.134	-.131
R6. Tengo una actitud positiva hacia mí	2.51	2.53	2.50	2.49	2.51	.139	-.816

mismo.	(.61)	(.61)	(.60)	(.60)	(.60)		
R7. En general me siento satisfecho conmigo mismo.	2.84 (.69)	2.85 (.70)	2.83 (.69)	2.83 (.69)	2.84 (.69)	.055	-.223
R8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo.	2.48 (.82)	2.46 (.84)	2.47 (.82)	2.50 (.84)	2.48 (.82)	.077	-.401
R9. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones.	2.11 (.67)	2.08 (.67)	2.11 (.66)	2.11 (.66)	2.10 (.66)	.090	-.151
R10. A veces pienso que no sirvo para nada.	1.78 (.80)	1.75 (.80)	1.78 (.79)	1.77 (.80)	1.77 (.79)	.080	-.465
RP. Autoestima positiva	2.76 (.60)	2.78 (.60)	2.74 (.60)	2.73 (.60)	2.75 (.60)	.192	-.372
RN. Autoestima negativa	2.15 (.54)	2.12 (.53)	2.15 (.53)	2.15 (.53)	2.14 (.53)	.096	-.187

Nota: EPO=Educación Primaria Obligatoria, DE= Desviación Estándar, \* =  $p < .05$ ,  $\chi^2$  = Kruskal-Wallis, z = U de Mann Whitney, RP=Rosenberg Positiva, RN=Rosenberg Negativa.

En la Tabla 2, se pueden observar las diferentes correlaciones entre las variables de estudio, calculadas a través del análisis de correlaciones bivariadas Rho de Spearman. Destacan las potentes correlaciones todas ellas, además, significativas, entre los distintos ítems del cuestionario EBIPQ, en su dimensión de victimización. Por su parte, los niveles de autoestima positiva cuentan con correlaciones de signo negativo, lo que indica que cuanto mayor sea la puntuación de los ítems, mayor percepción de victimización, menor será esta dimensión de la autoestima. Mientras que para la autoestima negativa sucede lo contrario, a mayor percepción de victimización, mayores niveles de autoestima negativa.

Tabla 2. Correlación bivariada Rho de Spearman victimización-autoestima.

	VB1	VB2	VB3	VB4	VB5	VB6	VB7	RP
<b>VB2</b>	,679**							
<b>VB3</b>	,525**	,775**						
<b>VB4</b>	,694**	,660**	,580**					
<b>VB5</b>	,460**	,465**	,583**	,608**				
<b>VB6</b>	,258**	,492**	,629**	,358**	,667**			
<b>VB7</b>	,331**	,485**	,610**	,397**	,567**	,818**		
<b>RP</b>	-,117	-,115	-,117	-,069	-,092	-,101	-,118	
<b>RN</b>	,098	,078	,087	,045	,126	,109	,113	-,562**

## DISCUSIÓN

El objetivo principal de este trabajo ha sido, analizar los niveles de victimización de los escolares de Educación Primaria de la Región de Murcia, y además, estudiar las posibles relaciones entre los niveles de victimización por acoso escolar y la autoestima en sus dimensiones positiva y negativa, para dicha muestra.

Atendiendo a los hallazgos obtenidos, se pretende mostrar la existencia de relaciones entre el acoso escolar y la autoestima de escolares, así como la incidencia de los niveles de una sobre la otra en el rol de víctima.

En un primer análisis, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre los distintos cursos en cuanto a la victimización se refiere para ninguno en ítems evaluados. Si bien, la violencia ejercida de manera directa, a través de insultos, golpes o amenaza sí que indica diferencias estadísticamente significativas entre sexos. Puede comprobarse como los niveles globales de victimización, aunque de manera oscilatoria, disminuyen conforme la edad aumenta, estas

circunstancias son coincidentes con los resultados obtenidos por otros estudios como los de Giménez-Gualdo, Maquilón-Sánchez, & Arnaiz Sánchez (2014), donde tras estudiar la victimización en 1353 escolares, afirman que cuanto a menor edad mayor es la prevalencia de la victimización por acoso escolar. Pero en la literatura, también encontramos estudios que confrontan estas afirmaciones, como el de Seva, Carrero, Robledo-Ramón, & Rodríguez-Salazar (2016), donde se concluye que la victimización sufre un incremento con el transcurso de la edad, debido entre otros aspectos a la accesibilidad de mayores niveles de libertad de actuación por parte de escolares.

Apoyando nuestros hallazgos podemos indicar el hecho de que incremento de edad, conlleva la consabida evolución biológica de los discentes, circunstancia que puede justificar el hecho de que conforme los sujetos avanzan en edad, se va incrementando su autoconciencia emocional, autocontrol, empatía para con los demás y por la destreza social que les permiten gestionar sus relaciones sociales con sus iguales, percibiéndose una menor victimización (Ibarrola, 2011).

En cuanto a los valores de la autoestima, no se han hallado diferencias entre los distintos cursos evaluados, así como tampoco se observa diferencia alguna entre sexos. Este hecho, contrasta con los resultados de estudios como el de Lope, Huchim, Rivero, Aguilar, & Barragán (2015), los cuales, tras estudiar a 109 escolares de 5º y 6º curso, sí que hallaron diferencias entre los niveles de autoestima en varones y mujeres. Nuestros resultados, podrían quedar justificados, atendiendo a la afirmación de Mora & Raich (2005), los cuales afirman que la autoestima está relacionada con la cultura y el entorno, teniendo una gran incidencia la presión cultural, llegando ésta a ser clave para la determinación de dicha autoestima. Así, podemos decir, que el entorno social, va a influir significativamente en la autoestima de los niños y niñas, al promover que se moldeen a sí mismos conforme a los rígidos estereotipos de la sociedad (Lope et al., 2015).

Del análisis de las correlaciones entre las variables del estudio, victimización y autoestima, además, de la poderosa relación entre los ítems de cada una de las herramientas, sobresale el hecho de que la victimización correlacione negativamente con la autoestima positiva, y positivamente con la autoestima negativa. Estos resultados corroboran las conclusiones de diferentes investigaciones Cava, Buelga, Musitu, & Murgui (2010), los cuales justificaron estos hallazgos sobre la autoestima en base a las malas relaciones con compañeros de clase, si bien otros autores obtuvieron resultados similares con adultos (Coyne & Monks, 2011). Así pues, considerando estas motivaciones de los resultados, se puede establecer una asociación entre los niveles de autoestima, tanto positiva como negativa, con la victimización y otros problemas externos, no únicamente como causa, sino también como consecuencia (Reijntjes et al., 2011).

## CONCLUSIONES

Se pone de manifiesto la evolución de la percepción que se produce en las víctimas de acoso escolar, así como su relación con la autoestima, tanto en su vertiente positiva como negativa. Hechos estos que deben hacernos reflexionar sobre la forma que desde los centros educativos se debe hacer frente a esta lacra, llamada acoso escolar. Así, encontramos diferentes estrategias que han buscado y logrado reducir el número de episodios de violencia escolar entre iguales gracias al desarrollo y mejora de la conducta social y a la aplicación de programas aprendizaje de resolución de conflictos y promoción de la autoestima (Garaigordobil et al., 2017).

La implementación de metodologías adecuadas en los entornos educativos, son fundamentales, pues la aplicación de las mismas conlleva a la reducción considerable de los niveles de violencia escolar. La promoción de actividades o tareas donde los alumnos tengan la oportunidad de, entre otros aspectos, poner en valía sus niveles de habilidad motriz, mediante práctica de actividad física o deportiva que lleven a los alumnos a socializarse, a respetar reglas y valores donde prime la convivencia pacífica, implican una menor victimización por acoso escolar (Martínez-Baena & Faus-Boscá, 2018). Pero sin olvidar la relevancia de promover, desarrollar e incrementar la autoestima en los escolares, en especial la referida a la dimensión positiva. Así pues, sí se trabaja eficientemente la misma en los escolares, estos verán cómo se promueve su racionalidad, realismo, creatividad, independencia, flexibilidad y capacidad para aceptar los cambios, deseo de admitir los errores y disposición a cooperar. Lo que conlleva a las posibles víctimas de acoso escolar, a estar mejor preparados para hacer frente a los problemas, minimizándose las consecuencias del mismo.

## Bibliografía

- AA.VV. (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del informe 2000). Madrid, España: Informe de La Oficina Del Defensor Del Pueblo.
- Alcantara, J. L. (2013). *Relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de la E.B.C. Tecnológica de la Facultad de Educación*. Perú: Universidad Nacional.Faustino Sánchez Carrión.
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 118–125.
- Baños, R. F., del Mar Ortiz-Camacho, M., Baena-Extremera, A., & Zamarripa, J. (2018). Efecto del género del docente en la importancia de la Educación Física, clima motivacional, comportamientos disruptivos, la intención de práctica futura y rendimiento académico. *Retos*, 33, 252–257.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa* (La Muralla). Madrid.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293–315.
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., & Thompson, J. (2012). European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)(Unpublished manuscript). University of Bologna.
- Cabezas, H. (2007). Detección de conductas agresivas “bullyings” en escolares de sexto a octavo año, en una muestra Costarricense. *Revista Educación*, 31(6), 123–133.
- Cava, M. J., Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: Un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 21–34.
- Cénat, J. M., Hébert, M., Blais, M., Lavoie, F., Guerrier, M., & Derivois, D. (2014). Cyberbullying, psychological distress and self-esteem among youth in Quebec schools. *Journal of Affective Disorders*, 169, 7–9.
- Cerezo, F. (2008). Acoso escolar. Efectos del bullying. *Boletín de Pediatría*, 48(206), 353–358.
- Cerezo, F., & Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta de intervención contextualizada para un caso de bullying. *Anales de Psicología*, 28(3), 705–719. <http://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156001>
- Coopersmith, S. (1981). *Self-esteem inventory*. Palo Alto, CA: Counseling Psychologists.
- Coyne, I., & Monks, C. (2011). *An overview of bullying and abuse across settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Guitiérrez, H., Barrios, A., & De Dios, M. J. (2008). Bullying and social exclusion in Spanish Secondary Schools: National trends from 1999 to 2006. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8, 657–677.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Psicología Conductual*, 18(1), 73–89.
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., & Machimbarrena, J. M. (2017). Intervención en el bullying y cyberbullying: Evaluación del caso Martín. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 4(1).
- Giménez-Gualdo, A. M., Maquilón-Sánchez, J. J., & Arnaiz Sánchez, P. (2014). Acceso a las tecnologías, rendimiento académico y cyberbullying en escolares de secundaria. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2).
- Ibarrola, B. (2011). *Como educar las emociones de nuestros hijos. Trabajo presentado en la Consejería de Acción Social y Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción (FAD)*. Alicante: España.
- Jiménez, T., & Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77–89. <http://doi.org/10.5093/in2012v21n1a5>
- Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P., Michiels, D., & Subramanian, S. V. (2008). Individual and classroom variables associated with relational aggression in elementary-school aged children: A multilevel analysis. *Journal of School Psychology*, 639–660. <http://doi.org/10.1016/j.jsp.2008.06.005>
- Lope, C. L., Huchim, A. G., Rivero, A. D., Aguilar, I. R., & Barragán, N. A. (2015). Ansiedad y autoestima en escolares de educación primaria de Mérida, Yucatán. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 20(3), 302–308.
- López, R., & De la Caba, M. A. (2011). Estrategias de afrontamiento ante el maltrato escolar en estudiantes de primaria y secundaria. *Aula Abierta*, 39(1), 59–68.

- Martínez-Baena, A., & Faus-Boscá, J. (2018). Acoso escolar y Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*, 34, 338–345.
- Martínez, J., Ganem, A., Contreras, M. M., Leal, E., Soto, M., & Fernández, J. (2014). Prevalencia y factores de riesgo para ser víctima de bullying en escolares de 8 a 12 años de edad en una escuela pública. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(1), 81–87. <http://doi.org/10.5354/0719-5346.2014.32392>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual* (Pearson). Madrid.
- Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 336–347.
- Mora, M., & Raich, R. (2005). *Autoestima: Evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis.
- Nabuzoka, D., & Smith, P. (1993). Sociometric status and social behavior of children with and without learning difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 1435–1448.
- Nolasco, A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 11(22), 35–54.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71–79.
- Ovejero, A. (2013). El acoso escolar: cuatro décadas de investigación internacional. In A. Ovejero, P. K. Smith, & S. Yubero (Eds.), *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 11–56). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pérez-Fuentes, M. C., & Gázquez, J. J. (2010). Variables relacionadas con la conducta violenta en la escuela según los estudiantes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 427–437.
- Pérez, A. J. (2015). *Influencia de la actividad física sobre conductas violentas en adolescentes de centros educativos públicos de Granada*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada: Granada.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2005). Informe Cisneros VII, Violencia y acoso escolar. *Madrid– España: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo*.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., Boelen, P. A., Van der Schoot, M., & Telch, M. J. (2011). Prospective linkages between peer victimization and externalizing problems in children: A meta-analysis. *Aggressive Behavior*, 37, 215–222.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Scherr, T., & Larson, J. (2009). Bullying Dynamics Associated with Race, Ethnicity, and Immigration Status. In S. R. Jimerson, S. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *The International handbook of school bullying* (pp. 223–234). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Serrano, Á., & Iborra, I. (2005). Informe violencia entre compañeros en la escuela. *Serie Documentos*, 9.
- Seva, C., Carrero, B., Robledo-Ramón, P., & Rodríguez-Salazar, M. C. (2016). Cyberbullying en las aulas de Educación Secundaria. In *Psicología y Educación: Presente y Futuro* (ACIPE-Aso, pp. 2411–2420).
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behaviour*, 26, 277–287. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huising, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1135–1143. <http://doi.org/10.1037/a0036110>
- Vera, R. (2010). Violencia en las aulas: el bullying o acoso escolar. *Innovación y Experiencias Educativas*, 37, 1–9.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). Racist victimization among children in The Netherlands: The effect of ethnic group and schools. *Ethnic and Racial Studies*, 25, 310–331.
- Weimer, W. R., & Moreira, E. C. (2014). Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 36(1), 257–274.
- Young, R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender - atypical behavior: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 50, 525–555.
- Zeigler-Hill, V., Enjaian, B., Holden, C. J., & Southard, A. C. (2014). Using self-esteem instability to disentangle the connection between self-esteem level and perceived aggression. *Journal of Research in Personality*, 49, 47–51.