



Universidad de Sevilla

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Facultad de Ciencias de la Educación

Máster de Psicopedagogía

Revisión sistemática de las estrategias de afrontamiento de los estudiantes
víctimas del acoso escolar.

Realizado por: Marina Pérez Estrada

Tutorizado por: Francisco Javier Cano García

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. METODOLOGÍA.....	4
2.1. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN	4
2.2. DIAGRAMA DE FLUJO Y SELECCIÓN DE ESTUDIOS.....	5
3. RESULTADOS	8
3.1. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO.....	16
3.1.1 Frecuencia de las estrategias	17
3.1.1.1. Frecuencia según motivo del bullying.....	24
3.1.1.2. Frecuencia según el género.....	25
3.1.1.3. Frecuencia según la edad.....	26
3.1.1.4. Frecuencia según el lugar de residencia.....	26
3.1.1.5. Frecuencia según otras variables.....	27
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	29
5. LIMITACIONES.....	34
6. BIBLIOGRAFÍA	35

RESUMEN

El objetivo del trabajo fue revisar sistemáticamente las estrategias de afrontamiento del bullying utilizadas por las víctimas, para ello, se han empleado PsycINFO y ERIC como bases de datos, en las cuáles aparecieron 206 artículos en un principio y tras el proceso de descarte, se redujeron a 22. Los datos que se proporcionan en los resultados muestran principalmente categorías que clasifican las estrategias en: centradas en el problema, emoción y deficientes, además de variables del contexto que influyen en los hallazgos. No obstante, esta investigación proporciona en general resultados positivos, donde predominan estrategias asertivas.

Palabras claves: estrategias de afrontamiento, acoso escolar, víctima.

ABSTRACT

The objective of the study was to systematically review the bullying coping strategies used by the victims, for this, PsycINFO and ERIC have been used as databases, in which 206 articles appeared at the beginning and after the discarding process, they were reduced to 22. The data provided in the results show mainly categories that classify the strategies in: focused on the problem, emotion and deficient, as well as context variables that influence the findings. However, this research generally provides positive results, where assertive strategies predominate.

Key words: coping strategies, bullying, victim.

1. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar o bullying es un fenómeno de gran importancia que afecta a la población y que no pasa desapercibido, ante los ojos de las personas que dedican su tiempo a la investigación en educación. Se considera, por tanto, un problema necesario de estudio, ya que, para generar cambio, es necesaria la comprensión.

Por ello en primer lugar, es imprescindible entender este término en su gran magnitud para distinguirlo de otras situaciones o problemas que puedan sufrir los estudiantes en la escuela. Olweus (1999) citado en Del Rey & Ortega (2007) además de exponer su definición en líneas generales donde lo distingue como un proceso de daño o maltrato por parte de un agresor, agresora o grupo de ellos hacia un estudiante, propone tres claves para su comprensión: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder.

Del mismo modo, dos de esas claves, persistencia en el tiempo e intencionalidad, se ven reflejadas en otras definiciones, como aquella que propone Witteriede (2013) donde afirma que esa desventaja de poder entre la víctima y el agresor, agresora o grupo de ellos, se puede producir durante un período largo de tiempo y repetidamente, como por ejemplo, semanalmente durante varios meses. Además, añade que puede producirse de manera directa o indirecta, con el objetivo de producir un deterioro psicológico, social o físico a una persona que no puede defenderse, ya que, en este caso, la víctima es un estudiante que tiene que permanecer de forma obligatoria en la institución escolar pública y no puede escapar del acoso por medio de la huida.

Por otro lado, el desequilibrio de poder es muy importante a la hora de hablar de bullying, según Witteriede (2013) existen tres tipos de estudiantes en el proceso de acoso, las víctimas, los acosadores o las acosadoras y los testigos, la desestabilización del poder se produce cuando el agresor o la agresora acosa a la víctima mientras los testigos presencian esta situación y en cierto modo, la permiten o incluso, fomentan.

De hecho, los testigos del bullying y la figura de la persona que acosa, son muy importantes en este fenómeno, los cuáles pueden tener un papel diferente según su comportamiento. Salmivalli y otros compañeros (1996) citado en Smith (2004) distinguen entre líderes, los cuáles crean un grupo de acoso formado por seguidores (unidos al

bullying cuando está en proceso), refuerzos, los cuáles no participan de forma directa en el acoso pero lo animan por medio de la risa o la burla indirecta, forasteros (el cual no se involucra) y los defensores, los cuáles pretenden parar la situación de acoso de forma directa.

Como muestra UNICEF (2014, pág. 2), los datos sobre el acoso escolar son alarmantes:

El bullying es un problema global. Existe a cualquier nivel y forma en todos los países. Los datos procedentes de 106 países muestran que la proporción de adolescentes en edades comprendidas entre 13 y 15 años que dicen haber experimentado bullying va desde el 7% en Tayikistán al 74% en Samoa [...] En 14 de los 67 países de bajo y medio poder adquisitivo con datos, más de la mitad de la población estudiantil dijo que recientemente había sufrido acoso.

Los estudiantes no le están haciendo frente correctamente, por ello, es importante conocer cómo lidian con ello. Uno de los procesos relevantes que median el desarrollo, la evolución y los efectos del bullying es el afrontamiento. Este trabajo se centra en el estudio de las estrategias de afrontamiento que utilizan las víctimas, las cuáles se definen según Skinner, Edge, Altman y Sherwood (2003) citado en Ruoxuan , Meilin , Hongrui , & Yunxiang (2019) como aquellos métodos que utilizan los estudiantes como consecuencia de situaciones que generan estrés, con el objetivo de ajustar la cognición, emoción y conductas.

Lazarus y Folkman (1984) citado en Martin & Gillies (2004) también coinciden en que el objetivo del uso del afrontamiento es resolver todas aquellas sensaciones internas y externas que se escapan de la capacidad que tiene la persona para reaccionar. Sin embargo, también añaden que este esfuerzo psíquico y físico requiere cambio constante, ya que se utilizan hasta conseguir el propósito buscado.

Queda claro que el objetivo de usar estas estrategias es liberarse de situaciones de estrés internas y externas, en este caso, sobre acoso físico o psicológico. Las estrategias de afrontamiento pueden ser muy variadas, según (Chen, Zheng, Pan y Zheng, 2000; Lazarus y Folkman, 1989) citado en Ruoxuan , Meilin , Hongrui , & Yunxiang (2019) las estrategias de afrontamiento del alumnado se pueden clasificar por medio de dos opciones de forma general: enfocado en el problema y en la emoción, donde el primero de ellos se

centra en la búsqueda de ayuda y solución, y el segundo, trata sobre estrategias que escapan de la realidad que se está viviendo o no la acepta.

Del mismo modo, Skrzypiec, Slee, Murray Harvey y Pereira (2011) citado en Didaskalou, Skrzypiec, Andreou, & Slee (2017) afirman que las estrategias centradas en la emoción, son más ineficaces que las estrategias centradas en los problemas, las cuáles buscan la resolución de la situación de acoso con el objetivo de que no se repita de nuevo.

El hecho de que haya estrategias más eficaces que otras, hace pensar que también habrá diversas formas en las que el alumnado reaccione. Lazarus y Folkman (1984) citado en Didaskalou, Skrzypiec, Andreou, & Slee (2017) dicen que la adaptación y el bienestar social y emocional, están muy relacionados con la efectividad de las estrategias, ya que las víctimas que utilizan estrategias más útiles, suelen evaluar la situación de forma realista, atienden a su propio beneficio y presentan características para manejar situaciones de estrés.

Cuando las víctimas están viviendo esa situación en un contexto real, el modo de actuar puede ser diferente y dependerá de diversos factores, ya que cada individuo presenta unas características ambientales distintas. Además de los factores mencionados que influyen en las estrategias, (Randall, 2014; Smith, 2004) coinciden en que el género y la edad del estudiante puede influir en el uso de las mismas, ya que las víctimas en el proceso de afrontamiento utilizan una gran cantidad de estrategias y estas se ven dirigidas entre dichos factores también.

Por tanto, las estrategias del alumnado pueden generar una gran cantidad de opciones de respuesta ante el suceso, como establece Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016, pág. 43)

[...] las estrategias de afrontamiento en relación con la intimidación juegan un papel muy importante. En primer lugar, depende de lo que el sujeto perciba como amenaza o agresión y, en segundo lugar, una vez que el sujeto percibe que se trata de intimidación, cuál sería la forma en la cual responderá y como lo hará en situaciones similares.

No cabe duda como las estrategias de afrontamiento se ven influenciadas por diversos factores y variables de su entorno exterior y su propia cognición. Toda esta información

genera comprensión sobre los términos en relación al acoso escolar, con especial hincapié en las estrategias de afrontamiento, sin embargo, es necesario un método de estudio sistemático y objetivo, como una revisión sistemática para crear un estudio que genere datos ecuanímenes.

En base a ello se construye el objetivo de este trabajo, indagar en profundidad sobre la pregunta de investigación formulada: ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento del alumnado cuando sufre acoso escolar?

Antes de comenzar la búsqueda de artículos que proporcione datos objetivos para dicha pregunta, es imprescindible comprobar que no existe ninguna revisión sistemática sobre el tema. Para ello, se utilizaron las mismas bases de datos y filtros que en la búsqueda de artículos, (la cual se detalla en el siguiente apartado) a excepción de metaanálisis y revisión sistemática en metodología.

Aparecieron cuatro revisiones sistemáticas, una de ellas sobre la perspectiva de las familias ante el bullying, otra sobre la forma de la victimización en adolescentes y el uso del alcohol, otra sobre intervenciones en el ciberbullying para jóvenes y sus familias, y la última sobre la asociación entre la victimización de los estudiantes y el uso del cannabis. Ninguna revisión sistemática es igual a la pregunta de investigación de este trabajo, por lo tanto, la revisión podía seguir hacia delante.

2. METODOLOGÍA

Se utilizaron las bases de datos PsycINFO y ERIC, la primera de ellas proporciona información sobre psicología y la segunda sobre educación. Tras consultar el Tesauro, se utilizó la expresión de búsqueda “bullying AND coping” sin especificar campo.

Durante el proceso en las bases de datos, también se emplearon filtros o campos específicos por medio de la búsqueda avanzada, ya que se excluyeron libros como tipo de fuente y se seleccionó “adolescence” en el grupo de edad.

2.1. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- Idioma de publicación: inglés o español
- Población: de 8 a 18 años de edad
- Fenómeno de interés: bullying y coping
- Metodología: estudio cuantitativo

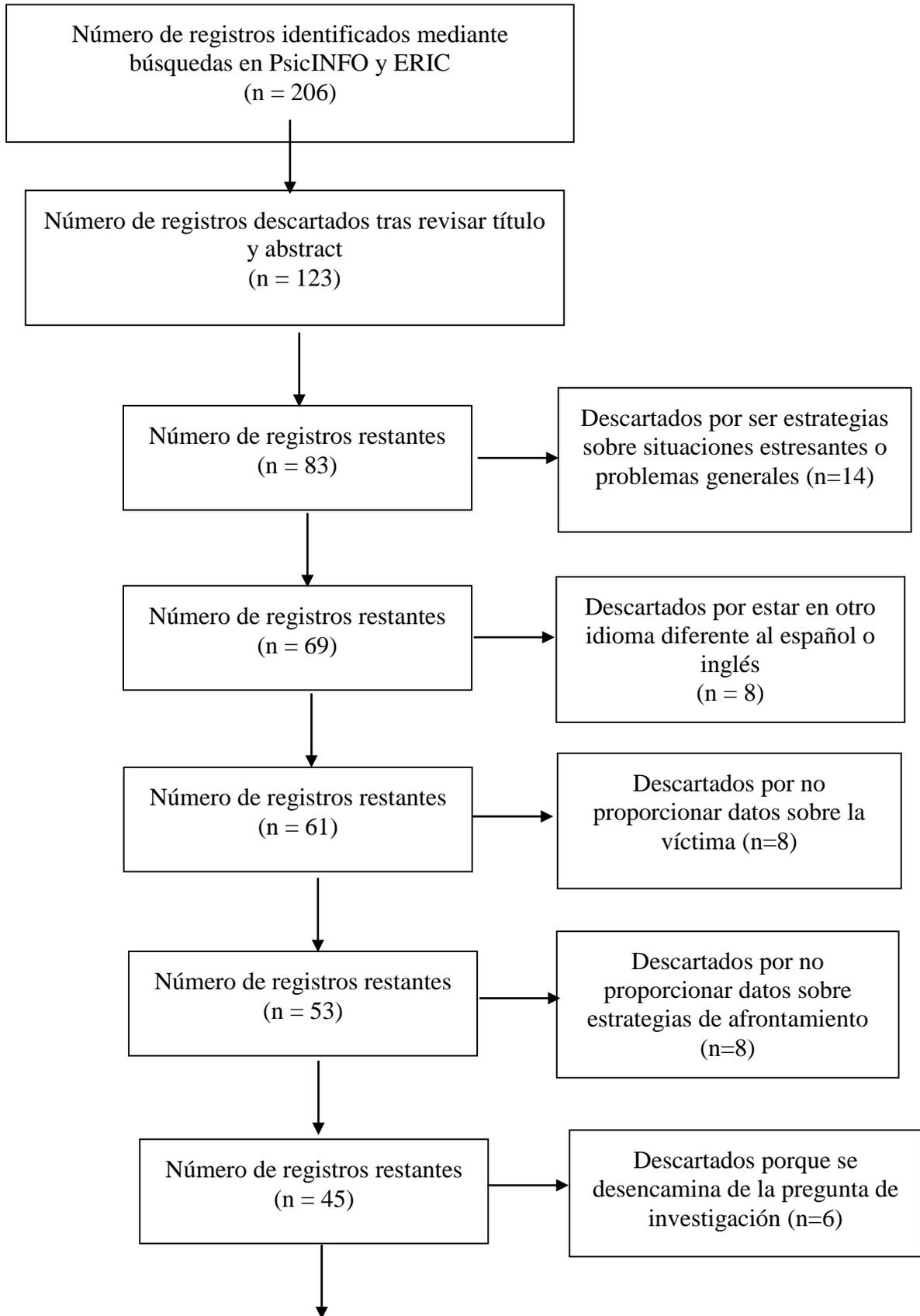
Los criterios de exclusión fueron los siguientes:

- Si habla del acoso escolar sin mencionar estrategias de afrontamiento del alumnado y en cambio se centra en otras dimensiones como las causas, consecuencias, etc.
- Si el artículo trata sobre estrategias de afrontamiento, pero no se centra en aquellas dedicadas al acoso escolar, sino a situaciones estresantes o por otros motivos.
- Si la investigación se centra en la perspectiva de otra población, es decir, cómo lo ha vivido la familia, los amigos y las amigas, las personas espectadoras, el acosador o la acosadora, etc., y no menciona cómo lo ha afrontado la víctima.
- Si se presenta un trabajo demasiado alejado de la pregunta de investigación.
- Si se investiga en un entorno que no sea escolar, por ejemplo, bullying laboral, entre otros.
- Si se trata de un programa de intervención o prevención sobre el acoso escolar.
- Si el artículo tan solo se centra en experiencias de acoso cibernético y no de bullying tradicional.

2.2. DIAGRAMA DE FLUJO Y SELECCIÓN DE ESTUDIOS

El proceso de descarte de los artículos comienza una vez se han establecido todos los filtros y datos anteriormente mencionados, entonces aparece la cantidad de artículos que responden a esos campos de conocimiento, en el caso de este trabajo se comenzaron con 206 resultados.

Como puede apreciarse en la Figura 1, una vez revisados esos 206 resultados por medio del título y el abstract en conjunto, se descartaron 123, quedando 83 artículos como posibles válidos. Tras la revisión del texto de las 83 investigaciones, se descartaron 61, por tanto, quedaron 22 artículos finales, los cuales han servido para la obtención de datos de este trabajo.



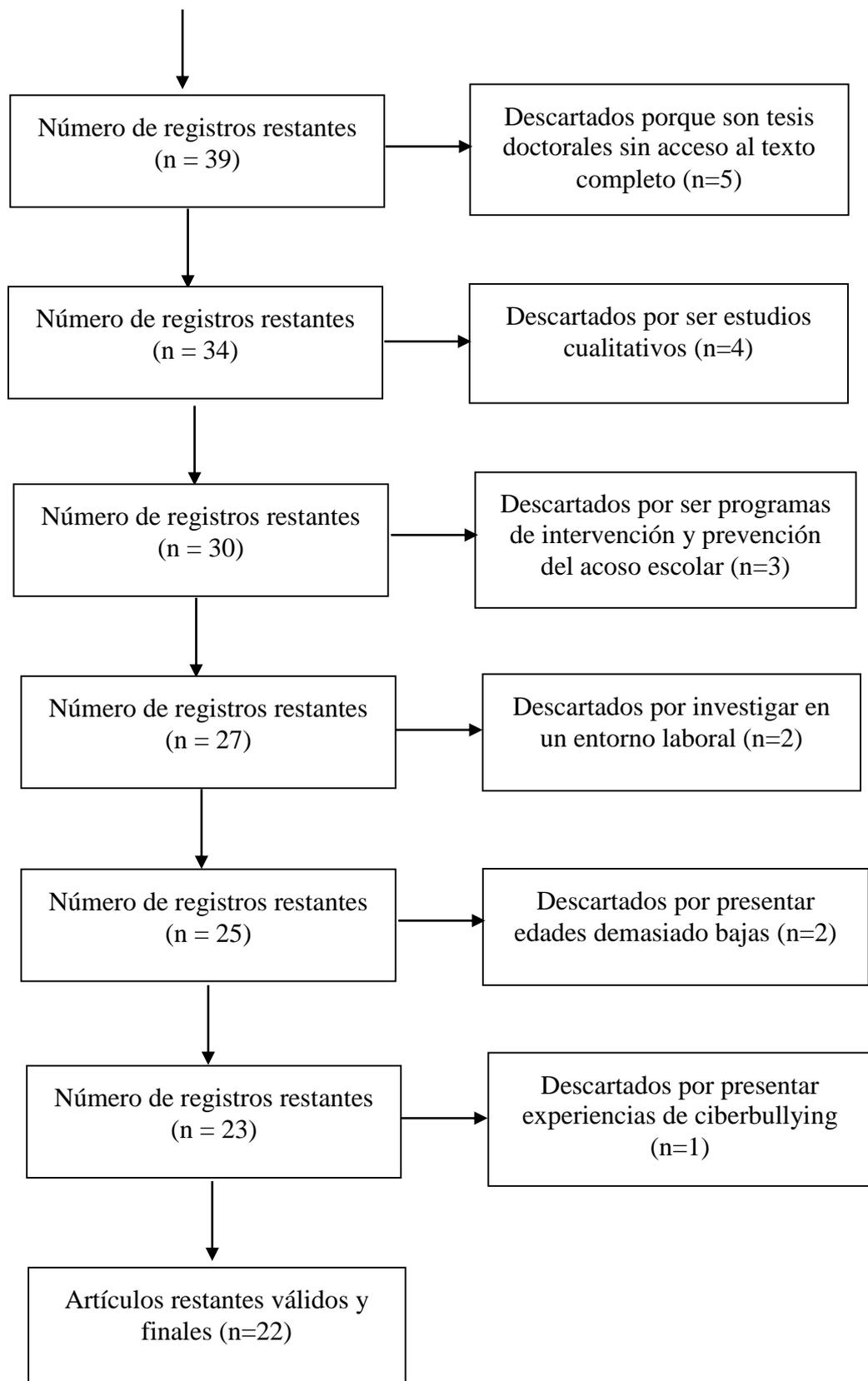


Figura 1. Diagrama de flujo de la revisión sistemática

3. RESULTADOS

La Tabla 1 presenta las principales características de los veintidós artículos correspondientes al estudio.

A lo largo de la revisión de dichas investigaciones se ha encontrado diversos autores y autoras, entre ellos, podemos ver repetidos a Simon C y Boyle, James. Sin embargo, la mayoría no se repiten en las investigaciones y, por tanto, aportan diversas perspectivas y puntos de vista, los cuáles han hecho las investigaciones entre los años 1995 y 2018, destacando en cantidad aquellos artículos desde el año 2000.

Todos los artículos presentan investigaciones cuantitativas por medio de cuestionarios o encuestas de auto-informe, de las cuáles, algunos utilizan versiones abreviadas o modificadas del cuestionario original para adaptarlo a las circunstancias de la investigación. En tres ocasiones, se ha utilizado la medida de afrontamiento de auto-informe (SRCM) de Causey & Dubow (1992), además de medidas de afrontamiento de autores como Hunter y Olweus o la utilización de medidas como Coping Scale for Children-Short Form, School Climate Bullying Survey (SCBS) de Cornell y Sheras, cuestionario “vivir y aprender en la escuela: intimidación en la escuela” o Brief-Cope, entre otras. También se ha recurrido a la revisión de la literatura para la creación de la medida de evaluación en algunos artículos, presentando cuestionarios creados por el mismo autor o la misma autora en base a información investigada.

En cuanto al origen de la muestra, hay 8 artículos que proporcionan datos de Estados Unidos, 5 de Reino Unido, incluyendo Inglaterra y Escocia, 2 de Australia y 1 del resto de países como Bélgica, España, Dinamarca, Alemania, China, Israel y Países Bajos. Dichos artículos han generado información sobre estudiantes en edades comprendidas entre los 8 y los 18 años de edad, con una edad promedio de 11 a 16 años, del cual, la proporción más grande de la muestra reside en Estados Unidos y Reino Unido.

Tabla 1.***Estudios incluidos en la revisión sistemática, con los principales resultados obtenidos***

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
Sharp, Sonia (1995)	Cuestionario desarrollado por el autor, consta de 6 secciones	13 a 16 años	Sheffield, Inglaterra	Estrategias pasivas, asertivas y agresivas.	723 estudiantes
Bijttebier, Patricia y Vertommen, Hans (1998)	Medida de afrontamiento de autoinforme SRCM, Causey y Dubow, (1992)	8 a 13 años	Flandes, Bélgica	Estrategias de búsqueda de apoyo social, resolución de problemas, distanciamiento, internalización y externalización.	329 estudiantes
Smith, Peter K and Shu, Shu (2000)	Versión adaptada del cuestionario de Olweus sobre acoso escolar	10 a 14 años	Inglaterra	Llorar, escapar, ignorar, pedir ayuda, les pido que paren, contra-atacar.	2.308 estudiantes
Naylor, Paul; Cowie, Helen y Del Rey,	Cuestionario de diversa gama de preguntas sobre conocimiento personal, experiencia de acoso y sistema de apoyo	11 a 14 años	Reino Unido	Ignorar y aguantar, represalias físicas y verbales,	1.835 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
Rosario (2001)	entre compañeros.			manipulación del contexto social, se lo conté a alguien, no estoy haciendo frente y planear venganza.	
Kristensen, Sandie M y Smith, Peter K (2003)	Versión modificada de la Medida de afrontamiento de autoinforme (SRCM, Causey y Dunow, 1992)	9 a 16 años	Ciudad de Randers, Dinamarca	Estrategias de búsqueda de apoyo social, resolución de problema, distanciamiento, internalización y externalización.	305 participantes
Hunter, Simon C y Boyle, James M.E (2004)	Cuestionario de auto-informe tras revisión de la literatura	9 a 14 años	North Lanarkshire, Escocia	Estrategias de centrarse en el problema, búsqueda de apoyo social, pensamiento ilusorio y evitación.	459 estudiantes
Lodge, J y Feldman, S.S (2007)	Coping Scale for Children-Short Form	10 a 13 años	Melbourne, Australia	Estrategias de resolución de problema, búsqueda de apoyo, evitación, pensamiento ilusorio y estrategias de	379 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
				reducción de tensión.	
Hunter, Simon C; Boyle, James M.E y Warden, David (2007)	Versión reducida de la medida de afrontamiento de Hunter	8 a 13 años	North Lanarkshire o Aberdeenshire, Escocia	Estrategias de búsqueda de apoyo social, pensamiento ilusorio y centrarse en el problema.	1.429 estudiantes
Hampel, Petra; Manhal Simone y Hayer, Tobias (2009)	Versión modificada del Cuestionario alemán de afrontamiento para niños y adolescentes (Stressverarbeitungsfragebogen fur Kinder und Jugendliche) de Hampel.	10 a 16 años	Ciudad de Bremen, Alemania y una zona rural cerca de Bremen.	Estrategias de afrontamiento centrado en las emociones, en el problema y deficiente.	409 participantes
Law, Kin Man (2009)	Escala de afrontamiento de adolescentes (ACS), inventario de autoinforme, que se modificó con el objetivo de obtener medidas para enfrentar el acoso escolar en un contexto de Hong Kong.	11 a 18 años	Hong Kong, China.	Estrategias de búsqueda de apoyo social, resolución del problema y acción social.	60 estudiantes
Waasdorp, Tracy Evian y Bradshaw, Catherine	Encuesta de 13 opciones en un formato de respuesta múltiple.	11 a 18 años	Gran distrito escolar público de Maryland, Estados Unidos.	Acosé a esa persona, me metí en una discusión, me metí en una pelea física, le dije a un familiar, a	4.312 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
(2011)				un amigo o una amiga (etc).	
Skrzypiec, Grace; Slee, Phillip; Murray-Harvey, Rosalind y Pereira, Beatriz (2011)	Cuestionario “vivir y aprender en la escuela: intimidación en la escuela”	12 a 14 años	Adelaida, Australia Meridional.	Estrategias de búsqueda de apoyo, solventar el problema, distanciamiento, internalización, externalización, sumisión, indiferencia y escape.	452 participantes
Terranova, Andrew M; Harris, Joseph; Kavetski, Melissa y Oates, Rachel (2011)	Elementos de subescalas de la Medida de afrontamiento de autoinforme y la escala de cómo me las arreglé bajo presión.	10 a 13 años	Áreas urbanas y suburbanas de Medio Oeste, Estados Unidos.	Estrategias de búsqueda de apoyo, internalización, externalización y acciones evitativas.	311 estudiantes
Puhl, Rebecca M y Luedicke, Joerg (2012)	Cuestionario sobre estrategias de afrontamiento en respuesta a las experiencias de victimización basada en el peso.	14 a 18 años	Connecticut central, Estados Unidos.	Estrategias de evitación, de comportamiento saludable y que	394 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
				impliquen un aumento de comida.	
Flanagan, Kelly S; Vanden Hoek, Kristin K; Ranter, Jennifer M y Reich, Holly A (2012)	Cuestionario de doce ítems sobre estrategias de afrontamiento para la intimidación.	10 a 14 años	Medio Oeste, Estados Unidos.	Estrategias de resolución de conflictos, distanciamiento cognitivo, consejos o apoyo y venganza.	616 participantes
Harper, Christopher R; Parris, Leandra N; Henrich, Christopher C; Varjas, Kris y Meyers, Joel (2012)	Cuestionario de 27 ítems sobre estrategias de afrontamiento	11 a 14 años	Sureste de Estados Unidos.	Estrategias adaptativas, de no acción, de auto-culpa, de externalización y pensamiento ilusorio.	509 estudiantes
Garnefski, Nadia y Kraaij, Vivian (2014)	Cuestionario de regulación de la emoción cognitiva (CERQ) de 36 ítems	13 a 16 años	Países Bajos.	Auto-culpa, culpar a otro, aceptación, rumiación, catastrofismo, planificación (etc).	582 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
Donoghue, Christopher; Almeida, Ángela; Brandwein, Gabriela Rocha y Callahan, Ian (2014)	Modificación de la medida de afrontamiento autoinformada (SRCM) de Causey & Dubow (1992)	11 a 14 años	Nordeste de Estados Unidos.	Estrategias de abordaje o centrarse en el problema y evitación o enfocarse en las emociones.	159 estudiantes
Nacimiento Rodríguez, Lydia y Mora-Merchán, Joaquín A (2014)	Brief-Cope, instrumento cuantitativo de 24 ítems	12 a 18 años	Huelva y Sevilla, España.	Desahogarse, auto-distracción, el uso del humor, negación, planificación y aceptación.	346 participantes
Mendez, Julian J; Davis, Stan; Bauman, Sheri; Sulkowski, Michael L y Nixon, Charisse (2016)	Cuestionario de 12 ítems sobre estrategias de afrontamiento	10 a 18 años	Estados Unidos	Hice una broma al respecto, planeé devolvérsela, se lo conté a un amigo o una amiga, me alejé, luché contra ellos, fingí que no sucedió (etc).	3305 estudiantes

<i>Autores o autoras y año de publicación</i>	<i>Tipo de instrumento cuantitativo</i>	<i>Rango de edad de los estudiantes</i>	<i>Origen de la muestra</i>	<i>Resultados (estrategias de afrontamiento)</i>	<i>Extensión de la muestra</i>
Nuggud, Vishtasp (2016)	Encuesta desarrollada por el autor sobre estrategias utilizadas y percibidas por el estudiante (SUPS)	11 a 14 años	Ohio, Estados Unidos.	Estrategias de búsqueda de resolución, evitación, auto-eficacia y relación de negociación.	400 estudiantes
Yablon, Yaacov B (2018)	Encuesta School Climate Bullying Survey (SCBS) de Cornell y Sheras (2003)	14 a 17 años	Israel.	Estrategias de búsqueda de ayuda.	730 participantes

Por otro lado, la información perteneciente a las estrategias de afrontamiento, como se puede ver en la Tabla 1, aparecen en su mayoría clasificadas en categorías, en algunos casos distintas y en otros casos parecidas. La clasificación muestra en su mayoría estrategias centradas en la búsqueda de apoyo social, resolución de conflictos, evitación, externalización e internalización, entre otros. Posteriormente se proporcionará la información de forma más detallada.

En cuanto a la extensión de la muestra, han participado aproximadamente 14.839 estudiantes en conjunto a todos los artículos, con un mínimo de 60 participantes y un máximo de 4.312 en cada investigación. Cabe añadir que, en algunos artículos se ha cuantificado la cantidad de participantes masculinos y femeninos, de los cuáles no existe una diferencia significativa, por tanto, se puede decir que la participación de ambos sexos ha sido igualitaria.

Por otro lado, el procedimiento de evaluación en las investigaciones ha sido principalmente anónimo y confidencial, en muchas, dicho proceso que duraba entre 24 y 45 minutos aproximadamente, consistía en leer ítem por ítem al alumnado de la escuela primaria para su mayor comprensión y permitir que los estudiantes de secundaria lo realizasen sin lectura previa, pero con la posibilidad de preguntar dudas al respecto.

En ciertas investigaciones se proporcionó una definición de acoso escolar para que el alumnado comprendiese mejor los requisitos que implican el proceso de bullying y puedan contestar con propiedad. En la mayoría de los artículos también destaca la administración del cuestionario por parte del autor o la autora o estudiantes de psicología que estuviesen participando en la investigación, aunque a veces, también proporcionaban la encuesta los mismos docentes del aula.

Algo que destaca también en los artículos son las cartas que se mandan a las familias de los participantes con el propósito de explicar el procedimiento y conseguir el consentimiento para poder realizar el estudio con sus hijos e hijas.

3.1. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Como muestra la Tabla 2, se han recogido 58 estrategias de afrontamiento de veintidós artículos, muchas de ellas son muy parecidas o se podrían incluir en categorías más

generales. No todos los artículos ordenaban las estrategias en categorías, el 72 % de los artículos lo han hecho y en base a este porcentaje, se desarrollan las siguientes clasificaciones. Algunas estrategias se presentan repetidas en diversas clasificaciones, debido a su naturaleza plural y otras no se han clasificado en ninguna.

Algunas estrategias no han sido incluidas en las categorías debido a que no todos los artículos las han dividido, las estrategias restantes son las siguientes: culpar a otra persona, aceptar la situación, sucumbir al catastrofismo ante la situación, planificar la situación, utilizar la puesta en perspectiva y mirarlo desde otro punto de vista, utilizar la reevaluación positiva, mirarlo desde otro punto de vista y evaluar lo positivo de la situación, utilizar el reenfoque positivo, mirarlo desde otro punto de vista y enfocar el problema con otra planificación de forma más positiva, recordarse a sí mismo que no es su culpa, fingir (ante los demás) que no sucedió, hacerse amigo o amiga del acosador o la acosadora y pensar en las personas que se preocupan por mí.

3.1.1 Frecuencia de las estrategias

Para contestar la pregunta de investigación no basta con nombrar aquellas estrategias de afrontamiento utilizadas por la víctima, sino que es necesario también exponer cuáles son aquellas más y menos frecuentes. Diecinueve de veintidós artículos proporcionan datos sobre la frecuencia de afrontamiento de las estrategias, por tanto, los porcentajes que a continuación se presentan y de las Figuras 2 y 3, son en base a dichos artículos.

En cuanto a las más utilizadas, el 27 % aproximadamente de los artículos que generaban datos sobre la frecuencia, han coincidido en que la estrategia más utilizada es: pensar en diferentes formas de resolver el problema, por ejemplo, cambiando algo.

El 16 % aproximadamente de los artículos, han coincidido en que las estrategias más utilizadas son: pedir ayuda a una persona adulta como un maestro, el personal de la escuela o la familia e ignorar al acosador o la acosadora.

El 11 % aproximadamente de los artículos, han coincidido en que las estrategias más utilizadas son: alejarse de la situación, escaparse o permanecer en casa, pedir ayuda a un compañero o compañera de clase y aprender algo positivo de la experiencia, crecer como persona.

Tabla 2.

Categorías de las estrategias de afrontamiento

Afrontamiento centrado en el problema

Centrarse en el problema, autosuficiencia, asertivas y estrategias adaptativas.	Engañar al abusón o la abusona para que se vaya, hacer una broma al respecto, intentar hablar de sus sentimientos con el abusón o la abusona, pensar en diferentes formas de resolver el problema (por ejemplo, cambiando algo), intentar no actuar muy rápido o seguir su instinto, tomarse un tiempo para calmarse y responder, aprender algo positivo de la experiencia y crecer como persona.
(estrategias dedicadas a la resolución del suceso de acoso para obtener beneficios a través de medios principalmente asertivos y de crecimiento personal)	
Instrucciones positivas	Sentirse capaz de seguir adelante (auto-convencimiento)
Búsqueda de apoyo social o apoyo en adultos, compañeros y familiares,	Buscar apoyo de amigos o amigas, pedir ayuda a una persona adulta como un maestro, el personal de la escuela o la familia, pedir ayuda a un compañero o compañera de clase, preguntarle a alguien que ha tenido ese problema qué haría, expresar a los demás como me siento (desahogo).

contarle a alguien, apoyo social y consejos y apoyo (las víctimas deciden que apoyándose en los demás, van a conseguir más beneficio que tratando de resolver el problema por sí solo o sola)

Acción social

Informar a la policía, establecer amistad con otros estudiantes, preguntarle a alguien que ha tenido ese problema qué haría, mantenerse en forma y comer saludable.

Afrontamiento centrado en la emoción

Auto-culpa

Culparse a sí mismo

Minimización

Auto-convencerse de que no pasó nada y que no es para tanto (auto-engaño)

Distracción/recreación

Intentar olvidarlo y centrarse en leer algo distinto, jugar a videojuegos o escuchar música.

Pensamiento ilusorio (la víctima desea o imagina una situación diferente para solucionar el acoso, como forma de evadirse de la realidad) Desear que todo vaya bien, desear poder cambiar lo que está pasando, esperar que un milagro ocurra, desear poder cambiar la forma en la que se está sintiendo, imaginar un lugar mejor.

Afrontamiento centrado en la emoción y deficiente

Pasivas, distanciamiento o distanciamiento cognitivo, ignorar o aguantar, manipulación del contexto social, indiferencia, estrategias de no-acción, escape, evitación o evitación pasiva (la víctima tiende a Ignorar al acosador o la acosadora, aceptar pasivamente el comportamiento de acoso (me aguanto o me lo guardo), alejarse de la situación, escaparse o permanecer en casa, llorar, intentar olvidarlo y centrarse en leer algo distinto, jugar a videojuegos o escuchar música, auto-convencerse de que no pasó nada y que no es para tanto (autoengaño), establecer amistad con otros estudiantes, evitar hacer actividades físicas, evitar ir a clase de gimnasia, evitar comer en frente de otras personas, alejarse de las personas y encerrarse en sí mismo.

distanciarse de la situación,
sin enfrentarse directamente)

Agresiva, represalias físicas y verbales, externalización y agresión (formas que tiene la víctima de externalizar todo lo que está sintiendo a través de medios poco asertivos)

Pelear con el abusón o la abusona, amenazarles con decírselo a un conocido de mayor edad para que le defienda de él o ella (hermano, primo, amigo...), maldecir en voz alta o defenderse sin recurrir a la agresión física (gritar, por ejemplo, o meterse en una discusión), llorar, pedirles que paren, amenazarles con contarlo, expresar a los demás como me siento (desahogo), golpear algún objeto o algo que se encuentre, acosar a esa persona (abusón o abusona) cuando tiene oportunidad, acosar a otra persona (aleatoria).

Internalización, reconocer que no estoy haciendo frente, rumiación, resignación, preocupación y encerrarse en sí mismo (estrategias que provocan preocupación constante en la víctima)

Enfadarse, estar triste o parecer infeliz, molestarse tanto que no es capaz de hablar con nadie (no hacer nada y sentirse pesimista ante la situación), preocuparse demasiado sin encontrar solución, aceptar pasivamente el comportamiento de acoso, me aguanto o me lo guardo.

Más categorías

Venganza

Esperar hasta tener la oportunidad de devolvérsela

Sumisión

Aceptar pasivamente el comportamiento de acoso, me aguanto o me lo guardo.

Auto-eficacia

Pelear con el abusón o la abusona, alejarse de la situación, escaparse o permanecer en casa, “entrenar” para no ser acosado o acosada.

Un 6 % de los artículos han coincidido en que la estrategia más utilizada es: buscar apoyo de amigos o amigas, un 5 % dice que es intentar no actuar muy rápido o seguir mi instinto, otro 5 % afirma que es desear que todo vaya bien, otro 5 % desear poder cambiar la forma en la que se está sintiendo, otro 5 % imaginar un lugar mejor, otro 5 % establecer amistad con otros estudiantes, otro 5 % sentir ganas de comer y tender a hacerlo sin límite, otro 5 % culparse a sí mismo y otro 5 % acosar a esa persona (abusón o abusona) cuando tiene oportunidad.

Para representarlo en un gráfico circular es necesario asignar nombres simplificados a cada estrategia o grupo de estrategias. A continuación, se muestra dicha gráfica que representa el porcentaje de artículos que coinciden en la frecuencia de cada estrategia o estrategias:

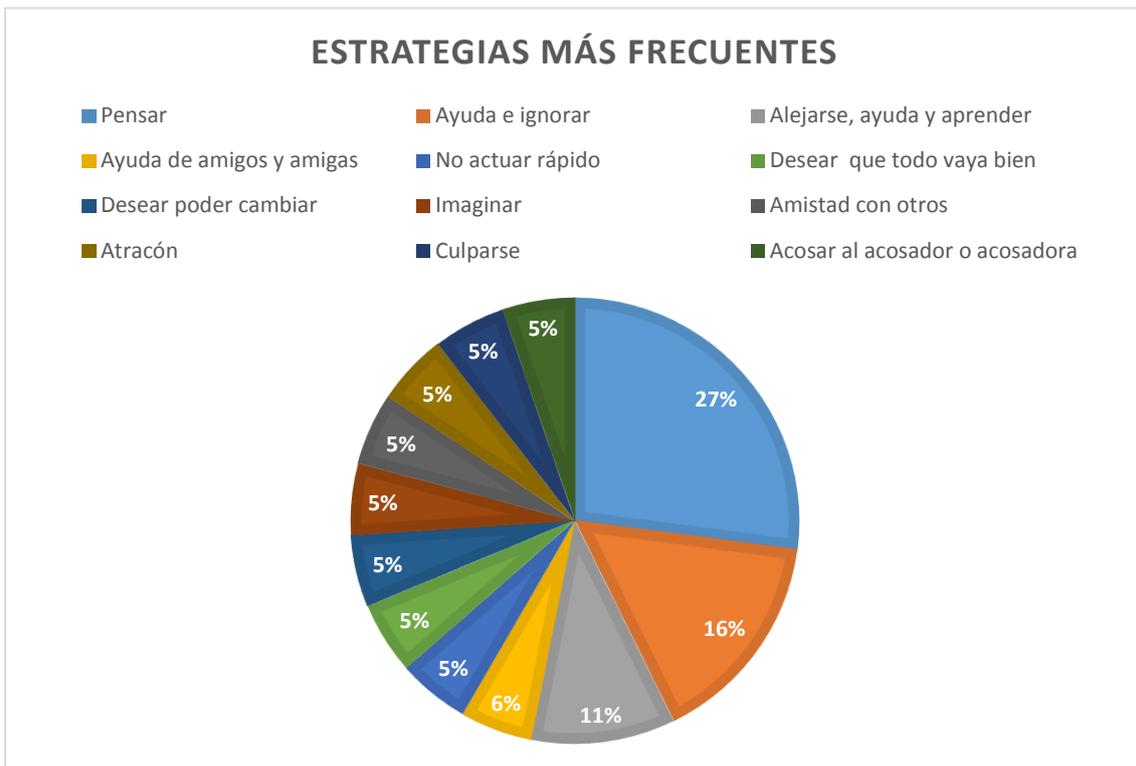


Figura 2: Frecuencia de las Estrategias más Frecuentes

En cuanto a las menos utilizadas, el 22 % aproximadamente de los artículos que generaban datos sobre la frecuencia, han coincidido en que la estrategia menos utilizada es: molestarse tanto que no es capaz de hablar con nadie (no hacer nada y sentirse

pesimista ante la situación).

El 16 % aproximadamente de los artículos han coincidido en que las estrategias menos utilizadas son: expresar a los demás como me siento (desahogo) y esperar hasta tener la oportunidad de devolvérsela.

El 11 % aproximadamente de los artículos han coincidido en que las estrategias menos utilizadas son: intentar hablar de sus sentimientos con el abusón o la abusona, preocuparse demasiado sin encontrar solución, llorar, golpear algún objeto o algo que se encuentre, aceptar pasivamente el comportamiento de acoso, me aguanto o me lo guardo y acosar a otra persona (aleatoria).

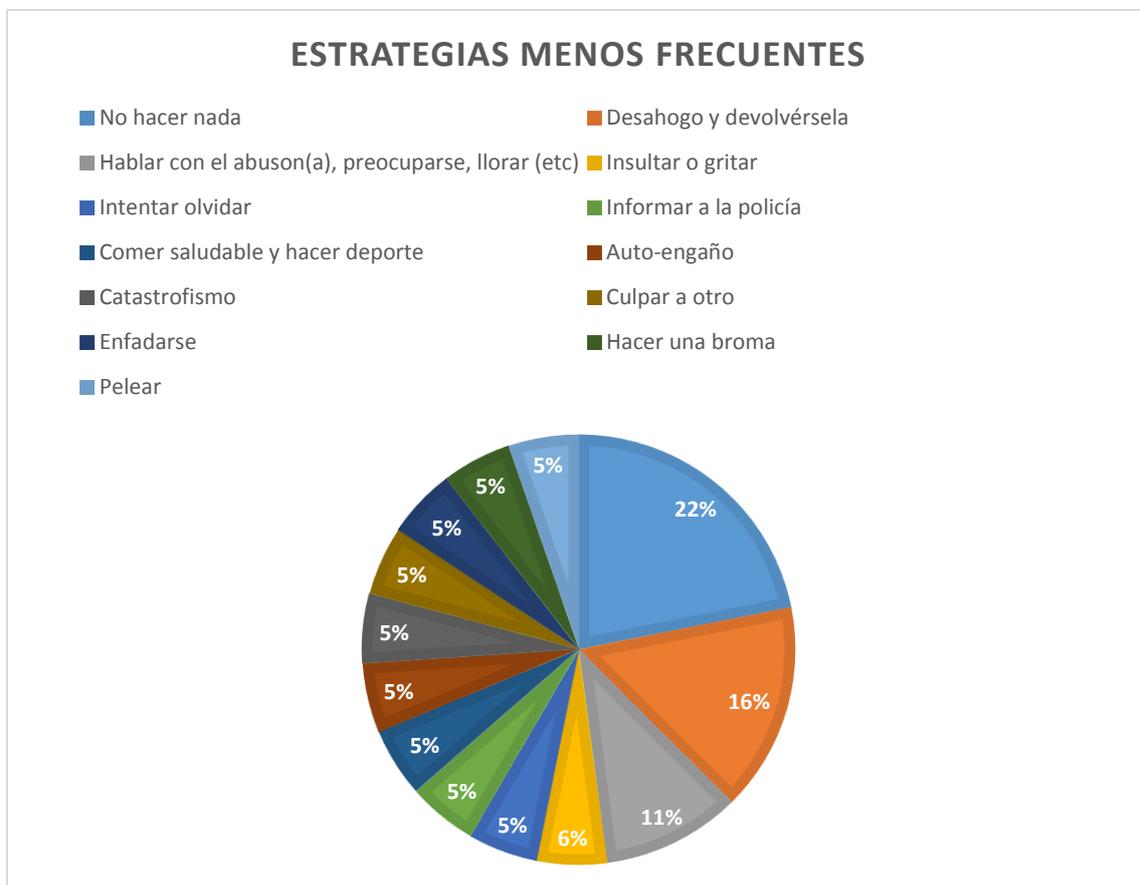


Figura 3: Frecuencia de las Estrategias menos Frecuentes

Un 6 % de los artículos han coincidido en que la estrategia menos utilizada es: maldecir en voz alta o defenderse sin recurrir a la agresión física (gritar, por ejemplo, o meterse en una discusión), un 5 % dice que es intentar olvidarlo y centrarse en leer algo distinto,

jugar a videojuegos o escuchar música, otro 5 % dice que es informar a la policía, otro 5 % afirma que es mantenerse en forma y comer saludable, otro 5 % dice que es autoconvencerse de que no pasó nada y que no es para tanto (autoengaño), otro 5 % sucumbir al catastrofismo ante la situación, otro 5 % afirma que es culpar a otra persona, otro 5 % enfadarse, otro 5 % hacer una broma al respecto y otro 5 % pelear con el abusón o la abusona.

Se asigna un nombre simplificado para cada estrategia o estrategias y a continuación se presenta, un gráfico circular que genera información sobre los porcentajes de artículos que coinciden con las estrategias menos utilizadas.

3.1.1.1 Frecuencia según motivo del bullying

Es conveniente aportar información sobre el motivo que tiene el agresor o la agresora para realizar el acoso escolar, tres artículos se han centrado en esta variable. Dos de ellos, coinciden en que las estrategias evitativas, como alejarse de la situación, escaparse o permanecer en casa, es una de las más utilizadas cuando se sufre acoso por apariencia física. De hecho, uno de los artículos afirma que cuando se sufre bullying por apariencia física, la autoestima baja y, en consecuencia, se utiliza dicha estrategia en mayor proporción, la cual es en porcentaje igualmente utilizada tanto en víctimas masculinas como femeninas.

El bullying por apariencia física incluye diversas formas, entre ellas el acoso por peso. La otra investigación afirma que las estrategias evitativas como evitar hacer actividades físicas, evitar ir a clase de gimnasia o evitar comer en frente de otras personas son bastante utilizadas por víctimas de bullying por peso, pero que, en este tipo de víctimas, la estrategia más utilizada en general es sentir ganas de comer y tender a hacerlo sin límite, siendo, por contraposición, mantenerse en forma y comer saludable, la estrategia menos utilizada.

Sin embargo, se amplía la información al mencionar que, a pesar de ello, cuando los estudiantes presentan calificaciones más bajas y están sufriendo bullying por peso, utilizan más las estrategias evitativas que aquellas que implican atracones.

El mismo artículo proporciona también información sobre el género y el lugar del acoso en víctimas de bullying por peso, el cual añade que las estudiantes femeninas son más

propensas a utilizar estrategias de comportamiento saludable en comparación con los estudiantes masculinos, que las estrategias evitativas (tanto chicos como chicas) son más utilizadas en el gimnasio y las estrategias que implican atracones, son más utilizadas en los vestuarios.

Otro de los artículos proporciona información sobre la frecuencia de las estrategias cuando la víctima es acosada por motivo de raza, donde la estrategia más utilizada y eficazmente percibida por los estudiantes es pedir ayuda a una persona adulta como un maestro, el personal de la escuela o la familia y la menos frecuente, pelear con el abusón o la abusona y esperar hasta tener la oportunidad de devolvérsela.

Ese mismo artículo añade que cuando la víctima es acosada por motivo de raza y se utilizan estrategias como esperar hasta tener la oportunidad de devolvérsela, pedir ayuda a una persona adulta como un maestro, el personal de la escuela, la familia o intentar hablar de sus sentimientos con el abusón o la abusona, se experimenta un impacto emocional bastante grave. En contraposición, cuando se utiliza la estrategia hacer una broma al respecto, la gravedad de ese impacto es mucho menos notable.

3.1.1.2. Frecuencia según el género

Según la información revisada, muchos artículos coinciden en que los estudiantes masculinos son más propensos a utilizar estrategias basadas en la violencia física y verbal o conductas in-adaptativas, como, por ejemplo: maldecir en voz alta o defenderse sin recurrir a la agresión física (gritar, por ejemplo, o meterse en una discusión), golpear algún objeto o algo que se encuentre, pelear con el abusón o la abusona o esperar hasta tener la oportunidad de devolvérsela. Además, un artículo añade que las dos últimas estrategias son percibidas como más eficaces por el alumnado masculino.

También hay muchos artículos que coinciden en que las estudiantes femeninas son más propensas a utilizar estrategias basadas en la búsqueda de apoyo en los demás, como, por ejemplo: buscar apoyo de amigos o amigas, pedir ayuda a una persona adulta como un maestro, el personal de la escuela o la familia, pedir ayuda a un compañero o compañera de clase o preguntarle a alguien que ha tenido ese problema qué haría. Además, algunos artículos coinciden en que tienden más a utilizar la búsqueda de ayuda especialmente en familiares y amigos o amigas.

Otros artículos, afirman también que, las estudiantes femeninas son más propensas a utilizar estrategias de internalización como preocuparse demasiado sin encontrar solución o aceptar pasivamente el comportamiento de acoso, me aguanto o me lo guardo y estrategias de pensamiento ilusorio como desear que todo vaya bien o desear poder cambiar lo que está pasando. Por último, en cuanto al género, un artículo clarifica la diferencia en el uso de la estrategia llorar, donde las estudiantes femeninas la utilizan con más frecuencia.

3.1.1.3. Frecuencia según la edad

En base a la información revisada, se coincide en que los estudiantes más pequeños, son más propensos a utilizar estrategias basadas en la búsqueda de apoyo en los demás y presentan mayor probabilidad de perder el control como golpear algún objeto o algo que se encuentre, utilizar la internalización como preocuparse demasiado sin encontrar solución y alejarse de la situación, escaparse o permanecer en casa.

Un artículo especifica que el alumnado de edad entre los 10 y 12 años se lo cuentan más a la familia y el alumnado de entre 13 y 14 se lo cuentan más a los amigos y las amigas. Este último dato clarifica que, dentro del uso de la estrategia de apoyo social en el rango de edad de los estudiantes más jóvenes, tienden a recurrir más a la familia o los amigos según la edad más cercana a la adolescencia o la niñez.

También, los artículos coinciden en que los estudiantes mayores son más propensos a utilizar estrategias de externalización, como maldecir en voz alta o defenderse sin recurrir a la agresión física (gritar, por ejemplo, o meterse en una discusión) o acosar a otra persona.

3.1.1.4. Frecuencia según el lugar de residencia

Uno de los artículos realiza la investigación de las estrategias dividiéndolas según el lugar donde viven, distritos urbanos o suburbanos. Esta investigación apoya que, las víctimas de acoso escolar en distritos suburbanos tienden a utilizar más y considerar más efectivas estrategias que impliquen la resolución proactiva del problema, como la búsqueda de apoyo o centrarse en el problema directamente y que las víctimas del distrito urbano tienden a utilizar más y considerar más efectivas estrategias evitativas, aunque también se mencionan estrategias agresivas como pelear con el abusón y la abusona.

Ambos distritos confirman el hecho de que estrategias que impliquen defenderse, como pelear con el abusón o la abusona o maldecir en voz alta o defenderse sin recurrir a la agresión física (gritar, por ejemplo, o meterse en una discusión) son las más efectivas.

3.1.1.5. Frecuencia según otras variables

Sentimiento de control y seguridad en la escuela

Cuando los estudiantes reciben mayor apoyo de las personas adultas o compañeros y compañeras de clase y presentaban un sentimiento de control mayor, utilizan las mismas estrategias (centradas en la búsqueda de ayuda y en el problema) que cuando no tienen claro cómo acabará la situación de acoso y su sentimiento de control sea confuso. Sin embargo, el alumnado que no tiene el control de la situación, no utiliza estas estrategias y se dirige más a pensamientos ilusorios, mostrándose más pesimista.

Se añade una medida más cuando otra investigación confirma que a más acoso vivido por la víctima y estrategias percibidas como eficaces, mayor será el sentimiento de seguridad en la escuela. No obstante, por medio de otro artículo se comprueba que, cuantos más tipos de bullying se sufre, menor será el éxito a la hora de hacer frente al acoso.

Tipo de acoso escolar

Otro dato interesante que proporcionan los artículos es la frecuencia de las estrategias según el tipo de bullying, en base a los datos revisados, cuando la víctima está sufriendo acoso escolar directo, el cual implica acoso verbal, físico o de cualquier otra índole que provoque una situación evidente del mismo, se tiende a utilizar más estrategias agresivas como golpear, empujar, discutir o externalizar comportamientos. En cambio, cuando se está sufriendo acoso indirecto, se tiende a utilizar otro tipo de estrategias que no implican la agresión.

Frecuencia del acoso

Según los datos revisados de un artículo, cuando se sufre acoso frecuente en un largo periodo de tiempo se tiende a utilizar estrategias que se centran en el problema, evitativas y de pensamiento ilusorio, o de venganza como otra investigación afirma. Sin embargo, cuando se sufre acoso frecuente en un corto periodo de tiempo, se tiende a utilizar más estrategias de evitación y pensamiento ilusorio únicamente.

Estrés, angustia psicológica y social, depresión y ansiedad

Otra variable es la relación entre las estrategias de afrontamiento y el estrés, la angustia psicológica y social. Según la revisión de un artículo, cuantas más estrategias centradas en la emoción utilicen las víctimas, mayores serán los niveles de estrés, de angustia psicológica y social en comparación con estrategias centradas en el problema.

No obstante, cuando los estudiantes masculinos utilizan estrategias centradas en los problemas, desarrollan más angustia psicológica y social que las niñas, y no importa qué estrategia utilicen, puesto que van a tener niveles más altos de estrés que las chicas.

Otra de las investigaciones demuestra que los estudiantes acosados que utilizan en mayor proporción estrategias dedicadas a la rumiación, están más deprimidos y sufren de mayor ansiedad y que los estudiantes que utilizan en mayor proporción estrategias de catastrofización, sufren mayores niveles de ansiedad. En contraposición, los estudiantes que utilizan reenfoque positivo, están menos deprimidos y los estudiantes que utilizan reevaluación positiva sufren menores niveles de ansiedad.

Orientador y orientadora

Otro de los artículos menciona la importancia de buscar ayuda del consejero, consejera, orientador u orientadora, cuando esta figura es buscada por el alumnado para que les aconseje en cuanto al acoso escolar, le encuentran más disponible. En consecuencia, su relación se vuelve más positiva y son más propensos a buscar ayuda en general, sin importar el tipo de acoso que estén sufriendo.

Predicción de estrategias

Uno de los artículos realiza un estudio longitudinal, donde corrobora que las actitudes de apoyo a la agresión en el primer análisis, predijeron seis meses después, el uso de estrategias de internalización y una menor tendencia a buscar ayuda de personas adultas y miembros de la familia. Por otro lado, sentimientos de control de la situación percibidos durante el primer análisis, predijeron tras seis meses, una mayor probabilidad de utilizar respuestas de externalización en las estrategias.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La mayoría de las estrategias de afrontamiento que presenta el estudio, se organizan en tres grandes categorías, centradas en el problema, en la emoción y deficientes, las cuáles a su vez se subdividen en otras clasificaciones, permitiendo que se genere en la Tabla 2 una disposición visual y comprensible de las mismas.

Otras estrategias no encajan en dicha categorización y algunas de ellas se repiten, lo cual muestra que una acción puede considerarse centrada en la emoción y deficiente a la vez, como estrategias que impliquen distracción en algo diferente, para evadir el problema y no hacerle frente o considerarse dentro de la categoría deficiente (pasivas y de internalización) y sumisa, como aceptar pasivamente el comportamiento de acoso.

Los resultados sobre las estrategias son principalmente positivos, según los artículos, las estrategias más frecuentes son aquellas incluidas en categorías centradas en el problema como la resolución del acoso, donde el alumnado pretende cambiar algo del contexto para su mejora, buscar apoyo o aprender algo positivo de la experiencia. También hay excepciones, estrategias centradas en la emoción y deficientes como ignorar o alejarse, son también una de las más utilizadas, también aquellas dedicadas a pensamientos ilusorios, donde los estudiantes desean un final feliz.

Por otro lado, las menos frecuentes son principalmente estrategias categorizadas en afrontamiento centrado en la emoción y deficiente, como estrategias de internalización, externalización o venganza. Una de las estrategias menos utilizadas es también intentar hablar de cómo se siente con el acosador o la acosadora.

Parece coherente, por tanto, que preocuparse demasiado sin encontrar una solución o aceptar pasivamente el comportamiento de acoso no se utilicen demasiado, ya que una de las más utilizadas es intentar solucionarlo y enfrentarse a ello. Es curioso que llorar sea también poco utilizada, ya que los estudiantes en este proceso están sufriendo y es necesario liberar emociones, sin embargo, según los datos no lo suelen hacer.

También es relevante destacar estrategias de agresión no física y física, como acosar a otra persona o perder el control al golpear algún objeto, las cuáles no son muy utilizadas. Romera del Rey y Ortega (2011) citado en Salazar, Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016) indican que el perfil de la víctima no corresponde a buenas relaciones

con sus compañeros y compañeras, y en cambio, si se acerca a una autopercepción nefasta sobre sí mismo o misma. Posiblemente los agresores y las agresoras escojan víctimas física y psicológicamente más débiles, que no muestren autoconfianza, (como se muestra en la cita) para evitar su alzamiento por medio de la agresión.

De modo que, en su mayoría las estrategias que no suelen utilizarse son deficientes y centradas en la emoción y aquellas que si se suelen utilizar son más dedicadas a estrategias adaptativas y determinadas a la solución asertiva del problema, lo cual muestra los datos favorables que generan las investigaciones.

A pesar de ello, estos datos se ven modificados por cantidad de factores que las cambian a su antojo, por ejemplo, “hacer una broma sobre ello” no es una estrategia muy utilizada, sin embargo, los datos también nos dicen que cuando se utiliza dicha estrategia y se sufre bullying por raza, el impacto emocional es menor que cuando utilizan otras estrategias.

También los datos nos muestran que la autoestima de los estudiantes se ve resquebrajada al sufrir bullying por apariencia física y se huye o se evitan situaciones como una forma de enfrentarlo. Esto cambia cuando se sufre bullying por peso (el cual es un tipo de bullying por apariencia física) donde se tiende a sucumbir a los atracones.

Al darse atracones demuestra que está abatido y que sus emociones le superan, por lo que necesita, según Puhl & Luedicke (2012), recurrir al exceso de comida como un mecanismo de afrontamiento temporal y relajante ante las burlas provenientes de su peso. Sin embargo, cuando al bullying por peso se le añade un componente más, las calificaciones bajas, la estrategia principal vuelve a ser la evitación, del mismo modo que, donde se utiliza más la evitación es en el gimnasio, quizás para evitar que le vean haciendo actividades físicas e incrementar la burla, como especifican Puhl & Luedicke (2012).

Otro dato indica que las niñas suelen practicar la vida saludable de forma más cotidiana que los chicos y que en los vestuarios la estrategia más utilizada son los atracones. Blowers y otros (2003) citado en Puhl & Luedicke (2012) explican este dato, las niñas viven en una sociedad con unos ideales de belleza muy específicos, quizás la comparación del atractivo físico, les influya para preocuparse más sobre ello que los chicos.

Esto nos lleva a uno de los datos más esperados en este trabajo, la diferencia de estrategias de afrontamiento en estudiantes masculinos y femeninos. Los estudiantes masculinos

consideran más efectivas y desarrollan estrategias más violentas, mientras las estudiantes femeninas recurren a la búsqueda de ayuda, pensamientos ilusorios, internalizar y llorar.

Los datos no hacen más que reflejar la realidad, ya que “[...] el mundo educativo reproduce las discriminaciones existentes en nuestra sociedad y sugiere que los esfuerzos de las instituciones deben encaminarse a modificar los modelos de género que son dañinos para las relaciones interpersonales” Yubero Jiménez, Larrañaga Rubio, & Navarro Olivas (2011, pág. 193). Se comprueba, por tanto, que “la adhesión a los estereotipos de género [...] influye en la conducta agresiva” y “[...] confirma la vinculación entre la feminidad y la inhibición de la agresión” según (Asada, 2001; Cohn & Zeichner, 2006; Dohi, Yamada, y Kinney, Smith, & Donzella, 2001) citado en Yubero Jiménez, Larrañaga Rubio, & Navarro Olivas (2011, pág. 193).

Otro dato esperado en la revisión es la diferencia entre estudiantes pequeños y mayores, se demuestra que el alumnado de menor edad utiliza como estrategia más cercana la búsqueda de ayuda, de hecho, cuanto más cerca de la infancia estén, más pedirán ayuda a su familia.

Los comportamientos agresivos de niños, niñas y adolescentes pueden ser influenciados por los mecanismos de afrontamiento que se aprenden dentro del núcleo familiar o por las pautas y estilos de crianza, *la familia puede ser generadora de estímulos positivos o negativos en la formación mental, emocional, intelectual y física del individuo*. Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016, pág. 46)

Para estos estudiantes su familia en esas edades son el centro de su apoyo y por ello se acercan más a ellos a la hora de enfrentar el acoso. Sin embargo, este apoyo es más centrado en los amigos y amigas conforme se van acercando a la adolescencia, puesto que según Murillo (2006) citado en Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016) el grupo de pares es otro de los microsistemas que influye y favorece en el desarrollo del individuo.

Los estudiantes de menor edad no solo se centran en esa estrategia, también suelen perder el control, escapar y utilizar la rumiación con mayor frecuencia, debido a su poca experiencia con el bullying, mientras los estudiantes mayores, utilizan más estrategias violentas como gritar o acosar a otra persona.

Por otro lado, los estudiantes de lugares suburbanos suelen utilizar estrategias más proactivas contra el acoso como resolución o búsqueda de apoyo, según Nuggud (2016) dichas escuelas son percibidas como más seguras y exitosas que las escuelas urbanas, ya que estas últimas son consideradas más peligrosas, debido a proporcionar un entorno más permisivo en el cual algunas acciones aun siendo inadecuadas, son comúnmente aceptadas.

Por ello, generan comportamiento más satisfactorio, en cambio, los mismos resultados nos muestran que los estudiantes de lugares urbanos suelen evitar o pelearse con el abusón o la abusona con más frecuencia. A pesar de ello, ambos estudiantes coinciden en que pelear y discutir son las estrategias más efectivas.

Según los datos, si la víctima no tiene el control del acoso, se siente pesimista y, en consecuencia, no tiende a buscar ayuda o a intentar solucionarlo, ya que según Moran-Mechán (2006) citado en Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016, pág. 47) “[...] se encuadra dentro de la categoría de amenaza, es porque se entiende que la situación puede terminar causando daño o pérdida”. En este caso se convierte en una amenaza que no se puede controlar, y acaba utilizando pensamientos ilusorios, ya que la solución a ello lo ve más como un sueño que como una realidad.

De modo que, cuando se cuenta con el apoyo de los demás, la perspectiva cambia y la víctima siente que tiene el control de la situación, cambiando su postura, ya que según Moran-Mechán (2006) citado en Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016) se evalúa como un reto del cual se espera obtener consecuencias positivas. Sin embargo, según los datos, si se sufre distintos tipos de acoso, no se suelen utilizar estrategias tan efectivas, pero si se da el caso, el sentimiento de seguridad en la escuela prospera.

También nos dicen los datos que cuando el alumnado sufre acoso directo las estrategias a utilizar son más agresivas que cuando se sufre acoso indirecto. El acoso indirecto pasa desapercibido con mayor frecuencia que el directo, no quiere decir que no se sufra, sin embargo, según los descubrimientos de (Prinstein y otros, 2001; Wolke y otros, 2000) citado en Hampel, Manhal & Hayer (2009), indican que las víctimas de acoso directo presentan comportamientos de externalización con mayor frecuencia que estudiantes víctimas de otro tipo de acoso. Por lo que, las emociones que genera el acoso directo, son diferentes a las que produce otro tipo de bullying, lo cual le lleva a tal comportamiento.

Debe haber una persistencia en el tiempo cuando se habla de acoso, los datos afirman que cuando dura un periodo de tiempo más largo de lo normal, se hace más hincapié en estrategias de venganza y resolución del problema. Andrade & Valencia (2011) citado en Salazar , Corredor, Paniagua, Trejos, & Valencia (2016) afirman que el estado de violencia en el individuo no tiene por qué ser debido a frustraciones, sino que puede estar basado en el aprendizaje. Posiblemente un periodo de duración prolongada en la situación de acoso, le anime a recurrir a estrategias ya observadas y aprendidas por medio de la imitación, como la venganza, para acabar cuanto antes con el sufrimiento que ocasiona el acoso.

Además, el estrés, la angustia psicológica y social también han sido analizadas por los artículos, según éstos, cuando se utilizan estrategias centradas en la emoción, aumentan los niveles de las mismas. Esta correlación puede explicarse por medio de Hampel, Manhal & Hayer (2009) quienes afirman que se utilizan estrategias basadas en la emoción, con el objetivo de conducir a un estado de mayor calma ante la aparición de emociones negativas, las cuales se correlacionan con eventos de vida estresantes. Por lo tanto, al utilizar dichas estrategias, los estudiantes sufren emociones desagradables, las cuáles provocan la aparición de esas mismas estrategias y generan de nuevo las mismas emociones sucesivamente.

No obstante, los mismos artículos afirman que los estudiantes masculinos suelen aumentar esos mismos niveles, pero con estrategias centradas en el problema, lo cual indica un dato más sobre la diferencia entre ambos géneros.

Por otro lado, si se utilizan estrategias que se basan en la preocupación en exceso sin solución o estrategias de catastrofización, es lógico que aumente la ansiedad y la depresión, porque no se está haciendo frente al problema. En cambio, si se utiliza otra perspectiva de la situación y se intenta encontrar una solución, los niveles bajan, ya que se está más pendiente del proceso que del resultado.

El papel del orientador u orientadora también se ve reflejado en una de las investigaciones, donde se demuestra que si el alumnado busca a alguien que le ayude (orientador y orientadora en este caso) se encuentra a esa persona más disponible y en general, se suele utilizar la búsqueda de ayuda como una opción más factible, debido a la experiencia anteriormente vivida.

Resulta evidente los diversos resultados que se presentan en el contexto de acoso según las variables existentes, lo cual permite la comprensión de su carácter plural. En base a las investigaciones revisadas, los resultados generales a los que se ha llegado son optimistas, a pesar de ello, el trabajo continuo del personal de las instituciones escolares y la familia no debe cesar, puesto que no se debe olvidar que las consecuencias del acoso escolar, según Cerezo Ramírez (2008) no son solo para las víctimas, sino también para los agresores y las agresoras.

5. LIMITACIONES

Se encuentran una serie de limitaciones en el presente trabajo, puesto que, como toda investigación, siempre se puede mejorar. Algunas de ellas se presentan en el proceso de descarte, donde se excluyeron de la revisión todos aquellos trabajos que estaban escritos en un idioma diferente al español o el inglés, o excluyendo cinco artículos debido a ser tesis doctorales de las cuáles no existe un acceso directo, reduciendo información que podría ser valiosa.

También se ha encontrado que los artículos válidos generan información principalmente de países como Estados Unidos y Reino Unido, donde la muestra perteneciente a otro tipo de países es mucho más escasa, lo cual también muestra la poca investigación en otros países sobre el acoso escolar y proporciona datos tan solo de ese tipo de población y no mundial, como comúnmente se esperaba.

Por otro lado, las estrategias de afrontamiento que se dividen en categorías, algunos artículos las clasificaban y otros no, por lo cual genera estrategias sin clasificación y estrategias con clasificaciones múltiples, aunque esto también es debido a su condición diversa. Además, cuando se clasifican las estrategias más frecuentes y menos frecuentes, se puede observar que el porcentaje de aquellas estrategias más votadas, no lo respaldan ni la mitad de los artículos.

Pese a ello, el objetivo de investigación es satisfactorio, ya que se conoce cuáles son las estrategias de afrontamiento de las víctimas de bullying, de hecho, la información se ha complementado con un número bastante considerable de factores que las complementan.

Cabe añadir que, este trabajo abre el camino a futuras investigaciones sobre acoso escolar, donde se complementen por medio del estudio de otras dimensiones, como, por ejemplo, una vez que conocemos las estrategias que el alumnado utiliza, qué podemos hacer o cómo podemos ayudar a mejorar en el alumnado su manera de enfrentarlo y cómo podríamos prevenirlo.

6. BIBLIOGRAFÍA

- *Bijttebier, P., & Vertommen, H. (1998). Coping with peer arguments in school-age children with bully/victim problems. *British Journal of Educational Psychology*, 68(3), 387-394. Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.2044-8279.1998.tb01299.x>
- Cerezo Ramírez, F. (2008). Acoso escolar. Efectos del bullying. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León*, 48(206), 353-358. Obtenido de https://www.sccalp.org/documents/0000/0147/BolPediatr2008_48_353-358.pdf
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprender y afrontarla. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*(10),77-90. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2520028>
- Didaskalou, E., Skrzypiec, G., Andreou, E., & Slee, P. (2017). Taking Action Against Victimization: Australian Middle School Students' Experiences. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 27(1), 105-122. Obtenido de <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-psychologists-and-counsellors-in-schools/article/taking-action-against-victimisation-australian-middle-school-students-experiences/0A81E8825B9B4A790F6555DDF7CC5CD8>
- *Donoghuea , C., Almeida, A., Brandweinb, D., Rocha, G., & Callahan, I. (2014). Coping With Verbal and Social Bullying in Middle School. *The International Journal of Emotional Education*, 6(2), 40-53. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085742.pdf>
- *Flanagan , K., Vanden Hoek , K., Ranter , J., & Reich , H. (2012). The potential of forgiveness as a response for coping with negative peer experiences. *Journal of*

Adolescence, 35(5), 1215-1223. Obtenido de
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014019711200053X?via%3Dihub>

- *Garnefski, N., & Kraaij, V. (2014). Bully victimization and emotional problems in adolescents: Moderation by specific cognitive coping strategies? *Journal of Adolescence*, 37(7), 1153-1160. Obtenido de
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197114001109>
- *Hampel, P., Manhal, S., & Hayer, T. (2009). Direct and Relational Bullying Among Children and Adolescents: Coping and Psychological Adjustment. *School Psychology International*, 30(5). Obtenido de
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0143034309107066>
- *Harper, C., Parris, L., Henrich, C., Varjas, K., & Meyers, J. (2012). Peer Victimization and School Safety: The Role of Coping Effectiveness. *Journal of School Violence*, 11(4), 267-287. Obtenido de
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15388220.2012.706876>
- *Hunter, S., & Boyle, J. (2004). Appraisal and coping strategy use in victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74(1), 83-107. Obtenido de
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/000709904322848833>
- *Hunter, S., Boyle, J., & Ward, D. (2007). Perceptions and correlates of peer-victimization and bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 797-810. Obtenido de
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/000709906X171046>
- *Kristensen, S., & Smith, P. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(5), 479-488. Obtenido de
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1046/j.1467-9450.2003.00369.x>
- *Law, K. (2009). A study of the perceived stress, appraisal, coping and psychosocial consequence of school bullying among Hong Kong Chinese adolescents. *The Chinese University of Hong Kong Library*. Obtenido de
<http://repository.lib.cuhk.edu.hk/en/item/cuhk->

344365?solr_nav%5Bid%5D=bd302dfe5529c25b54e8&solr_nav%5Bpage%5D=3&solr_nav%5Boffset%5D=9

- *Lodge, J., & Feldman, S. (2007). Avoidant coping as a mediator between appearance-related victimization and self-esteem in young Australian adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 25(4), 633-642. Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/026151007X185310>
- Martin, J., & Gillies, R. (2004). How adolescents cope with bullying. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 14(2), 195-210. Obtenido de <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-psychologists-and-counsellors-in-schools/article/how-adolescents-cope-with-bullying/6770552EA3D35BCED9955C0A2F544F27>
- *Mendez, J., Bauman, S., Sulkowski, M., Davis, S., & Nixon, C. (2016). Racially-focused peer victimization: Prevalence, psychosocial impacts, and the influence of coping strategies. *Psychology of Violence*, 6(1), 103-111. Obtenido de <https://arizona.pure.elsevier.com/en/publications/racially-focused-peer-victimization-prevalence-psychosocial-impac>
- *Nacimiento Rodríguez, L., & Mora-Merch, J. (2014). El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y cyberbullying. *European Journal of Education and Psychology*, 7(2), 121-129. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129332645006.pdf>
- *Naylor, P., Cowie, H., & Del Rey, R. (2001). Coping Strategies of Secondary School Children in Response to Being Bullied. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 6(3), 114-120. Obtenido de <https://www.cambridge.org/core/journals/child-psychology-and-psychiatry-review/article/coping-strategies-of-secondary-school-children-in-response-to-being-bullied/2A5229AE695510035CBFD4EBAF5617FC>
- *Nuggud, V. (2016). Successful Coping Strategies for Bullied Students: A Cross Sectional Study of Suburban and Urban Students in Grades 6 Through 8. Obtenido de https://etd.ohiolink.edu/pg_10?0::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:csu1436357534

- *Puhl , R., & Luedicke, J. (2012). Weight-Based Victimization Among Adolescents in the School Setting: Emotional Reactions and Coping Behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(1), 27-40. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10964-011-9713-z>
- Randall, M. (2014). Attributional and Coping Styles of Involved and Non-Involved Children in Peer Victimization. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 74(8). Obtenido de <https://search.proquest.com/docview/1506430945?accountid=14744>
- Ruoxuan , L., Meilin , Y., Hongrui , L., & Yunxiang , C. (2019). Relationships among autonomy support, psychological control, coping, and loneliness: Comparing victims with nonvictims. *Personality and Individual Differences*, 138(1), 266-272. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886918305324?via%3Dihub>
- Salazar , M., Corredor, N., Paniagua, W., Trejos, J., & Valencia, A. (2016). Identificación de bullying escolar y su estrategia de afrontamiento en la familia. *Hojas y Hablas*(13),39-55. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628772>
- *Sharp, S. (1995). How much does bullying hurt? The effects of bullying on the personal wellbeing and educational progress of secondary aged students. *Educational and Child Psychology*, 12(2), 81-88. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/232468967_How_much_does_bullying_hurt_The_effects_of_bullying_on_the_personal_wellbeing_and_educational_progress_of_secondary_aged_students
- *Skrzypiec, G., Slee, P., Murray-Harvey, R., & Pereira, B. (2011). School bullying by one or more ways: Does it matter and how do students cope? *School Psychology International*, 32(3). Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0143034311402308>
- Smith, P. (2004). Bullying: Recent Developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(3), 98-103. Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1475-3588.2004.00089.x>

- *Smith, P., & Shu, S. (2000). What Good Schools can Do About Bullying: Findings from a Survey in English Schools After a Decade of Research and Action. *Childhood*, 7(2). Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0907568200007002005>
- *Terranova, A., Harris, J., & Kave, M. (2011). Responding to Peer Victimization: A Sense of Control Matters. *Child & Youth Care Forum*, 40(6), 419-434. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-011-9144-8>
- UNICEF. (2014). *Ocultos a plena luz: El bullying o acoso*. Obtenido de http://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/entrega3_bullying.pdf
- *Waasdorp, T., & Bradshaw, C. (2011). Examining student responses to frequent bullying: A latent class approach. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 336-352. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/buy/2011-06133-001>
- Witteriede, H. (2013). Bullying in the life of German pupils and teachers: basics, facts and measures to cope with the problem at schools. *International Journal of Mental Health Promotion*, 16(1), 53-66. Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14623730.2013.857828>
- *Yablon, Y. (2018). Israeli Arab Minority Students' Help Seeking for Bullying From School Counselors. *The Counseling Psychologist*, 46(3). Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0011000018764108>
- Yubero Jiménez, S., Larrañaga Rubio, E., & Navarro Olivas, R. (2011). Estereotipos e identidad de género en las conductas de acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 187-196. Obtenido de http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen2/INFAD_010223_187-196.pdf