



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

**Facultad de Psicología**

**Carrera de Psicología Clínica**

**Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de  
acoso escolar en Cuenca**

*Trabajo de titulación previo a la obtención*

*del título de Psicóloga Clínica*

**Autoras:**

Alvarado Ochoa Nancy Fabiola

*C.I 0105353957*

Suárez Carangui María Belén

*C.I 0302715263*

**Directora:**

Mgst. María Fernanda Cordero Hermida

*C.I 0105118749*

Cuenca – Ecuador

05/04/2019



## Resumen

El presente trabajo tuvo como objetivo principal determinar los rasgos de personalidad que caracterizan el comportamiento de los adolescentes varones víctimas y agresores de acoso escolar. El estudio fue de tipo cuantitativo-descriptivo, la muestra total estuvo compuesta por 52 víctimas, 22 agresores y 50 agresores victimizados. Los actores implicados fueron identificados a partir de la aplicación de los instrumentos a 365 estudiantes de bachillerato de la unidad educativa Borja con edades comprendidas entre los 14 y 18 años. Los instrumentos utilizados para determinar a los víctimas y agresores de bullying, así como para establecer los rasgos de personalidad fueron: el cuestionario European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ) adaptado a la sociedad cuencana y el Inventario de Personalidad para Jóvenes de Theodore Millon (MAPI), adaptado en España. Los resultados indican que las víctimas se caracterizan por ser introvertidas, presentan baja autoestima, sentimientos de ser diferentes e inadecuado rendimiento. Por otro lado, los agresores demostraron tener un estilo de personalidad violento, clima familiar inadecuado, desconfianza escolar y un inadecuado control de impulsos. Finalmente, se encontró que los agresores victimizados comparten la mayoría de características con los agresores a excepción de que los primeros presentaron además disconformidad social. El análisis global permite concluir que existe un alto porcentaje de acoso escolar dentro de la población estudiada, así mismo, los factores evaluados se presentan de forma diferenciada en víctimas y agresores, mientras que los agresores victimizados comparten más características con los agresores puros.

**Palabras clave:** Acoso escolar. Personalidad. Víctimas. Agresores y agresores victimizados.



## Abstract

The present study had as its main objective to determine the personality traits that characterize behavior of male adolescents who are either victims or aggressors of bullying. The investigation was of a quantitative-descriptive type, the total sample was 52 victims, 22 aggressors and 50 victimized aggressors. The implicated actors were identified by questionnaires applied to 365 students that attend Unidad Educativa Borja, between the ages of 14 and 18 years old. The instruments utilized to determine victims and aggressors of bullying and the personality trait were: the questionnaire European Bullying Intervention Project Questionnaire EBIPQ, adapted to Cuenca's population and the Spanish adaptation of Theodore Millon's MAPI. The results indicate that the victims are characterized as introvert, they show low self-esteem, feelings of being different and tend to inadequate performance. On the other side, aggressors showed a violent personality trait, inadequate family climate, scholar distrust and an inadequate impulse control. Finally, it was found that victimized aggressors share most of the aggressor's characteristics, except that the first ones showed social disconformity. The global analysis allows to conclude that there is a high percentage of bullying inside of the investigated population, likewise, the evaluated factors are presented differently in victims and aggressors, meanwhile the victimized aggressors share more characteristics with the pure – aggressors.

**Keywords:** Bullying, personality, victims, aggressors and victimized aggressors.



## Índice de Contenidos

Resumen.....	2
Abstract.....	3
Cláusula de Propiedad Intelectual.....	5
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional.....	7
Fundamentación teórica.....	9
Proceso metodológico.....	19
Presentación y análisis de resultados .....	23
Conclusiones.....	32
Limitaciones y Recomendaciones .....	33
Referencias Bibliográficas.....	35
Anexos.....	40

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Caracterización de la población. ....	20
Tabla 2 Estilos de personalidad.....	24
Tabla 3 Sentimientos y actitudes.....	27
Tabla 4 Comportamientos. ....	30

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de presencia de estilos de personalidad 1. ....	26
Figura 2 Niveles de presencia de estilos de personalidad 2. ....	27
Figura 3 Niveles de presencia de sentimientos y actitudes 1. ....	28
Figura 4 Niveles de presencia de sentimientos y actitudes 2. ....	29
Figura 5 Niveles de presencia de comportamientos. ....	31



**Cláusula de Propiedad Intelectual**

Yo, Nancy Fabiola Alvarado Ochoa, autora del trabajo de titulación “Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 05 de abril de 2019

A handwritten signature in blue ink.

Nancy Fabiola Alvarado Ochoa

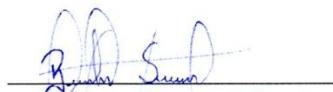
C.I: 0105353957



**Cláusula de Propiedad Intelectual**

Yo, María Belén Suárez Carangui, autora del trabajo de titulación “Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 05 de abril de 2019

  
\_\_\_\_\_  
María Belén Suárez Carangui  
C.I: 0302715263



**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional**

Yo, Nancy Fabiola Alvarado Ochoa, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Así mismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que se realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 05 de abril de 2019

Nancy Fabiola Alvarado Ochoa

C.I: 0105353957

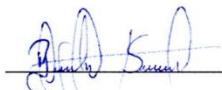


**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional**

Yo, María Belén Suárez Carangui, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Así mismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que se realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 05 de abril de 2019

  
\_\_\_\_\_  
María Belén Suárez Carangui

C.I: 0302715263



## Fundamentación Teórica

El acoso escolar o bullying, es una problemática que ha sido ampliamente abordada, sin embargo, no es sino hasta la actualidad que se ha convertido en un tema de discusión a nivel mundial debido a las consecuencias que se han generado en los actores de este fenómeno, siendo más común en los varones (Albores, Sauceda, Ruiz y Roque, 2011). Es así que, se han desarrollado diversas investigaciones para analizar su impacto en la población escolar. En un estudio realizado por Gerenni y Fridman (2015), se plantea la necesidad del abordaje de esta temática considerando que la adolescencia es una etapa crítica para el desarrollo de la identidad del individuo, por lo cual, el bullying constituye un factor de riesgo en el establecimiento de la personalidad adulta de los involucrados. Cerezo (2001), considera que la conducta agresiva es una característica estable de la personalidad, por lo que se compara con la inteligencia, de ahí que los sujetos agresores tiendan a comportarse de ese modo persistentemente.

El estudio realizado por Fajardo, León del Barco, Polo del Río, Felipe, Palacios y Gómez (2014), revela que el patrón de personalidad más habitual del agresor está asociado directamente con la falta de conciencia y la necesidad de sentirse superior a los demás; esto, en concordancia con otra investigación realizada en Argentina, la cual establece que el agresor presenta una baja capacidad de competencia social asociada a rasgos de agresividad; por esto, suelen presentar altos niveles de psicoticismo y extraversion (Gerenni y Fidman, 2015). Así mismo, en otra investigación que se interesó por el perfil de personalidad de la víctima, se encontró que, por el contrario, esta presenta un alto grado de neuroticismo e introversión, por lo que se pudo evidenciar que los estudiantes que son víctimas de bullying tienen un arraigado sentimiento de indefensión e inseguridad; además de aislamiento social, retraimiento y, por consiguiente, una notable disminución del autoestima (Polo del Río, León del Barco, Fajardo, Felipe y Palacios, 2014; Cerezo, 2001).

En base a lo descrito, las próximas líneas se centrarán en el acoso escolar propiamente dicho, procurando un acercamiento profundo a esta problemática, por lo que, partiendo de sus estadísticas más relevantes, un informe de la Unicef reveló que a nivel mundial 2 de cada 10 escolares sufren de bullying (Unicef, 2016). En lo que respecta a Ecuador, un estudio realizado en el año 2017 por el Ministerio de Educación, World Vision y la Unicef, reveló que 1 de cada 5 estudiantes entre 11 y 18 años han sido víctimas de acoso escolar (Ministerio de



Educación, 2017). Finalmente, a nivel local, en una investigación realizada en 74 escuelas de la ciudad de Cuenca, se encontró que el 6,4% de estudiantes eran víctimas de acoso, mientras que un 38,9% se consideraron potenciales víctimas (Ordoñez, 2014). Analizando lo anterior, es evidente que nos encontramos ante un problema que ha tenido un creciente impacto a nivel mundial, nacional y local; de ahí la necesidad de considerarlo con la debida atención.

En el año 1970, se inician las primeras aproximaciones etiológicas sobre acoso escolar, de la mano de Dan Olweus; su investigación se llevó a cabo al tiempo que se daban los primeros intentos por definir los términos: agresión, agresividad y violencia. Desde que se comienza a considerar a la intimidación escolar, se han desencadenado un sinnúmero de investigaciones lo que hace evidente el impacto que tiene esta problemática en la sociedad a nivel mundial; de la misma manera, se han presentado dificultades significativas en su delimitación y conceptualización (Salas, 2015). Una vez superada esta situación, surge la necesidad de encontrar un vocablo que caracterice a esta problemática, siendo impuesto el término *bullying* para la situación de violencia como tal y *bully* para el actor implicado en la misma; este término ha llegado a universalizarse, sin embargo coexisten otras terminologías que se han ido adaptando en función de otros contextos y nacionalidades (Salas, 2015).

“El término *bullying* proviene del vocablo inglés *bull* que significa toro” (Nicolás, 2011, p. 2), este animal se ha relacionado con la fuerza, el poder y la superioridad; dentro del acoso escolar, dicha expresión hace referencia a que el agresor cumple con las características mencionadas al ejercer poder sobre la víctima para demostrar su superioridad, convirtiéndose en una especie de tortura metódica y sistemática en la cual la víctima es sometida a golpes, empujones, insultos, etc., en la mayoría de ocasiones frente a la mirada, el silencio y hasta en complicidad de los compañeros de clase (Nicolás, 2011). Concretamente, el acoso escolar o *bullying* se define como un tipo de conducta dirigida a causar daño, que se repite en el tiempo, produciéndose en el marco de una relación interpersonal caracterizada por una falta de simetría de poder (Smith, Ananiadou y Cowie, 2003). Se habla de una agresión sin justificación debido a que no existe una provocación evidente por parte de la víctima (Trianes y García, 2002).

El *bullying* es un fenómeno comportamental que ha acompañado la génesis de la sociedad desde sus inicios, hasta nuestros días, [...] variables como conflicto, agresividad y agresión, son fundamentales para comprender las raíces que han



acompañado su organización [...] bajo unas variables intervinentes como lo son: edad, relaciones sociales y de poder, personalidad, entre otras (Salas, 2015, p. 44).

Siguiendo a Romera, Del Rey y Ortega (2011), el bullying se mantiene en base a dos leyes fundamentales: la primera de ellas es la ley del silencio, la cual tiene que ver la imposibilidad de la víctima de expresar su malestar ante lo que sucede debido al temor que genera el hecho de pensar en las posibles represalias que el agresor pueda tomar en su contra. La segunda ley se basa en el dominio y la sumisión, se relaciona con la anterior, y hace referencia a la necesidad del acosador de mantener su poder a través de su comportamiento violento, generando temor en la víctima y por lo tanto la sumisión. De acuerdo a Olweus (1998), el agresor posee un temperamento agresivo-impulsivo, lo que conlleva un déficit marcado en habilidades sociales que le impiden comunicar, llevar a cabo y por lo tanto satisfacer sus deseos; de ahí que tenga dificultad para sentir empatía hacia su víctima, inhibiendo casi por completo sus sentimientos de culpa. Una de las características que presenta el agresor es una percepción distorsionada de la realidad, que se hace evidente en la manera de interpretar una supuesta provocación de la víctima, considerando que su reacción es una defensa ante dicha agresión (Andrade, Bonilla y Valencia, 2011).

La agresión escolar es un problema que afecta no solo la convivencia entre pares, sino también el desenvolvimiento de los menores implicados (víctimas, agresores y agresores victimizados) en distintas áreas a nivel personal, social y familiar, teniendo la potencialidad de causar daños profundos en la salud mental y psicológica (Andrade et al., 2011). El bullying se caracteriza por la agresión intencionada hacia la víctima, dicha agresión puede manifestarse de diversas formas, por lo cual se ha intentado clasificar a esta problemática en tipologías específicas de acuerdo a sus características, es así que, en primer lugar se encuentra el acoso escolar físico que incluye golpes, patadas, empujones; el acoso verbal que contempla insultos, sobrenombres, ridiculización; el acoso psicológico se considera aquel con el que se comete un ataque al autoestima generando un gran temor en la víctima y, finalmente, el acoso social se da cuando el niño o adolescente acosado es aislado por sus agresores privándole de su derecho a la convivencia armónica en su medio.

Por otra parte, en algunos estudios se habla de una tercera tipología dentro de la dinámica del acoso escolar que corresponde al agresor-victimizado, la cual no ha sido considerada a profundidad en dichas investigaciones, esta categorización se ha ido enriqueciendo en los



últimos años, convirtiéndose en un matiz que aumenta la complejidad social del fenómeno bullying, de ahí la importancia de estudiarla, pues se ha encontrado un número elevado de actores de acoso escolar que encajan dentro de esta clasificación poco detallada hasta el momento (Romera et al., 2011). Los mismos autores anteriormente ya señalaban que existen víctimas que a su vez están intimidando a otros compañeros y que en cualquier investigación será necesario estudiar dicha dualidad en este tipo de implicación en el fenómeno, pues se trata de un grupo significativo de víctimas que van desarrollando caracteres agresivos pudiendo convertirse en un momento determinado en agresores puros (Del Rey y Ortega, 2008).

Ahora bien, al indagar sobre una posible etiología del fenómeno bullying, desde una perspectiva psicológica - conductual, se encontró que, en el acoso escolar la agresión no es instintiva, sino que resulta de la interacción con estímulos ambientales que incluyen violencia y que se van incorporando a los esquemas cognitivos de los infantes, por lo tanto, los comportamientos violentos se adquieren durante los primeros años de vida, se desarrollan y fomentan en la infancia, consolidándose en la adolescencia; de esta manera, las primeras manifestaciones surgen a través del bullying u otras conductas disociales (Andrade et al., 2011). Adicionalmente los mismos autores citados en el párrafo anterior, plantean que, si bien, existen aspectos evolutivos y biológicos ligados a la violencia, éstos no son suficientes para explicar el fenómeno bullying debido a que, el mismo constituye un compilado de situaciones sociales que pueden desencadenar en conductas violentas, es decir, si existiera una predisposición biológica, las interacciones sociales la potencializan, desencadenan y mantienen.

Por otro lado, desde la teoría del aprendizaje social, se explica que las conductas violentas se desarrollan debido a la gran cantidad de modelos violentos que hay en la sociedad, el agresor aprende que reproducir las conductas de un niño o adolescente violento le proporciona status y superioridad por lo que incorporan estos comportamientos a su psique los que luego son normalizados para obtener lo que desean (Andrade et al., 2011). Partiendo de lo anterior, las conductas que se castigan, pierden peso y desaparecen, mientras que aquellas que son reforzadas cobran mayor ímpetu y persisten en el tiempo. Las manifestaciones violentas han llegado a ser de cierta forma normalizadas en las instituciones educativas siendo los mismos padres quienes refieren que se trata de lecciones de vida que los niños y adolescentes deben aprender a superar para poner de relieve su masculinidad en el



caso de los hombres y ganar el respeto que merecen por sus propios medios (Andrade et al., 2011).

Dentro de las variables que se contemplan en este estudio, se encuentran los rasgos de personalidad característicos en víctimas y agresores de acoso escolar, debido a esto, es preciso hacer un breve análisis de este concepto, haciendo una revisión de su historia. De este modo, el término personalidad deriva del vocablo griego *prósopon* que significa máscara, su origen data del siglo I a.C., cuando los griegos se interesaron por personificar distintos papeles en el arte melodramático con ayuda de máscaras, las cuales les permitían asumir diferentes personalidades sin dejar de ser ellos mismos. Ahora bien, con el paso del tiempo, la filosofía medieval perfeccionó el término, asumiendo aspectos éticos y distintivos de cada individuo de una manera más específica, llegando así a considerar al hombre como un ser único y racional, por lo que no existe una definición universal de personalidad ya que esta es el resultado de varias características externas e internas que influyen en el ser humano y que a la vez están sujetas a modificaciones (Montaña, Palacios y Gantiva, 2009).

Dentro de los autores más significativos que sustentan algunas de estas teorías, se encuentra, Sigmund Freud (1905), quien desde el punto de vista psicoanalítico, establece que la personalidad se desarrolla con la satisfacción de las necesidades básicas que emergen a partir de 5 etapas psicosexuales: oral, anal, fálica, de latencia y genital, y a la vez, la contempla como el producto de las fuerzas psicológicas que operan dentro del individuo a través de las tres estructuras básicas: el ello, el yo y el súper yo, es por esto que para Freud, la personalidad no solo empieza a integrarse en la niñez sino que las experiencias vividas en esta etapa tienen un fuerte impacto en su formación.

Watson (1924), por su parte, quien es el máximo representante del conductismo, mantiene que el ser humano cuando llega al mundo, viene como una hoja en blanco, por lo que es el ambiente el que determina la personalidad, lo cual es corroborado por Skinner (1938), quien además llega a la conclusión que tanto los factores inconscientes, morales como emocionales no existen, puesto que, la formación de la personalidad obedece únicamente al moldeamiento de la sociedad en la que se desarrolla el individuo. A sí mismo, en un estudio realizado por Bandura y Adams (1977), se conceptualiza a la personalidad como una interacción entre el medio ambiente, la cognición y el proceso de aprendizaje, el cual se da a través de la imitación de modelos y que a la vez ejercen influencia en las expectativas internas del



individuo, mismas que si alcanzan su desempeño total, se desarrolla una conducta de autoeficacia.

Así también, Gordon Allport (1937), uno de los personajes más significativos de la teoría de los rasgos de la personalidad, establece que ésta se forja en base a la influencia tanto de la genética como del medio ambiente, por lo tanto, el resultado siempre será una personalidad única, es por esto que la estudia en términos de rasgos, definiéndolos como características distintivas que determinan la conducta y el pensamiento humano y que están sujetos a la influencia del entorno, de esta manera se distinguen dos tipos de rasgos: los individuales, propios de cada individuo que hacen que se distingan de los demás y los comunes que son compartidos por los miembros de una cultura. Raymond Cattell (1950), por su parte, postula que los rasgos de personalidad son tendencias relativamente permanentes y los clasifica en: rasgos comunes, únicos, de capacidad, de temperamento, dinámicos, superficiales, fuente de constitución y modelados por el entorno.

Hans Eysenck (1970), define la personalidad como una organización constante y perdurable del carácter, intelecto, físico y temperamento del individuo, lo cual permite su ajuste al ambiente y a lo vez lo diferencia de los demás; concordó con Cattell en que esta se compone a partir de rasgos que se determinan por análisis factorial y otras pruebas complementarias, cuya unión da como resultado el establecimiento de tres dimensiones básicas: extraversión-introversión, neuroticismo y psicoticismo, sin embargo, estos pueden modificarse por acción de experiencias sociales y ambientales. Por otra parte, Carl Rogers (1961), uno de los humanistas más reconocidos, establece que la personalidad es el producto de un proceso dinámico, complejo e innato que se encamina al cumplimiento de metas positivas entre las cuales se destaca la tendencia a la autorrealización conjuntamente con la formación del autoconcepto, lo cual ayuda a la adquisición de un posterior funcionamiento óptimo del individuo.

Finalmente, el modelo evolutivo de Theodore Millon tiene su base en la teoría de Darwin y es la más conocida y aceptada universalmente porque ésta integra aspectos cognitivos, conductuales, interpersonales y biológicos del individuo (Montaña et al., 2009), es por esto que Millon y Davis (como se citó en Caballo, Guillén y Salazar, 2009) definen la personalidad como un patrón perpetuo de comportamiento que se hace evidente a lo largo del tiempo y en diversos escenarios, marcando la forma de actuar o pensar del individuo.



Además, este autor pone énfasis en la continuidad de normalidad y patología, y es porque los rasgos básicos que la componen son los mismos a pesar de las variaciones que se puedan dar, sin embargo, la diferencia yace en que la personalidad normal tiene mayor flexibilidad de adaptación al entorno, mientras que las patológicas tienen conductas mucho más rígidas y lineales (Cardenal, Sánchez y Ortiz, 2007).

Cabe mencionar también que para hablar sobre personalidad, se debe considerar las etapas de desarrollo del individuo, es así que, en el caso de recién nacidos, no se puede hablar de una personalidad permanente ya que aún no se desarrolla la capacidad de ser, pensar y actuar; por otra parte, los infantes van adquiriendo a lo largo de su desarrollo pautas de comportamiento y formación de su carácter, sin embargo, tampoco se trata de una personalidad estable, es por esto que al abordar la personalidad en adolescentes, se debe tener en cuenta que durante esta etapa surge la necesidad de la afirmación de los jóvenes por su propia identidad ya que, representa el abandono del mundo infantil para enfrentarse a la vida adulta, por lo tanto, es una época de constantes cambios tanto físicos como psicológicos (Morris y Maisto, 2005). Por otro lado, haciendo énfasis en el modelo evolutivo de Theodore Millon, mencionada anteriormente, la supervivencia del ser humano se dará siempre y cuando este logre adaptar sus características particulares con el entorno en donde se desarrolla, es por esto que la adolescencia al constituirse como una etapa de crisis de identidad, es la etapa más vulnerable del individuo (Sánchez, 2003).

Al igual que existen varias teorías para definir la personalidad, también existen diversos factores que influyen en su formación y a la vez permite la individualidad de cada ser. Es así que, el factor biológico explica, en el caso de los agresores de acoso escolar, que la baja actividad serotoninérgica al igual que la sobreproducción de dopamina y noradrenalina promueven la violencia en los individuos (Dajas, 2010); por otro lado, Gallardo-Pujol, Forero, Mydeu-Olivares y Andrés-Pueyo (2009) mencionan que la agresividad e impulsividad están asociadas a una alta producción de testosterona, puesto que ejerce una mayor actividad en la amígdala y el hipotálamo, lo que tiene una mayor probabilidad de heredabilidad. además, los mismos autores estipulan que una disminución en el volumen de la materia blanca en la corteza pre-frontal, también está asociada a la conducta agresiva, por lo que según Albores et al. (2011) los individuos que ejercen conductas violentas son aquellos que tienen una mayor probabilidad de sufrir cuadros de psicopatología.



Fernández (2016), establece que los individuos que han sufrido de acoso escolar, tienden a presentar sintomatología depresiva en donde las disfunciones en la estructura cerebral reflejan una hipoactividad de la corteza prefrontal y el sistema límbico, asociada a la vez con una hiperreactividad de la amígdala que ocasiona una disminución de serotonina y norepinefrina. En base a este apartado, Díaz y González (2012), explican que los síntomas depresivos que generalmente presentan las víctimas de maltrato, también están asociados a una disminución de la sustancia blanca en el hipocampo, y aumento de su tamaño total en situaciones de estrés y ansiedad que provoca este hecho.

El factor social por su parte, explica que el ser humano se actualiza y potencia en base al ambiente en la que se desarrolla, es por esto que, los individuos con personalidad agresiva están influenciados por la cultura en la que se desenvuelven ya que, toman como modelos a seguir personajes dominantes y de gran estatus, razón por la que estos adolescentes crecen dentro de un contexto de poder en donde los factores de riesgo están ligados a: un nivel educativo bajo, padres inmigrantes, ambiente familiar conflictivo, exposición directa a situaciones de violencia, expectativas paternas escasas, consumo de sustancias ilícitas, vandalismo, video juegos con contenido agresivo, popularidad y resolución violenta de conflictos, entre las más comunes. (Loredo, Perea y López, 2008). Así mismo, Ramírez, Peña, Vera, Valdés y Gamboa (2015) establecen que, debido al aprendizaje vicario, el factor que más se asocia al acoso escolar en estos jóvenes y en aquellos que asumen un doble rol, es el clima familiar inadecuado, por lo que en relación a esta última categoría, Jara (2013) menciona que, el ambiente familiar conflictivo en conjunto con dificultades económicas, observación de modelos violentos y algún déficit intelectual constituyen un factor predisponente a sufrir trastornos de personalidad.

Por otro lado, los factores sociales que están relacionados con la personalidad de las víctimas suelen estar vinculados con el hecho de pertenecer a minorías étnicas o grupos vulnerables, ya que generalmente las bromas racistas y discriminatorias son una de las formas más comunes de maltrato escolar (Sánchez y Cerezo, 2010); de la misma manera, en el estudio realizado por Rodríguez y Mejía (2012), se encontró que debido a las enseñanzas familiares y sociales, las personas que son víctimas de maltrato suelen creer que la mejor manera de enfrentar a los agresores es no respondiendo a las provocaciones, además, la sobreprotección parental también constituye un determinante en el perfil de la víctima ya que



estas no logran defenderse por sus propios medios; sumado a esto, el estigma social de vergüenza e impotencia impide que estos individuos puedan confesar que están siendo víctimas de acoso y más aún lleguen denunciar a sus agresores. Así mismo, Rojas y Sierra (2009) estipulan que, estos actores mantienen una actitud negativa hacia la violencia por lo que intentan escapar de ella mediante la sumisión y conductas que denotan inseguridad.

Por otra parte, Tresgallo (2008), estipula que, las actitudes del agresor suelen estar vinculadas a: la impulsividad, intolerancia a la frustración, deficiencia de habilidades sociales, déficit de conductas prosociales, sentimientos de apatía y una actitud negativa hacia la escuela. Sierra (2010), alude que, aunque no se hable abiertamente de baja autoestima en los victimarios de bullying, estos suelen esconder una personalidad insegura, por lo que a sus características también se suman: un bajo nivel de inteligencia emocional, baja emotividad, actitudes de desprecio y lo que se ha reiterado en varias ocasiones, una marcada satisfacción por ejercer dominio sobre los demás. Es por esto que entre las consecuencias más importantes que se derivan de todas estas situaciones de acoso, está la alta incidencia de suicidio tanto en víctimas como agresores (Arroyave, 2012).

Así mismo, en una investigación realizada por Vallés (2014), se estableció que las víctimas generalmente experimentan sentimientos de: malestar, vergüenza, miedo para ir a la escuela, intimidación, autorreproche, inhibición social, enojo y consecuentemente falta de estrategias de afrontamiento, lo cual hace que en varias ocasiones los adolescentes adquieran una conducta agresiva como mecanismo de defensa, además, Cerezo (2008) menciona que estos individuos suelen generar sentimientos de inseguridad e infelicidad que tienen a repercutir en las diferentes esferas de la vida de estos individuos. Siguiendo la misma línea, Cerezo (2009), menciona que estos individuos tienen perfiles psicológicos caracterizados por retraimiento, debilidad, timidez, bajo rendimiento académico y baja autoestima, por lo que en base a las características mencionadas estos actores suelen presentar una mayor probabilidad de sufrir síntomas depresivos o de ansiedad al entrar en contacto con el estímulo estresor. De la misma manera, De la Torre, Cruz, Carpio y Casanova (2008) establecen que el bajo rendimiento escolar de las víctimas obedece al sufrimiento que experimentan ante la situación de acoso, sin embargo, Piñero y Cerezo (2011) aseguran que son los agresores victimizados quienes experimentan un menor rendimiento escolar en relación a las víctimas y agresores puros.



Además, si bien el objetivo de esta investigación no contempla la descripción de la personalidad de la categoría denominada agresores victimizados, es importante realizar un análisis general puesto que esta se constituye a partir de las características de las víctimas y agresores puros, por lo que Ortega y Mora-Merchán (1997) llegan a la conclusión de que estos individuos se comportan mayormente como agresores debido a la experiencia negativa previa que tuvieron como víctimas, además según Estévez, Martínez y Musitu (2006) son quienes presentan un cuadro más deteriorado en cuanto a su autoconcepto, ligado además a lo que Andreou (2000) establece como conductas desadaptativas y predelincuentes, consecuencia de un total rechazo hacia las normas sociales.

Considerando lo previamente establecido, el estudio se ha centrado en el acoso escolar o bullying ya que a pesar de que no es un problema nuevo, pues el mismo se ha venido dando desde hace mucho tiempo y ha cobrado importancia en los últimos años debido al impacto significativo que conlleva este fenómeno en el desarrollo de los niños/as y adolescentes implicados (Alonso, 2009). La falta de recursos para hacer frente al acoso escolar ha hecho que este tema pase desapercibido, sea tolerado y se viva en silencio en la mayoría de instituciones educativas (Andrade et al., 2011). En base a esto, con el presente estudio se busca entender cómo los rasgos de personalidad específicos de cada adolescente caracterizan su manera de actuar dentro de la dinámica del acoso escolar; intentando aportar desde el enfoque clínico a la planificación de intervenciones psicológicas y programas de prevención, teniendo en cuenta las características personales de los adolescentes implicados, lo cual podría brindar mejores resultados en el tratamiento psicológico.

Las preguntas que guiaron la investigación fueron las siguientes: ¿Cuáles son los rasgos de personalidad característicos de víctimas y agresores de acoso escolar en adolescentes varones de bachillerato en Cuenca? ¿Cuáles son los estilos de personalidad dominantes en víctimas y agresores de acoso escolar? ¿Cuáles son los sentimientos y actitudes que caracterizan a víctimas y agresores de acoso escolar? ¿Qué comportamientos problemáticos presentan los adolescentes víctimas y agresores de acoso escolar? De esta manera, el principal objetivo del estudio fue identificar los rasgos de personalidad que presentan adolescentes agresores y víctimas de acoso escolar. Los rasgos de personalidad en la adolescencia se conforman por un conjunto de estilos, sentimientos, actitudes y comportamientos, es por esto que, los objetivos específicos se encaminaron a describir los estilos de personalidad dominantes en cada uno de los actores antes mencionados en términos de introvertido, inhibido, cooperativo, sociable,



seguro, violento, respetuoso y/o sensible; el segundo objetivo específico se dirigió a identificar sentimientos y actitudes característicos en cada uno de los participantes, finalmente, el tercer objetivo buscó la descripción de los comportamientos problemáticos presentes en este fenómeno.

## Proceso Metodológico

El estudio se desarrolló con un enfoque de investigación cuantitativo, ya que se utilizó un instrumento estandarizado para recolección de datos, lo que permitió un análisis estadístico de los resultados. La investigación se ajustó a un diseño no experimental de tipo transversal, puesto que se realizó en un tiempo específico y no hubo manipulación de variables. El alcance fue de tipo descriptivo debido a que el objetivo central de la investigación se enfocó en la descripción de rasgos de personalidad característicos en víctimas y agresores de acoso escolar.

## Participantes

La población participante estuvo conformada por 124 adolescentes estudiantes de la Unidad Educativa Borja, en edades comprendidas entre los 14 y 18 años, clasificados de acuerdo al grado de implicación dentro del acoso escolar en 52 víctimas, 22 agresores y 50 agresores-victimizados; esta última categoría se consideró tomando en cuenta una tercera clasificación que permite el test, y al hallarse en ella un número representativo de estudiantes, se decidió incluirla en el estudio para su respectivo análisis. Los participantes fueron identificados a partir de la aplicación del cuestionario EBIPQ a un total de 365 alumnos de primero, segundo y tercero de bachillerato, cuya edad media fue de 15.7 años ( $DE=0.87$ ). Se considera importante detallar que en primera instancia se identificaron 222 adolescentes implicados en la dinámica bullying: 89 víctimas, 34 agresores y 99 agresores victimizados, sin embargo, para el análisis de personalidad se excluyó a aquellas personas que presentaron una incoherencia significativa ( $PT \geq 65$ ) en el test, se encontró que el 46.1% ( $n=41$ ) de las víctimas pertenecían al segundo año de bachillerato; el 44.1% ( $n=15$ ) de agresores al tercero y los agresores victimizados se distribuían en un 30% en cada nivel. El tipo de familia predominante en los tres grupos de análisis fue la nuclear; además no existieron adolescentes



pertenecientes a las familias monoparentales paternos con soporte de origen ni reconstituida y extensa, se pueden observar los detalles en la tabla 1.

Los participantes estuvieron sujetos a criterios de inclusión tales como: pertenecer a la unidad educativa Borja, presentar los asentimientos y los consentimientos informados firmados y ser estudiantes de sexo masculino; de la misma manera, se consideraron los siguientes criterios de exclusión: presentar algún tipo de discapacidad intelectual o física que impida el desarrollo de los cuestionarios y participantes que se encontraran fuera de los rangos de edad: 14 - 18 años.

Tabla 1.  
*Características de los participantes*

Características	Víctimas n=89		Agresores n=34		Agresores victimizados n=99		Ningun o n=143		Todos n=365		
	N	%	n	%	N	%	n	%	n	%	
Nivel de bachillerato	Primero	22	24.7	10	29.4	29	29.3	56	39.2	117	32.1
	Segundo	41	46.1	9	26.5	34	34.3	53	37.1	137	37.5
	Tercero	26	29.2	15	44.1	36	36.4	34	23.8	111	30.4
Tipo de Familia	Nuclear	60	67.4	21	61.8	69	69.7	89	62.2	239	65.5
	Extendida	10	11.2	6	17.6	7	7.1	14	9.8	37	10.1
	Monoparental materna	10	11.2	3	8.8	10	10.1	24	16.8	47	12.9
	Monoparental paterna	1	1.1	0	0.0	3	3.0	2	1.4	6	1.6
	Reconstruida	3	3.4	1	2.9	6	6.1	6	4.2	16	4.4
	Monoparental materna con soporte de origen	1	1.1	2	5.9	2	2.0	4	2.8	9	2.5
	Monoparental paterna con soporte de origen	-	-	-	-	-	-	1	0.7	1	0.3
	Reconstruida y extendida	-	-	-	-	-	-	1	0.7	1	0.3
	Otros	4	4.5	1	2.9	2	2.0	2	1.4	9	2.5

## Instrumentos

Para la recolección de información de empleó en primera instancia, una ficha sociodemográfica (Ver Anexo 1) que permitió obtener datos personales relevantes para la investigación; para la identificación de agresores y víctimas de acoso escolar, se utilizó el



cuestionario European Bullying Intervention Project Questionnaire (Ver Anexo 2), adaptado al contexto cuencano por Ordóñez y Mora (2017), el mismo consta de 14 ítems: 7 relacionados a conductas de victimización y 7 de agresión, las respuestas se basan en una escala de tipo likert con una puntuación que va de 0 a 4, en donde 0 significa nunca y 4 siempre; el rango de edad de aplicación oscila entre los 12 y 19 años de edad, y nivel de confianza de la escala es de .78 en los ítems correspondientes a victimización y .82 en aquellos relacionados a la agresión. En el presente estudio, el alfa de cronbach resultó ser de .816 para todos los ítems. El análisis de los roles de implicación en la dinámica bullying se dio de la siguiente manera, según los planteamientos del test: con una puntuación de 2 o más en los ítems de victimización y 1 o menos en los ítems de agresión se califica una víctima de acoso escolar; al contrario, si el participante presenta una puntuación de 2 o más en los ítems de agresión y obtiene un puntaje de 1 o menos en los de victimización se considera un agresor. Finalmente, para que se ubique dentro de la categoría agresor-victimizado, debería obtener una puntuación de 2 o más tanto en los ítems de agresión como en los de victimización.

Para la evaluación de rasgos de la personalidad, se empleó el Inventario de Personalidad para Jóvenes de Theodore Millon *MAPI* (Ver Anexo 3) cuya adaptación al español fue realizada por Jiménez y Ávila (1996), su estructura consta de 150 ítems con opciones de respuestas dicotómicas de verdadero y falso, mismas que se dividen en 23 escalas clasificadas en: 1) estilos de personalidad que involucran el estilo introverso, inhibido, cooperativo, sociable, seguro, violento, respetuoso y sensible; 2) sentimientos y actitudes, como deterioro del autoconcepto, deterioro de la autoestima, malestar corporal, inaceptación sexual, sentimiento de ser diferente, tolerancia social, clima familiar inadecuado y desconfianza escolar; y 3) comportamientos problemáticos, entre se encuentran el inadecuado control de impulsos, disconformidad sexual, inadecuado rendimiento escolar y desinterés por la escuela. El rango de edad de aplicación está comprendido entre los 13 y 18 años de edad, el nivel de confianza es de .77 correspondiente al alfa de cronbach mientras que en el presente estudio el mismo fue de .700. La fiabilidad de los instrumentos, que es cercana a los originales, permite aseverar que los resultados obtenidos son confiables.

## Procedimiento



Posterior a la aprobación del protocolo por parte del Consejo Directivo de la facultad de psicología y haber obtenido los permisos respectivos desde el Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, se procedió a la socialización de la investigación con representantes de la Unidad Educativa objeto de estudio y, tras obtener su autorización, se realizó la entrega de consentimientos y asentimientos para representantes y estudiantes. Luego de la recepción de los documentos firmados; se procedió a la aplicación de instrumentos, explicando a los alumnos que los cuestionarios tenían un carácter netamente académico por lo cual se solicitó su colaboración y sinceridad a la hora de plasmar sus respuestas. Finalmente se realizó la calificación de los test, selección de víctimas, agresores y agresores victimizados; y con ellos se llevó a cabo el análisis respectivo en base a los objetivos del estudio.

### **Procesamiento de datos**

El análisis de datos se dio desde dos perspectivas; inicialmente con la descripción de puntuaciones en estilos de personalidad; sentimientos, actitudes y comportamientos mediante medidas de tendencia central y dispersión; posteriormente con la clasificación de niveles de presencia lo que se expresa en medidas de frecuencia.

Según la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov el comportamiento de los datos era no normal en la mayoría de las variables de estudio ( $p > 0.05$ ), por lo que se empleó la prueba no paramétrica de comparación de medias para más de dos grupos Kruskal Wallis, las decisiones se tomaron con una significancia del 5% ( $p<0.05$ ).

El procesamiento de datos fue realizado en el programa estadístico SPSS 25 y la edición de tablas y gráficos en Excel 2016.

### **Aspectos éticos**

El presente estudio se acogió a los lineamientos propuestos por la APA, que incluyen, contar con el asentimiento (Ver Anexo 4) y consentimiento (Ver Anexo 5) informado de los padres de los menores evaluados así como garantizar la confidencialidad y el anonimato de los participantes y de la información obtenida, respectivamente. Se recalcó que la información obtenida sería utilizada únicamente con fines académicos y tomando en cuenta la responsabilidad social de las investigadoras, se acordó el compromiso de que una vez los



resultados sean aprobados, serán socializados tanto con los estudiantes cuanto con los padres y la institución educativa.

## **Presentación y Análisis de resultados**

Los resultados se organizaron en base a los objetivos específicos; es así que, se presenta la descripción de puntuaciones obtenidas en estilos de personalidad, sentimientos, actitudes y comportamientos. Adicionalmente, se realizó una comparación de las puntuaciones obtenidas entre los grupos, así como la clasificación de niveles de presencia de posibles síndromes (que en la actualidad se conocen como trastornos) en cada uno de ellos. El análisis en conjunto permitió dar cumplimiento al objetivo general el cual consistió en identificar rasgos de personalidad característicos en los actores de acoso escolar.

### **Estilos de personalidad**

Aquellos adolescentes identificados como víctimas de bullying presentaron el estilo de personalidad introvertido como predominante, seguido por respetuoso, resultados que son semejantes a los obtenidos en la investigación realizada por Polo del Río et al. (2014), en donde se establece que las víctimas suelen presentar altos niveles de introversión acompañados además de ansiedad, tendencia a la depresión, altos niveles de neuroticismo y consideración hacia los demás, esta última se traduce en respeto; características que según los autores son propias del perfil de las víctimas.

En el caso de los agresores, dentro de este estudio se identificaron los estilos: violento y sociable como predominantes, de ahí que, si bien establecen relaciones sociales, estas



generalmente están marcadas por la violencia; resultados que guardan concordancia con lo hallado en la investigación de Gerenni y Fridman (2015) quienes concluyen que el perfil violento de los agresores se asocia a la extraversion o el interés de estos individuos por establecer relaciones sociales con los demás, sin embargo, su baja capacidad de competencia social dificulta que estas sean adaptativas.

Finalmente, en el caso de los agresores victimizados, los estilos predominantes resultaron ser: violento e introvertido, resultados que concuerdan con los obtenidos en el estudio de Romera et al. (2011), en donde se describe que estos actores tienen tendencia hacia una conducta externalizante, violenta, antisocial, aislamiento y depresión. En relación a lo anterior, Ortega y Mora-Merchán (1997), manifiestan que los agresores victimizados comparten características con los otros actores, sin embargo, se definen a sí mismos como agresores que reproducen conductas en relación a la experiencia que tuvieron.

El estilo de personalidad menos presente en víctimas fue: seguro, lo que explicaría su tendencia a la timidez y aislamiento; este resultado se asemeja a lo hallado por Cerezo (2001) quien establece que las víctimas presentan altos niveles de ansiedad y timidez, sin embargo, puntúan alto en autocontrol. Los estilos menos presentes en agresores fueron: inhibido y cooperativo; el mismo autor encontró que en estos actores destaca la extraversion y el liderazgo y algo parecido ocurriría con los agresores victimizados, en quienes el factor menos presente fue el cooperativo.

Al comparar los ocho estilos de personalidad en los tres grupos de estudio se encontró que en cinco estilos existían diferencias significativas: las víctimas resultaron ser más cooperativas y respetuosas que el resto de grupos; además presentaron los estilos: sociable, seguro y violento significativamente más débiles, en la tabla 2 se pueden observar los detalles. En relación a lo anterior, Cerezo (2001) considera que estos rasgos en las víctimas podrían estar relacionados con su complejión débil que los lleva a relacionarse de manera tímida.

Tabla 2.

*Estilos de personalidad en víctimas, agresores y agresores victimizados*

Estilo de personalidad	Víctima n=52		Agresor n = 22		Agresor victimizado n = 50		p
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	
Introvertido	<b>54.4</b>	10.5	51.8	8.8	53.2	9.1	.548
Inhibido	50.1	10.8	47.5	9.9	49.4	11.2	.553



Cooperativo	50.6	9.5	47.5	10.9	43.7	10.2	.002*
Sociable	46.8	8.8	<b>54.6</b>	10.0	50.1	10.9	.005*
Seguro	45.8	8.2	49.2	9.6	50.5	8.2	.018*
Violento	48.8	10.8	<b>54.8</b>	13.5	<b>57.2</b>	11.3	.001*
Respetuoso	<b>52.6</b>	9.2	49.3	10.1	46.6	8.8	.007*
Sensible	47.7	10.3	50.4	10.8	52.0	9.3	.059

Nota: \* Diferencia significativa ( $p < 0.05$ )

Para estimar la existencia de posibles síndromes en los estudiantes se empleó una proporción porcentual para compensar la diferencia de tamaños en los grupos; se encontró que el 30.8% de las víctimas tenían una alta presencia del estilo introvertido; además el 27.3% de los agresores tenían alta presencia de estilo sociable. Para una mejor comprensión, se ha dividido la proporción de estudiantes en los niveles de presencia de los ocho estilos de personalidad evaluados, en la *figura 1* se pueden apreciar los estilos: introvertido, inhibido, cooperativo y sociable y en la *figura 2* se visualizan los estilos: seguro, violento, respetuoso y sensible.

Fueron 24 víctimas (46.2%) quienes mostraron niveles de presencia significativa de estilos de personalidad que podrían interpretarse como síndromes en al menos uno de los estilos; así como 15 de los 22 agresores (68.2%) y 30 (60%) de los agresores victimizados. Estos resultados son similares a los identificados en un estudio realizado por Albores et al. (2011), en donde se describe que el grupo de agresores y agresores victimizados resultaron tener los más altos niveles de psicopatología en cuanto a problemas conductuales, de oposición y TDAH.



Figura 1.

Niveles de presencia de estilos de personalidad: introvertido, inhibido, cooperativo y sociable

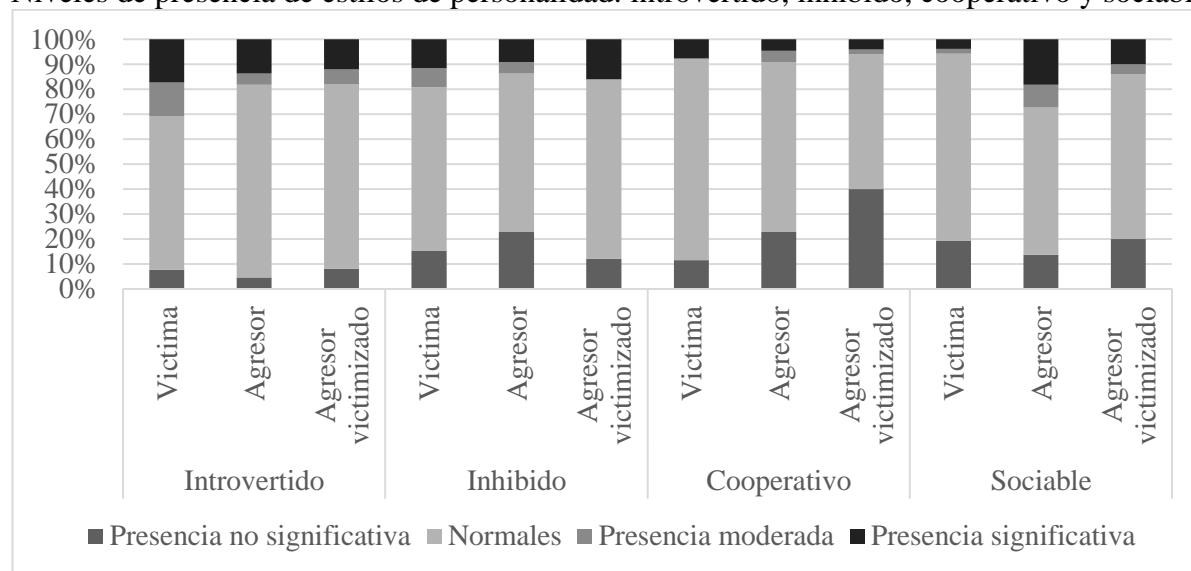


Figura 1. El gráfico de columnas apiladas muestra la distribución de participantes en cada nivel de presencia.

La presencia del estilo violento en el 22.7% de los agresores resultó ser significativa, así como en el 42% de los agresores victimizados, en este último grupo fueron 4 estudiantes con presencia moderada y 17 con presencia significativa, lo que indica que estos actores pueden ser incluso más violentos que los propios agresores, dejando claras dudas respecto al porqué de su caracterización; en la *figura 2* se puede visualizar la distribución.

Este resultado coincide con lo descrito por Romera et al. (2011) quienes encontraron que son los agresores victimizados los que mayor número de comportamientos violentos manifestaron, conductas que guardarían relación con factores de riesgo tales como: ser varón, tener malas relaciones interpersonales, rasgos antisociales, malas relaciones con los profesores, entre otros.



Figura 2.

Niveles de presencia de estilos de personalidad: seguro, violento, respetuoso y sensible

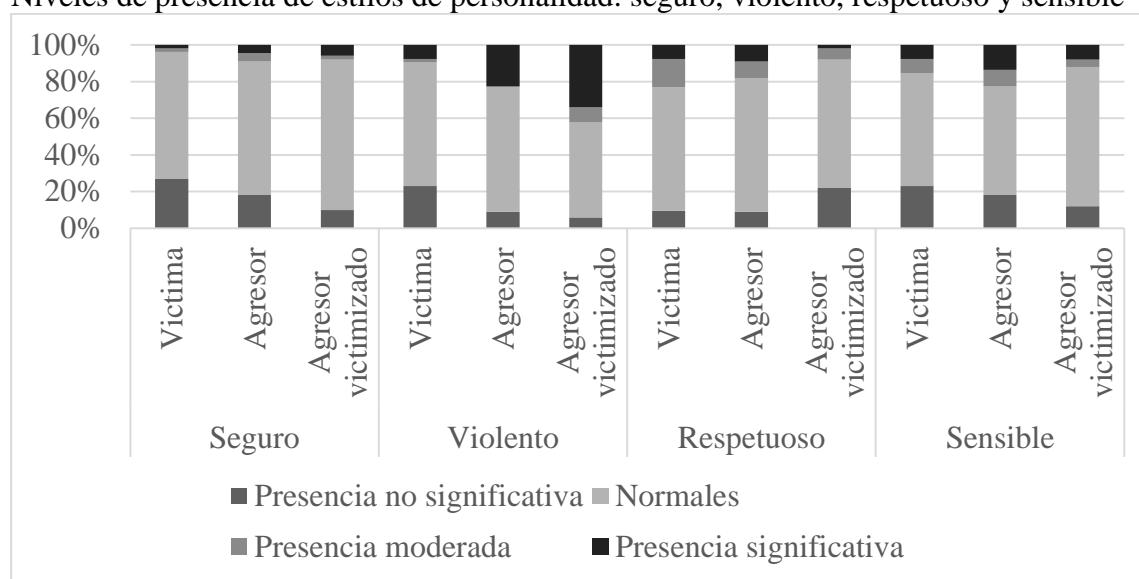


Figura 2. El gráfico de columnas apiladas muestra la distribución de participantes en cada nivel de presencia.

### Sentimientos y actitudes

Los sentimientos y actitudes predominantes en las víctimas resultaron ser: deterioro de la autoestima y sentimiento de ser diferentes, interpretando este último como inseguridad. En base a esto, los resultados de la investigación de Gerenni y Fridman (2015) coinciden con los de este estudio puesto que dichos autores establecen que, debido al sufrimiento y bajo desarrollo emocional que experimentan las víctimas, se produce como consecuencia un deterioro de la autoestima y adicionalmente desconfianza en sí mismos, lo que permite evidenciar sentimientos de inferioridad e inseguridad. Así mismo, Cerezo (2008) establece que los alumnos intimidados suelen sentirse inseguros e infelices, por lo que las consecuencias no se producen únicamente a nivel escolar sino en las diversas áreas de sus vidas, siguiendo esta misma línea, Rojas y Sierra (2009) plantean que estos individuos presentan mayor inseguridad para exponer sus ideas y defender sus criterios personales, lo cual guarda concordancia con lo hallado en este estudio.

Por otro lado, los sentimientos y actitudes más relevantes de los agresores y agresores victimizados fueron: clima familiar inadecuado y desconfianza escolar, cuya comparación resultó ser significativamente más alta que en las víctimas ( $p < 0.05$ ). Resultado que concuerda con el estudio de Ramírez et al. (2015), donde se concluyó que tanto los agresores como aquellos que alguna vez fueron víctimas, resultaron desenvolverse dentro de un clima



familiar conflictivo, tendencia que los autores explican, se debe al aprendizaje de los modelos agresivos, así como la frustración desatada por la situación, lo cual es afirmado por el estudio de Loredo et al. (2008) en donde los autores aseguran que además de la influencia de dichos modelos, la exposición directa a situaciones de violencia, expectativas paternas escasas y migración de los padres, también constituyen variables familiares que conllevan a situaciones de violencia.

La actitud más débil en los tres grupos de estudio fue la intolerancia social, entendida como apatía o insensibilidad, con una puntuación T media de 33, esto difiere de los resultados obtenidos en la investigación de Tresgallo (2008) quien concluyó que, en el caso de los agresores, existen altos niveles de incapacidad para sentir empatía por los demás y manifestar sentimientos de culpabilidad en el caso de atentar contra las normas o haber ejercido conductas violentas en contra de los pares. Por otro lado, los resultados de este estudio también difieren de los obtenidos por Rodríguez y Mejía (2012) quienes sustentan que, a medida que se deteriora el clima afectivo y social, los sujetos involucrados en esta dinámica, se tornan insensibles ante las necesidades y demandas de los demás, afectando a la vez la conducta prosocial. Los detalles de los resultados descritos se pueden observar en la tabla 3.

Tabla 3.

*Sentimientos y actitudes de víctimas, agresores y agresores victimizados*

Sentimientos y actitudes	Agresor					
	Víctima		Agresor		victimizado	p
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Deterioro del autoconcepto	48.1	11.1	48.5	11.1	48.9	10.7
Deterioro de la autoestima	<b>50.2</b>	10.8	47.8	9.8	50.5	10.3
Malestar corporal	45.4	9.6	41.7	9.9	45.1	10.0
Inaceptación sexual	46.9	9.9	43.4	11.3	46.4	10.6
Sentimiento de ser diferente	<b>50.5</b>	10.1	45.9	10.0	49.0	11.1
Intolerancia social	33.0	0.0	33.0	0.0	33.4	2.8
Clima familiar inadecuado	49.0	9.3	<b>51.8</b>	8.4	<b>55.5</b>	10.7
Desconfianza escolar	48.1	9.9	<b>51.6</b>	9.3	<b>53.4</b>	10.6

Nota: \* Diferencia significativa ( $p < 0.05$ )

Para una mejor comprensión, la descripción de los niveles de presencia de sentimientos y actitudes se divide en dos partes, así, en la figura 3 se pueden evidenciar los sentimientos y actitudes como: deterioro del autoconcepto, deterioro del autoestima, malestar corporal e inaceptación social, mientras que en la figura 4 se ubican los siguientes: sentimiento de ser diferente, intolerancia social, clima familiar inadecuado y desconfianza escolar.



Los resultados evidencian que el 22% de los agresores victimizados manifestaron una alta presencia de deterioro de autoconcepto ( $PT > 60$ ), lo cual guarda relación con lo hallado por Estévez et al. (2006), en donde se concluye que estos actores son los que presentan un cuadro más negativo en la autopercepción sobre sí mismos puesto que comparte las características menos adaptativas de las víctimas y agresores puros; Por otro lado, 11 de las 52 víctimas (21.2%), 5 de los 22 agresores (22.7%) y 20 de los 50 agresores victimizados (40%) mostraron al menos una característica con presencia significativa, lo que constituye un indicador de la posible presencia de algún tipo de síndrome, por lo que según la investigación de Cerezo (2009) en relación al alto nivel de presencia de sentimientos que reflejan baja autoestima hallados en este estudio en el caso de las víctimas, se asocia a desórdenes emocionales como: entrés, ansiedad y depresión que en muchos casos terminan en suicidios.

Figura 3.

Niveles de presencia de sentimientos y actitudes (Primera parte)

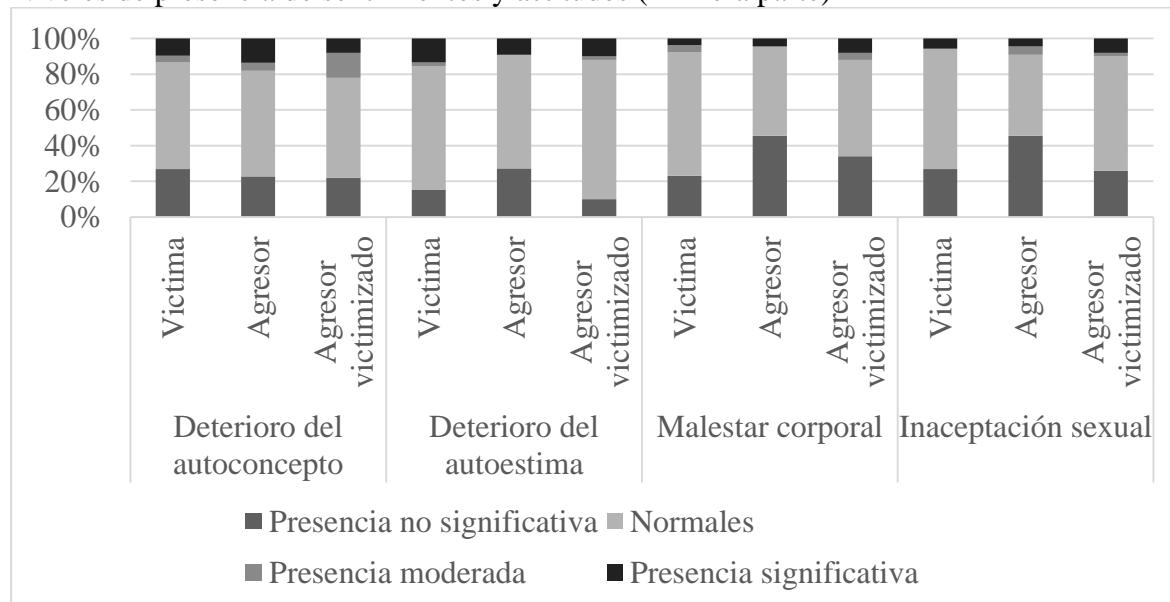


Figura 3. El gráfico de columnas apiladas muestra la distribución de participantes en cada nivel de presencia.

No se encontró la presencia moderada o significativa de intolerancia social en ninguno de los grupos de estudio, por lo que se puede deducir que no existe una predisposición a sufrir algún tipo de síndrome asociado a esta variable; con relación al clima familiar inadecuado se halló que en el 30% de los agresores victimizados ( $n=15$ ) había una alta presencia, así como en el 28% ( $n=14$ ) del mismo grupo en la desconfianza escolar, dichos resultados se relacionan con lo estipulado por Jara (2013) quien establece que la presencia de estas características acompañadas además de carencias económicas, déficit intelectual y observación de modelos



violentos, predisponen a estos individuos a sufrir trastornos de personalidad antisocial, paranoide y narcisista entre los más destacados. Detalles en la figura 4.

Figura 4.  
Niveles de presencia de sentimientos y actitudes (segunda parte)

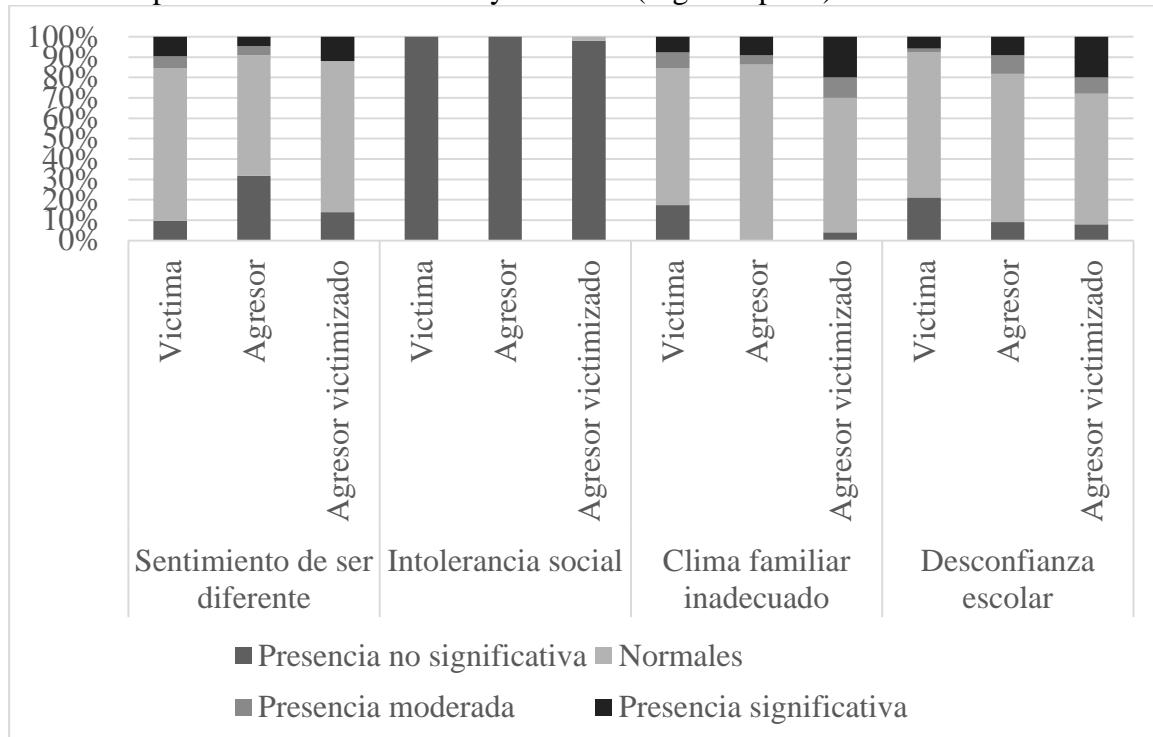


Figura 4. El gráfico de columnas apiladas muestra la distribución de participantes en cada nivel de presencia.

## Comportamientos

Con respecto al comportamiento, dentro de este estudio se determinó que en todos los casos las puntuaciones T se encontraban alrededor de 50; en el grupo de víctimas la característica predominante resultó ser el inadecuado rendimiento escolar, lo cual se relaciona con los datos obtenidos en la investigación de De la Torre et al. (2008) quienes establecen que si bien estos actores no tienen problemas de aprendizaje, el hecho de ser agredidos los predispone a tener un bajo rendimiento escolar posiblemente por el sufrimiento que estos experimentan, sin embargo, Piñero y Cerezo (2011) establecen por lo contrario que, son los agresores victimizados quienes manifiestan un rendimiento académico inferior en relación a los otros actores, provocando a la vez dificultades en el bienestar emocional dentro del aula.

En lo que respecta a los agresores, los resultados de este estudio demuestran que existe un inadecuado control de impulsos, datos que coinciden con los hallados por Tresgallo (2008), quien manifiesta que la impulsividad que caracteriza a este grupo, obedece a una baja



tolerancia a la frustración, lo que a la vez influye para que estos se enojen con facilidad; finalmente, en lo que respecta a los agresores victimizados, se encontró que existe una predominancia de la disconformidad social (relacionada con las normas y ética social), resultados que concuerdan con los de Andreou (2000), en donde se encontró que esta categoría de jóvenes suelen presentar conductas desadaptativas y predelincuentes, así como una actitud positiva hacia la agresión, con lo que se puede inferir que esto obedece a un rechazo a las normas sociales y una falta de respeto por los demás. La dispersión de datos al ser pequeña reveló un comportamiento homogéneo en los participantes.

La comparación de medias entre grupos reveló que las víctimas tenían puntuaciones significativamente más bajas que el resto del grupo en los comportamientos referentes a inadecuado control de impulsos y disconformidad social ( $p < 0.05$ ), resultados que van de la mano con los de la investigación de Rojas y Sierra (2009), los cuales permite afirmar que, al ser las víctimas las que poseen una actitud negativa hacia la violencia, reaccionan de manera pasiva ante las agresiones, que a la vez demuestra que poseen un alto sentido de respeto por los demás. Detalles en la tabla 4.

Tabla 4.  
*Comportamiento de víctimas, agresores y agresores victimizados*

Comportamiento	Víctima		Agresor		Agresor victimizado		p
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	
Inadecuado control de impulsos	48.8	10.5	<b>53.8</b>	11.6	56.3	10.4	.004*
Disconformidad social	47.2	9.1	53.7	10.2	<b>56.5</b>	10.3	.000*
Inadecuado rendimiento	<b>50.3</b>	9.9	52.1	8.8	54.5	11.4	.103
Desinterés por la escuela	49.7	11.1	49.8	9.6	52.0	8.8	.239

Nota: \* Diferencia significativa ( $p < 0.05$ )

En el grupo de víctimas se detectaron a 12 personas (23.1%) con al menos una alteración en los 4 comportamientos evaluados; en el grupo de agresores fueron 8 de los 22 (36.4%) y en el grupo de agresores victimizados 22 estudiantes (42.3%), lo cual indica la presencia de un posible síndrome. Además, se encontró que los agresores victimizados tenían anomalías significativas en el inadecuado control de impulsos, con una presencia alta en el 36% ( $n=18$ ) y en una disconformidad social en el 40% ( $n=20$ ), resultados que se relacionan con lo que Romera et al. (2011) encontraron en su estudio, ya que estos revelan que comportamientos similares tanto en los agresores como en los agresores victimizados son propios de individuos



consumidores de sustancias psicotrópicas, lo que a la vez es característico como se mencionó anteriormente, de conductas antisociales. Ver figura 5.

Figura 5.  
Niveles de presencia de comportamientos

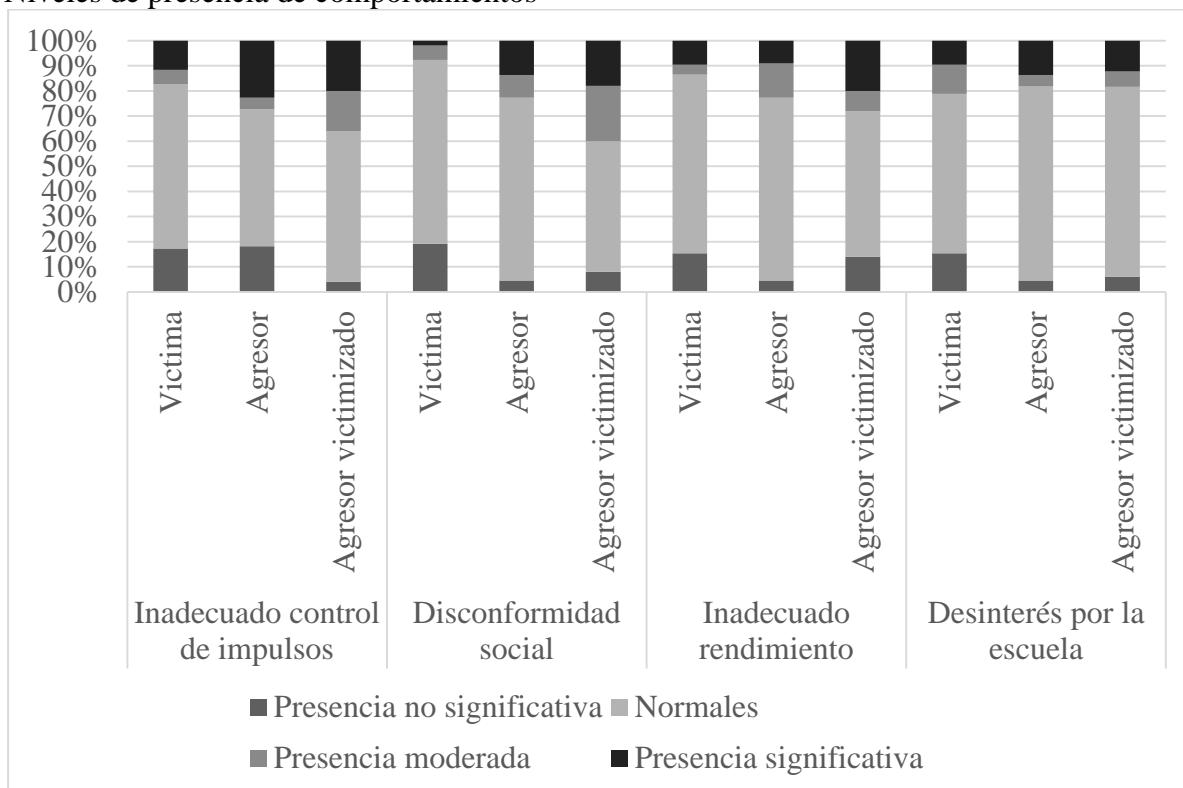


Figura 5. El gráfico de columnas apiladas muestra la distribución de participantes en cada nivel de presencia.



## Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar los rasgos de personalidad que caracterizan a los adolescentes víctimas y agresores de acoso escolar de la unidad educativa Borja, por lo que en base a los resultados obtenidos se concluye lo siguiente:

El proceso de identificación de víctimas y agresores de acoso escolar dio paso a la localización de una tercera categoría (en base a los parámetros de la calificación del test), denominada agresores victimizados, la cual representó un alto porcentaje dentro del fenómeno estudiado, por lo que fue incluida en la investigación. En conjunto, la coexistencia de estos tres niveles de implicación permite inferir la presencia de un alto porcentaje de acoso escolar dentro de la población estudiada.

Del mismo modo, el análisis permitió identificar que, por cada 3 víctimas hay un agresor, sin que esto implique que este último acose a tres personas. La mayoría de víctimas fueron identificadas en los segundos de bachillerato, los agresores en tercero y los agresores victimizados estaban distribuidos en igual proporción en los tres niveles.

Aunque se podría pensar que la mayoría de actores implicados en el acoso escolar pertenecen a familias desestructuradas, el presente estudio permite concluir que más del 60% de adolescentes identificados como actores dentro del fenómeno estudiado provienen de familias nucleares, de ahí que, el tipo de familia no sería un factor determinante en el desarrollo de la problemática.

Con respecto a la personalidad, luego de la evaluación de estilos, sentimientos, actitudes y comportamiento de los participantes, se puede concluir que, en primer lugar, en relación a las víctimas, destaca el estilo de personalidad introvertido y respetuoso mientras que en los agresores sobresale el estilo violento y sociable; finalmente, en los agresores victimizados se encontró el estilo violento como el más representativo, seguido por el introvertido. De lo anterior se puede inferir que esta última categoría comparte rasgos con las otras dos.

Los sentimientos y actitudes que destacaron en las víctimas fueron: deterioro de la autoestima y sentimiento de ser diferentes, mientras que en los agresores y agresores victimizados se evidenciaron: clima familiar inadecuado y desconfianza escolar, cuyos niveles fueron significativamente más altos que en las víctimas.



Por otra parte, el comportamiento sobresaliente en víctimas fue el inadecuado rendimiento, mientras que en los agresores se identificó el inadecuado control de impulsos; en los agresores victimizados se evidenció la disconformidad social. En comparación con los otros grupos, las víctimas presentaron puntuaciones significativamente más bajas en los comportamientos descritos en ellos.

Finalmente, dado que los altos porcentajes que presentó cada uno de los grupos de estudio en lo que corresponde a una presencia significativa de al menos un factor evaluado, se puede concluir que existe la posibilidad de que los actores de acoso escolar puedan desarrollar algún tipo de síndrome (trastorno) en el futuro.

### **Limitaciones y Recomendaciones**

Como limitaciones encontramos en primera instancia que: se perdió una cantidad considerable de participantes debido a que, al tratarse de un estudio de personalidad y como es característico de este tipo de evaluación, los test contienen numerosos ítems por lo que los estudiantes presentaron algunas resistencias a la hora de desarrollarlos (cansancio, aburrimiento, pérdida de atención, etc.) de ahí que se hayan presentado elevados índices de incoherencia lo cual implicó la anulación de aproximadamente el 40% de participantes de cada grupo, por lo que se recomienda que en futuras investigaciones se trabaje con grupos menos numerosos en la aplicación o, si fuese posible, realizarla de forma individual.

Así también, es importante considerar el estudio de los agresores victimizados en investigaciones posteriores puesto que la información encontrada en la que se incluya esta categoría ha sido escasa. Dentro de la presente investigación, al igual que en los estudios revisados, se encontró un número representativo de participantes que encajaron en esta clasificación mismos que comparten características tanto con víctimas cuanto con agresores, sin embargo, estos actores representarían una versión incluso más negativa que los otros dos grupos. En cuanto al análisis de su personalidad, se han hallado datos importantes en relación a su constitución; a partir de lo descrito se recomienda abordaje más profundo de esta dualidad presente dentro del fenómeno bullying.

El presente estudio permitió realizar una caracterización sobre rasgos personales de los adolescentes implicados en el acoso escolar, los datos encontrados constituyen una herramienta importante para la prevención e intervención en la problemática, los cuales



podrían ser utilizados en la elaboración de programas dirigidos a este fin; se propone esta posibilidad, teniendo en cuenta la magnitud del problema y sus diferentes grados de afectación en la vida de los adolescentes.

Se recomienda la implementación de talleres y espacios para la expresión de emociones en los que se incluya tanto a estudiantes como a sus representantes, pues los resultados han permitido constatar que un inadecuado clima afectivo dentro del hogar tiende a replicarse en el contexto escolar, lo que a su vez genera una carencia de habilidades sociales y estrategias de afrontamiento en los adolescentes.



## Referencias Bibliográficas

- Albores, L., Saucedo, J., Ruiz, S y Roque, E. (2011). El acosos escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *salud pública de méxico*, 53(3), 220-227. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0036-36342011000300006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342011000300006)
- Allport, G. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York : Henry Hold and Company.
- Alonso, P. (2009). La visión del fenómeno bullying en alumnos del curso de Aptitud Pedagógica en los años 2005 y 2006: semejanzas y diferencias. *Estudios sobre Educación*, 17(17), 125-144. Doi:10.15581/004.17.125-144
- Andrade, J., Bonilla , L y Valencia , Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Revista Pensando Psicología*, 7(12), 134-149. Recuperado de: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/403>
- Andreu, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12- year- old greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26(1), 49-56. Doi:10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<49::AID-AB4>3.0.CO;2-M
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 116-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4235/423539529012.pdf>
- Bandura, A y Adams, N. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310. Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977CTR-Adams.pdf>
- Caballo, V., Guillén, J y Salazar, I. (2009). Estilos, rasgos y trastornos de personalidad: interrelaciones y diferencias asociadas al sexo. *Psico*, 40(3), 319-327. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/25530276.pdf>
- Cardenal, V., Sánchez, M y Ortiz, M. (2007). Los trastornos de personalidad según el modelo de Millon: una propuesta integradora. *Clínica y Salud*, 18(3), 305-324. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1130-52742007000300004](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1130-52742007000300004)
- Cattell, R. (1950). *Personality: A systematic theoretical and factual study*. New York : McGraw-Hill.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717104>
- Cerezo, F. (2008). Acoso escolar. Efectos del bullying. *BOL PEDIATR*, 48(206), 353-358.



- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012884006>
- Dajas, F. (2010). El cerebro violento. Sobre la psicobiología de la violencia y los comportamientos agresivos. *Revista de psiquiatría del Uruguay*, 74(1), 22-37. Recuperado de [http://www.spu.org.uy/revista/ago2010/03\\_EL%20CEREBRO\\_VIOLENTO.pdf](http://www.spu.org.uy/revista/ago2010/03_EL%20CEREBRO_VIOLENTO.pdf)
- De la Torre, M., Cruz, M., Carpio, M y Casanova, P. (2008). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de educación secundaria obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 57-70. Doi:10.30552/ejep.v1i2.9
- Del Rey, R y Ortega, R. (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therap*, 8(1), 39-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56080104>
- Díaz, B y González, C. (2012). Actualidades en neurobiología de la depresión. *Revista latinoamericana de psiquiatría*, 11(3), 106-115. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/psiquiatria/rp-2012/rp123i.pdf>
- Estévez, E., Martínez y Misitu, G. (2006). el va agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Psychosocial Intervention*, 15(2), 223-232. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592006000200007](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000200007)
- Eysenck, H. (1970). *The strcture of human personality*. New York: Methuen.
- Fajardo, F., León del Barco, F., Polo del Río, M. I., Felipe, E., Palacios, V y Gómez, T. (2014). Análisis de la personalidad del agresor en el acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 365-372. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3498/349851782038/index.html>
- Fernández, M. (2016). Neuropsicología del acoso escolar: Función mediadora de la conducta prosocial. *Revista mexicana de neurociencia*, 17(6), 106-118. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/323523738\\_Neuropsicologia\\_del\\_Acoso\\_Escolar\\_Funcion\\_Mediadora\\_del\\_Comportamiento\\_Prosocial](https://www.researchgate.net/publication/323523738_Neuropsicologia_del_Acoso_Escolar_Funcion_Mediadora_del_Comportamiento_Prosocial)
- Freud, S. (1905). *Sigmund Freud Obras completas*. Viena: Amorrortu editores. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/freud/07%20-%20Tomo%20VII.pdf>
- Gallardo-Pujol, D., Forero, C., Maydeu-Olivares, A y Andrés-Pueyo, A. (2009). Desarrollo del comportamiento antisocial: factores psicobiológicos, ambientales e interacciones genotipo-ambiente. *Revista de Neurología*, 48(4), 191-198. Recuperado de <http://www.publicacions.ub.es/refs/comportamentantisocial.pdf>



- Gerenni, F y Fridman, L. (2015). El bullying y su vínculo con la personalidad, el rendimiento académico y el autoestima de los adolescentes. *PSOCIAL*, 1(3), 71-82. Recuperado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/1479>
- Jara, M. (2013). Violencia y trastornos de la personalidad. *Revista digital de medicina psicométrica y psicoterapia*, 3(4), 1-11. Recuperado de [http://www.psicociencias.com/pdf\\_noticias/Violencia\\_y\\_trastornos\\_de\\_personalidad.pdf?fbclid=IwAR2rAke0uFAR52YyRIq7uzhmzxd90TG7Ow7M3bjEs896HpSqOqD-5AU3jiA](http://www.psicociencias.com/pdf_noticias/Violencia_y_trastornos_de_personalidad.pdf?fbclid=IwAR2rAke0uFAR52YyRIq7uzhmzxd90TG7Ow7M3bjEs896HpSqOqD-5AU3jiA)
- Jimenez Gómez, F y Ávila Espada, A. (1996). Inventario de personalidad para jóvenes de Th. Millon (Millon Adolescent Personality Inventory, M.A.P.I.). España: Copyright. Recuperado de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/22538/1/DPETP\\_AdaptacionMapi.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/22538/1/DPETP_AdaptacionMapi.pdf)
- Loredo, A., Perea, A y López, G. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, 29(4), 210-214. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2008/apm084e.pdf>
- Ministerio de Educación . (10 de mayo de 2017). *Ministerio de Educación* . Obtenido de Ministerio de Educación, World Vision y UNICEF presentan investigación a nivel nacional sobre acoso escolar: <https://educacion.gob.ec/ministerio-de-educacion-world-vision-y-unicef-presentan-investigacion-a-nivel-nacional-sobre-acoso-escolar/>
- Montaña, M., Palacios, J y Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia*, 3(2), 81-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225531007.pdf>
- Morris, C y Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. México: Prentice Hall. Recuperado de <https://cucjonline.com/biblioteca/files/original/86ac7ac5dc9cd7757787b9aaad6cad57.pdf>
- Nicolás, J. (2011). Acoso escolar. *Archivos de criminología, seguridad privada y criminalística*, 7(4), 1-8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5255301>
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre agresores. Madrid: Morata. Recuperado de [https://books.google.com.ec/books/about/Conductas\\_de\\_acoso\\_y\\_amenaza\\_entre\\_escuel.html?hl=es&id=S0wSk71uQz0C&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ec/books/about/Conductas_de_acoso_y_amenaza_entre_escuel.html?hl=es&id=S0wSk71uQz0C&redir_esc=y)
- Ordoñez, M. (11 de 2014). La estructura familiar del niño víctima de acoso escolar. Cuenca, Azuay, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20983/1/TESIS.pdf>
- Ordoñez , M y Mora, J. (2017). Adaptación del European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ) al Contexto Cuencano. *Artículo en preparación*.



- Ortega, R y Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de educación*(313), 7-27. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130100461.pdf?documentId=0901e72b81272c09>
- Piñero, E y Cerezo, F. (2011). Roles de la dinámica bullying, actitud hacia la escuela y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria de la región de Murcia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 357-362. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832329035.pdf?fbclid=IwAR2OMkam6YBkGFrntaGoCJPysbEFs6CG3IqOxhTi1gtNlxsJO2MdXoDwE8Q>
- Polo del Río, M. I., León del Barco, B., Fajardo, F., Felipe, E y Palacios, V. (2014). Perfiles de personalidad en víctimas de acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 409-415. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851780042.pdf>
- Ramírez, M., Peña, M., Vera, J., Valdes, Á y Gamboa, M. (2015). Victimización, clima familiar y el manejo de la culpa-vergüenza en el acoso escolar. *Summa Psicológica*, 12(2), 87-93. Doi:10.18774/summa-vol12.num2-249
- Rodríguez, A y Mejía, K. (2012). Bullying: un fenómeno por estudiar. *Duazary: Revista internacional de ciencias de la salud*, 9(1), 98-104. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4729420>
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person a therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rojas, F y Sierra, C. (2009). Manifestaciones de violencia en la escuela primaria: elementos de perfilación de víctimas y agresores. *Panorama*, 3(7), 98-116. Recuperado de <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/218/198>
- Romera , E., Del Rey, R y Ortega, R. (2011). Factores asociados a la implicación de bullying, un estudio en Nicaragua. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 161-170. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592011000200004](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592011000200004)
- Salas, W. (2015). Revisión sobre la definición del bullying. *Revista Poiésis*(30), 44-50. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/viewFile/1858/1483>
- Sánchez, R. (2003). Theodore Millon, una teoría de la personalidad y su patología. *Psico-USF*, 8(3), 163-173. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v8n2/v8n2a08.pdf>
- Sánchez, R. (2003). Theodore Millon, una teoría de la personalidad y su patología. *Psico-USF*, 8(3), 163-173. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v8n2/v8n2a08.pdf>



- Sánchez, C y Cerezo, F. (2010). Variables sociales y personales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293122000005.pdf>
- Sierra, C. (2010). Violencia escolar. Perfiles psicológicos de agresores y víctimas. *Poliantea*, 6(10), 53-71. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/polianteabogota/articulo/violencia-escolar-perfiles-psicologicos-de-agresores-y-victimas>
- Skinner, B. (1938). *The behavior of organisms*. New York: Appleton-Century.
- Smith, P., Ananiadou, K y Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Can J Psychiatry*, 48(9), 591-599. Doi:10.1177/070674370304800905
- Tresgallo, E. (2008). Violencia escolar ("bullying"): documento para padres y educadores. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 19(3), 328-333. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230780007.pdf>
- Triñanes , M y García , A. (2002). Educación socio - afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(44), 175-189. Recuperado de: file:///C:/Users/fabio/Documents/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n/TFT2/Triñanes %20y%20Garc%C3%A1A.pdf
- Unicef. (2016). *Ending the torment: Tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*. Recuperado de [http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/2016/End%20bullying/bullyin\\_greport.pdf](http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/2016/End%20bullying/bullyin_greport.pdf)
- Vallés, A. (2014). Emociones y sentimientos en el acoso escolar. *Revista digital EOS*, 3(1), 7-17. Recuperado de <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf>
- Watson, J. (1924). *Behaviorism*. New York: Universal Library . Recuperado de <https://archive.org/details/behaviorism032636mbp/page/n1>



**ANEXOS**  
**Anexo 1**

Cuenca, 2018

Apreciado estudiante

Un grupo de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, está estudiando el acoso escolar, con el fin de identificar rasgos de personalidad de agresores o víctimas.

Tu participación es totalmente voluntaria, si respondes el presente cuestionario estás aceptando ser parte de este estudio, si no deseas participar lo puedes manifestar con toda libertad.

Los cuestionarios son anónimos y la información será manejada con absoluta confidencialidad. Por favor, llena los datos que te pedimos a continuación.

**A. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS**

**A1. Responde las siguientes preguntas**

A1.1 ¿Cuántos años cumplidos tienes?  años

A1.2 ¿A qué año de Educación General Básica asistes?  Paralelo:

**A2. Marca con una X tu**

**respuesta**

**A2.1 Con quien vives:**

- 1. mamá
- 2. papá
- 3. hermanos/as
- 4. abuelos
- 5. otros familiares
- 6. padrastro
- 7. madrastra

**A2.2 Presenta alguna discapacidad**

- 0. No

**A2.3 En caso de responder SI, cuál es esa discapacidad**



1. Si

---

**Anexo 2****Anexo 2****EBIP-Q**

A continuación, encontrarás algunas preguntas sobre ciertas experiencias relacionadas con acoso escolar que pudieran ocurrir en tu escuela. Tus respuestas serán confidenciales.

**Por favor, marca con una X en la casilla que corresponda a tu respuesta.**

¿Has vivido algunas de las siguientes situaciones en los últimos dos meses?	No	Sí, una o dos veces en los dos últimos meses	Sí, una o dos veces al mes	Sí, aproximadamente una vez a la semana	Sí, más de una vez a la semana
B1. Alguien me ha golpeado, me ha pateado o me ha empujado.					
B2. Alguien me ha insultado.					
B3. Alguien le ha dicho a otras personas palabras sobre mí porque quieren hacerme daño.					
B4. Alguien me ha amenazado.					
B5. Alguien me ha robado o ha dañado mis cosas.					
B6. Otras personas me han dejado de lado (ignorado).					
B7. Alguien ha dicho a otras personas chismes sobre mí.					
B8. He golpeado, pateado o empujado a alguien.					
B9. He insultado o he dicho palabras a alguien porque quiero hacerle daño.					
B10. He dicho a otras personas palabras sobre alguien porque quiero hacerle daño.					
B11. He amenazado a alguien.					
B12. He robado o dañado alguna cosa de alguien.					
B13. He dejado de lado a alguien (he ignorado).					
B14. He dicho a otras personas chismes sobre alguien.					



### Anexo 3

#### M A P I

#### CUADERNILLO

Por favor, lea cuidadosamente estas instrucciones antes de empezar. Luego marque todas sus contestaciones en la Hoja de Respuestas.

Este cuestionario contiene una lista de frases. Lea cada frase con atención y piense si lo que dice describe o no su forma de ser. Si usted está de acuerdo con ella, marque su respuesta en V (verdadero). Si usted está en desacuerdo, piensa que no describe su forma de ser, marque F (falso) en la Hoja de Respuestas.

Vea los ejemplos E1 y E2 que vienen aquí debajo y como se ha contestado a la derecha.

		V	F
E1	Me gustaría pilotear una nave espacial		x
E2	A la hora de vestir prefiero los tonos oscuros.	x	

La persona que ha contestado a estos ejemplos ha indicado que es falso (F) que a ella le guste pilotear una nave espacial; pero es verdadero (V) que prefiere los tonos oscuros a la hora de vestir. Como vera, no hay respuestas “correctas” ni “incorrectas”; por tanto, trate de ser lo mas sincero posible.

Anote una respuesta a todas las frases y asegúrese de que marca cada respuesta en la línea correspondiente a la misma frase y en la opción (V o F) que mejor se ajusta a su manera de ser. Intente decidirse siempre por una de estas dos opciones, procurando no dejar ninguna respuesta sin contestar.

ESPERE, NO PASE LA PAGINA HASTA QUE SE LO INDIQUEN.



### **Lista de frases**

- 1.- Me siento bien mostrando mi cuerpo en traje de baño.
- 2.- Casi siempre pienso antes de actuar.
- 3.- Mis padres han hecho posible un ambiente muy bueno para nuestra familia.
- 4.- Suelo controlarme, aunque esté realmente enfadado/a con alguien.
- 5.- Tengo una gran necesidad de sentirme una persona importante.
- 6.- Obtengo muchas satisfacciones en mi trabajo escolar.
- 7.- Disfruto pensando en el sexo.
- 8.- Siento una especie de tristeza cuando veo que alguien está solo.
- 9.- Estoy seguro/a de mis sentimientos sobre casi todo.
- 10.- Intento siempre hacer lo que es apropiado.
- 11.- Soy una persona tranquila y dispuesta a ayudar.
- 12.- Estoy muy seguro/a de saber quién soy y lo que quiero hacer en la vida.
- 13.- Me siento culpable cuando tengo que mentirle a un amigo/a.
- 14.- Me pongo tan nervioso/a que no puedo hablar de ciertas cosas.
- 15.- Me esfuerzo mucho por hacer bien casi todo lo que hago.
- 16.- Me siento nervioso/a o alterado/a una vez por semana o más.
- 17.- Cuando me enfado suelo tranquilizarme y dejo que mis sentimientos pasen.
- 18.- Estoy bastante seguro/a de que soy sexualmente atractivo/a.
- 19.- Me llevo bastante bien con los demás niños/as de mi casa (hermanos, primos).
- 20.- Me gusta seguir los consejos de los demás y hacer lo que otros esperan de mí.
- 21.- Tengo más amigos/as de los que puedo atender.
- 22.- Me siento muy molesto/a cuando tengo que decir a otros lo que tienen que hacer.
- 23.- Me gusta como soy físicamente.
- 24.- Me esfuerzo al máximo por no herir los sentimientos de los demás.
- 25.- Tengo ilusión por hacerme mayor y llegar a ser algo en la vida.
- 26.- Me preocupo más que la mayoría de la gente por terminar lo que empiezo.
- 27.- Creo que mis padres me comprenden.
- 28.- Nunca utilizaría drogas, pase lo que pase.
- 29.- El sexo es agradable.
- 30.- En lugar de "exigir", la gente podría conseguir lo que quiere siendo amable y considerada.
- 31.- Es muy importante que los niños/as aprendan a obedecer a los mayores.
- 32.- Tengo una idea muy clara de lo que quiero hacer.
- 33.- Es fácil para mí aprovecharme de los demás.
- 34.- Me gustaría cambiar mi cuerpo con el de otra persona.
- 35.- Me gusta planificar las cosas hasta en los últimos detalles.
- 36.- En este mundo o te aprovechas de los demás o los demás se aprovechan de ti.
- 37.- Mis relaciones sociales resultan muy satisfactorias.
- 38.- No creo que yo tenga tanto interés por el sexo como el que tienen los chicos/as de mi edad.
- 39.- Cuando alguien me hiere procuro olvidarlo.
- 40.- Me gusta obtener una de las mejores calificaciones en un examen.



- 41.- Mis padres son muy buenos conmigo.
- 42.- Deseo intensamente ganar en cualquier juego que participo.
- 43.- Creo que tengo un buen tipo.
- 44.- Tengo muy pocos amigos de mi edad.
- 45.- Creo que la naturaleza humana es buena.
- 46.- Si veo a una cierta distancia a alguien que conozco, en general, trato de evitarlo/a.
- 47.- Suelo perder la paciencia cuando no me salgo con la mía.
- 48.- Yo sé, mejor que otros adolescentes, el tipo de persona que soy.
- 49.- Parece que mis amigos acuden más a mí que a otros, cuando tienen problemas.
- 50.- Lo que de verdad necesita este país son ciudadanos más serios y cumplidores.
- 51.- Hago amigos con facilidad.
- 52.- No me gusta verme en el espejo.
- 53.- Suelo dejar que los demás salgan con la suya.
- 54.- Estoy siempre metido/a y ocupado/a en muchas actividades sociales.
- 55.- Me parece que no sé lo que quiero de la vida.
- 56.- Otros chicos/as de mi edad parecen estar más seguros que yo de quienes son y lo que quieren.
- 57.- Cuando era pequeño mis padres estaban orgullosos de mí.
- 58.- No he visto un automóvil en los últimos diez años.
- 59.- Con frecuencia dudo de que la gente esté interesada de verdad en lo que yo les digo.
- 60.- Probablemente alguien tendrá que mantenerme cuando sea adulto/a.
- 61.- Me resulta difícil compadecer a la gente que está siempre quejándose por todo.
- 62.- Parece que tengo dificultades para llevarme bien con los chicos/as de mi edad.
- 63.- Muchas veces me produce confusión pensar en el sexo.
- 64.- Preferiría más seguir a alguien que ser un líder.
- 65.- Para salir adelante en este mundo estoy dispuesto/a a apartar a quien se cruce en mi camino.
- 66.- Me gusta cómo se ha desarrollado mi cuerpo.
- 67.- Puedo ver mejor que los demás los distintos aspectos de un problema.
- 68.- Preferiría estar en cualquier lugar antes que en casa.
- 69.- Mezclarse en los problemas de los demás es una pérdida de tiempo.
- 70.- Creo que siempre me estoy quejando y esperando que suceda lo peor.
- 71.- Muchas veces hago las cosas simplemente porque son divertidas.
- 72.- No es raro sentirse sólo/a y rechazado/a.
- 73.- Me siento bastante desorientado/a y no sé hacia donde voy.
- 74.- Hago todo lo posible para impedir que alguien intente mandarme.
- 75.- Si veo que alguien bosteza suelo bostezar también.
- 76.- Mis padres me dicen con frecuencia que no sirvo para nada.
- 77.- Soy el tipo de persona teatral a la que le gusta llamar la atención.
- 78.- A veces siento que estoy completamente sólo/a en el mundo.
- 79.- Realmente me molesta que se me acumule el trabajo.
- 80.- Preferiría ser claro con la gente, en vez de callarme lo que sé que no les gusta.
- 81.- Soy bastante inmaduro/a en cuestiones sexuales.
- 82.- Prefiero pasar el tiempo por ahí sin hacer nada, en vez de trabajar o ir al colegio.
- 83.- Muchos chicos/as de mi edad parece que me tienen manía.
- 84.- Entre los valores más importantes que puede tener una persona están el tener fuerza de voluntad y desear seguir adelante.
- 85.- Nunca en mi vida he tenido pelo alguno, ni en la cabeza ni en ninguna parte de mi cuerpo.



- 86.- A menudo estoy tan "colgado/a" (con alcohol o drogas) que no sé lo que hago.
- 87.- El castigo nunca me ha detenido para hacer lo que yo quería.
- 88.- Con frecuencia pienso que no soy bien recibido/a en un grupo.
- 89.- Otros chicos/as de mi edad parecen que tienen sus vidas más en orden que yo.
- 90.- Me dejo influir fácilmente por los demás
- 91.- Muchas veces me enfado tanto que deseo tirar las cosas y romperlas
- 92.- Me resulta difícil comprender por qué la gente llora al ver una película triste.
- 93.- Muchas veces digo cosas de las que me arrepiento después.
- 94.- Creo que dependo demasiado de la ayuda de los demás.
- 95.- No estoy contestando a estas preguntas con sinceridad.
- 96.- Tengo muy mal genio.
- 97.- Me siento excluido/a de las actividades sociales.
- 98.- Me gusta ser la única persona con autoridad cuando me hago cargo de las cosas.
- 99.- Creo que no voy a lograr alcanzar lo que el colegio espera de mí.
- 100.- Me gusta estar en casa.
- 101.- Me importa muy poco que a otros chicos/as no les interese mi amistad.
- 102.- Pienso que se espera de los adolescentes que sepan demasiadas cosas sobre el sexo.
- 103.- Estoy muy satisfecho/a de todas las cosas que he hecho hasta ahora.
- 104.- Parece que otros chicos/as de mi edad nunca me llaman para reunirme con ellos.
- 105.- Me gusta contarle a otros las cosas que he hecho bien.
- 106.- Me agrada que los sentimientos sobre el sexo formen ahora parte de mi vida.
- 107.- Me asusta pensar que pudiera quedarme completamente sólo/a en el mundo.
- 108.- Si me pidiesen que hiciera una descripción de cómo soy yo, no sabría qué decir.
- 109.- Estoy muy poco pendiente de los demás para lograr su amistad.
- 110.- Dudo que pueda llegar a ser algo en la vida.
- 111.- Si leyera estas preguntas dentro de un mes, seguro que cambiaría la mayoría de mis respuestas.
- 112.- No me molesta ver sufrir a alguien.
- 113.- Estoy celoso/a de la atención especial que reciben los otros chicos/as en mi familia (hermanos, primos).
- 114.- La mayoría de la gente es más atractiva que yo.
- 115.- Siempre he necesitado "explotar" de vez en cuando.
- 116.- Una afición o pasatiempo tranquilo me divierte más que una fiesta.
- 117.- Me afecta mucho ver a una persona muy enferma.
- 118.- Me pongo nervioso/a cuando me suceden cosas que no esperaba.
- 119.- Me preocupo por mi aspecto físico.
- 120.- Soy uno de los chicos/as más populares del colegio.
- 121.- Siempre hay una serie de razones para pensar que la mayoría de los problemas no pueden solucionarse.
- 122.- Hago todo lo posible por llevarme bien con los demás tratando de ser amable y complaciente.
- 123.- El sexo es desagradable.
- 124.- En el último año he cruzado el Atlántico más de treinta veces.
- 125.- Para evitar errores, es bueno hacer las cosas siempre de la misma manera.
- 126.- Mi familia siempre está gritando y peleándose.
- 127.- Me gustaría continuar en el colegio y después seguir en la Universidad el mayor tiempo posible.
- 128.- Me parece que encajo enseguida en cualquier grupo nuevo de chicos/as.
- 129.- Nada me gusta tanto como montarme en un automóvil y salir a toda velocidad.



- 130.- La mayoría de las cosas en mi vida las he hecho muy bien.
- 131.- Los jóvenes que son solitarios, generalmente merecen estar solos.
- 132.- Si quiero hacer algo, lo hago sin pensar en lo que pueda suceder.
- 133.- Muy poco de lo que he hecho ha sido apreciado por los demás.
- 134.- 134.- No he estado poniendo mucha atención a las preguntas de este cuestionario.
- 135.- Hago comentarios desagradables de la gente si se lo merecen.
- 136.- Muchas veces me siento como si flotara a la deriva, como perdido/a en la vida.
- 137.- Me avergüenzo de mi cuerpo.
- 138.- En mi casa, parece que a nadie le importo.
- 139.- Creo que soy más atractivo/a que la mayoría de los chicos/as que conozco.
- 140.- Soy muy maduro/a para mi edad y sé lo que quiero hacer en la vida.
- 141.- Me gusta estar entre la multitud, simplemente por estar con mucha gente.
- 142.- En muchas cosas me siento muy superior a la mayoría de la gente.
- 143.- Parece que no les caigo bien a la mayoría de los chicos/as de mi edad.
- 144.- Creo que la mayoría de la gente es amable y considerada.
- 145.- Me gusta mucho coquetear.
- 146.- Realmente me importa muy poco lo que voy a hacer en la vida.
- 147.- Muchas veces siento que los demás no quieren ser amigos míos.
- 148.- Me resulta difícil ocultar mis sentimientos.
- 149.- Me preocupan mucho las cuestiones sexuales.
- 150.- Puedo controlar fácilmente mis sentimientos.

**Anexo 4****FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de la investigación: **Rasgos de personalidad en adolescentes varones de bachillerato víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca**

Datos del equipo de investigación: (*puede agregar las filas necesarias*)

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador Principal	Nancy Fabiola Alvarado Ochoa	0105353957	Universidad de Cuenca
	María Belén Suárez Carangui	0302715263	Universidad de Cuenca

**¿De qué se trata este documento**

Usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en la unidad educativa a la que usted asiste. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio. No tenga prisa para decidir. Si es necesario, lleve a la casa y lea este documento con sus familiares u otras personas que son de su confianza.

**Introducción**

El acoso escolar ha cobrado gran importancia en la actualidad, por lo que requiere especial atención desde diversas disciplinas, sin embargo, ha sido a la vez un tema poco abordado en nuestro medio, menos aún desde la psicología clínica, es por esto que con este estudio se busca entender cómo los rasgos de personalidad tanto de víctimas como agresores caracterizan su comportamiento y de este manera intentar aportar desde esta rama a la planificación de intervenciones psicológicas y programas de prevención más eficaces.

**Objetivo del estudio**

El objetivo principal es describir los rasgos de personalidad característicos de adolescentes varones víctimas y agresores de acoso escolar en Cuenca

**Descripción de los procedimientos**

Para este estudio se pasará de manera personal por cada curso de bachillerato de la unidad educativa realizando la invitación a participar de manera voluntaria en el estudio; una vez que se cuente con este requisito se entregará a cada participante el consentimiento y asentimiento informado que deberá estar firmado por su representante y por participantes respectivamente.

Para la recolección de datos se aplicará una ficha sociodemográfica encaminada a obtener información básica que sea relevante en la investigación, luego para detectar el papel de víctima o agresor, se aplicará el cuestionario EBIPQ y finalmente para la variable rasgos de personalidad se aplicará el test MAPI.

El tiempo de aplicación será de 30 minutos como mínimo y 50 como máximo.

**Riesgos y beneficios**

Esta investigación no causará daños físicos ni psicológicos, sin embargo es posible que al desarrollarse dentro de un contexto educativo sienta que es una evaluación calificada o su confidencialidad se vea quebrantada, es por este que se aclara que este estudio es de carácter anónimo y no tiene ningún grado de inferencia en las calificaciones académicas de sus representados. Además cabe recalcar es posible que este estudio no traiga beneficios directos al estudiante, pero al final de esta investigación, la información que genera, puede aportar beneficios a los demás, es por ello que la información resguardará la identidad de los participantes. Así también facilitarán el avance del conocimiento científico, si fuera necesario.

**Otras opciones si no participa en el estudio**



Esta libertad de participar o de retirarse, no involucra ningún tipo de sanción, ni tener que dar explicación y, que una eventual no participación o retiro no tendrá repercusión en alguna área de la vida u otro contexto de su representado.



**Derechos de los participantes** (*debe leerse todos los derechos a los participantes*)

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;
- 14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;
- 15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

**Manejo del material biológico recolectado** (*si aplica*)

No aplica

**Información de contacto**

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0989483625 que pertenece a Nancy Fabiola Alvarado (investigadora) o envíe un correo electrónico a fabiola.alvarado06@ucuenca.ec.

**Consentimiento informado** (*Es responsabilidad del investigador verificar que los participantes tengan un nivel de comprensión lectora adecuado para entender este documento. En caso de que no lo tuvieran el documento debe ser leído y explicado frente a un testigo, que corroborará con su firma que lo que se dice de manera oral es lo mismo que dice el documento escrito*)

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

---

Nombres completos del/a participante

---

Firma del/a participante

---

Fecha

---

Nombres completos del/a investigador/a

---

Firma del/a investigador/a

---

Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. José Ortiz Segarra, Presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: jose.ortiz@ucuenca.edu.ec

**ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES**

50

Alvarado Ochoa Nancy Fabiola  
Suárez Carangui María Belén



Título de la investigación: **Rasgos de personalidad en agresores y víctimas de acoso escolar en adolescentes varones de bachillerato en Cuenca**

Investigador(s) responsable(s): Nancy Fabiola Alvarado Ochoa y María Belén Suárez Carangui  
Email(s): fabiola.alvarado06@ucuenca.ec belen.suarez@cuenca.edu.ec

Este trabajo de investigación consiste en explorar con niños/as o adolescentes como tú, rasgos de personalidad característicos en víctimas y agresores de acoso escolar.

Por este motivo quiero saber si te gustaría participar en este estudio. Tus padres han dado el consentimiento para que participes. Si no entiendes cualquier cosa puedes preguntar las veces que quieras y yo te explicaré lo que necesites.

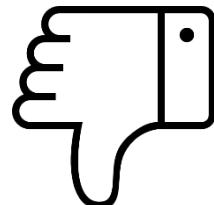
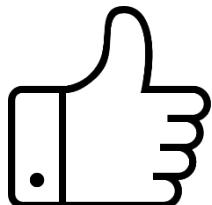
Si decides no participar en el estudio no pasa nada y nadie se enojará o retará por ello. Tampoco va a influir en tus notas del colegio. Aunque ahora decidas participar, si más adelante no quieras continuar puedes dejarlo cuando tú quieras y nadie se enfadará contigo.

Si quieres participar, haz un círculo o una marca al dibujo del dedo apuntando hacia arriba y si no quieras, haz la marca en el dedito apuntando para abajo. Con eso bastará para que nosotros sepamos tu preferencia.

Yo (Nombres y apellidos): \_\_\_\_\_

SI quiero participar

NO quiero participar



Firma y fecha del investigador: \_\_\_\_\_