



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

PERCEPCIÓN SOCIAL DE ESTUDIANTES VÍCTIMAS DE BULLYING DE
NIVEL MEDIO BÁSICO Y EL PROCESO DE TRANSICIÓN Y
ADAPTACIÓN SOCIAL AL BACHILLERATO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN

CARLOS ADRIÁN CRUZ JURADO

MARIANA RIVERA AGUILAR

MARIO RODOLFO DÍAZ AGUIRRE

JURADO DE EXAMEN

TUTOR: MTRO. GERARDO ÁNGEL VILLALVAZO GUTIÉRREZ

COMITÉ: MTRO. PABLO GARRIDO BUSTAMANTE

DRA. ALBA ESPERANZA GARCIA LÓPEZ

LIC. RICARDO MEZA TREJO

LIC. JUAN JOSÉ SALDAÑA CASTILLO



JUNIO 2012.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradezco infinitamente a todas las personas que formaron parte de este logro, también es suyo; especialmente a mis padres Mario Díaz Huerta y María Aguirre Campos y a mi hermana Jessica Díaz Aguirre, pilares fundamentales en mi desarrollo personal y profesional. A mis compañeros coautores de este proyecto les agradezco el apoyo y su sincera amistad, les auguro mucho éxito en sus vidas y profesiones.

Mario Rodolfo Díaz Aguirre

Agradezco de todo corazón a todas y cada una de las personas que me brindaron su apoyo para la realización de esta meta profesional. Muchas gracias a mis padres Esperanza Aguilar y Manuel Rivera por darme los elementos suficientes para superarme día con día, a mis hermanas Paty y Caro que han sido mis ejemplos de vida, a Diego, Fer y Gaby que son mi mayor alegría y a mis cuñados por ser parte de esta familia que me da la oportunidad de seguir adelante tanto profesional como personalmente. De igual manera, gracias a mis compañeros por su trabajo, su comprensión, esfuerzo y amistad, les deseo éxito y una vida plena.

Mariana Rivera Aguilar

Quisiera dedicar este trabajo a mis padres quienes me han apoyado incondicionalmente en todo momento y a quienes les debo cada logro en mi vida. Así mismo quiero dedicarlo a mi Abuelita Raquel, a mi abuelita María del Refugio (Q.E.P.D.) y a mi abuelito Alfonso (Q.E.P.D.) por haberme enseñado desde niño los valores que hoy forman parte de mi vida y los cuales guían cada paso que doy. Finalmente quisiera agradecer a mis compañeros y a cada uno de los profesores que han participado en este camino de crecimiento y aprendizaje que apenas comienza.

Carlos Adrián Cruz Jurado

Resumen.....	1
I Introducción.....	1
II Marco Teórico.....	6
1.- Adolescencia.....	6
1.1.- Aspectos Físicos, Sexuales y Biológicos.....	6
1.2.- Aspectos Psicosociales.....	7
1.3.- El autoconcepto y el Autoestima.....	14
2.- Percepción Social.....	23
2.1.- Auto-imagen.....	24
2.2.- Percepción de los demás.....	28
2.3.- Teoría de las Atribuciones.....	32
2.4.- Prejuicio.....	35
3.- Entornos Sociales en los que se desenvuelve el adolescente.....	38
3.1.- Teoría de Grupos.....	39
3.2.- Escuela.....	44
3.3.- Familia.....	48
3.4.- Relaciones de Pares.....	56
4.- Adaptación Social.....	60
4.1.- El motivo de asociación.....	61
4.2.- Funciones de las Relaciones Sociales.....	65
4.3.- Interacción Social.....	69
4.4.- Influencia Social.....	73
4.5.- Estrategias de Adaptación Social.....	82
5.- Agresión.....	90
5.1.- Definición de Agresión.....	91
5.2.- Teorías de la Agresión.....	92
5.3.- Influencia de factores sociales y la familia en la agresión.....	96
5.4.- Teoría del Aprendizaje Social.....	98
5.5.- Fundamentos de la Teoría del Aprendizaje Social.....	99
5.6.- Conducta Anti-social.....	103
5.7.- Tipos de violencia.....	107
6.- Bullying.....	108
6.1.- Roles dentro del bullying.....	110
6.2.- Factores y Efectos.....	112
6.3.- Diferencias de género dentro del Bullying.....	114
6.4.- Prevención e Intervención.....	116
6.5.- Esquema de un programa de Intervención.....	122
III Metodología.....	126
IV Resultados.....	137
V Discusión.....	143
VI Conclusiones.....	149
VII Bibliografía.....	152

Anexo 1.....	156
Anexo 2.....	159
Anexo 3.....	161
Anexo 4.....	165
Anexo 5.....	168
Anexo 6.....	171

Resumen.

El *Bullying* se define como las agresiones físicas, psicológicas y/o de aislamiento producidas a un alumno indefenso por parte de otro que generalmente recibe apoyo de otros compañeros (Mingote y Requena, 2008); esta situación suele mantenerse por el desconocimiento o pasividad de los profesores y alumnos. El objetivo de esta investigación es detectar la presencia de *Bullying* e identificar a los estudiantes que son víctimas de este fenómeno, así como, conocer cuál es la percepción que tienen de sí mismos y como perciben a los demás dentro del aula. Además, identificar si los alumnos de bachillerato que sufrieron hostigamiento escolar durante la secundaria, siguen siendo acosados, y conocer las estrategias utilizadas para adaptarse a su nuevo entorno escolar. Se trabajó con 181 alumnos de una escuela secundaria pública de tercer grado (98 hombres y 83 mujeres) y con 243 alumnos de nivel bachillerato de segundo semestre (145 mujeres y 98 hombres) de la zona oriente de la Ciudad de México. Se utilizó un instrumento basado en el Test Bull-S (Cerezo, 2001) para secundaria y un cuestionario de detección en Bachillerato, por último, un formato de entrevista semi-estructurada para ambos niveles educativos.

I. Introducción.

La problemática del *Bullying* ha cobrado especial atención en nuestro país en los últimos años por parte tanto de la comunidad científica, medios de comunicación, autoridades, políticos y la sociedad en general. Si bien este no es un problema reciente ni en México ni en el mundo, parece ser que la atención desbordada que ha acaparado el fenómeno en estos últimos tiempos, es un intento de compensar los años que permaneció en el olvido dicha problemática en nuestro país. Los primeros estudios sobre el abuso entre iguales se realizaron en los países escandinavos en 1970, siendo el noruego Dan Olweus, uno de los pioneros en investigar el *Bullying*). Por otro lado en España la Organización no Gubernamental encargada de velar por los derechos humanos “Defensor del Pueblo”, desde el año 2000, realiza investigaciones y mediciones periódicas, sobre *Bullying* a nivel nacional (Castillo y Pacheco, 2008).

En México el abordaje del *Bullying* se ha tomado en épocas mucho más recientes, Gómez (2005), Chagas (2005), Prieto et al., (2005), Vazquez (2005) (citados en Castillo y Pacheco, 2008) han realizado diversas investigaciones en México sobre este fenómeno. Según la Comisión

Nacional de Derechos Humanos el 40% de la población escolar de primaria y secundaria, es víctima de *Bullying* (Sosa M., El Universal, 2010). Por su parte el GDF informó que 1 de cada 6 víctimas de *Bullying* se suicida (Pérez F., El Informador, 2011). Así mismo, los expertos en México han determinado ocho tipos de Acoso Escolar. El bloqueo social es la causa más común, con 29.3% de los casos. También se identifica el hostigamiento con 20%, la manipulación con 19%, coacciones 17%, exclusión social 16%, intimidación 14%, amenazas 9% y agresiones 13% (Zea F., Excélsior, 2010). La secretaria de educación del distrito federal y la universidad intercontinental, en un estudio realizado encontraron que el 92% de 3 mil 550 alumnos, de 29 escuelas, han sido víctimas o testigos de *Bullying*. Esto quiere decir que 4 de cada 10 agresiones ocurren en el baño de la primaria o secundaria y que 4 meses como mínimo dura el maltrato entre alumnos y pueden ser años (Ramírez K., Excélsior, 2010).

Si bien las estadísticas y el desarrollo de instrumentos cuantitativos y estandarizados en México son necesarios, debido a que son parte fundamental en la identificación e intervención del *Bullying* en México; también es necesario investigar el aspecto humano del fenómeno. Conocer de viva voz las historias y testimonios directamente por parte de quienes han sufrido el acoso en carne propia, constituye uno de los objetivos de este trabajo, que si bien por razones prácticas se adoptó una metodología de tipo cuantitativa descriptiva, en ningún momento se pretenden generalizar, ni establecer normas estandarizadas a partir de los resultados encontrados en esta investigación. Cabe mencionar, que los estudios descriptivos miden de manera independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver. Posteriormente, se puede hacer una integración de dichas variables para decir cómo es y como se manifiesta el acoso escolar, por esta razón, los instrumentos utilizados (Cuestionarios de Detección y Entrevistas Semi Estructuradas) miden cada una de las variables, pero en la integración de los resultados, se observa la descripción del fenómeno y de los individuos que participan en el de modo aproximado. “La investigación descriptiva, busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Danhke, 1989, p. 387), por ende, nuestro primordial interés es la percepción del individuo sobre la relación alumno-grupo, la auto-percepción y la autoestima del individuo, la relación niño(a)-familia, y por último, las estrategias de adaptación al nuevo centro escolar.

En este trabajo abordamos el *Bullying* desde la perspectiva de la *percepción social* en secundaria y la posterior *adaptación social* que se da al entrar al bachillerato. Creemos que es importante abordar una problemática como el *Bullying* desde diferentes enfoques y perspectivas, incluso desde diferentes disciplinas, y de esa manera poder elaborar programas de prevención e intervención más eficaces, es por eso que esta investigación resulta relevante al abordar el *Bullying* desde un enfoque diferente del de la mayoría de las investigaciones realizadas en México.

A continuación se describen los temas que se desarrollarán dentro del marco teórico de la presente investigación con el fin de tener un sustento teórico y conceptual de los objetivos de la investigación y así mismo definir las corrientes teóricas bajo las cuales se sustenta el trabajo. Cabe señalar que si bien se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica para la elaboración del mismo, en un principio se consultaron manuales de Psicología Social con la intención de empezar a profundizar en el tema el cual en un principio no nos fue muy familiar, además de encontrar bibliografía mas especializada, sin embargo no en todos casos fue posible consultar las fuentes originales citadas en esta investigación debido principalmente al difícil acceso o a la inexistencia de las mismas en las bibliotecas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En el primer apartado se desarrolla el tema de adolescencia, partiendo de los factores biológicos y en seguida los factores psicosociales. De esta manera buscamos explicar y contextualizar la fase de desarrollo por la que atraviesan los individuos que cursan el nivel secundaria y bachillerato, para esto es necesario también estudiar el contexto socio-cultural en el cual se desenvuelven los adolescentes, por lo que a continuación se aborda la relación del adolescente con la sociedad. Ulteriormente, se desarrolla el tema del autoestima y el auto-concepto porque en nuestra opinión son aspectos fundamentales dentro del desarrollo psicosocial del adolescente y que definen la percepción tanto de sí mismo como de los demás.

Posteriormente, se toca el tema de la percepción social, explicando en primer lugar como se da la percepción de sí mismo, retomando y explicando con mayor profundidad como se da la formación del auto-concepto, para después conocer el proceso mediante el cual se percibe el entorno social, lo cual incluye el proceso de formación de impresiones. Mediante la teoría de las atribuciones se explica este proceso y a continuación se analiza el prejuicio como un factor importante al momento de realizar un juicio sobre una persona y sus acciones.

A continuación, en el tercer capítulo se analiza los principales entornos en los cuales el adolescente se desenvuelve como son la familia y la escuela. Para esto recurrimos a la teoría de grupos en primer lugar mediante la cual se busca explicar el funcionamiento integral de cada entorno y conocer los roles que toma el adolescente en cada uno de estos, donde se pueden llegar a propiciar distintos tipos de relación ya sea de compañerismo o de conflicto; estas últimas son las que son pertinentes para la investigación y se basan en las relaciones de poder.

Ulteriormente, una vez conociendo la dinámica y el funcionamiento de los grupos, en el cuarto capítulo, se explica cómo se adapta el adolescente a cada entorno y a cada grupo en el cual se desarrolla. En primer lugar se enuncian los motivos básicos de asociación y socialización del ser humano, así como las funciones que cumplen dichos procesos. Después se describe paso a paso el proceso de interacción social y como influye esta al individuo. A continuación, se explica cómo este proceso de interacción social llega a influir en la conducta y en la mente de los individuos y las o estrategias tácticas usadas principalmente para ejercer esta influencia social. Finalmente, para cerrar este capítulo se justifican teóricamente las estrategias de adaptación social, tomando al afrontamiento como un recurso importante para el individuo al momento de integrarse a su ambiente para después enunciar las principales estrategias de adaptación social usadas por adolescentes enfocadas principalmente al ámbito escolar.

En el siguiente apartado se toma el tema de la agresión, la cual se abordará bajo el enfoque del aprendizaje social y sus componentes que buscan explicar la agresión como una conducta aprendida. A continuación, se enuncia la definición tanto de violencia como de agresión, tomando en cuenta sus particularidades como sus diferencias y los tipos de violencia. Posteriormente, se analizan los factores que propician y facilitan conductas anti-sociales, así como la influencia que tiene la familia y la cultura en las conductas agresivas del individuo y los diferentes tipos de violencia ejercidos por este.

Tomando en cuenta los apartados anteriores finalmente procedemos a explicar en el sexto capítulo el fenómeno *Bullying*, enunciando su definición, los principales actores que intervienen dentro del fenómeno, las causas o factores que lo propician y sus efectos y consecuencias a corto, mediano y largo plazo. Además de conocer las principales diferencias que existen entre hombres y mujeres dentro del *Bullying*. A continuación, se sugiere una serie de estrategias con el objetivo de prevenir el fenómeno *Bullying* enfatizando en la promoción de los valores desde casa y a

temprana edad, promover una comunicación positiva y asertiva, así como el desarrollo de habilidades empáticas al momento de resolver los problemas derivados de la interacción social. Finalmente, se propone un programa de intervención, basado en los puntos principales de los programas propuestos por Cerezo (2001) y Fernández (2003), en España y México.

II. Marco Teórico.

1.- Adolescencia.

La adolescencia constituye una etapa de la vida que prosigue cronológicamente a la infancia; en la que se suceden una serie de cambios no sólo a nivel físico, sino también a nivel emocional, social y del desarrollo intelectual. Es el período en el que comienzan a experimentarse e incorporarse cambios interiores, existe una búsqueda de la identidad; al igual que surgen una serie de cambios exteriores y corporales, es decir, inicia el desarrollo sexual.

Para García (1977), dentro de las clasificaciones del desarrollo humano ubica a la adolescencia como el inicio de un acontecimiento extraordinario. Esta etapa cuenta con dos sub-períodos que suelen distinguir esta edad: la pubertad, que se puede situar entre los 12 y los 18 años y un segundo período de juventud que va de los 18 a los 24 años.

Los autores Barrera y Kerdel (1987, p. 126) la definieron como “el período del desarrollo humano durante el cual se realizan una serie de cambios o integraciones bio-psico-sociales suficientes y necesarias como para que el niño se transforme y asuma el papel de adulto integrado a la sociedad”.

La adolescencia como proceso, suele ser difícil de asimilar; suceden cambios físicos de los cuales el individuo no es del todo consciente, en muchas ocasiones, las personas que rodean a los jóvenes advierten sobre la llegada de este período, pero sin lugar a dudas, se está poco preparado para afrontarlo, hasta el momento en el que sucede. Siendo paciente y teniendo la suficiente información, el joven podrá aceptar estos cambios y adaptarse a su nuevo medio.

1.1.- Aspectos Físicos, Sexuales y Biológicos.

Los cambios físicos, biológicos y sexuales que se presentan durante la adolescencia son determinantes en la conducta social de los jóvenes; dichos cambios son procesos adaptativos, también conocidos como procesos bio-psico-sociales, sin embargo, debido a que estos cambios se presentan de una manera brusca, suelen provocar una inestabilidad en el adolescente que aún mantiene ciertas características infantiles sobre todo a nivel cognitivo y emocional. El proceso de desarrollo es complejo y recibe influjos de factores hereditarios y sociales. Cada adolescente ha

de aprender a vivir con su propia dotación física. Para algunos se trata de un cometido fácil porque la imagen física que proyectan exige respeto y diferencia; para otros el problema es serio porque su imagen suscita indiferencia o desdén. La valoración cultural de los atributos físicos afecta de manera relevante la reacción que la gente tiene frente al adolescente.

Entre los cambios físicos más importantes que presentan los adolescentes se encuentran, el aumento de estatura y peso, van acompañados de cambios en las proporciones físicas, la cabeza, las manos y los pies, que son los primeros en alcanzar la talla de adulto. Les siguen los brazos y las piernas los cuáles crecen más rápido que el tronco, que es el último en desarrollarse, la voz se hace más grave a medida que la laringe crece. Las diferencias en la forma del cuerpo durante el desarrollo son: en las mujeres, tienen las caderas más torneadas que los hombres, aparece el vello púbico así como cantidad moderada de vello axilar. En los varones se desarrollan los huesos, siendo estos más grandes y compactos, más tejido muscular y hombros más anchos, comienza a aparecer vello en las axilas, en el labio superior y en el pubis y la próstata aumenta su tamaño.

En cuanto a los cambios sexuales, se tiene que son: los órganos exteriores como los interiores del sistema reproductivo crecen de manera evidente durante la adolescencia. Especialmente en los varones, hay un aumento en el tamaño de testículos y escroto; el pene comienza a agrandarse. Aumenta la producción de esperma y pueden presentarse emisiones nocturnas (eyaculación de semen durante el sueño) (...) En las mujeres, se presentan el aumento de busto, pigmentación de los pezones, aumento del tamaño de la areola, aumento del útero y la vagina, de los labios vaginales y el clítoris; además se da el comienzo del periodo menstrual (Conger, 1980, p. 56).

“Entre los cambios hormonales que ocurren durante la adolescencia se presenta el inicio de la secreción de ovarios, testosterona y glándulas suprarrenales en la corriente sanguínea y tejidos, estimuladas por hormonas de la hipófisis. Además, se producen los estrógenos y andrógenos” (Conger, 1980, p. 59).

1.2.- Aspectos Psicosociales.

Estos cambios físicos presentados durante la etapa de desarrollo del adolescente, influyen directamente en sus relaciones sociales, determinando sus conductas hacia los otros. De esta manera los problemas surgen del medio social, el cual está mal preparado para recibirlo y comprenderlo, como es el caso de la familia contemporánea, de la escuela, de la ciudad moderna, de la sociedad industrial (Allaer, 1969, p. 115).

Uno de los problemas más frecuentes, al inicio de la adolescencia, es que el acelerado crecimiento del cuerpo no va seguido por un desarrollo similar de la mente, el individuo posee el cuerpo parecido al de un adulto, pero su mente tiene algunas características infantiles(...) Así, los jóvenes se encuentran en una situación existencial bastante compleja, en donde tienen que aprender a adaptarse a su medio para así sortear los obstáculos que implican las reglas y normas de la sociedad, las cuales detienen la salida de sus impulsos; y la permanencia para estabilizar su ánimo, pensamiento y fantasías(...) El individuo en esta etapa no tiene estatus y, si no se integra a un grupo, su situación se torna difícil; además, la oposición entre los valores que han surgido del grupo y los valores tradicionales producen un choque importante (Macías-Valadez, 2000).

Las consecuencias de la situación existencial en que se encuentra el individuo al inicio de la adolescencia se deben, en primer lugar, a los esfuerzos por acostumbrarse a los cambios corporales. En segundo lugar, a la evolución misma de la mente, la cual en esta etapa accede a una mayor abstracción y a un pensar lógico. En fin, la adaptación a las demandas de la familia y la sociedad requieren del individuo un esfuerzo extra.

Macías-Valadez (2000), considera que las principales conductas derivadas de la metamorfosis del adolescente, en términos generales, son las siguientes:

- Ensimismarse, ensoñar y desconectarse en apariencia de la realidad, éstas son actitudes que traducen una gran pasividad.
- Actitudes poco comunes o extravagantes, es decir, permanecer acostado largas horas, con la mirada perdida, a veces con los ojos cerrados sin dormir.
- Inestabilidad emocional y variaciones bruscas en el estado de ánimo, estos cambios se pueden dar de un día para otro, inclusive, en cuestión de minutos; estas conductas pueden afectar a quienes los rodean también.
- Disminución o pérdida de hábitos adquiridos; se pierden o se adquieren nuevos hábitos, según las demandas de su contexto.
- Incumplimiento en los deberes escolares; en la época actual demasiadas cosas atentan contra el hábito del estudio, desde la televisión, los videojuegos, las computadoras, el Internet, etc., hasta la actitud fomentada por la cultura del ocio, tan extendida en las grandes urbes; ello deja desarmados a los padres para inculcar en sus hijos la costumbre

del estudio cotidiano. Pero al llegar a la pubertad, no es raro que algunos jóvenes dejen de cumplir con sus tareas, lo cual tiene como consecuencia una baja en el rendimiento escolar.

- Aislamiento y disminución de relaciones con la familia; pasan más tiempo en su habitación, prefieren realizar actividades solos, pero también, esta tendencia a aislarse se alterna con periodos de gran actividad y el deseo de salir a la calle, a pesar de las prohibiciones de los padres. Comúnmente, los adolescentes poco se comunican con los miembros de su familia, como si las relaciones fueran selectivas al pequeño grupo de amigos.
- Negación y oposición extremas, tendencia a negar lo evidente en especial lo relacionado a su conducta, de igual forma, oponerse sistemáticamente a las órdenes y observaciones de los padres.

Con respecto a los cambios del cuerpo anteriormente mencionados, estos son difíciles de asimilar debido a que ahora se posee una gran responsabilidad moral por parte del adolescente sobre su cuerpo y sus decisiones, ya no se recurre a los padres para que resuelvan sus conflictos en la escuela o con sus amigos, los jóvenes se enfrentan a cosas nuevas, dejan de jugar para empezar a tener nuevas responsabilidades y obligaciones, además de afrontar las consecuencias de sus propias decisiones, y no todo este proceso de conocimiento es fácil para los progenitores, que habitualmente se oponen a los gustos, nuevas inclinaciones y decisiones que toman sus hijos.

De esta forma al enfrentar una considerable cantidad de presiones debidas a la transformación del cuerpo, el individuo se ve obligado a manejar gran cantidad de energía. Ésta, cabe recordar, es producto de una importante circulación de hormonas, las cuales incrementan entre otras cosas el impulso sexual; sin embargo, el ejercicio de la sexualidad está ligado también a las normas y a la moral, de la comunidad. Por otro lado, las exigencias de la sociedad aumentan, se ha dejado de ser niño, y hay ahora consecuencias en el uso de la sexualidad; al mismo tiempo, no existe en muchas comunidades un espacio social definido para el adolescente, donde pueda expresarse como él quiera. Por último, debido a la transición de la adolescencia, el yo se muestra voluble, incierto e inestable, todo ello le da una apariencia débil a la mente del adolescente; por ende, la característica más común de la pubertad es la inadaptación a la familia, al medio y al crecimiento del cuerpo, por esta razón el adolescente tiene que recibir el apoyo de la gente que lo rodea, para

poder construir su ser, integrando sus inquietudes y expectativas en dicho ser, y no negándolas ni por él ni por sus padres.

El “Torbellino de la adolescencia” es un término que se utiliza como resultado de un conjunto de mutaciones que han ido acumulándose desde la pubertad. La esencia del torbellino es la ruptura y la confrontación. La primera hace referencia a las actitudes de oposición, agresividad y conflicto que enfrenta el adolescente con su entorno. Éstas se deben a la mayor autonomía e independencia contra la falta de estatus y las actitudes del medio. La segunda alude a la manera más o menos agresiva que tienen los padres y educadores de responder a las conductas y posturas del adolescente. La ruptura tiene una doble vertiente. Por un lado, el abandono de las identificaciones infantiles que ahora no le sirven para nada. Y la angustia producida por la autonomía corporal del adolescente, frente a su dependencia económica y moral de la familia. No es raro que dicha angustia se transforme en agresión hacia los padres, hermanos o maestros (Macías-Valadez, 2000).

Según Macías-Valadez (2000), considera que la confrontación tiene múltiples facetas, las más comunes son de tres tipos:

- Confrontación familiar: cuando los padres reaccionan de modo coercitivo o punitivo, o cuando sus pretensiones le son negadas.
- Confrontación social: cuando el adolescente muestra antagonismo y reto a la autoridad, es posible que el conflicto llegue a dimensiones que pongan en riesgo su integridad física y moral, o bien, su libertad personal.
- Confrontación psicológica: cuando el joven se interroga acerca de su porvenir incierto o cuando fantasea con su pasado infantil, puede tener una confrontación consigo mismo; a menos que encuentre algunos caminos para zafarse de la inquietud que le genera la transición adolescente. Algunos de ellos son:
 - La evasión fantasiosa hacia un supuesto futuro lleno de satisfacciones.
 - Intentar vivir sólo el presente, estando al día en cuanto a sentimientos y actividades; por desgracia, ello repercute en las acciones que requieren una planeación, tal como el estudio necesario para pasar los exámenes.

- Vivir apasionadamente una falsa identidad, producto de una identificación pasajera con el héroe o antihéroe a la moda.

1.2.1.- El adolescente y la sociedad.

El origen de este interminable conflicto entre la autoridad y los jóvenes, en el caso de los padres, se debe a que éstos conservan las tradiciones de su entorno, el adolescente al insertarse en el grupo de pares, descubre un mundo nuevo, con valores y costumbres diferentes, y muchas veces incompatibles con los de sus progenitores. De ahí surgen algunos problemas, como la dificultad de los padres para entender a sus hijos y la de éstos para aceptar las normas y tradiciones, consideradas obsoletas, anticuadas o fuera de moda (Macías-Valadez, 2000).

Si a ello agregamos la gran influencia de la publicidad en el consumo de ropa, bebidas, alimentos y otros productos ideados especialmente para el grupo de jóvenes, que adjudican a todos estos elementos, su integración dentro de cierto grupo de amigos o compañeros. Por ejemplo, que si poseen la ropa de moda, esto les da cierto estatus, van a ser respetados por los demás y considerados individuos importantes dentro de su grupo social, que finalmente es donde se sienten más cómodos y hasta cierto punto aceptados, por lo tanto, los modelos sociales tienen mayor impacto y los modelos familiares pierden su fuerza. Si los padres no les proporcionan lo que necesitan, dicha situación se vuelve un conflicto de gran magnitud, ya que los adolescentes necesitan sentirse parte de su grupo y les cuesta trabajo entender porque sus padres no los ayudan a hacer más fácil esta situación.

Según Macías-Valadez (2000), cuando un adolescente se ve envuelto en conflictos, sus respuestas dependerán en parte de la actitud que tomen los adultos hacia él. Tan negativo resulta acosarlo, como ignorar sus conductas. En cambio, una actitud comprensiva pero firme, de parte de las autoridades cercanas resulta muy útil para que el joven pueda dar cauce a sus impulsos, aunque dentro de los límites marcados por su comunidad.

Tratar de comprender los cambios, pensamientos y actitudes de los adolescentes, es una labor bastante compleja; no sólo basta con adentrarnos a los múltiples cambios físicos, ni en justificar su conducta debido a las hormonas y al impacto que implica verse al espejo de forma distinta. El ambiente en el cual se desenvuelve el joven, también tiene que ser analizado para comprender su

conducta. Por esta razón, este periodo de la vida, como todo fenómeno humano, tiene su exteriorización característica dentro del marco cultural-social en el cual se desarrolla. Así, debemos por una parte considerar a la adolescencia como un fenómeno específico dentro de toda la historia del desarrollo del ser humano, y, por otra parte, estudiar su expresión circunstancial de tipo geográfico y temporal histórico-social (Aberastury y Knobel, 1988).

Debido a que las generaciones van cambiando a lo largo del tiempo, así mismo cambian los intereses del ser humano en cada una de las etapas de su existencia. Los adolescentes, llevan a cabo estos cambios dependiendo de su cultura y su región geográfica, lo cual los lleva a desarrollarse de manera distinta...La adolescencia está caracterizada, generalmente, por ser un periodo de transición entre la pubertad y el estadio adulto del desarrollo y que en las diferentes sociedades este periodo puede variar como varía el reconocimiento de la condición adulta que se le da al individuo. Sin embargo, existe, como base de todo este proceso, una circunstancia especial, que es la característica propia del proceso adolescente en sí, es decir, una situación que obliga al individuo a reformularse los conceptos que tiene acerca de sí mismo y que lo lleva a abandonar su autoimagen infantil y a proyectarse en el futuro de su adultez. “La adolescencia debe ser tomada como un proceso universal de cambio, de desprendimiento, pero que se teñirá con connotaciones externas peculiares de cada cultura que lo favorecerán o dificultarán, según las circunstancias” (Aberastury y Knobel, 1988, pp. 38-39).

El ambiente que rodea al adolescente y en el cual se desenvuelve mediante la interacción social, influye de manera directa en su desarrollo integral, lo persuadirá implícitamente a tomar cierto tipo de actitudes ante las situaciones a las que se enfrente a lo largo de esta etapa de su vida. Las respuestas varían de región en región y de cultura en cultura, con lo cual la etapa de la adolescencia puede ser tan versátil y determinante en la formación de la personalidad adulta, así como en la ideología del individuo.

Frente a un mundo tan cambiante y a un individuo que, como el adolescente presenta una cantidad de actitudes también cambiantes, éste no puede sino manejarse en una forma muy especial, que de ninguna manera puede compararse siquiera con lo que sería la verdadera normalidad (Aberastury y Knobel, 1988, p. 40).

Rice (2000), considera seis influencias importantes sobre los adolescentes de hoy:

- La revolución de los ordenadores, que se refiere a los cambios tecnológicos y con esto el uso de las computadoras y la red Internet, que además de proporcionar información de todo tipo, también se utiliza para comunicarse con otras personas, para entretenerse, entre otros usos; pero se corre el riesgo de que como el adolescente tiene el alcance esta tecnología, los efectos sean negativos, como es el acceso a la pornografía y todo lo que esta conlleva. Además de evitar el contacto con otras personas por preferir estar frente a un ordenador, porque el individuo se siente más seguro de este tipo de interacciones debido a las carencias que pueda tener en otros contextos.
- La revolución materialista, siendo que los adolescentes han crecido en una sociedad materialista, teniendo un efecto sobre ellos y las familias que viven con ellos; refiriéndose a los empleos, los salarios, ingresos y como es que los adolescentes se dedican más tiempo al trabajo y menos a la escuela; los hábitos que adquieren los adolescentes como gastarse ese ingreso en conciertos, ropa, etc., no los preparan para ser adultos autosuficientes.
- La revolución educativa, es vital que los adolescentes terminen sus estudios preparatorianos si quieren conseguir trabajos bien remunerados, si los adolescentes quieren ser más competitivos con sus iguales y las tecnologías de otras naciones, deben pasar más días y años en la escuela y abordar información más compleja.
- La revolución familiar, tradicionalmente, la gente se casaba para conseguir una seguridad económica, proporcionar bienes y servicios a otro, lograr un estatus social, tener y criar hijos; pero este papel tradicional tenía una función instrumental, que es la de satisfacer las expectativas de la sociedad; hoy en día en las sociedades occidentales la gente generalmente se casa para satisfacer sus propias necesidades emocionales, siendo una función expresiva de la familia.
- La revolución sexual, está caracterizada por cambios significativos en las actitudes y la conducta sexual, teniendo características positivas como el desarrollo de un conocimiento científico sobre el funcionamiento sexual, tratamiento de la disfunción sexual, desarrollo de anticonceptivos y características negativas como las enfermedades de transmisión sexual.

- La revolución de la violencia, incrementándose en el crimen violento, violencia en la sociedad, violencia en el hogar y muertes violentas.

Todos estos cambios y ambientes en los que esté presente el individuo influyen en su conducta y en su forma de ser, a lo largo de su vida.

1.3.- El autoconcepto y la autoestima.

Para conceptualizar la autoestima, es importante mencionar dos elementos que ayudan a conformarla, el primero es el yo, que es aquella parte de la personalidad individual de la que uno es consciente. Y el siguiente es el autoconcepto, que es la percepción cognitiva consciente y la evaluación que los individuos realizan sobre sí mismos; por lo tanto, podemos decir que la autoestima de una persona es la consideración que tiene hacia sí misma (Rice, 2000). Así mismo la autoestima se construye mediante la percepción sensorial ya sea positiva o negativa del sí mismo.

El desarrollo del autoconcepto, es cuando una persona se reconoce a sí misma, como un individuo separado. Este proceso comienza en la niñez temprana; también implica desarrollar la consciencia sobre quién es uno mismo y a donde pertenece. Este conocimiento partirá desde las características físicas autopercebidas, de su personalidad, sus habilidades, sus rasgos, sus roles y estatus social.

El autoconcepto se describe, a menudo, como una entidad global; cómo piensa la gente de sí misma en general (...). Desde la evidencia, se hacen hipótesis sobre ellos mismos y examinan sus sentimientos y opiniones a través de sus experiencias y relaciones; se comparan a sí mismos con sus propios ideales y los de otros (Rice, 2000, p. 174) [*sic*].

Strang en 1957, citado en Rice (2000,) esbozó cuatro dimensiones básicas del yo:

- Autoconcepto básico, de conjunto, que es la visión del adolescente sobre su personalidad y “las percepciones sobre sus habilidades, su estatus y funciones en el mundo exterior”.

- Autoconceptos temporales o transitorios de los individuos. Estas ideas de sí mismo están influidas por el estado de ánimo del momento o por una experiencia reciente o continuada.
- Yo social de los adolescentes, la opinión que creen que otros tienen sobre ellos, que a su vez influye sobre ellos mismos. Se desarrolla por medio de las interacciones sociales, abarcando tanto la continuidad del yo como la identificación con algo más allá del yo. Parte del autoconcepto es el sentido del estatus social, la posición en la que los individuos se ubican a sí mismos dentro del sistema social en el presente o en el futuro.
- Yo ideal, qué tipo de personas les gustaría ser a los adolescentes. Sus aspiraciones pueden ser realistas, demasiado bajas o demasiado altas. Los yo ideales demasiado bajos impiden la realización; los que son muy altos pueden llevar a la frustración y al autodesprecio. Los conceptos del yo realistas llevan a la autoaceptación, a la salud mental y a la consecución de metas realistas.

Después de haber elaborado los conceptos sobre sí mismos, los adolescentes deben enfrentarse a la estima que consideran que tienen de sí mismos. Para que las personas tengan autoestima, debe haber una correspondencia entre los conceptos de sí mismo y los yo ideales.

Los adolescentes en esta etapa suelen compararse con sus demás compañeros, con aquellos que suelen ser sus ideales o hasta con héroes y personajes de televisión; empiezan a realizar evaluaciones con respecto a sus habilidades en ciertas actividades, en sus capacidades sociales, intelectuales y motoras; en su aspecto físico. Es en la adolescencia tardía donde pueden lograr organizar su yo, integrando sus metas en sus yo ideales.

Carl Rogers en 1961 (citado en Rice, 2000) menciona que la situación conduce a la ausencia de conflicto interno y de ansiedad cuando los individuos descubren quiénes son, y lo que perciben que son y lo que quieren ser comienza a converger; entonces son capaces de aceptarse a sí mismos, sin conflicto. Sus autopercepciones y las relaciones con otros llegan a la autoaceptación y a la autoestima. Es decir, como dicen comúnmente, aprender a vivir con uno mismo y aceptarse tan cual somos.

La autoestima es considerada un rasgo de la personalidad que es de suma importancia, porque en ella radica la forma en cómo se desempeña el individuo dentro del contexto del cual forma parte. Es considerada una necesidad fundamental en nuestra condición humana.

Para Branden (1994, pp. 21, 22), “la autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias”, dicho autor considera que la autoestima es:

- La confianza en la capacidad de pensar, y de enfrentarse a los desafíos básicos de la vida.
- La confianza en el derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar las necesidades y carencias, a alcanzar los principios morales y a gozar del fruto de los esfuerzos.

Todos los individuos poseen autoestima ya sea en mayor o menor grado, llegar a poseerla y usarla a su favor constituye un logro, que pocos realizan y que se ve reflejado en sus acciones.

La esencia de la autoestima es confiar en la propia mente y saber que el individuo es merecedor de la felicidad. También es considerada una fuerza motivadora que inspira un tipo de comportamiento. Ésta, a su vez influye directamente en las acciones; hay una retroalimentación permanente entre los actos y la autoestima. El nivel de autoestima influye en la forma de actuar y la forma de actuar influye en el nivel de autoestima (Branden, 1994).

El tener una autoestima alta, no significa que siempre se realice lo que se propone de una manera exitosa y satisfactoria, más bien puede ayudar a salir adelante ante las adversidades y dificultades que se presenten. En cambio, una autoestima baja, puede provocar que el individuo renuncie a enfrentarse a dichas dificultades o simplemente no intente hacer algo por miedo al fracaso.

Consideramos que para mantener una adecuada autoestima no solamente influyen las acciones del propio individuo, sino también cómo lo ven las demás personas. Si este se respeta y exige respeto por parte de los demás, aumentará la probabilidad de que las personas respondan de forma apropiada, y eso contribuirá a que su personalidad se vea reforzada. Por el contrario, si un individuo no se respeta y acepta la falta de respeto, el abuso por parte de los demás,

inconscientemente transmitirá ese trato y algunas personas lo tratarán de la misma forma. Esta reflexión se ven reforzadas por las apreciaciones de Branden:

Una autoestima saludable se correlaciona con la racionalidad, el realismo y la intuición; con la creatividad, la independencia, la flexibilidad y la capacidad para aceptar los cambios; con el deseo de admitir y corregir los errores; con la benevolencia y con la disposición a cooperar. Una autoestima baja se correlaciona con la irracionalidad y la ceguera ante la realidad; con la rigidez, el miedo a lo nuevo y a lo desconocido; con la conformidad inadecuada o con una rebeldía poco apropiada; con estar a la defensiva, con la sumisión o el comportamiento reprimido de forma excesiva y el miedo o la hostilidad a los demás (Branden, 1994, pp. 23-24).

En el desarrollo del individuo se viven diversas etapas, cada una con su complejidad propia, dichas etapas implican un nuevo conocimiento y adaptación tanto de la mente como del cuerpo; pero cabe recalcar, que desde la niñez hasta la adolescencia es de vital importancia fomentar en las personas una autoestima alta, para que a lo largo de la vida y con la llegada de la edad adulta se puedan superar las nuevas experiencias y desafíos que ésta conlleva. En el caso del adolescente, es mucho más importante que éste mantenga una autoestima elevada ya que los cambios que se viven pueden implicar ciertos conflictos a lo largo de su vida. Con esto Branden (1994, p. 24) menciona:

Una autoestima alta busca el desafío y el estímulo de unas metas dignas y exigentes, el alcanzar dichas metas nutre la autoestima positiva. En cambio, una autoestima baja busca la seguridad de lo conocido y a la falta de exigencia. Cuando más sólida es la autoestima, mejor preparado se está para hacer frente a los problemas que se presentan en la vida privada y en la profesión. Un principio importante en las relaciones humanas es que tendemos a sentirnos más cómodos, con las personas cuyo nivel de autoestima se parece al nuestro [*sic*].

La autoestima crea un conjunto de expectativas acerca de lo que es posible y apropiado para nosotros. Estas expectativas tienden a generar acciones que se convierten en realidades, y las realidades confirman y refuerzan las creencias originales. A este fenómeno se le llama “La Profecía Auto-cumplida” y más adelante será abordado con mayor profundidad.

El psicólogo educacional E. Paul Torrance (citado en Branden, 1994, p. 33) comenta que “Las asunciones implícitas acerca del futuro afectan decisivamente a la motivación, escribe lo siguiente: de hecho, la imagen del futuro de una persona puede pronosticar mejor lo que consiga del futuro que sus actuaciones del pasado”. En muchas ocasiones, debido a una baja autoestima

una persona es capaz de autosabotearse, es decir, cuando una persona que tiene una baja expectativa sobre alguna situación y sin darse cuenta le va bien, pero eso no cumple con la idea que tiene de sí mismo, es capaz de renunciar a eso “bueno” y quedarse en la comodidad de su conformismo.

1.3.1.- El autoestima como necesidad básica.

Branden (1994) conceptualiza la necesidad, en un contexto social de relaciones funcionales las cuales se pretenden sean eficaces al individuo. Decir que la autoestima es una necesidad, es decir lo siguiente:

- Que proporciona una contribución esencial para el proceso vital.
- Que es indispensable para un desarrollo normal y saludable.
- Que tiene valor para la supervivencia.

“La autoestima, es el ingrediente que proporciona dignidad a la existencia humana, se desarrolla a partir de la interacción humana por la que uno se considera importante para otra persona. El yo se desarrolla por medio de pequeños logros, de alabanzas, de éxito” (Lazarus en 1991; citado en Rice, 2000, p. 176).

En cambio, la falta de autoestima puede perjudicar diversos rubros en los que el individuo se desenvuelve, por ejemplo:

- Salud mental: implica una mala salud mental y un desequilibrio emocional.
- Competencia interpersonal y ajuste social: incapacidad para formar amistades o para conocer gente nueva. Los adolescentes con una baja autoestima tienden a estar pendientes de su propia invisibilidad social; a ellos no se les destaca o se les selecciona como líderes, y no participan con frecuencia en clase o en actividades sociales. No defienden sus propios derechos ni expresan sus opiniones sobre los asuntos que les interesan, desarrollan sentimientos de aislamiento y de soledad.
- Rendimiento escolar: poca confianza en sus capacidades.
- Delincuencia: realizan actos vandálicos para poder integrarse en cierto grupo, en donde lo que hacen está bien visto.

Las consecuencias de tener una autoestima poco adecuada se puede revelar en una mala elección de la pareja, en un matrimonio que sólo presenta frustraciones, en una incapacidad para disfrutar del éxito, en el comer y vivir destructivamente, en los sueños que nunca se cumplen; en la ansiedad o depresión crónicas, en tener de forma habitual una baja resistencia a las enfermedades, en depender de las drogas en demasía, en un hambre insaciable de amor y de obtener la aprobación de los demás.

Siguiendo a Branden (1994, p. 45), “una autoestima positiva es el sistema inmunitario de la consciencia que proporciona resistencia, fuerza y capacidad para la regeneración. Nos hace menos vulnerables a las enfermedades y mejor equipados para recuperarnos de ellas”.

La autoestima tiene dos componentes relacionados entre sí. Uno es la sensación de confianza frente a los desafíos de la vida: la eficacia personal. El otro es la sensación de considerarse merecedor de la felicidad: el respeto a uno mismo. La eficacia personal significa confianza en la capacidad para pensar y entender, para aprender, elegir y tomar decisiones. El respeto a uno mismo significa la reafirmación en la valía personal. Estos dos términos son un pilar doble de una autoestima saludable, si falta uno de ellos la autoestima se deteriora (Branden, 1994).

El tener estos dos elementos, ayudará a tener un bienestar psicológico y tener cierto control sobre la vida. Por ende, ejercer un respeto hacia los demás, lograr una buena comunicación y relación con los que nos rodean.

El nivel de la autoestima no se consigue de una vez y para siempre en la infancia. Puede crecer durante el proceso de maduración o se puede deteriorar. La autoestima puede aumentar y decrecer y aumentar otra vez a lo largo de la vida. Al tener en cuenta que la autoestima es una necesidad, es porque se realizarán cosas que beneficien al individuo en todos los aspectos.

Como se sabe, muchas de las conductas son determinadas por el ambiente en el que se desenvuelve el individuo, en el que crece, mediante las costumbres que se inculcan, gracias a los actos que se observan y las palabras que se escuchan, que según las demás personas serán considerados tanto buenos como malos. Uno de los contextos más importantes en los que los humanos se desarrollan es el entorno doméstico, que tiene que ser lo suficientemente sano, donde se permita expresarse tal cual, donde se fomente el respeto por si mismo y hacia los demás, a

pesar de las diversas diferencias que existen; pero sobre todo haber sido tratado con respeto por los padres y otros miembros de la familia, es decir, inculcar con el ejemplo.

Rice (2000), señala que: los padres que cuidan de sus hijos y que muestran interés por ellos, tienen más probabilidad de tener hijos adolescentes con alta autoestima...En el caso de los padres divorciados, si la madre es muy joven en el momento de la ruptura matrimonial, el efecto negativo sobre el niño es más fuerte que si la madre es mayor, porque la madre más joven es menos capaz de manejar la ansiedad que le produce el divorcio. El efecto también depende de la edad del niño; los niños más pequeños se sienten afectados más negativamente que los mayores. Volverse a casar también influye sobre la autoestima; los niños que no se llevan bien con sus nuevos padres tienden a estar más perturbados que los niños cuyos padres no se vuelven a casar.

Los autoconceptos son significativamente más bajos para los niños que muestran mayores conflictos familiares, independientemente del tipo de familia. Los factores importantes son la calidad y la armonía en las relaciones interpersonales y no tanto el tipo de estructura familiar.

1.3.2.- Intervención en la baja autoestima

Un problema de baja autoestima sin duda alguna tiene repercusiones importantes en la salud mental y el modo en el que se desenvuelve el individuo en su medio social. Una baja autoestima es producto de un auto concepto disminuido y erróneo. El primer paso para poder desarrollar una autoestima positiva es el reconocimiento del individuo de que su auto concepto no es válido. Este primer paso es bastante complicado dado que no es fácil deshacerse de las convicciones propias que el individuo ha ido reafirmando durante la mayor parte de su vida. Si una persona cree que es torpe, seguramente esta convicción de lugar a hechos que terminen reafirmando su creencia. En segundo lugar es necesario realizar los cambios de vida pertinentes que promuevan una autoimagen mas positiva y es posible que también se encuentre resistencia a llevar a cabo dichos cambios. De igual manera cambiar un hábito o un patrón establecido de conducta obliga al individuo a modificar conductas que ha llevado la mayor parte de su vida. Finalmente en tercer lugar los cambios en el auto concepto son bastante graduales y tardados, incluso pueden pasar años antes de notar cambios sustanciales por lo que es necesario contar con bastante paciencia y determinación (Twerski, 1996).

En general todas las personas cuentan con las cualidades necesarias para poder tener una elevada autoestima: amor, honradez, valor, humildad, generosidad y empatía. Tan solo es necesario tener la suficiente confianza en si mismo para poder empezar a explotar dichas cualidades. Para lograr esto es necesario efectuar un amplio ejercicio de introspección y auto conocimiento. Aguiló (2001, citado en Polaino, 2004, p. 14) sugiere que “...es necesario mantener una elevada capacidad de autocrítica y sensibilidad personal que nos permita captar aquello que en nuestra vida no deba de pasar inadvertido.” Por otro lado Polaino (2004) reconoce cuatro obstáculos que dificultan el auto conocimiento personal: El ensimismamiento hermético, la imagen idealizada del sí mismo, el voluntarismo y el ostracismo y la admiración y reconocimiento sociales como un fin como tal.

Una vez que el individuo empiece a confiar en si mismo empieza a sentirse seguro y a abandonar las co-dependencias a las demás personas. Esto llevará a cambiar el estilo emocional del individuo. El estilo emocional no es otra cosa que el modo en que una persona percibe y expresa de forma estable y consistente sus afectos, sentimientos y emociones; el modo en el que afronta la realidad desde una perspectiva afectiva (Polaino, 2004). Pero para poder lograr desarrollar dicha confianza y seguridad es necesario enfrentar al individuo con su auto concepto antiguo para poder deshacerse de él. Para lograr esto es necesario llevar a cabo acciones a nivel conductual que probablemente hagan sentir incómodo al individuo en un principio. Sin embargo al darse cuenta de que dichos cambios empiezan a ejercer cambios positivos en su vida, empezarán a reforzar el nuevo auto concepto. Además es necesario contar con una base de apoyo social y estar bajo la supervisión de un observador externo, preferentemente un terapeuta o un consejero. “El problema radica en que sin el incentivo y el soporte necesarios es probable que se revierta el comportamiento anterior mediante una serie de justificaciones racionalizadas” (Twerski, 1996, p. 98).

Por dichos motivos es necesario no únicamente estar consciente de que nuestro auto concepto se encuentra rebajado y repetir frases de superación personal para poder subsanarlo, si no que además es necesario llevar a cabo cambios conductuales que refuerzen y construyan socialmente el nuevo auto concepto. Además de esto es recomendable asistir a terapias de grupo y grupos de auto ayuda, mediante los cuales permiten al individuo darse cuenta que no es el único con dicho

problema, además de ver el mismo problema desde la perspectiva de otras personas y aprender de sus experiencias para alcanzar una solución (Twerski, 1996).

1.3.3.- El autoestima en la escuela.

“Para muchos niños, la escuela representa una “segunda oportunidad”, la oportunidad de conseguir un mejor sentido de sí mismos y una comprensión de la vida mejor de la que pudieron tener en su hogar” (Branden, 1994, p. 223). En este nuevo contexto, el niño trata con otros niños de su edad que pasan por un proceso de crecimiento y desarrollo parecido, en esta etapa, se hacen de amigos que comparten mismos gustos, en donde se sienten cómodos y expresan su verdadero ser, pero si el niño no logra adaptarse de la mejor manera, si en vez de tratar a sus compañeros con respeto o por el contrario se siente rechazado, estas circunstancias pueden llegar a tener consecuencias que afecten el trato que este niño tendrá con los demás conforme vaya creciendo. Todos necesitan pertenecer a cierto grupo, sentirse identificados e integrados con su grupo de amigos, compartir el gusto por cierto tipo de cosas, así como tener a alguien en quien confiarle sentimientos y pensamientos; si esto no llega a pasar en la infancia, es muy probable que el niño opte por apartarse de los demás, a tener conductas aisladas, evitar relacionarse por miedo al rechazo y una actitud derrotista ante situaciones que impliquen contacto con otras personas.

Por esta razón es tan importante que tanto el contexto familiar como en el escolar, fomenten el respeto y la autoestima en los adolescentes; gracias a esto podrá esforzarse, comprender y desenvolverse de la mejor manera en cualquier entorno. La labor del profesor, es tan importante como la de los padres, ya que sus acciones sirven de ejemplo y en ocasiones son un modelo a seguir por parte de los adolescentes, que los consideran una figura de respeto debido a que son los encargados de enseñar y poner la disciplina, pero si el maestro no se comporta de una forma respetuosa con sus alumnos y con él mismo, es muy posible que sus alumnos pierdan el interés por lo que hace y por ende se le falte al respeto.

Es muy común encontrar que existen niños que consideran la escuela como un encarcelamiento impuesto por la ley a manos de maestros que carecen de autoestima, de preparación o de ambas cosas para hacer bien su trabajo. Éstos son maestros que no inspiran sino que humillan; no hablan el lenguaje de la cortesía y el respeto sino del ridículo y el sarcasmo. Pero sobre todo, que no

tienen otra noción de la disciplina que las amenazas de dolor; no motivan ofreciendo valores sino provocando miedo (Branden, 1994).

Entre otra de las labores que realizan los profesores, debería ser un requisito indispensable contribuir fomentando la autoestima del niño. Se sabe que los niños que creen en sí mismos, y cuyos maestros proyectan una concepción positiva de su potencial, rinden mejor en la escuela que los niños sin estas ventajas. Pero hay que aclarar, que elevar la autoestima del alumno no significa alabar cada cosa que hace, si llegan a cometer un error, hay que encontrar la mejor forma de hacérselo saber sin afectar sus sentimientos y el concepto que tienen de sí mismos. Una de las características de las personas con una autoestima sana es que tienden a valorar sus capacidades y logros en términos realistas.

Branden (1994) menciona que algunos estudiantes que proceden de diferentes contextos étnicos pero que están deseosos de “adaptarse” pueden llegar a negar y a rechazar su contexto étnico propio. En estos casos es deseable ayudar al estudiante a apreciar los aspectos característicos de su raza o cultura, a poseer su historia, por así decirlo, y a no considerar irreal o vergonzosa su tradición. Lo que en la actualidad hace especialmente urgente es el reto de fomentar la autoestima de los niños ya que muchos jóvenes llegan a la escuela en tal estado de malestar emocional que puede resultarles extraordinariamente difícil centrarse en el aprendizaje.

Es de vital importancia centrarse en que la labor del sistema educativo radica en crear mentes brillantes; se les debe enseñar a los niños a pensar, a reconocer las falacias lógicas, a ser creativos y a aprender. Es por esto, que el fomento de la autoestima debe integrarse en los programas escolares al menos por dos razones. Una es apoyar a los jóvenes a perseverar en sus estudios, a apartarse de las drogas, evitar el embarazo, abstenerse del vandalismo y a conseguir la educación que necesitan. La otra es ayudarles a prepararse psicológicamente para un mundo en el que la mente es el principal activo capital de todos (Branden, 1994)

2.- Percepción Social

El adolescente enfrenta una serie de cambios tanto físicos como psicológicos y sociales, que marcan la manera en la que se relaciona con las demás personas, especialmente con sus pares y sus compañeros de escuela. Sin duda alguna para poder abordar de manera convincente como se

adapta el adolescente en su medio social, antes hay que explicar cómo es que el adolescente se percibe a sí mismo en primer lugar y posteriormente como percibe a su medio social. A esto se le conoce como Auto-imagen y Percepción Social.

El adolescente al momento de cursar la educación secundaria, se encuentra en un periodo de transición que lo pone una situación de cambio. “La sociedad no ofrece al adolescente un conjunto definido de expectativas. En ciertos aspectos se le trata como criatura, en otros como un adulto. Esta ambigüedad se acentúa porque los restos del pasado como los atisbos del futuro influyen sobre la auto-imagen” (Rosenberg, 1973, p. 18). De esta manera se incrementa el interés por parte del adolescente hacia su auto-imagen y esto a si mismo definirá la manera en la que percibe su mundo social. De esta manera comenzamos explicando cómo se da el proceso de auto-percepción para posteriormente explicar cómo los adolescentes perciben a su medio social.

2.1.- Auto-imagen

Definimos la auto-imagen como “Las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en su experiencia con los demás y en las atribuciones que el mismo hace de su propia conducta” (Shavelson, citado en Fuentes., García., Gracia., Lila., p.8, 2011) “así como el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual” (García y Musitu, citados en Fuentes et al., p.8, 2011). Este proceso que permite percibir, organizar e integrar nuestras experiencias sociales día a día ha constituido una clave para poder explicar el adecuado funcionamiento comportamental, cognitivo, afectivo y social (Shavelson, citado en Fuentes et al., 2011). Desde esta perspectiva, el auto-concepto ha sido considerado por numerosos autores como un importante indicador de bienestar psicológico y del ajuste social (Mruk, citado en Fuentes et al., 2011). Fuentes y colaboradores (2011) concluyeron que un auto-concepto mayor se corresponde positivamente con un mejor ajuste psicológico, una buena competencia personal y menos problemas comportamentales.

Por otra parte para Aisenson (1969), el “sí mismo” es, dentro de la unidad personal mas vasta osea la personalidad, el centro más radicalmente individual y significativo, y esta conformado por el “yo”, la identidad, el sentimiento de identidad y la vivencia del cuerpo. Todo esto abarca las experiencias propias y únicas que experimenta cada persona y le presta un sabor genuinamente privativo. Así mismo lo considera como una entidad unitaria, estructural, funcional y enfocada al

interactuar armónico con los demás, considerando al hombre un sistema total y estructura que vive interactuando con esas otras estructuras que son los sistemas sociales.

De acuerdo a Shavelson (citado en Fuentes et al., 2011) las personas tenemos una auto-imagen global de nosotros mismos, pero al mismo tiempo también tenemos diferentes auto-evaluaciones específicas relacionadas con diferentes áreas del comportamiento humano. Entre las investigaciones que se han realizado tomando teóricamente al auto-concepto como un ente multidimensional tal como lo define Shavelson, se ha encontrado que un auto-concepto familiar y académico alto, es un factor de protección frente a conductas delictivas (Cava, Musitu y Murgui, citados en Fuentes et al., 2011) y frente al consumo de drogas (Musitu, Jiménez y Murgui, citados en Fuentes et al., 2011). Por su parte Estévez, Martínez y Musitú (citados en Fuentes et al., 2011) concluyeron que los adolescentes implicados en conductas agresivas tienen un auto-concepto familiar y académico más bajo que los adolescentes que no están implicados en este tipo de conductas. Diversos estudios han concluido que los adolescentes con alto auto-concepto académico muestran un mayor logro escolar y rendimiento académico, y, consecuentemente, un promedio de notas más alto (Guay, Pantano y Bovina, citados en Fuentes et al., 2011).

Por su parte, los estudios que han tomado al autoconcepto como una medida unidimensional, ó sea una sola auto-evaluación global, han concluido que los adolescentes que tienen una auto-imagen positiva manifiestan: pocas conductas agresivas, de burla o abuso de los demás, a la vez que presentan mayor número de conductas sociales positivas, bajo nivel de desajuste emocional; es decir, son estables y no se alteran fácilmente ante las demandas del entorno, a la vez que obtienen bajas puntuaciones en escalas de depresión y ansiedad (Garaigordobil y Durá, citados en Fuentes et al., 2011), manifiestan menos sentimientos de soledad y mayor satisfacción con la vida (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, citados en Fuentes et al., 2011), y tienen una mejor integración social en el aula, a la vez que son valorados más positivamente por sus profesores (Martínez-Antón, Buelga y Cava, citados en Fuentes et al., 2011).

Actualmente, no existe un consenso sobre si el auto-concepto es una “entidad” unidimensional o multidimensional, sin embargo independientemente de cómo sea que se aborde teóricamente, una auto-imagen positiva ha mostrado ser un factor de protección hacia ciertas conductas negativas y en general un indicador de bienestar y equilibrio psicológico. Independientemente a esto existen ciertos aspectos generales en la manera que tienen las personas de percibirse a sí mismas. Los

seres humanos ponen mayor atención a su apariencia y comportamiento de lo que en realidad sucede y sobrestiman la atención y las opiniones de los demás hacia ellos mismos (Myers, 2000). Otra característica de la auto-imagen es que las personas se sienten motivadas a tener una actitud positiva hacia sí mismas, es decir que los individuos preferirán tener una opinión favorable de sí mismos antes que una desfavorable, ya que esta se haya intrínsecamente relacionada con el auto-estima (Rosenberg, 1973). También se da el llamado “efecto o ilusión de transparencia” que se refiere a la sensación de que las emociones ocultas se revelan y que pueden ser fácilmente leídas por los demás, haciendo sentir al individuo más vulnerables ante los demás (Myers, 2000). “Nunca podemos percibirnos del mismo modo en que vemos otros objetos; desde el punto de vista del observador exterior, nuestras propias percepciones aparecen a menudo algo distorsionadas” (Rosenberg, 1973, p. 23). Esto ocasiona el llamado efecto de autorreferencia que es la tendencia a procesar de manera eficiente y a recordar bien la información relacionada con uno mismo (Myers, 2000). De esta manera cognitivamente se llega a distorsionar la auto-imagen y a menudo cuando se obtiene éxito en algo el individuo se atribuye todo el mérito, mientras que cuando se fracasa se lo atribuye a factores externos.

Si bien buena parte de la personalidad está determinada por factores genéticos, la experiencia tiene un papel importante en la formación del auto-concepto, de acuerdo a Myers (2000, p. 42) los principales factores externos que influyen sobre este son:

- Los papeles que adoptamos (nuestro yo ante diversos escenarios y circunstancias).
- Las identidades sociales que formamos (sentido de pertenencia e identidad a nuestro grupo social).
- Las comparaciones sociales que hacemos de nosotros mismos con los que nos rodean.
- Éxitos y Fracasos en nuestra vida diaria y la realización de metas y objetivos.
- Los juicios que percibimos por parte de los demás hacia nosotros mismos.
- La Cultura en la que vivimos (individualista o colectivista).

2.1.1.- Percepción del Autocontrol

La percepción de autocontrol se refiere al grado en el que el individuo percibe tener control sobre las acciones que realiza y sus consecuencias en su vida diaria, ya sea atribuyéndoselas a factores

internos o externos (Myers, 2000). Las personas que se sienten capaces de realizar adecuadamente una tarea antes de empezarla tienen más posibilidades de efectivamente llevarla a cabo, que aquellas que se sienten incompetentes desde antes. A esto se le llama auto-eficacia, por otro lado otro aspecto fundamental es el Locus de Control que se refiere a la percepción que tiene el individuo sobre el control que tiene sobre determinada situación o si esta se encuentra totalmente fuera de su alcance y se lo atribuye a factores externos. Aquellos individuos que consideran que tienen un control interno tienen mayores posibilidades de obtener un alto rendimiento académico, de dejar de fumar, de utilizar el cinturón de seguridad, de enfrentar los problemas maritales de manera directa, de ganar dinero y de posponer la gratificación instantánea para lograr metas de largo plazo (Findley y Cooper, citados en Myers, 2000).

Cuando el individuo tiende a achacar sus fracasos a factores externos y siente que no puede hacer nada para cambiarlo tiende a volverse pasivo, depresivo y oprimido porque considera que sus esfuerzos no tienen efecto alguno (Myers, 2000). Por lo tanto un alto sentido de auto-eficacia y de auto-control contribuyen a lograr el éxito y a alcanzar las metas lo que a si mismo aumenta el autoestima del individuo.

2.1.2.- Autorrepresentación.

Se refiere a la manera en la que el individuo busca formar una impresión positiva de si mismo ante los demás y ante el mismo. Existen diversas maneras en las que las personas buscan dar una buena impresión, las principales según Myers (2000) son:

- Falsa Modestia: Surge por un lado cuando el individuo obtiene un desempeño sobresaliente dentro de su ambiente y se siente incómodo ante los sentimientos que esto puede provocar en los demás y por otro lado busca una evaluación favorable de su desempeño sin importar cuales sean los resultados. También puede ser un tipo de denigración al servicio del yo, que busca obtener comentarios positivos o reconfortantes por parte de los demás.
- Auto-limitación: Se refiere a cuando el individuo busca deliberadamente crear impedimentos que le dificulten el éxito con el objetivo de después poder excusarse en caso de no obtenerlo y no ser percibido negativamente ante los demás.

- Manejo de la Impresión: Surge ante la necesidad del individuo de “auto-monitorear” la forma en la que se presenta ante los demás en situaciones sociales y modificar su comportamiento para crear la impresión dada. Los individuos con un alto grado de auto-monitoreo ajustan su conducta según la situación en la que se encuentren. Los individuos con un bajo nivel de auto-monitoreo se preocupan menos por lo que piensan los demás y se guían más por sus valores y creencias que por la situación externa.

2.2.- Percepción de los demás.

La percepción tanto del medio físico como social cumple una función adaptativa y de supervivencia y depende de tres procesos esenciales: reconocimiento de emociones, formación de impresiones e interpretación de la conducta (Morales, 2007). Gracias a estos procesos es posible formar una impresión no solo física de las demás personas, también de sus intenciones, sentimientos y pensamientos, además de predecir su conducta especialmente cuando esta afecta al individuo en cuestión. Esto requiere por un lado la selección, interpretación y síntesis del enorme caudal de datos que se percibe por un lado y por otro ir más allá y hacer predicciones sobre la conducta de la otra persona, todo esto basado en las propias estructuras mentales, valores y motivaciones.

En primer lugar se requiere percibir la información por parte del emisor, esta se transmite a través de la conducta verbal y no verbal. La conducta verbal incluye toda la información transmitida a través del lenguaje oral, mientras que la conducta no verbal incluye todas las características de la interacción que no son palabras. (De Paulo y Friedman citados en Morales, 2007). Ambas formas de comunicación son esenciales para la formación de impresiones, sin embargo la información no verbal contextualiza la información verbal, además que no se pueden controlar y manipular tan fácilmente como la conducta verbal y son una expresión genuina de los sentimientos e intenciones de los demás.

La conducta no verbal se puede agrupar en dos grandes bloques atendiendo a su contenido: expresión emocional por una parte y movimientos físicos. En primer lugar se encuentra la expresión facial de las emociones, según Ekman y Oster (citados en Morales, 2007) seis emociones básicas parecen expresarse en el rostro: Ira, Miedo, Alegría, Tristeza, Sorpresa y Asco. Estas expresiones faciales son universales y reflejan emociones innatas. Cabe señalar que

la expresión facial se da dentro de un contexto social y que por más involuntarias o inconscientes que sean, siempre estarán definidas por la situación en la que se presentan. Ekman (citado en Morales, 2007) reconoce que si la situación implica reglas sociales que hacen inconveniente una determinada expresión, la persona puede conscientemente atenuarla, sustituirla por otra u ocultarla tras un rostro neutro. Con respecto a los movimientos corporales y la postura del cuerpo estos se clasifican en 3 tipos según Eikman y Friesen (citados en Morales, 2007):

- Auto-adaptadores o conductas de manipulación del cuerpo, especialmente del rostro. Estas están relacionadas con conductas aprendidas a temprana edad relacionadas con el cuidado del propio cuerpo o su adaptación a determinadas circunstancias y que se repiten en la edad adulta. Por ejemplo: Frotarse los ojos cuando uno está cansado o triste.
- Adaptadores dirigidos a otros: Posturas corporales destinadas al cortejo o agresión que formarían parte de estrategias interactivas prototípicas y elementales que buscan enviar un mensaje a la otra persona sobre nuestras intenciones como por ejemplo: exhibición torácica en varones puede considerarse una conducta de cortejo.
- Adaptadores dirigidos a objetos: Son patrones de comportamiento rutinarios en relación con objetos del entorno que se repiten ocasionalmente fuera del contexto, por ejemplo: Jugar o morder una pluma reiteradamente o jugar con las llaves.

2.2.1.- Formación de Impresiones.

“Es el proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta, así como otros atributos de la persona observada y se organizan estas inferencias en una impresión coherente” (Morales, 2007, p. 274). Esta construcción de la realidad se ve severamente influenciada por nuestros pensamientos preconcebidos y nuestras motivaciones. “Toda persona es una fuente y un centro de efectos psicológicos los cuales se extienden en las vidas de los demás” (Asch, 1952, p.148)

Salomon Asch (1952) plantea que la formación de impresiones se da de manera gestáltica, es decir los diferentes elementos o rasgos están organizados como un todo de manera que cada rasgo afecta y se ve afectado por los demás de manera dinámica. Aunque todos los rasgos se relacionan entre sí, hay unos que tienen un mayor impacto sobre los demás y sirven como elementos

aglutinadores de la impresión. Estos rasgos son denominados rasgos centrales, mientras que aquellos que no tienen un impacto tan fuerte en la impresión final son rasgos periféricos. Sin embargo de acuerdo a Asch (1959) los rasgos pueden ser periféricos o centrales o incluso pueden cambiar de significado dependiendo del contexto dentro del cual se presenten.

Por otro lado, están los modelos de combinación lineal según los cuales los rasgos no cambian de significado, sino se combinan entre sí, se suman, se promedian o se multiplican, de tal manera que la impresión resultante es la combinación aditiva de los rasgos del estímulo. De esta manera en el modelo la impresión final sería el resultado de la suma de los valores que cada uno de los rasgos tiene por separado. Por otro lado según el modelo promedio la impresión final sería la media de las puntuaciones que se le asigne a cada rasgo por separado (Morales, 2007).

Fiske y Neuberg en 1990 (citados en Morales, 2007) elaboraron un modelo que conjuga el modelo gestáltico de Asch con los modelos de combinación lineal. Según este modelo cuando percibimos a una persona lo primero que hacemos rápida e inconscientemente es una categorización inicial. Si la persona no nos interesa o no tiene ninguna relevancia para nosotros el proceso aquí finaliza, si la persona es relevante para nosotros posteriormente se da una confirmación de dicha categorización o una re-categorización en caso de que no se haya confirmado dicha categorización y finalmente se da una integración “pieza a pieza” de los diferentes rasgos informativos.

2.2.2.- Factores que influyen en la formación de impresiones.

Independientemente del modo en que se lleve a cabo el proceso de formación de impresiones, existen una serie de factores que indiscutiblemente influyen en la forma en la que se construyen estas. Por un lado, los motivos, necesidades, expectativas y metas del perceptor las cuales influyen considerablemente en la forma en la que percibimos a los demás. Según Hilton y Von Hippel (citados en Myers, 2000) cuando la información social está sujeta a interpretaciones múltiples, las ideas preconcebidas son importantes.

Milton y Darley (citados en Morales, 2007) distinguen dos tipos de situaciones dependiendo de los objetivos del perceptor:

- Situaciones de Acción: Son aquellas en las que lo que importa es conseguir ciertos objetivos específicos que de manera indirecta se relacionan con la formación de impresiones.
- Situaciones de Diagnóstico: Se caracterizan porque lo que se persigue en ellas es formarse una impresión global lo más exacta posible de la persona percibida.

Además, Fiske (citado en Morales, 2007) señala que si el perceptor busca mantener una autoestima alta, entonces tiende a fijarse en los aspectos negativos de la persona percibida, así al compararse con ella, el perceptor sale favorecido y su autoestima se incrementa. También otro factor importante para la formación de impresiones es el poder o el valor que tenga la persona percibida para el perceptor. El fenómeno denominado perspicacia perceptiva designa precisamente el bajo umbral de reconocimiento que gozan los estímulos que pueden satisfacer una necesidad o reportarnos beneficios. Por otro lado el fenómeno de defensa perceptiva designa el alto umbral de reconocimiento de algunos estímulos amenazadores (Morales, 2007). Por ello, se consideran ciertos factores asociados al contenido mismo de la percepción. Asch (1952) comprobó que la primera información que percibimos influye más que la última. En otras palabras la primera impresión suele tener mayor impacto en la formación de impresiones que las siguientes impresiones. Anderson; Hamilton y Zanna; Hodges (citados en Morales, 2007) comprobaron por otro lado que una impresión negativa influye más y es más difícil de remover que una impresión positiva, mientras que una positiva se puede perder más fácilmente. Así mismo la información única y peculiar influye más en la impresión que la información redundante. También a la información clara y concreta se le da mayor importancia que a la información ambigua.

Otro factor que influye en las percepciones sociales a tal grado que determina en buena medida el comportamiento de la persona son las expectativas que tiene sobre si mismo y de los demás. El fenómeno llamado profecía autorrealizada ocurre cuando ciertas ideas preconcebidas le conducen a actuar en formas que aparentemente las confirman. Por otro lado se da otro fenómeno llamado confirmación del comportamiento el cual consiste en que las expectativas sociales llevan a las personas a actuar de tal manera que propicia que los demás confirmen sus expectativas (Myers, 2000). Esto quiere decir que si una persona percibe a la otra como hostil, probablemente su

comportamiento defensivo induzca a la otra persona a comportarse de tal manera que corrobore sus expectativas.

2.3.- Teoría de Las Atribuciones.

“La atribución de la causalidad consiste en realizar inferencias sobre las causas de las conductas de los demás y también de nuestra propia conducta” [*sic*] (Morales, 2007, p. 280). Edgard Jones y Keith Davis (citados en Myers, 2000) señalan que, a menudo, inferimos que las intenciones y disposiciones de otras personas corresponden con sus actos. Heider (citado en Morales, 2007) quien considerado el padre de la teoría de las atribuciones estableció cuatro principios de la Teoría de las atribuciones:

- Las personas son “científicos intuitivos” que tratan de encontrar el sentido del mundo físico y social en el que vivimos.
- Establece la distinción entre causas personales internas (atribución disposicional) o externas ambientales (atribución situacional).
- Las personas al intentar explicar una conducta tienden a darle mayor importancia a las causas personales que a las situacionales. A este fenómeno se le denomina error fundamental de la atribución.
- Para que el proceso atributivo se ponga en marcha, es imprescindible que la situación a la que se enfrenta la persona sea incoherente, inestable o generadora de incertidumbre o conflicto.

Por su parte Jones y Davis (citados en Morales, 2007) proponen la Teoría de la Inferencia Correspondiente la cual se centra en las causas internas o personales. Según esta teoría al momento del perceptor hacer una atribución sobre las causas internas de un comportamiento sigue un proceso lógico en el que realiza varios juicios:

- En primer lugar el perceptor debe discernir si la persona tenía o no la capacidad y libertad para realizar dicha conducta conscientemente y si conocía sus efectos.
- En segundo lugar el perceptor debe evaluar las consecuencias de la acción con las consecuencias posibles de otras acciones que el individuo podía haber realizado. Esto

quiere decir comparar que beneficios y que perjuicios puede tener llevar a cabo dicha conducta comparadas con otra alternativa de acción y sus respectivas consecuencias y de esta manera inferir cual es la causa de dicha conducta.

- La deseabilidad social de la acción, es decir si las consecuencias de dicha conducta son algo frecuente o aceptable para la mayoría de la gente permite imaginar la causa de dicha acción.

Por otro lado, existen factores de índole motivacional que pueden sesgar la atribución disposicional de causa:

- Relevancia Hedónica: Cuanto más crea el perceptor que le afectan las consecuencias y que la acción va dirigida hacia él, más tenderá a hacer una atribución causal.
- Personalismo: Si además de afectarle dicha acción el perceptor considera que fue efectuada con la intención de afectarlo específicamente a él, tenderá aun más a hacer dicha atribución.

Por su parte Kelley en 1973 (citado en Morales, 2007) diferencia dos procesos en función de la cantidad de información de que disponga el perceptor para hacer un juicio social: El de Covariación y el de Configuración. Cuando la persona dispone de información de múltiples observaciones lleva a cabo el proceso de covariación. En cambio si solo dispone de una sola observación seguirá el proceso de configuración. En el proceso de covariación el perceptor generalmente dispone de tres tipos de causas diferentes a las que puede atribuir un efecto: La persona, El estímulo y La Circunstancia:

- Consenso o como se han comportado otras personas en dicha situación.
- Distintividad o como se han comportado la persona en situaciones similares.
- Consistencia o como se ha comportado la persona en esa misma situación en otras ocasiones.

El proceso de configuración por otro lado se da cuando el perceptor no tiene la información, el tiempo o la motivación suficientes para examinar múltiples observaciones. En este caso el

perceptor utilizará esquemas causales o preconcepciones basadas en su experiencia acerca de que tipos de causas suelen darse para conseguir una determinada conducta.

Los dos tipos principales de esquemas causales son:

- El de Causas Múltiples Necesarias: Cuando ocurren sucesos de magnitud extrema, se les suele atribuir una serie de diversas causas para que estos ocurrieran.
- El de Causas Múltiples Suficientes: Cuando ocurren sucesos moderados o no tan intensos, suelen atribuírseles una o pocas causas para que estos ocurrieran. Dentro de este esquema hay dos principios que son importantes:
 1. Principio de Desestimación: La importancia de una causa disminuye cuando hay otras causas plausibles para dicho comportamiento.
 2. Principio de Aumento: La importancia de una causa aumenta cuando hay causas inhibitoras.

2.3.1.- Sesgos Atributivos.

Generalmente las personas tienden a equivocarse al momento de realizar atribuciones sobre las conductas de los demás. Esto se debe a que este proceso no siempre se da de manera lógica y racional y en ocasiones ocurren ciertos sesgos o errores. El principal es el llamado sesgo de correspondencia o el llamado error fundamental de la atribución el cual consiste en atribuirles a las conductas explicaciones internas o personales y a subestimar las causas externas o ambientales (Morales, 2007). En resumen tendemos a suponer que los demás son de la forma en la que actúan (Myers, 2000).

También se ha investigado que las perspectivas suelen modificarse con el tiempo. Conforme la persona se aleja de su memoria, los observadores dan cada vez más crédito a la situación. Es decir en un principio las personas tienden a juzgar los hechos en base a los méritos de los actores pero posteriormente tienden a atribuirlos a la situación. Al mismo tiempo las personas cuyas actitudes se han transformado a menudo insisten en que siempre se han sentido como ahora (Myers, 2000). Por otro lado la autoconciencia o cuando enfocamos la atención en nosotros mismos a menudo nos atribuimos mayores responsabilidades internas y se las atribuimos menos a las circunstancias.

Otro sesgo llamado diferencias entre actor y observador consiste en que ante un mismo hecho quienes realizan la acción y quienes tan solo la presencian tienden a dar explicaciones diferentes y los actores tienden a hacer atribuciones externas, mientras que los observadores hacen atribuciones internas de los actores (Myers, 2000). Es decir quienes participan en la acción tienden a atribuir las causas de la dicha más al contexto, mientras que los observadores tienden a atribuir las causas a los mismos actores.

Por otro lado, está el llamado sesgo de la perspectiva de la cámara el cual fue enunciado tras una serie de experimentos realizados por Lassiter y Colaboradores (citados en Myers, 2000) en los cuales eran video-grabados por separado al momento de una entrevista policíaca el interrogador y el sospechoso. Al mostrarle estas grabaciones a personas quedó demostrado que la perspectiva afectó los juicios de culpabilidad de los observadores, incluso cuando se les había indicado que no permitieran que sucediera.

A si mismo se dan los llamados sesgos auto-ensalzadores los cuales buscan la comprensión y el control de los individuos, además de estar al servicio el yo, ya que cubren la necesidad de las personas de pensar y sentirse bien sobre sí mismas, así como elevar el autoestima (Myers, 2000). Las atribuciones defensivas consisten en culpar a alguien (especialmente a las víctimas) cuando ocurren desgracias o hechos desafortunados. Por ejemplo decir que un grupo de jóvenes son asesinados por andar de noche en la calle o por andar metidos en actividades ilícitas o que una mujer fue violada por el modo en el que viste.

Finalmente, existen las atribuciones auto-favorecedoras que consisten en que cuando uno tiene éxito tiende a atribuírselo a sí mismo, mientras que cuando fracasa tiende a atribuirlo a las situaciones externas. Por último las atribuciones centradas en el yo se dan cuando dos o más personas han participado en una tarea cada una cree que ha contribuido más de lo que en realidad lo ha hecho.

2.4.- Prejuicio.

El prejuicio se puede definir como “Una actitud hostil o negativa hacia un grupo determinado de personas” (Rodríguez, Assmar y Jablonski, 2002, p.134). Una actitud está compuesta por un componente afectivo, un componente cognoscitivo y un componente conductual. En este caso el estereotipo vendría siendo el componente cognoscitivo, los sentimientos de odio y desagrado

hacia el otro grupo es el componente afectivo y las conductas de agresión o discriminación el componente conductual.

El término estereotipo fue utilizado por Walter Lippman en 1922 (citado en Rodríguez *et al.*, 2002) para referirse a la imputación de ciertas características a personas pertenecientes a determinados grupos, a los cuales se atribuyen determinados aspectos típicos. Si bien existen una gran variedad de definiciones, todas comparten algunos aspectos centrales: Se refiere a las creencias compartidas acerca de atributos (generalmente rasgos de personalidad) o comportamientos habituales de ciertas personas o grupos. En otras palabras tenemos que un estereotipo se da a través de un esquema o una representación mental de un grupo social y sus miembros, tendemos a enfatizar las similitudes entre personas, no necesariamente similares y a actuar de acuerdo con esta percepción.

El estereotipo, al igual que los sesgos de atribución planteados en el capítulo anterior, con frecuencia es tan solo un medio para simplificar y agilizar nuestra visión del mundo. Con el objetivo de ahorrar tiempo y esfuerzo al momento de tratar de darle sentido al complejo mundo social que nos rodea, utilizamos atajos o heurísticas que tienden a tomar solamente ciertos rasgos o características de una parte de un grupo y posteriormente son atribuidas a todos los integrantes del grupo. Sin embargo obviamente estereotipar puede llevar a generalizaciones incorrectas e indebidas y conduciendo al prejuicio y a la discriminación. Gordon Allport (1962) denominó el acto de estereotipar como resultado de la ley del menor esfuerzo.

Por otro lado, el fenómeno de etiquetación es un tipo de estereotipo pero sobre personas específicas y no sobre grupos. La atribución de una etiqueta a una persona nos predispone a suponer comportamientos compatibles o no con la etiqueta imputada y esto implica que los comportamientos que no concuerdan con dicha etiqueta tienden a pasar inadvertidos o se deforman para adaptarse a esta, por otro lado las expectativas dictadas por la etiqueta hacen que la persona que ha sido etiquetada de manera consciente o inconsciente termine comportándose de dicha manera en un fenómeno bastante similar al de la profecía autorrealizada (Rodríguez *et. al.*, 2002).

A si mismo Daryl y Sandra Bem (citados en Rodríguez *et. al.*, 2002) denominan ideología inconsciente al conjunto de creencias que aceptamos de manera implícita y no consciente porque

no logramos siquiera percibir la posibilidad de conceptos alternativos. Los estereotipos influyen nuestra percepción social por medio de las atribuciones de causalidad que hacemos sobre el comportamiento de los demás.

Un efecto negativo colateral que surge del proceso de discriminación mediante estereotipos y prejuicios, ocurre cuando estos son lo suficientemente fuertes y reiterativos, el grupo discriminado termina introyectando su sentimiento de inferioridad y tienden a comportarse como tales. Esto implica una baja en el auto-estima y un sentimiento de culpa que llevan invariablemente a una situación de desamparo y sufrimiento.

Rodríguez, et. al (2002) tomando el prejuicio como una conducta aprendida de acuerdo a la teoría del aprendizaje social proponen 4 grandes categorías en las que engloban las causas sociales del prejuicio:

- **Competencia y Conflictos Económicos:** Cuando existen objetivos conflictivos, sucederán intentos por despreciar al grupo adversario incluso por medio de la estimulación de creencias prejuiciosas. Un estereotipo negativo acerca del competidor une al propio grupo en torno al ataque del rival.
- **El papel del Chivo Expiatorio:** Relacionado con el punto anterior, cuando los miembros de un grupo tienden a experimentar dificultades económicas o de cualquier otro tipo, tienden a descargar su rabia y enojo en los grupos minoritarios, sin mucho poder y fácilmente detectables.
- **Factores de Personalidad:** Adorno (citado en Rodríguez et. al, 2002) denomina personalidad autoritaria al conjunto de rasgos adquiridos que tornarían a una persona más rígida en sus opiniones, intolerante, punitiva y a ser sumisa ante figuras de autoridad de su propio grupo y rechazar a los que no pertenecen al suyo. Este tipo de personalidad sería causada principalmente por una educación dura, disciplinada, rígida e intolerante por parte de sus padres durante la infancia.
- **Aprendizaje Social, Conformidad y Categorización Social:** Se refiere a que los prejuicios y estereotipos forman parte de un grupo mayor de normas sociales que determinan lo que es aceptable y lo que no en una sociedad. De esta manera la misma sociedad crea y solapa sus prejuicios lo cual ocasiona que dichas personas discriminadas tengan que conformarse para ser aceptados. Por otro lado Tajfel y Turner

(citado en Rodríguez et al., 2002) opinan que la mera existencia de otro grupo en contraposición al nuestro es suficiente para provocar respuestas competitivas o discriminatorias.

Finalmente con respecto a cómo reducir o eliminar el nivel de prejuicio hacia cierto grupo de individuos Rodríguez et al. (2002) encontraron que el prejuicio puede ser reducido en contactos entre grupos mayoritarios y minoritarios siempre y cuando se den condiciones de igualdad en estatus social y la búsqueda de objetivos superiores es decir metas atractivas para los dos grupos, pero que no pueden ser obtenidos sin colaboración mutua. Este efecto puede ser aumentado si los contactos son apoyados institucionalmente y se enfatiza la obtención de intereses comunes entre miembros de los dos grupos. Si bien los estereotipos ya formados son bastante inmunes a nuevas informaciones que los contradigan, sin embargo por medio de este tipo de contactos los alumnos terminan reformulando sus percepciones iniciales eliminando los estereotipos.

A continuación se enuncian los principales entornos sociales en los que se desenvuelven los adolescentes, basándose en la teoría de grupos principalmente con el objetivo de explicar los procesos mediante los cuales el adolescente percibe dichos medios sociales y finalmente conocer como se adapta a ellos.

3.- Entornos Sociales en los que se desenvuelve el adolescente.

Los entornos sociales, hacen referencia a los ambientes dentro de los cuales el ser humano es parte, además de desenvolverse en ellos, influyendo directamente sobre estos; de esta manera, el individuo es actor principal en la dinámica que se presenta al interactuar directa o indirectamente con los co-actores incluidos en los distintos ambientes sociales.

Existen diversos entornos sociales fundamentales para el desarrollo y desenvolvimiento individual. El primero es la familia, la cual tiene una función única: brindar protección durante las etapas más importantes para el individuo, así como, establecer lazos afectivos entre los miembros pertenecientes a ésta. En segundo plano, el ser humano por naturaleza, tiene la necesidad inherente de pertenecer a un grupo, la escuela brinda esta posibilidad al individuo; la escuela es importante en este sentido ya que, facilita la interacción del niño con sus compañeros y maestros de clase, de esta manera, se desarrollan habilidades socializadoras fundamentales para

él. Otro de los ambientes o entornos sociales de los cuales el individuo es y forma parte, es el entorno de la camaradería, en el cual su desenvolvimiento se encuentra influenciado por los miembros de éste ambiente social; si bien dentro de todos los entornos sociales en los cuales el ser humano se desarrolla, éste influye en los participantes, como las participantes en el individuo, la camaradería puede llegar a, por una parte, potencializar las habilidades de los miembros participantes, o bien, influir determinantemente en la forma de pensar, favoreciendo o perjudicando a dichos miembros.

3.1.- Teoría de Grupos.

El experto en dinámicas de grupo Marvin Shaw 1981 (citado en Myers, 2000, p. 288) sostiene que todos los grupos tienen algo en común: sus miembros interactúan. Siendo así, define grupo como dos o más individuos que interactúan e influyen el uno en el otro... los grupos se perciben así mismos como “nosotros” en contraste con “ellos”... Los grupos pueden existir por un cierto número de razones: para satisfacer la necesidad de pertenencia, para brindar información, para ofrecer recompensas, para lograr objetivos.

Esto explica el porqué los alumnos de los distintos niveles educativos, buscan pertenecer, o ser parte de un cierto número de grupos adolescentes que compartan entre otras cosas, los gustos con los cuales ellos se sienten identificados. El ser parte de un grupo es importante para el desarrollo bio-psico-social de los individuos en general, además de potencializar sus aptitudes y habilidades individuales; cabe mencionar que un grupo no es simplemente un conjunto de personas, ya que de alguna manera, deberán tener influencia el uno sobre el otro en mayor o menor medida, lo que significa, por ejemplo, que el número de pasajeros presentes en un avión no puede ser considerado un grupo, debido a que sus intereses no convergen con los del resto de las personas a bordo.

Hace un siglo, Norman Triplett (1898) (citado en Myers, 2000, p. 289), psicólogo interesado en las carreras de bicicleta, observó que la velocidad de los ciclistas era mayor cuando corrían juntos que cuando corrían solos contra reloj... Esto se debe gracias a la presencia de co-actores, estos no son más que un grupo de personas que trabajan simultánea e individualmente en una tarea no competitiva.

Contextualizando la violencia escolar bajo la óptica de la Teoría de Grupos, es probable que en actos violentos que incluyen a una víctima y a un victimario, resulte ser más catastrófico si se encuentran en presencia de los demás, tomando en cuenta esta explicación, podemos tener una

visión más nítida y un panorama más amplio en lo que respecta a la violencia escolar que incluye a más de solo dos alumnos.

Partiendo de que la violencia implica un esfuerzo relativamente sencillo, en el ambiente de la escuela es un hecho que se ve magnificado simplemente contando con la presencia de algunos alumnos, lo que propicia un ambiente escolar hostil y así mismo facilita ésta respuesta dominante de agredir e incluso de destruir las pertenencias de otros alumnos.

En ocasiones, el hecho de estar frente a una multitud, puede llegar a interferir con conductas bien aprendidas, incluso como hablar, siendo así, se puede explicar que el comportamiento agresivo es intensificado en estas circunstancias y que, en este caso se puedan llegar a transgredir principios y valores, tales como el respeto o la tolerancia. Las personas suelen ser más tolerantes a la frustración, e incluso a la agresión estando solas que en presencia de alguien más, lo que nos muestra que el simple hecho de la presencia de una audiencia aparentemente inactiva, juega un papel fundamental en el fenómeno de la violencia escolar, debido a que puede estimular respuestas paulatinas hasta llegar al nivel de la exaltación, la violencia que con frecuencia es algo sencillo suele alcanzar límites considerables debido a la presencia de los demás o puede llegar a la cohibición.

Una vez explicada la importancia del grupo y la presencia de los demás, el grupo tiene el poder no solamente de producir exaltación en sus miembros sino también de hacer que no sean identificables... Entre mayor sea el número de los integrantes del grupo, mayor es el anonimato de las personas que lo conforman, dando así espacio para la des-individualización... La des-individualización es la pérdida de la conciencia y de la evaluación de la aprensión; se presenta en situaciones grupales que favorecen el anonimato y desvían la atención del individuo (Myers, 2000, p. 303).

El poder del grupo favorece las conductas que ayuden a la obtención de las metas u objetivos deseados; dentro de la violencia escolar esta des-individualización puede generar conductas más agresivas de los miembros pertenecientes al grupo, esto gracias a que los individuos pierden la conciencia de sí mismos gestionando una conciencia grupal. Aunado a esto, está presente el anonimato con el cual se protege la identidad de cada uno de los miembros del grupo. Cuando los individuos están en el grupo o en alguna aglomeración, son menos restringidos, tienen menor autorregulación y son más propensos a actuar sin pensar en las consecuencias de sus actos.

En el caso de la violencia escolar, el hecho de pertenecer a algún grupo puede dar como resultado un aumento a la capacidad de respuesta inmediata, ya sea positiva o negativa esto quiere decir que no necesariamente un grupo intensifica las conductas violentas o de agresión, también puede resultar efectivo en la búsqueda de alternativas o soluciones a diversos problemas. Los grupos, intentan converger o acoplarse lo mejor posible en la toma de decisiones, a medida que crece la identificación y el sentido de pertenencia de cada uno de los miembros del grupo, se genera un fenómeno denominado pensamiento grupal.

En 1971, Irving Janis (citado en Myers, 2000) propone que el pensamiento grupal, es la forma de pensamiento en el que se comprometen las personas cuando la búsqueda de acuerdos se vuelve tan dominante dentro de un grupo cohesionado que se tiende a anular la valoración realista de otros cursos alternos de acción.

En consecuencia podemos explicar, el porqué dentro de los grupos de adolescentes se contagia la manera de pensar, llegando a tomar decisiones que llegan incluso a ir en contra de los valores del individuo, influenciadas por la opinión del grupo.

La importancia de pertenecer a un grupo y la conducta social de ajuste diseñada para satisfacer las normas sociales esperadas, se ha convertido en una preocupación en la cultura. En 1909, Cooley (citado por Horrocks en 1990, p. 418) escribió lo siguiente: “el hecho general es que los niños, en especial los varones después de los 12 años de edad, viven camaradería en la que su simpatía, ambición y honor están comprometidos incluso con mayor frecuencia que en la familia”.

El grupo representa el artefacto, y los miembros individuales con sus motivos y conducta humana, sus compositores y creadores. El incremento en el tamaño del grupo solo agrega problemas de logística y comunicación. No agrega nada más de importancia básica. Sin embargo, al haber hecho hincapié en esta verdad, se debe observar ahora que el ser humano es configurado e influenciado por su entorno, y como miembro de un grupo no actúa por su cuenta. Recibe tanta influencia del consenso de grupo como de su propia percepción. Puede incluso decirse que el consenso del grupo se convierte en la percepción individual, y que la persona ya no tiene libertad para comprobar la realidad. Pero, aunque estos parezcan elementos paradójicos, el individuo todavía actúa como un individuo a la luz de lo que el consenso del grupo le ha enseñado. Su psicología individual es operativa incluso cuando responde a la influencia de su grupo, pero está encadenado por el punto de vista y los refuerzos de su cultura (Horrocks en 1990, p. 419).

A veces un grupo parece tener una vida propia y el miembro del grupo de adolescentes parece, al menos superficialmente, una persona distinta en su asociación con el grupo que cuando se encuentra lejos de este. Las personas no son en verdad diferentes en una situación de grupo, tan solo se desenvuelven en una atmósfera tolerante, que estimula o inhibe aspectos de la personalidad y actitudes que ya están presentes, el grupo estimula a sus miembros, les brinda oportunidad social, y, a menudo, una base en las que pueden representar sus agresiones y probar sus conceptos de sí mismos.

La participación real en las actividades de un grupo no quiere decir que un adolescente pertenezca a él o sea aceptado por el grupo. Uno puede ser participante sin ser psicológicamente miembro. El ser en verdad miembro de un grupo representa una senda de dos direcciones que implica, por un lado, la aceptación de los miembros y, por otro lado, un sentido emocional de pertenencia. Ser un participante sin ser aceptado puede causar tensión emocional para el adolescente que desea en verdad pertenecer, puede además provocar en él, diversos tipos de conducta defensiva o propiciatoria que lo hace parecer muy distinto a sí mismo.

Horrocks (1990, p. 420) menciona que existen diversos tipos de grupos, y que, dentro de cada uno de ellos se da una relación específica y particular por parte de los miembros del grupo determinado. En ésta clasificación los agrupamientos de individuos pueden clasificarse como:

- Los pares (que abarcan agrupamientos íntimos como el de madre e hijo, marido y mujer, una pareja de novios) pueden categorizarse como unisexuales o heterosexuales, ya sea si los miembros del grupo son de uno o de ambos sexos.
- El grupo primario, el más típico de todos los agrupamientos de adolescentes y dentro del cual se encuentran el hogar, el grupo de juego espontáneo y el antiguo grupo de barrio, se caracteriza por una asociación cara a cara, números reducidos, propósito no especializado, intimidad comparativa, y permanencia relativa.
- El grupo primario ampliado es un grupo organizado íntimo cara a cara, limitado en cierto grado por un propósito especial y por el hecho de la organización. Pueden mencionarse como ejemplos las tropas de boy scouts, las fraternidades y asociaciones universitarias, clubes, etc.

- Los grupos secundarios son aquellos que carecen de la intimidad y asociación y por lo normal de la mayoría de las otras características de los grupos primarios y primarios ampliados. Entre los ejemplos se cuentan las muchedumbres y las asambleas (multitudes), comunidades corporaciones, naciones, así como los grupos de atención.

Es importante que los adolescentes, que pertenecen a un grupo, se encuentren conscientes del papel que juegan en el, esto con la intención de conocer la finalidad de su presencia en dicho grupo. Esta concienciación, dará al adolescente un espacio para la reflexión y acoplar sus conductas y comportamientos, esto le otorga un mejor y más amplio repertorio de conductas con las cuales lograra una mejor adaptación, así como, el sentido de pertenencia. En la medida en que se conozca el rol y la finalidad del adolescente en algún grupo social, ya sea éste primario o primario ampliado, será cada vez menor la incertidumbre y la inestabilidad emocional, trayendo como consecuencia un mejor desarrollo integral.

Por otra parte, los grupos se desarrollan en una serie de etapas identificables durante toda su existencia. Tuckman en 1965 (citado en Horrocks, 1990) ha propuesto cuatro etapas del desarrollo por las que pasan los grupos, a no ser que desaparezcan antes de llegar a la cuarta. La primera etapa ocurre mientras el grupo se encuentra en formación, y consiste en un periodo de orientación que se logra principalmente mediante la comprobación. Durante esa época se identifican las fronteras de las conductas interpersonales y de tarea, y se establecen las relaciones de identidad con los líderes y con otros miembros. La segunda etapa del desarrollo se “caracteriza por el conflicto y la polarización en torno a temas interpersonales, con una respuesta emocional concomitante en la esfera de la tarea”. Concibe esta fase como un periodo de “frenesí” y observa el historial de resistencia a la influencia del grupo y los requerimientos de la tarea. Durante la tercera etapa, la resistencia se vence, se desarrolla la unión, los papales del grupo se ajustan, y evolucionan estándares nuevos. Este es el periodo de “normalización”, y el grupo adopta una identidad mutuamente reforzante para todos sus miembros. A la etapa cuarta, o final Tuckman la denomina etapa del rendimiento, y la ve como una época en la cual la estructura interpersonal se convierte en el instrumento de las actividades de tarea. Durante esta etapa, los temas estructurales y de papel se han resuelto bastante bien, hasta el punto de que apoyan los esfuerzos del grupo.

Otra parte importante en la influencia del adolescente son los medios de comunicación social, que tienen gran influencia, ya que, preferentemente divulgan y hasta enaltecen modelos negativos para una buena autorrealización del adolescente. Es habitual que una mala publicidad (prensa, radio, televisión) explote su sensibilidad, exaltando el bandolerismo, el sexo, la atracción del dinero fácil y la violencia. Todos estos aspectos se ven reflejados en los comportamientos de los adolescentes dentro de una de las instituciones en la cual pasan gran parte su tiempo y forma parte integral del desarrollo psicosocial y formación de identidad: La Escuela.

3.2.- Escuela.

Una escuela es una micro-organización social compuesta por alumnos, maestros y administradores. La organización posee un territorio y una estructura legal, posee una reglamentación, tiene un programa de trabajo y un sistema de evaluación de los objetivos de la institución y de su programa de trabajo. Esta organización es sostenida y operada por el Estado o por particulares, y tanto sus objetivos de trabajo como la acreditación que la institución otorga a los estudios, es normada, supervisada y reconocida por el propio Estado. La escuela tiene una meta fundamental: “el sostenimiento de la propia sociedad”. Tiene también un propósito social básico: “la educación y la instrucción de los niños y jóvenes que constituyen las nuevas generaciones de un país” (Vázquez, 1988, p. 19).

La escuela forma a los alumnos, niños, adolescentes y jóvenes, de manera educativa y profesional, además, entre otras cosas, se encuentra de manera implícita la socialización de los alumnos que la conforman. Dichos alumnos poseen la capacidad de socializar y entablar relaciones, ya sea escolares, de amistad o compañerismo en un ambiente escolar óptimo para el desenvolvimiento y desarrollo de dichas habilidades sociales; por otro lado, la escuela se encarga de complementar la educación básica en los menores, inculcada inicialmente en su entorno familiar, ésta forja a los alumnos a tener deberes, obligaciones y responsabilidades que fomentarán el desarrollo de una personalidad estable.

La escuela es la organización formal que la sociedad ha creado para transmitir cultura, valores y tradiciones; en la medida que esto se lleva a cabo, preserva y conserva al grupo social; lo conserva a través de la enseñanza y perpetuación de un idioma, de unas leyes y de una historia, lo mismo que un código de valores morales; es en suma, la forma a través de la cual el grupo social mantiene y perpetua su esencia (Vázquez, 1988, p. 19).

Antes de que los padres de familia hayan hecho la elección de una escuela para su hijo, éste ha vivido experiencias que se convierten en un “paquete de vivencias”, que a veces es positivo y ventajoso para el futuro del niño y otras veces llega con tantos defectos que

las escuelas tienen que luchar con el niño y la familia por modificar esos hábitos que llegan a ser una desventaja en la educación (Vázquez, 1988, pp. 51-52).

Los niños que se desenvuelven en ambientes familiares rígidos y ásperos, en los que no existe una comunicación continua, con carencias económicas y de la misma educación, generalmente resienten todos esos efectos negativos en su desarrollo escolar; gracias a ello, existe un bajo desempeño escolar, falta de convivencia con sus compañeros de clase, conductas de introversión o, por el contrario conductas agresivas en contra del resto del alumnado, mismas que dificultan el proceso de aprendizaje y socialización del menor, trayendo consigo irregularidades de comportamiento, falta de adaptación en la sociedad, falta de tolerancia al estrés, dificultades laborales, entre otras (Vázquez, 1988).

El niño que “sienta” el afecto de sus padres, el niño que aprenda a “expresar” ese afecto con contacto físico, será un niño que irá creciendo con seguridad, sabrá que es importante para sus padres y ellos lo serán para él; la corriente de afecto físico sentará la base para un desarrollo psicológico sano (Vázquez, 1988, p. 54).

Dentro de la escuela existen diversos factores socializadores que permiten un desarrollo óptimo entre el adolescente y su medio social; debido a esto el adolescente establece relaciones interpersonales con los miembros de la escuela que ayudarán a determinar la personalidad del estudiante, que será parte inherente a lo largo de toda su vida. Esta relación se debe mantener en una atmósfera de respeto y compañerismo entre el adolescente, profesores y compañeros, ya que es con estos con los que el estudiante mantiene una relación más estrecha la cuál incrementará o disminuirá su desempeño académico.

3.2.1.- Relaciones interpersonales dentro de la escuela.

Son posiblemente las relaciones interpersonales y todo su complejo mundo de sentimientos, amistades, desencuentros, y elementos vinculantes los aspectos que mayor número de factores aportan para la creación de un clima favorable o desfavorable de convivencia dentro de los centros escolares.

A modo de esquema se plantean algunos aspectos negativos para un clima escolar, que Fernández (2003, p. 69) recogió de los propios profesores en diferentes seminarios de formación:

- Inconsistencia en su actuación ante los alumnos.

- Dificultades de trabajo en equipo.
- Falta de respeto de la valía personal de otros profesores, falta de apoyo de otros compañeros.
- Poca participación en la toma de decisiones.
- Falta de compromiso con el equipo directivo y con el proyecto educativo del centro escolar.
- Profesores que se sienten victimizados por el equipo directivo o por otros compañeros con poder dentro de la escuela.

El rol de profesor y alumnos son esencialmente contrapuestos. Los alumnos por ley se ven obligados a presentarse en la escuela. Actualmente la enseñanza obligatoria para todos los chicos de algunos países es de los seis hasta los dieciséis años de edad. Los adolescentes son educados y socializados a través del sistema educativo, además de por sus respectivas familias. No hay otra alternativa. Existe una gran diferencia de poder entre ambos roles. El alumno hipotéticamente juega el papel de sumisión. El profesor es un adulto, dirige la acción educativa, representa autoridad y es un experto en la enseñanza. Sin embargo, las condiciones de instrucción y de desarrollo curricular están cambiando a pasos agigantados. La cuestión es: ¿La sociedad está preparada para los nuevos roles y formas de proceder que se han de favorecer en la escuela? Si en décadas precedentes se esperaba que los alumnos se adaptaran al profesor más de lo que éste se adapta a los alumnos, en la actualidad el mensaje ha cambiado rotundamente. Es el profesor el que ha de adaptarse al tipo de alumnado con quien convive. Los clásicos roles basados en el tipo de profesor (Vázquez, 1988).

- Como instructor: determina qué deben aprender los alumnos, estimula el aprendizaje, asesora e impulsa la planificación de contenidos. Evalúa y analiza necesidades de aprendizaje.
- Como mantenedor del orden: supervisa la dinámica del aula, predice posibles conflictos e interviene preventivamente, mantiene las normas de aula y dirige las actividades para que no surja desánimo o falta de compromiso entre los alumnos.

A manera de resumen, algunos de los problemas que conlleva esta díada se pueden enumerar en los siguientes aspectos:

Con respecto al alumnado

- Falta de motivación o interés por el área o por aprender.
- Fracaso escolar asociado a baja autoestima y falta de motivación.
- Alumnos disruptivos que impiden el aprendizaje de los demás.
- Falta de comunicación sobre temas personales del alumnado.

Con respecto al profesorado

- Modelado de poder por parte del profesor.
- Contenidos y metodologías poco atractivas.
- Poca sensibilidad hacia el entramado relacional de los alumnos, poca inclusión de los sentimientos dentro del currículo.
- Dificultad en el control de grupos, de comunicación y autoridad.

Como manifiesta Melendo en 1997 (citado en Fernández, 2003, p. 70) para el adolescente, y muy especialmente el adolescente en situación de riesgo, uno de los núcleos fundamentales alrededor de los que gira su percepción de la realidad y desde los que enfoca su conducta, es la relación interpersonal con sus iguales; el grupo se convierte en el campo de experiencias sociales por antonomasia y los ojos a través de los cuales contempla el mundo.

3.2.2.- La escuela y la violencia entre los compañeros.

Todos están expuestos a una agresión puntual, pero el fenómeno de la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia entre escolares trasciende el hecho aislado y esporádico, y se convierte en un problema escolar de gran relevancia, porque afecta a las estructuras sociales sobre las que debe producirse la actividad educativa. La responsabilidad de los individuos con respecto a la agresividad puede ser compartida, ya que la confrontación se origina en necesidades de ambos contendientes, sin embargo la violencia supone el abuso de poder de un sujeto o grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso. La violencia implica la existencia de una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos agresivos (...) Las escuelas y los institutos, como toda institución generan procesos al margen de los discursos formales en los que se

basa su organización. Es lo que se conoce como currículo oculto, o el conjunto de procesos que discurren por debajo del control educativo que el profesorado realiza de forma consciente y planificada. Gran parte del currículo oculto está formado por los sistemas de comunicación, las formas que adquiere el poder en todos los sentidos y los estilos de convivencia que tienen lugar en la institución escolar. No es fácil, aunque se pretenda, ser consciente de lo que sucede en todos los ámbitos de la convivencia escolar; pero uno de los sistemas que más se escapa al control del profesorado es el que constituyen los escolares entre sí (Fernández, 2003, p. 73- 74).

Parte de los procesos interpersonales que los alumnos despliegan en su vida cotidiana en relación, son conocidos por el profesorado, pero otros permanecen ocultos. Es lo que sucede con el maltrato entre escolares. La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo que crece en el contexto de la convivencia social, cuya organización y normas comunes generan procesos que suelen escapar al control consciente y racional de la propia institución y de sus gestores. Los alumnos se relacionan entre sí bajo afectos, actitudes y emociones a los que nuestra cultura educativa nunca ha estado muy atenta. Desgraciadamente, los sentimientos, las emociones y, en gran medida, los valores, no siempre han sido materia de trabajo escolar.

La violencia y los malos tratos entre alumnos es un fenómeno que hay que estudiar atendiendo una multitud de factores que se derivan de la situación evolutiva de los protagonistas, de sus condiciones de vida y de sus perspectivas del futuro. Sin embargo, es necesario no eludir el análisis del plano concreto en el que la violencia tiene lugar: el ámbito de la convivencia diaria de sus protagonistas, que se concreta en el tipo de relaciones afectivas que se dan en la actividad académica y en los sistemas de poder y comunicación. En la vida escolar tienen lugar procesos de actividad y comunicación que no se producen en el vacío, sino sobre el entramado de una micro-cultura de relaciones interpersonales, en la que se incluye, con más frecuencia de la que suponemos, la insolidaridad, la competitividad, la rivalidad, y a veces, el abuso de los más fuertes socialmente hacia los más débiles.

3.3.- Familia.

La familia es el sistema de relaciones fundamentales afectivas, presente en todas las culturas, en el que el ser humano permanece largo tiempo, y no un tiempo cualquiera de su vida, sino el formado de sus fases evolutivas cruciales (neonatal, infantil y adolescente). Los aspectos significativos de este contexto que más nos interesa tratar son los siguientes: 1) es el primer ambiente social del cual el ser humano depende por entero por un periodo más bien largo; 2) es el ambiente social en el que mentes adultas, los padres o sustitutos, interactúan de forma recurrente, y en ciertos momentos exclusiva, con mentes en formación, los hijos, ejercitando un gran poder de modelado; 3) es en este

ambiente donde las frecuentes interacciones, intensas, duraderas en el tiempo, crean un alto grado de interdependencia que puede configurarse como exceso de implicación, o por el contrario de rechazo (Nardone, Giannotti y Rocchi, 2003, p. 38).

Desde la infancia, el ambiente familiar del cual somos parte, es fundamental para un desarrollo individual óptimo y adecuado debido a que en nuestra niñez fuimos receptores de información, familiar determinada, y social generalizada, lo cual nos lleva a jugar roles específicos en ambos ambientes. Es en el núcleo familiar en donde se crean, entre otras cosas, los lazos afectivos entre sus miembros, se inculcan tradiciones, valores y costumbres y se marcan límites conductuales y comportamentales por medio de reglas familiares, con el fin de un ambiente confiable, así como el desarrollo familiar integral.

“La adopción de reglas, es decir, aquellas normas implícitas y explícitas que dirigen los comportamientos individuales, organiza las interacciones de modo que se conserve la estabilidad, con el fin de convertir la familia en una organización fundamentalmente protectora” (Nardone, et al., 2003, p. 39) Entre las múltiples interacciones familiares que se producen (alimentar, proteger, mimar, instruir, renunciar, sacrificarse, etc.), cada sistema familiar tiende usualmente a organizarse en torno que a aquel que se revela más útil para el mantenimiento de la unidad familiar.

“Por lo que concierne a la adolescencia, es necesaria una reflexión aún más detallada, puesto que respecto a este periodo evolutivo los conocimientos tradicionales se enfrentan con la situación actual” (Nardone, et. al., 2003, p. 40). Debido a que en la adolescencia se dan periodos de transición importantes, y en una sociedad tan cambiante, es necesario adoptar estilos de crianza adecuados al entorno social correspondiente; es por eso, que los conocimientos tradicionales pierden su efectividad con las generaciones contemporáneas, esto conlleva a cambios de pensamiento necesarios en los padres, criados con un paradigma completamente distinto, para así puedan entender y sobre llevar esta etapa del desarrollo tan complicada como es la adolescencia, trayendo consigo una dinámica familiar estable, ya que, si de alguna manera se continua con los conocimientos tradiciones, estos pueden ocasionar efectos negativos entre el adolescente y su núcleo familiar.

Desde nuestro punto de vista, los problemas y las patologías surgen, en la relación entre el adolescente y su familia, cuando la comunicación se vuelve disfuncional y obstaculiza en vez de favorecer el proceso de autonomía e independencia del joven ... A menudo, en

esta fase delicada, entre padres e hijos se establecen formas patógenas de relación y habitualmente los padres, animados por las mejores intenciones, intentan facilitar a sus hijos mapas preconfeccionados con premisas y creencias maduradas en el curso de su vida. Están tan implicados que olvidan lo fundamentales que han sido, en su adolescencia, aquellas enseñanzas que han tenido sus raíces en experiencias hechas en primera persona. De hecho, a menudo con su excesiva presencia, solicitada –quede bien entendido- por el mismo adolescente por su propia inseguridad, limitan el proceso natural de adquisición de confianza en la propia capacidad [*sic*] (Nardone, et. al., 2003, p. 42).

Es importante para los padres mantener su autoridad en la familia, y dentro del rol que juegan, se encuentra el sentido de protección, éste, habitualmente los lleva a limitar el desarrollo integral del adolescente. Es necesario que el adolescente aprenda de la experiencia directa del vivir cotidiano y solucionar los conflictos que día a día se le presenten, esto le forjara un carácter y personalidad propia para el resto de su vida.

Para Nardone y colaboradores (2003, pp. 43-44) que, en el campo de la socialización, el impulso hacia el grupo de semejantes y la emergente propensión del adolescente hacia la búsqueda de una pareja podrían inhibirse si, con la intención de alejar a los hijos de los mas tremendos virus de la sociedad actual (drogas, conductas problemáticas), los padres intentan mantenerlos protegidos bajo una campana de cristal. El progenitor observa todos los cambios que le ocurren al hijo, comprende que estos cambios lo llevaran a levantar el vuelo y siente inevitablemente el impulso de darle enseñanzas y advertencias que puedan ahorrar al hijo fatigas, desilusiones, fracasos. Pero en nuestra experiencia, hemos observado que “observar sin intervenir”, en el sentido de devolver al hijo la responsabilidad de sus acciones, representa el fundamento de una interacción funcional entre padres e hijos. El adolescente, por su parte, advierte con intensidad nuevas cargas de energía, las ganas de novedad y de experimentar el mundo y de luchar contra la injusticia; quiere poner a prueba los nuevos poderes del cuerpo y de la mente, favoreciendo el impulso a reconstruir una imagen de sí mismo, de los otros y del mundo, no soporta los consejos de los padres y, por esto, a menudo se revela, a veces hasta formas extremas de conducta antisocial y violencia. O bien, asustado por el mundo exterior, manifiesta su completa aceptación a la protección familiar, evitando ponerse a prueba y siguiendo las demandas familiares de ser “bueno” desde todos los puntos de vista [*sic*].

Según Nardone y colaboradores (2003) recurrieron a la formulación de una serie de modelos recurrentes de organización entre padres e hijos adolescentes que aparecen como responsables de la constitución de problemas. Dichos modelos son los siguientes:

- Hiper-protector: ponerse en lugar de los hijos considerados frágiles, o la profecía que se autorrealiza.
- Democrático-permisivo: padres e hijos son amigos, o la falta de autoridad.

- **Sacrificante:** los padres se sacrifican constantemente por dar el máximo a los hijos y viceversa, o el sacrificio te hace bueno.
- **Intermitente:** los miembros de la familia oscilan de un modelo al otro, o de todas formas estás equivocado.
- **Delegante:** los padres delegan a los demás su papel de guía, o no cuentas conmigo.
- **Autoritario:** los padres ejercen el poder de forma decidida y rígida, o el más fuerte es el que manda.

De esta manera se puede observar los distintos tipos de dinámicas familiares más recurrentes y sus contenidos prácticos.

3.3.1.- La familia mexicana.

La familia mexicana actual es el resultado de la mezcla entre culturas que básicamente tenían organizaciones semejantes en cuanto a tradición y costumbres. En la cultura azteca, la familia como tal, estaba formada de padre, madre e hijos, los que seguían una serie de normas y costumbres por las cuales el grupo se regía... Sin embargo, a partir de la conquista, toda la organización social azteca cambió, y de este cambio no podía, de ninguna manera, escapar la familia. Durante la Colonia, y después de los cambios resultantes de los movimientos de Independencia, Reforma y Revolución, habidos durante los siglos XIX y parte del XX, la organización familiar, parece que ya adquiere una fisonomía propia, y nos da un panorama más realista (De Sandoval, 1984, pp. 42-43).

De ser una organización estructurada como la familia azteca, los movimientos sociales modificaron inmensamente la estructura que se tenía, ya que en los movimientos sociales se perdía el respeto por otras familias, e incluso entre los miembros; aunado a esto, existía la tenue división entre los roles de los miembros de las familias ya que, mientras los hombres y padres de familia apoyaban los movimientos sociales siendo parte de las multitudes, la madre sola y en casa se veía obligada a jugar ambos roles, tenía que fungir la función de madre y los deberes que ésta conlleva como criar, proteger, alimentar y prever entre otras cosas y paralelamente, establecer límites de conducta, inculcar los lineamientos y reglas implícitas, así como costumbres y tradiciones, tareas y deberes que corresponden al padre.

En la actualidad según De Sandoval (1984) menciona que en México existen dos tipos de familias: La llamada familia nuclear que está formada por padre, madre e hijos y la llamada

familia extendida muy frecuente en México que es uno de los pocos países en los que todavía se conserva este tipo de organización. Esta familia extendida es aquella formada por los familiares del padre y de la madre, tales como los progenitores de ambos, los hermanos y otros familiares cercanos.

La familia extendida es extraordinariamente importante dentro de la sociedad a pesar de que también puede ser fuente de conflictos en relación con la familia nuclear.

Indiscutiblemente, la familia extendida se observa con abundancia en nuestra sociedad; distinguidas de las familias nucleares, cuentan con más miembros definitivamente influyentes directa o indirectamente en los demás. Este tipo de familias por lo general habitan en una sola vivienda, sin espacio adecuado para todos los integrantes, y en el mejor de los casos cuentan con divisiones, ya sea construidas o improvisadas, que les permite tener un espacio propio a los familiares de uno u otro padre.

Sin embargo, son más los beneficios que proporciona (la familia extendida), porque es determinante en el apoyo que puede prestar a aquella en momentos de crisis que convulsionan su estructura. Por ejemplo en caso de muerte de alguno de los integrantes de la pareja parental los abuelos, hermanos y tíos ayudan inmediatamente al conyugue que haya quedado vivo y a cargo de los hijos; como si la desgracia aglutinara y diera forma al sentido familiar latente en el mexicano (De Sandoval, 1984, p. 43).

No es raro en la familia mexicana que, cuando desafortunadamente ocurren catástrofes familiares, es incondicional el cariño y apoyo que se brinda de un integrante al otro, éste apoyo por parte de los familiares elabora una especie de red, que ayuda a que el impacto no sea tan devastador como bien pudo haber sido, o de lo contrario no encontrarse cerca la familia extendida y, tener el escaso, pero sincero apoyo de la familia nuclear.

Según De Sandoval (1984), la función de la familia extendida es importante en los siguientes aspectos:

- En caso de muerte de uno de los integrantes de la pareja nuclear. En este caso el padre que queda a cargo de los hijos puede encontrar un refugio y una ayuda en la familia extendida la que, acoge, de una manera importante y generosa al progenitor que queda a cargo de los hijos, ayudándole con éstos en su educación y desarrollo.

- Este mismo caso se presenta cuando uno de los progenitores abandona al otro y lo deja a cargo de su hogar e hijos.
- Madres solteras. En este caso la familia extendida es aún más importante porque estas mujeres, de no tener el apoyo de su propia familia original, no estarían en condiciones de educar a los hijos y hacerse cargo de su manutención. Hay que hacer notar la importancia que tienen las abuelas porque cumplen la función en muchísimas ocasiones, de madres sustitutas excelentes cuando a las madres biológicas tienen que trabajar para lograr el sostenimiento de los hijos.
- Orfandad de ambos padres. Por accidente, o por abandono de los hijos en manos de la familia extendida. En estos casos el apoyo a los hijos es extraordinario, los abuelos pueden funcionar como padres sustitutos y de esta manera el desarrollo pierde un poco de la anormalidad a que se ha condenado a estos niños en virtud de la falta de sus padres.
- Divorcio. Esta misma ayuda y estas mismas redes de apoyo para la familia que ha quedado en malas condiciones son extraordinariamente importantes.

Estas características, hacen de la familia extendida un buen elemento de apoyo cuando suceden este tipo de circunstancias, desfavorables para el adecuado desarrollo de la familia, pero que sin lugar a dudas, alivianan el peso y evitan el colapso de la estructura básica familiar.

Familias que pudiéramos llamar “normales”, y que permanecen constituidas de padre, madre e hijos, durante una buena parte del desarrollo de estos niños. En estos casos nos encontramos con que los roles están distribuidos adecuadamente y son normales, hasta donde podemos hablar de normalidad dados los antecedentes que ya hemos señalado en muchas ocasiones. Esta aparente normalidad da a los niños la posibilidad de buenas identificaciones, una buena superación del desarrollo psico-sexual, y la de un funcionamiento adecuado más tarde tanto en la selección de pareja como en su desempeño como padres (De Sandoval, 1984, pp. 44-45).

A menudo, existen familias constituidas únicamente por uno de los padres, lo que interfiere con un desarrollo óptimo, por una parte de cada uno de los miembros de la familia, como del ambiente familiar en general. Familias constituidas únicamente por la madre y los hijos, debido: a divorcio o abandono del padre. En este caso, como ya hemos señalado muchas veces, el desarrollo de ninguna manera puede ser adecuado, la superación de cada una de las etapas se ve verdaderamente mutilada, porque falta uno de los integrantes de la pareja.

3.3.2.- Convivencia de las familias nucleares y las extendidas.

En este tipo de organización, se presentan, tanto aspectos positivos, como aspectos negativos. Entre los aspectos positivos encontramos aquellos que significan ayuda a la familia nuclear, así como apoyo para desempeñar roles, y resolver problemas económicos, disciplinarios, de modelos, etcétera. También existen aspectos negativos. Los niños se encuentran ante múltiples identificaciones que no pueden resolver debido a conflictos de lealtad muy serios, que se presentan entre la direccionalidad que pueden tomar sus afectos hacia sus abuelos o hacia sus padres, o hacia cualquier otro miembro de la familia. Otro de los aspectos negativos es aquel que se suscita porque los roles de los padres y los de los abuelos están cambiados y son cambiantes; de tal manera que no hay una continuidad ni constancia en la imposición de disciplina, y en la filosofía de la educación hacia los hijos (De Sandoval, 1984, p. 45).

Estas son algunas de las causas por las que no se puede llegar a tener un desarrollo ideal, principalmente para los niños, que son los miembros más vulnerables de la familia y sobre los que este tipo de acciones tendrán repercusiones considerables. Es necesaria la presencia de ambos padres para un mejor desarrollo de los pequeños, debido a que cada uno mantiene un rol específico, brindando así a los hijos una formación completa. Es necesario el equilibrio en la constitución familiar, ya que la ausencia de uno de los conyugues, o por el contrario, la abundante y constante presencia de distintos miembros de la familia pueden interferir significativamente (positiva o negativamente) en el desarrollo de los infantes causando malos entendidos y confusiones.

3.3.2.1.- Relaciones entre padres e hijos.

De Sandoval (1984, p. 46) señala que, en la familia mexicana, la figura preponderante es la madre en cuanto a presencia y cercanía en relación con los hijos. Amén de que el mexicano como padre es ausente por herencia e identificación con su propio padre, la verdad es que las exigencias de la vida moderna contribuye mucho a fomentar la situación. En cualquier nivel socioeconómico el hombre al llegar a casa después de un arduo día de trabajo, compromisos sociales, tensiones producto del esfuerzo arduo y continuado, lo que menos quiere es hablar y escuchar los problemas de esposa e hijos. Los deja solos sin compartir experiencias mutuas, expectativas e ilusiones, y en este abandono, en esta soledad, se pierde el contacto y la comunicación, el matrimonio fracasa, y la familia pierde unidad y contenido aunque el contexto quede aparentemente indemne.

Si bien la anterior descripción puede ser simplemente un viejo y gastado cliché o estereotipo, no solo dentro de la sociedad Mexicana, si no de la sociedad capitalista, esta sigue siendo la realidad de miles de familias Mexicanas, debido en gran parte a las largas jornadas laborales y a las necesidades económicas de las familias. Estas conductas de los padres de familia, en donde se

encuentra presente el ausentismo y la falta de interés, es una conducta aprendida; anteriormente estas actitudes y conductas eran vistas como algo completamente normal, actualmente es cada vez más común observar estas conductas recursivas nuevamente. Esta falta de comunicación que existe entre el padre y el resto de la familia debilita los lazos afectivos que se tienen, la falta de unidad ya mencionada, puede llegar a causar que los hijos no busquen más el apoyo del padre y decidan buscar esa identificación, parte fundamental del desarrollo, en grupos formados por individuos con un común denominador, la ausencia de la figura paterna en sus vidas y unirse al pandillerismo en las calles, además de presentar conductas violentas y antisociales.

Aparece, en una gran mayoría de casos, la infidelidad por ambas partes para compensar, ilusoriamente, lo que encuentran a faltar en su propia casa. En estas circunstancias los hijos reciben el impacto importante. Viven en constante temor de la pérdida de espacio y, cuando menos, uno de sus objetos primarios. Sin embargo, el divorcio como tal no llega. La tradición y educación cristianas en México como en toda América Latina, no permite realizarlo. En parejas en concubinato se resuelve más fácilmente, simplemente el hombre abandona el hogar. En cualquier caso, los hijos son las víctimas, por que cuando los padres están en crisis, los niños lo recienten en forma determinante (De Sandoval, 1984, p. 46).

Desafortunadamente, los hijos son los miembros de la familia más afectados por esta situación, si bien es doloroso para los conyugues que viven el largo y agobiante proceso, los hijos en una incertidumbre parcial, comienzan a victimizarse, creyendo que el tema de la separación o el divorcio es culpa suya; en las etapas de la infancia y la adolescencia, cruciales para el desarrollo y en las cuales se va formando una manera de pensar de todo lo que nos rodea, en la infancia, se aprende a diferenciar las conductas buenas de las malas, y en la adolescencia, fase inestable en la vida, donde principalmente se da la maduración psico-sexual, este tipo de circunstancias, con un impacto social y familiar importante, impide y en vez de facilitar, dificulta la transición de la adolescencia en los hijos (De Sandoval, 1984).

Para De Sandoval (1984), en México lo que verdaderamente abunda son las familias deshechas por abandono del padre sin haber llegado a los trámites legales. Este probablemente se debe a varias razones; una de ellas es que el divorcio es largo, doloroso y muy caro y como consecuencia de ello el hombre o la mujer acaban por tomar la decisión de vivir de dos maneras:

- Parejas separadas dentro de la misma casa. Con lo cual tratan de dar una imagen de unión tanto a los hijos como a la sociedad en que viven. Naturalmente a nadie engañan. Ni se engañan ellos, ni engañan a los hijos, ni engañan a la sociedad que los rodea; pero lo que si logran es crear

una mentira acerca de la unión que realmente no existe. Esta falsedad quedará permanentemente en el espíritu de los hijos y los hará desconfiar de la permanencia y de la seguridad de todo lo que les rodea.

- Parejas que se separan sin haber llegado a realizar trámites de tipo legal. Las consecuencias son graves para la familia especialmente en cuanto a la modalidad del comportamiento masculino, aunque la mujer también por sus propias razones coadyuva a que ésta se dé y permanezca.

Lo más relevante en cuanto a la conducta del hombre en este tipo de arreglo es lo siguiente:

- Evade el cumplir con el aspecto económico, pero curiosamente mantiene un estira y afloja con la familia, no rompiendo totalmente con los lazos que lo unen a ella.
- Hace visitas esporádicas durante las cuales las promesas, que jamás se cumplen abundan.
- Reanudo, en ocasiones, relaciones sexuales con la esposa que no tiene continuidad pero sí consecuencias, manteniendo la ilusión de que en cualquier momento puede rehacerse el matrimonio.

Quizá traten de evitar nuevas uniones, pero también es como si mantuvieran el nicho ecológico al cual puede volver en cualquier momento de crisis y al cual de hecho regresan, dándose el caso frecuente de que hay parejas que periódicamente se separan y después de un tiempo vuelven a unirse. Así pueden pasarse toda una vida, aunque en otras ocasiones cuando sí se realiza la separación definitiva después de varios intentos ya el sufrimiento de los conyugues y de los hijos ha sido infinito.

3.4.- Relaciones de Pares.

En el ámbito escolar, las relaciones que se mantienen entre los iguales, son diversas y cumplen un papel específico y delimitado. Dentro de estas relaciones, se encuentra el compañerismo, mismo que no trasciende más allá de la relación que se da dentro de las instituciones, los trabajos en equipo o el intercambio de información entre los alumnos; las relaciones de amistad son más estrechas entre los alumnos y se diferencian del compañerismo, debido a que esta última se

vuelve más estrecha, involucrando más que un simple interés escolar, envolviendo a los involucrados en una atmósfera de confianza y respeto.

Podemos definir relaciones entre pares, como la interacción entre individuos que mantienen en común ciertos aspectos de su estatus, en este caso la edad; mientras que las relaciones entre amigos son entre personas en las que mutuamente se valora a la relación. Es probable que la principal característica distintiva de las amistades adolescentes, sea la intimidad, es decir el grado en el que dos personas comparten conocimientos, opiniones y sentimientos personales. Los adolescentes también describen a sus amigos como las personas que los ayudan a enfrentar problemas personales, brindándoles consejo y apoyo emocional. Los adolescentes consideran que la confianza y la lealtad son los valores más importantes en una amistad. Por otro lado en cuestión a las diferencias de género parece ser que las muchachas mantienen relaciones más íntimas que los varones quienes mantienen las actividades compartidas como la base de su amistad (Jeffrey, 2008).

Los adolescentes tienden a hacer amistad con individuos similares a ellos en edad, género y otras características como orientación educativa, preferencias musicales, de vestimenta o de otro tipo, actividades que llevan a cabo en su tiempo libre y participación en conductas de riesgo. Por otro lado en cuestión a presión que ejercen los amigos y los pares, estos influyen tanto de manera positiva como de manera negativa, dependiendo del medio en el que se desenvuelvan, es decir si un adolescente se desenvuelve en un medio académicamente enriquecedor y alejado de conductas de riesgo, es probable que sus amigos lo presionen para seguir llevando a cabo las primeras y alejarse de las segundas, mientras que un adolescente que haya elegido desenvolverse en un ambiente de conductas de riesgo, es más probable que sus amigos lo presionen a llevar a cabo conductas cada vez más riesgosas (Jeffrey, 2008). Por otro lado Sullivan (1953, citado en Jeffrey, 2008) afirma que las influencias que ejercen los pares sobre los adolescentes generalmente son positivas, dado que los amigos brindan diversos tipos de apoyo entre ellos: informativo, instrumental, compañerismo y a la auto estima, lo cual es valioso para la salud psicológica.

Sin embargo, las relaciones anteriores, mantienen latente el sentido de competencia y “rivalidad”, debido a que la superación personal motiva y estimula éste sentimiento. Si bien la competencia es motivo de esfuerzo, la mala interpretación del término y su concepción pueden llegar a transformarla por completo, es decir, si se entiende de manera equivocada, puede llegar a generar

distintos tipos de sentimientos y actitudes desfavorables para el desarrollo y convivencia de los menores dentro del centro educativo, llegando a generar sentimientos de odio y/o agresividad infantil. Los niños utilizarán todo aquello que los vuelva competitivos socialmente, valiéndose de las herramientas que lo rodean, incluso sin importarles pasar por encima de sus propios valores, modales, costumbres, incluso compañeros.

De acuerdo con Jiménez (2000, p. 39), los niños que presentan problemas en sus relaciones con los demás han sido estudiados desde dos puntos de vista. Uno de ellos consiste en estudiar qué estilos de conducta son los que tienen como consecuencia unas relaciones interpersonales problemáticas, a todas luces parece evidente que algunas diferencias en la conducta de los niños son irrelevantes o presumiblemente indican muy indirectamente el éxito o fracaso en las relaciones interpersonales con los iguales. No obstante, comportamientos como la agresión, o el retraimiento social es difícil no verlos como signos directos de unas malas relaciones sociales con los iguales.

El hecho de que existan este tipo de manifestaciones en los alumnos, indica que algo no anda bien con ellos, la manifestación de la agresión, no es el modo apropiado de adaptación con los demás, y en el caso del retraimiento, si bien no se transgreden los derechos o las propiedades físicas de los compañeros de clase, tampoco funciona como modo adaptativo ni de convivencia en la escuela. Las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, deben establecerse bajo los mejores y más apropiados términos de convivencia, esto con la finalidad de crear un ambiente estable y seguro en el desarrollo, y desenvolvimiento personal y académico de los alumnos.

Una función de las interacciones antagonistas es que promueven el establecimiento de una jerarquía de dominio, además de que sirve para meter en cintura a los miembros del grupo que no se conforman, además de reforzar la conformidad con el fin de aumentar la unidad del grupo (Jeffrey, 2003). Por otro lado Erikson (1959, citado en Jeffrey, 2003) afirma que el principal motivo por el cual los adolescentes usan el sarcasmo y las agresiones, es una forma de calmar la ansiedad derivada de la inseguridad con respecto a su identidad, dirigiendo su atención hacia individuos que ellos consideran inferiores y diferentes.

Por otro lado al referirnos a las relaciones de poder, nos referimos a todos aquellos contactos interpersonales que los alumnos establecen con el resto de sus compañeros, mismos en los que se busca mantener, como su nombre lo indica, poder y dominio sobre los demás; los alumnos que ejercen el poder sobre los demás, por lo general son identificados como molestos o agresores.

En el caso de los niños, generalmente suele presentarse la agresividad en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas, pellizcos, empujones, golpes, etc., o verbal, como insultos, palabrotas, amenazas. También se puede manifestar la agresión de forma indirecta o desplazada, según la cual el niño arremete contra los objetos de la persona que ha sido el origen del conflicto (Vallés, 1988, citado en Serrano, 1996, p. 24).

“Independientemente de cómo se manifieste la conducta agresiva, siempre resulta ser un estímulo nocivo, aversivo, ya que la víctima protestará, emitirá respuestas de evitación o escape, o se dedicará a una contraagresión defensiva” (Serrano, 1996, p. 24).

Los factores que causan o motivan la necesidad de poder de algunos alumnos, pueden variar de caso en caso, el común denominador en ellos, radica en que si bien pueden llegar a causar daños físicos y psicológicos a sus mismos compañeros de clase, el rechazo social será inminente, el cual entorpecerá su presencia y transición por el ambiente escolar.

Dentro de las relaciones de poder, debe de encontrarse presente un alumno agresor, que ejerza el poder sobre otro, agredido que reciba el maltrato. Ambos niños cumplen con un estereotipo, un perfil y una etiqueta, bajo los cuales cumplen con características específicas. Jiménez (2000), hace referencia a dichos alumnos, mismos que se describen a continuación.

- Los niños aceptados o populares: Son niños que reciben muchas nominaciones positivas y pocas negativas. Son niños altamente preferidos por sus compañeros. Se ha encontrado que la cooperación, la conducta prosocial (ayudar, compartir, colaborar, etc.) y el cumplimiento de las normas se presentan como las características comportamentales más importantes de la aceptación o preferencia en todas las edades. Así, se ha encontrado que estos niños y niñas son serviciales, amistosos, interactivos, y cumplidores de las normas (tanto las propias de las interacciones entre ellos como las de la clase y del colegio). Estos niños no significa que estén libres de presentar problemas psicológicos, sino que no están en riesgo por causa de sus relaciones interpersonales.
- Los niños rechazados: De todos los grupos sociométricos los que han acaparado más atención ha sido el grupo de los niños rechazados. Se considera que ser rechazado en una condición de alto riesgo para presentar problemas psicológicos en el presente y el futuro... Según la definición sociométrica, son niños con muy

pocas nominaciones positivas y muchas nominaciones negativas. Los compañeros de clase los ven como muy poco cooperativos, muy molestos y perturbadores y con una gran probabilidad de que comiencen una pelea. La principal característica de los niños que suelen ser rechazados es la agresión, aunque la naturaleza de la agresión cambia con la edad (...) Sin embargo, la asunción del modelo de competencia social es que la principal causa del rechazo es la conducta del niño.

Estos dos estereotipos de niños, son la combinación ideal para que existan las relaciones de poder en los centros educativos de cualquier nivel. Los niños aceptados o populares, dentro de sus características, se encuentra, el cumplimiento de las normas del colegio, cubriendo este punto, tienen un mejor desempeño y rendimiento académico que los alumnos rechazados, causa principal de la agresividad física o verbal y de las relaciones hostiles que se gestionan y mantienen.

Estas conductas violentas ejercidas por parte de los alumnos rechazados, motivadas por distintas razones, obstaculizan su adaptación social al ambiente escolar y con sus compañeros. Por su parte, los alumnos aceptados o populares, al llevar a cabo los lineamientos y el cumplimiento de las normas escolares, mantienen mejores relaciones con sus iguales, mismas que los llevan a desarrollar una mejor adaptación social al medio en el que se desenvuelven.

4.- Adaptación Social.

Por un lado adaptación se define como: “El proceso a través del cual un individuo o un grupo establece con su ambiente natural o social una condición de equilibrio” (Galimberti, 2006, p.22). Mientras que dentro del ámbito de la Psicología social adaptación se refiere a “El proceso mediante el cual un individuo o un grupo modifica sus patrones de comportamiento para ajustarse a las normas imperantes del medio social en el que se mueve” (Morales, 2007, p. 282). Por su parte según la teoría psicológica de Enrique Pichon-Rivière la adaptación se entiende como la capacidad de proporcionar una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del medio ambiente (Pichon-Rivière, 1999).

La adaptación social puede estudiarse desde un enfoque sociológico o psicológico (...) mientras que la noción sociológica se centra en la compatibilidad de los hábitos con las características socialmente aprobadas, la psicológica se centra en las capacidades emocionales e intelectuales para hacer frente a las demandas del entorno. Analiza cada

variable del psiquismo individual como función de la adaptación social, entendida como la adecuación a los estándares de comportamiento requeridos por la cultura ambiental de pertenencia y como anticipación a los modelos esperados por la estructura social (Galimberti, 2006, p. 22).

Existe además una concepción dinámica de adaptación fundada en el análisis de las motivaciones que actúan como base energética del comportamiento, de las decisiones que llevan a cabo la acción conductual y de las modalidades del desarrollo de la organización social, lo que implica una continua revisión de las técnicas adaptativas que se utilizan en cada ocasión (Galimberti, 2006). De esta manera, empezaremos a profundizar dentro del tema de adaptación social estudiando la motivación que subyace a las personas al momento de asociarse y juntarse con otras y también al momento de evitarlas.

4.1.- Motivos de Asociación.

Es un hecho universal que el ser humano es un ser sociable por naturaleza. La universalidad de la atracción social puede explicarse por el hecho de que el infante tiene que pasar varios años en un estado de dependencia en el cual sus necesidades solo pueden ser satisfechas mediante otras personas (Clay, 1990). Por un lado esta teoría es congruente con la teoría del aprendizaje social ya que la dependencia del niño le produce recompensas que sirven para reforzar sus respuestas sociales. De esta manera el pequeño se acostumbra a asociarse con otros aunque esta conducta no siempre se vea reforzada y el proceso continúa más allá de la infancia.

De esta misma manera desde la infancia el aprender a asociarse y a colaborar con otras personas puede ayudar a satisfacer las necesidades propias. De esta manera el individuo aprende que el trabajo en equipo le sirve para alcanzar sus objetivos de una manera más efectiva y con un menor esfuerzo, además le ayuda a enfrentarse mejor al medio hostil que le rodea. Mediante la asociación con otras, las personas pueden aprender a manipular objetos y crear herramientas, sin embargo Jolly (citado en Clay, 1990) sugiere que dichas habilidades en ocasiones tienen un valor social más grande que el valor utilitario de las mismas; es decir que dichas habilidades le traen más beneficios sociales al individuo como el prestigio, que el valor práctico que pueda tener a corto plazo la herramienta como tal. De cualquier forma esta explicación daría cuenta de los motivos de asociación de una manera parcial e incompleta dado que hoy en día en nuestra sociedad post-moderna la mayor parte de la interacción social tiene poco o nada que ver con cuestiones de supervivencia.

Por otro lado, están las explicaciones basadas en el instinto biológico, las cuales si bien han perdido cierta vigencia en los últimos años, consideramos importante mencionarlas debido a que son necesarias para comprender íntegramente los motivos de asociación y la adaptación social de tomando en cuenta todos los enfoques que han intentado explicar dicho fenómeno, sin que esto signifique que este sea el enfoque usado para nuestra investigación. Este enfoque afirma que las personas se asocian con otras porque están biológicamente organizadas de modo que buscar compañía ajena resulta algo general e ineludible. Si bien esta tendencia a asociarse ocurre con organismos en toda la escala filogenética, según Donald T. Campbell (citado en Clay, 1990) el hombre nace motivado para ayudar a otros y desarrollar una conducta altruista. Además la conducta social del hombre es la que muestra mayor grado de variación y es, en parte, el resultado de su gran capacidad para aprender.

En tercer lugar está la necesidad de estimulación como explicación del comportamiento social. Partiendo de la premisa de que todos los organismos buscan estímulos en cierta medida, a medida que se asciende en la escala filogenética, los organismos muestran una creciente tendencia a buscar estímulos más complejos y que no estén necesariamente relacionados con la conservación (Clay, 1990). Estos estímulos generan cierto estrés y tensión en el organismo. Los organismos deben de mantener la tensión dentro de ciertos niveles para funcionar adecuadamente. En los humanos entre más se desarrollan hasta llegar a la edad adulta, tienden a buscar situaciones cada vez más estimulantes, claro siempre teniendo un cierto grado de control sobre éstas que ayude a mantener la tensión dentro de ciertos límites.

Como es de esperarse cualquier situación social en la que se interactúa con otra persona es una fuente de estímulos y de cierto estrés que hacen atractiva dicha situación, siempre y cuando se mantenga un cierto control sobre la misma y siempre será preferible a la falta de estimulación producida por el aislamiento social. Sin embargo hay momentos en los que no se tiene el debido control de la situación y la tensión se vuelve demasiado grande para ser cómoda y entonces el individuo interpone la mayor distancia posible entre él y los demás (Dosey y Meisels, citados en Clay, 1990).

Por otro lado, se encuentra la conducta de evitación, es decir evitar a los demás cuando estos no pueden satisfacer las necesidades o deseos del individuo. Una razón puede ser la sobre-estimulación y el deseo de estar a solas por un momento, por un lado, mientras que por otro

también ciertos individuos pueden ejercer más control sobre la situación y la estimulación que se recibe. Cuando se esta con alguien que tiene un mejor manejo y control sobre la situación social, no es posible evitar sentirse bajo presión, inseguro y poco relajado con tal de mantener la relación jerárquica. A si mismo también el individuo tiende a evitar a personas que le profesan hostilidad o que tienen valores distintos a los suyos, puesto que la necesidad de estar dispuesto a atacar o a la defensiva produce demasiado estrés y no lo deja expresarse tal cual es (Clay, 1990).

Finalmente, las explicaciones humanistas como la teoría de Abraham Maslow (1971, citado en Mischel, 1988) señalan que el ser humano necesita de amor, aceptación y atención para poder mantener un desarrollo psicológico aceptable y por salud mental. Esta necesidad de estima, se basa en el grado de aceptación que se obtiene de los demás. Al satisfacer esta necesidad se esta trazando la asociación con otros y buena parte la auto-imagen ya que a través de ellos es que las personas aprenden a evaluarse a sí mismas. El hecho de que los demás demuestren interés e interactúen con el individuo reafirma dicha realidad, mientras que por el caso contrario al ser rechazado o carente de atención puede interpretarse como una especie de negación de su propia realidad y una indicación de que los demás son más importantes que el (Clay, 1990). Por su lado Baumeister y Leary (1995, citados en Morales, 2007, p. 334) opinan que la necesidad de pertenencia o integración es una motivación humana básica, y consiste en un fuerte impulso para formar y mantener una mínima cantidad de relaciones interpersonales duraderas, positivas y significativas. La satisfacción de este impulso implica:

- Necesidad de interacciones frecuentes y afectivamente agradables con varias personas.
- Estas Interacciones han de ocurrir en el contexto de un marco temporalmente estable y duradero de preocupación afectiva por el bienestar de la otra persona.

Según estos mismos autores gran parte del comportamiento, cogniciones y emociones humanas están relacionadas con esta motivación y la falta de pertenencia produce una privación grave y en consecuencia numerosos trastornos.

4.1.1.- Necesidad de Estructura y Significación.

Si bien las personas tienden a sentirse atraídas por situaciones que les estimulen y les provoquen cierta tensión, siempre es necesario contar con cierto grado de orden y previsibilidad en la

situación. La incertidumbre puede causar al individuo una profunda desorganización y un gran trastorno, lo que lleva al hombre a una búsqueda de significación (Barlett citado en Clay, 1990). El término significación se refiere a las relaciones percibidas entre los acontecimientos, es decir entre objetos, personas, instituciones, sucesos, etcétera. Al tener claro el tipo de relaciones que se dan entre los acontecimientos, el individuo se siente tranquilo y seguro pues tiene cierto grado de control y previsibilidad sobre dicha situación. En el momento en que dichas relaciones se vuelven ambiguas, las personas se sienten inseguras y ansiosas porque no sabe si dichos acontecimientos son potencialmente peligrosos, benignos o neutros.

Por otro lado, hay dos modos fundamentales en que la interacción con otros individuos proporciona un significado. Uno es mediante la identidad y otro es mediante la definición. La identidad se refiere al grado de similitud que el individuo tiene con otras personas dentro de su grupo. La definición por el contrario se refiere al grado en que es diferente de los demás. La definición fija los límites de la identidad. “La identidad es el equivalente de la personalidad (...), en particular, a lo que ofrece de distintivo la personalidad de cada uno en relación con los demás (...) el diseño de nuestros límites” [*sic*] (Aisenson, 1969, p. 132) Por otro lado estas asociaciones permiten descubrir identidades y formar el auto-concepto. Al asumir los roles de otros y verse a si mismo como los demás lo ven encuentra claves para encontrar su propia identidad o significado; así pues, el grupo social propio es una fuente de significación que sirve como marco de referencia para considerar el medio circundante (Mead citado en Clay, 1990).

Para el individuo es tan importante conocer lo que es, como lo que no es, aún dentro de un grupo que le brinde identidad a cada uno de sus miembros por sus similitudes, la participación de cada miembro se caracteriza por cierto grado de diferencia. Esto brinda un punto de referencia respecto a la identidad del individuo y su rol dentro del grupo. En otras palabras siguiendo la Psicología de la Gestalt si no hubiera fondo no habría figura (Clay, 1990); los individuos son la figura y el grupo el fondo.

Finalmente, al encontrarse en situaciones ambientales que desencadenen estrés, los individuos sienten la necesidad de asociarse unos con otros para buscar alguna clase de seguridad. Si bien esta tendencia puede variar dependiendo de la situación y la persona, Wrightsman (citado en Clay, 1990) halló que las personas que son hijos primogénitos o hijos únicos tienden más a buscar la compañía de otros en situaciones de estrés. Además de brindar una sensación de

seguridad, el grupo puede apoyar al individuo a tomar una decisión con respecto a un problema dependiendo del tipo de actitudes y valores que tenga el grupo respecto al problema. Parece que lo que las personas obtienen al asociarse con otros semejantes es una disminución de la ambigüedad de las situaciones que enfrentan.

4.2.- Funciones de las Relaciones Sociales.

Como se mencionó en el apartado anterior la asociación con otros humanos o afiliación es una condición universal y fundamental para garantizar la supervivencia del individuo y de la especie. Obviamente en etapas del desarrollo como la neo-natal o la infancia, el cuidado y la educación por parte de los adultos son esenciales, sin embargo como se mencionó anteriormente el proceso sigue mas allá de la infancia cubriendo principalmente las siguientes funciones (Morales, 2007):

- **Comparación Social:** Cuando el individuo se encuentra en situaciones ambiguas o nuevas que le hacen dudar acerca de cómo debe actuar o sentirse, la afiliación con otras personas que están en la misma situación ayuda a decidir acerca de lo adecuado sobre sus sentimientos y comportamientos. Parece ser que la razón de la elección es que, al estar junto a esas personas, se tiene un punto de comparación sobre dichas conductas y comportamientos.
- **Reducción de Ansiedad:** En situaciones de estrés, la asociación con otras personas puede servir ya sea de simple distracción o proporcionar también apoyo emocional o seguridad. En este caso no siempre es mejor la compañía de personas que se encuentren en una situación similar, debido a que esto podría aumentar el estrés.
- **Búsqueda de Información:** En situaciones amenazantes las personas buscan la compañía de otros con el fin de obtener información que les permita afrontar mejor el peligro. Además también en situaciones positivas, se busca la compañía de otros debido a que esto permite compartir y revivir la experiencia con alguien más, intensificar los vínculos sociales y fortalecer la relación y la autoestima.
- **Relaciones y Bienestar:** Si por un lado las relaciones pueden provocar sufrimiento y malestar por otro lado también son fuente de bienestar. Mientras que la soledad está vinculada con depresión, baja autoestima y falta de habilidades sociales, un alto nivel de integración y apoyo social está relacionado con un menor riesgo de mortalidad, mayor longevidad y una mejor salud (Cohen; Bersched y Reis citados en Morales, 2007).

El apoyo social consta de cuatro dimensiones fundamentales: Apoyo emocional (estima, afecto, confianza), Apoyo Instrumental (ayuda material), Apoyo Empático (auto-afirmación, auto-validación, recepción de retroalimentación y de comparación social para saber cómo evaluar las cosas) y Apoyo Informativo (consejos, sugerencias) (Morales, 2007). El Apoyo Emocional principalmente puede ser particularmente útil dado que la persona que está bajo estrés, puede hablar con alguien que lo acepta, sin sentirse rechazado ni criticado y que en todo momento le confirma su valía como persona.

4.2.1.- El Inicio de las Relaciones.

Una vez comprendidas las motivaciones que las impulsan y la importancia de las relaciones sociales, es necesario estudiar como inician y porque los individuos se relacionan con algunas personas y con otras no, para poder comprender adecuadamente el proceso de adaptación social. Obviamente la formación de relaciones con otros individuos es un proceso que está fuertemente influenciado por el contexto social y la cultura en la que se desenvuelve. En el mundo occidental se ha tendido a dar por hecho que las relaciones cercanas siempre son voluntarias, es por eso que el principal factor causante de las relaciones que se ha estudiado es la atracción: si dos personas se sienten atraídas eso es todo lo que se necesita (condición necesaria y suficiente) para que inicien una relación (Morales, 2007).

El primer aspecto importante que más influye en la formación de relaciones cercanas es la proximidad física o la accesibilidad real que tenemos con las personas que nos rodean. Festinger, Schachter y Back (citados en Morales 2007) comprobaron que existe mayor probabilidad de construir una amistad con gente cercana como compañeros o vecinos al pedir favores, intercambiar información o vivir experiencias comunes. Además de la accesibilidad física, las normas sociales indican si dichas personas que están cercanas son un compañero, amigo o pareja adecuada. Surra y Bilardo (citados en Morales, 2007) distinguen entre redes interactivas, compuestas por personas con las que existe una relación constante y redes psicológicas formadas por aquellos a quienes se siente cercano o considera importante. La mayoría de las personas se encuentran en tan solo una de dichas categorías.

Posteriormente, la atracción que una persona siente hacia otra es la causa más frecuente de sus intentos voluntarios por iniciar una interacción con ella. Igualmente cuando se trata de relaciones que se inician involuntariamente; como con los compañeros de clase o trabajo; si la atracción aparece dicha relación puede perdurar incluso cuando desaparezcan las condiciones que hicieron que esas dos personas se relacionaran. La atracción interpersonal se puede definir como una actitud o pre-disposición a responder hacia otra persona de manera positiva. Este juicio se suele traducir en conductas de aproximación hacia dicha persona, a sentimientos como sentirse alegres o a gusto con dichas personas y a otras cogniciones como la de inferir que una persona atractiva tendrá otras características positivas (Berscheid, citado en Morales, 2007).

Uno de los principales factores que favorecen que surja la atracción hacia otras personas en primer lugar se encuentra la familiaridad. Las personas con las que se tiene más contacto se suelen ver cómo menos peligrosas y las relaciones con ellas se perciben como más seguras (Morales, 2007). Esto se debe a que cuanto más se conoce a una persona, se percibe mayor control para predecir su conducta y también es más probable que el individuo conozca mejor los parecidos que tiene consigo mismo, o lo que Zajonc (citado en Morales, 2007) denominó efecto de mera exposición que consiste en que la exposición repetida a un estímulo incrementa la atracción.

Por otro lado, la semejanza con otra persona es otro de los factores que influyen en que surja la atracción. Los resultados de la investigación psicosocial muestran que “En general conforme aumenta la semejanza entre las personas también aumenta la atracción, especialmente cuando la semejanza tiene lugar en una dimensión que es importante para el perceptor” (Morales, 2007, p. 341). No obstante, esta relación depende de la dimensión sobre la que se base la semejanza. En el caso de la personalidad, la semejanza tiende a producir más atracción que la diferencia al menos en el caso de las siguientes características: orientación sexual, depresión, conducta tipo A, estilo cognitivo (Baron y Byrne, citados en Morales, 2007). En el caso de la semejanza en actitudes es más claro que aunque exista proximidad física, las personas que comparten actitudes y valores semejantes experimentan una gran atracción entre sí, mientras quienes difieren terminan sintiéndose incómodos y poco amigables con la otra persona (Newcomb citado en Morales, 2007). Así mismo Robins y Baldero (citados en Morales, 2007) sugieren la importancia para la formación y mantenimiento de relaciones la semejanza tanto de sus yo reales como de sus yo

ideales y debidos, es decir que tengan tanto las mismas aspiraciones reales y actuales, así como sus aspiraciones futuras y la concepción de cómo deberían de ser en un futuro.

La principal razón por la cual la semejanza provoca atracción es que la semejanza suele ser gratificante. Que alguien comparta ideas, gustos, costumbres, valores, actitudes y otros aspectos del estilo de vida, da validez a dichas ideas, gustos, costumbres, valores y actitudes (Festinger citado en Morales, 2007). Por otro lado es posible que las personas semejantes resulten atractivas debido a que las personas piensan que no tienen otra alternativa o que no pueden aspirar a relacionarse con gente de un estatus superior por ejemplo. En estos casos la reciprocidad en la atracción será más probable con quienes son semejantes a uno mismo.

Otro de los factores que influyen en que surja la atracción y se puedan iniciar relaciones cercanas, es la existencia de reciprocidad en la relación, esto es, que también el individuo le agrade a las personas que le agradan (Condon y Crano, citado en Morales, 2007). Esta condición suele aumentar en importancia, conforme aumenta la duración de la relación (Kenny, citado en Morales, 2007). Este fenómeno no es exclusivo de las relaciones románticas si no que también se da en contextos de amistad o de relaciones laborales. Por otro lado un exceso de elogios y adulaciones por parte de la otra persona puede causar el efecto contrario y hacer que se pierda atracción hacia esa persona.

El último factor que influye para que una persona sea atractiva es el aspecto físico. Una persona con aspecto físico agradable resulta más atractiva que otra con apariencia física menos agraciada (Hatfield y Sprecher citados en Morales, 2007). En el caso de la cultura occidental el aspecto físico se valora más que en otras culturas como las orientales, especialmente en las relaciones románticas, sin embargo de igual manera influye en otras relaciones incluso entre los niños (Dion y Berscheid, citados en Morales, 2007). Así parece ser que la tendencia a juzgar a los demás por su apariencia parece por tanto algo universal, ubicuo y es especialmente importante en los primeros encuentros, pues suele ser un factor de gran peso para determinar si la relación o interacción continuará o no. Esto se puede deber al estereotipo ampliamente difundido en nuestra cultura de que “lo bello es bueno”, incluso llegando a atribuirles características positivas de otra índole a personas atractivas como simpatía, amigabilidad e inteligencia (Eagly, citado en Morales, 2007). También puede que se deba a que la asociación con personas atractivas puede hacer que nuestra imagen pública salga favorecida, lo cual parece cierto especialmente en el caso

de los varones (Sigal y Landy citados en Morales, 2007). De Igual manera se puede deber a que una vez más siguiendo el fenómeno de la profecía auto-cumplida las personas atractivas se comporten de una manera que las haga realmente más atractivas debido a una consecuencia de las expectativas que tienen los demás sobre ellos (Reis, citado en Morales, 2007).

Finalmente, existen valores que son especialmente valorados en diversas sociedades como la comprensión, lealtad, capacidad para captar los sentimientos de los demás, sinceridad y alegría (Moya, citado en Morales, 1990) y especialmente las características de las personas que proporcionan información acerca de su poder, prestigio o posición social. También conviene saber que las personas que tienen muchas cualidades pero también algún defecto, pueden resultar más atractivas que quienes no presentan ninguna característica negativa.

4.3.- Interacción Social.

Podemos definir Interacción Social como los procesos mediante los cuales una persona puede expresar parte de su contenido psicológico como pensamientos o emociones, y otra persona puede percibir, aprehender y en dado caso ser influenciada por dicho contenido (Clay, 1990). Cuando hablamos de interacción psicológica nos referimos a los procesos entre persona y persona, entre entidades que constituyen, cada una de ellas, sistemas que perciben, sienten y comprenden. Por esta razón no se puede explicar ni definir las relaciones entre individuos de la misma manera que se explican las relaciones entre individuos y objetos inanimados o entre individuos y su medio ambiente. La interacción humana es, por excelencia una actividad psicológica de respuesta a la actividad psicológica de los demás, es por eso que el hecho capital de las interacciones humanas consiste en que son acontecimientos que se hallan psicológicamente representados en cada uno de los participantes (Asch, 1952).

A menudo no existe virtualmente ningún intervalo entre el acontecimiento psicológico que ocurre en una persona y su aprehensión por parte de la otra. Experimentamos la comunicación directa con los demás: mediante el lenguaje expresamos nuestros pensamientos y emociones y así mismo los demás expresan los suyos a nosotros. Sin embargo, dicho proceso no es tan sencillo como parece. Lo que parece sorprendente de este proceso es que comienza como un acontecimiento en una persona, provista de un contenido psicológico, deja la persona en forma de energías físicas,

se transmite a través de un espacio intermedio a otra persona, y allí es reestructurado como acontecimiento psicológico similar (Asch, 1952).

En primer lugar se percibe una acción surgiendo de una persona y moviéndose dentro del medio con la fuerza que ella le imparte. La persona y sus acciones forman una unidad, de la cual la primera constituye la fuente u origen de la acción y la segunda sus efectos.

Michotte (citado en Asch, 1952) demostró que la causación constituye una auténtica modalidad de organización perceptual, esto quiere decir que las relaciones de causa y efecto permiten conocer las propiedades psicológicas de dicha persona. Por ejemplo al observar a un hombre golpear a otro se puede inferir sentimientos de enojo, incluso de odio de la persona que golpea hacia la que recibe el golpe. Cuando se percibe un acto proveniente de una persona, este es representado fenoménicamente como un motivo, una necesidad o una intención.

Por otro lado, los individuos expresan sus pensamientos y emociones a través de sus acciones, incluido el lenguaje. Al no poder conocer de manera directa la realidad ulterior y consciente de los otros, únicamente las cualidades de acción de dicha realidad subjetiva, tenemos que usar el sentido común el cual nos dicta que las acciones expresan el contenido interior de la experiencia de las personas. Es necesario suponer que existe una correspondencia intrínseca entre la experiencia y acción, que ambas son isomórficas (Asch, 1952). Este supuesto no implica que puedan existir errores al valorar e interpretar las acciones de las personas o que los individuos no se esfuercen en ocasiones por ocultar sus motivos, emociones o pensamientos.

Considerando lo anterior el proceso de interacción social paso a paso quedaría de la siguiente manera:

El punto de partida es en general una persona A en una situación dada que responde a ella con una emoción, una acción o una conversación acerca de la misma. El paso final de la acción consiste en que el sentido y las propiedades psicológicas de A se imparten en otra persona B y transforma parte de su campo psicológico. Para que esto ocurra debe ocurrir lo siguiente para A: Las estimulaciones ambientales que excitan los órganos de los sentidos e inician sus impulsos nerviosos, le llegan en forma de un mosaico de ondas energéticas, posteriormente estas excitaciones, producen impulsos nerviosos que se organizan corticalmente de manera definida, de esta manera estos acontecimientos nerviosos constituyen la base fisiológica de las experiencias de A, posteriormente los procesos nerviosos y las experiencias psicológicas se resuelven en acciones de un carácter específico ya sea en conductas motoras, verbales, etc. Mientras que para la otra persona B requiere en primer lugar que sus órganos sensoriales se

vean también excitados por la situación y los movimientos de A, igualmente producen ciertos impulsos nerviosos que son organizados a nivel cortical de B y constituyen la base fisiológica de la experiencia subjetiva de B, de las acciones de A y esto produce una acción en respuesta de A (Asch, 1952, p.170).

De esta manera se hace posible a través de otros, una comprensión de situaciones aparentemente inaccesibles como los estados de consciencia de otras personas y adquirir información respecto a cuestiones que no experimentan directamente.

Esta interacción requiere en cada uno de los participantes una organización nueva y singular que ya no puede sub-dividirse. En la interacción completa cada participante refiere su acción al otro, y la acción de este a sí mismo. La relación se da de manera activa, es decir que una parte influye psicológicamente a la otra y de manera recíproca, es decir que ambas partes se influyen mutuamente. Sin embargo cada participante sigue conservando su perspectiva y su individualidad. Finalmente cabe señalar que las condiciones para la interacción adecuada se hallan a menudo ausentes, esto sucede cuando no todos los factores pertinentes del campo logran ser mutuamente compartidos, debido principalmente a la ambigüedad de los mensajes emitidos que pueden ser mal interpretados por el receptor.

4.3.1.- Los Hechos Sociales.

Una vez comprendido el proceso de la interacción entre dos o más personas, se estudia la consideración de sus resultados generales o sea los hechos sociales. La interacción produce una gran cantidad de objetos, roles y relaciones de gran permanencia, inteligibles, solo en términos de su marco y función sociales. Tales cosas constituyen un dominio del cual puede decirse apropiadamente que posee una realidad social (Asch, 1952). Para que esto ocurra se requiere en primer lugar poder notar la situación de los otros al aprehender su condición psicológica y conocer hacia donde tienden sus acciones. Las acciones de una persona complementan a las de otra, por lo que se puede decir que son recíprocas.

El hecho de poder conocer la situación psicológica de otra persona implica poder ser empático que significa en la imaginación sentir una emoción experimentada por otra persona. Una de las primeras consecuencias de la observación de los demás consiste en producir un conocimiento o apreciación de su situación psicológica. Puesto que se percatan de la situación y la experiencia de

los demás, pueden llegar a sentir con ellos en sentido metafórico, sin embargo, jamás se experimentarían dichas situaciones de la misma manera o en la misma intensidad.

La principal consecuencia de dicha interacción psicológica consiste en la emergencia de propósitos y actos sociales. Dichos actos sociales constituyen la base de las construcciones sociales y del trabajo comunitario que viene siendo la base de cualquier sociedad. Surge cuando los hombres actúan en conjunto sobre el medio y se dirigen intencionadamente hacia el futuro. “El trabajo se transforma en el principio formativo de las sociedades; todos se someten a las exigencias que impone” (Asch, 1952, p.181). Mediante la cooperación los participantes aplican simultáneamente operaciones claramente diferentes y complementarias y con referencia recíproca hacia un objetivo común. La cooperación supera la limitación del esfuerzo individual.

Las formas de cooperación más simples implican la realización física por medio de una unión del esfuerzo que excede la energía de los individuos tomados aisladamente. Otra forma fundamental de cooperación es aquella que asegura la consumación de una actividad dada dentro de un periodo de tiempo pequeño. Tras toda especialización del esfuerzo se halla la comprensión de que las operaciones pueden subdividirse estructuralmente entre los individuos de modo que la operación íntegra sea realizada por el grupo que funciona como una unidad. De esta manera la cooperación trasciende las limitaciones de los individuos y pone a su disposición posibilidades de acción que no podrían ser obtenidos aisladamente. “La cooperación realiza lo que el individuo haría si pudiera hallarse en diferentes lugares al mismo tiempo, si pudiera encontrarse simultáneamente en el presente y en el pasado y si pudiera ver a la vez delante y detrás de sí (Marx, Citado en Asch, 1952, p.184). De la misma manera si una generación no puede terminar determinadas tareas, delega su trabajo a las siguientes generaciones, de esta manera se da el progreso histórico de cada sociedad. “El proceso histórico es en sí mismo una manifestación de la trascendencia de las limitaciones de los periodos anteriores” (Asch, 1952, p.185).

4.3.1.1.- Realidad Social.

Al percibir las propiedades de los objetos y notar qué pueden hacer y qué se pueden realizar con ellos, se elaboró una comprensión de los mismos relativamente sistemática y en el adquieren un significado social. Se visualiza a los objetos en función de sus propósitos sociales y de las relaciones que mantienen con los demás y el control que estos ejercen sobre ellas. “Mi propiedad

privada de las cosas no depende únicamente de mi voluntad o preferencia. Se transforma en realidad solo cuando es también reconocida esta voluntad por los demás” (Asch, 1952, p.187).

En lo que refiere a la interacción humana, cada una de las personas implicadas tiene la propiedad de ser un “yo” para sí mismo y de considerar a los demás como un “tu”. Esta aseveración es relativa y mutuamente dependiente de las de los demás. Para los demás yo soy un “tu” y ellos a sí mismos se consideran cada uno un “yo”. A menudo los dos protagonistas “yo” y “tú”, se expresan y se refieren a sí mismos como “nosotros”. Esto representa una nueva formación de grupo que va más allá del “tu” y el “yo” individuales. De esta manera el “nosotros” puede referirse a otra persona como “el” o “ella” o a un grupo como “ellos”. Estos se desarrollan en la relación mutua como partes de un campo mutuo, es decir, no puede existir un “yo” sin un “tu”, ni “ellos” sin “nosotros”. En el sentido más estricto, mediante las interacciones concretas los seres humanos se convierten mutuamente en padres, hermanos, maridos y esposas. Todos estos son títulos sociales antes que sus implicaciones biológicas. Cuando tales objetos y relaciones se convierten en parte de nuestro campo psicológico, vivimos en un mundo donde las fuerzas físicas y sociales constituyen un sistema conectado (Asch, 1952). Le damos sentido y continuidad a los actos dependiendo de su contexto social.

4.4.- Influencia Social.

Tal como se mencionó en el apartado anterior, al interactuar socialmente se aprehende parte del contenido psicológico de otra persona y viceversa, lo cual provoca cierta re-estructuración cognitiva y puede influir en la manera de comportarse de la otra persona o uno mismo. Cabe recalcar que este cambio debe de manifestarse en la conducta externa de las personas y no únicamente a nivel interno (Rodríguez, et al., 2002) En el presente capítulo se expondrán las maneras y los procesos que subyacen a este fenómeno de Influencia Social. Este es uno de los principales objetos de estudio de la Psicología Social. Zajonc en 1968 (citado en Rodríguez, et al., 2002) define a la psicología social como un estudio de la dependencia y la interdependencia entre las personas. Es decir, la psicología social estudia la influencia recíproca entre las personas.

En primer lugar se define conformismo como:

La tendencia a la adhesión acrítica a ideas, valores, actitudes, necesidades y aspiraciones dominantes en el grupo social de referencia. Las principales razones del conformismo son: a)

la complacencia dictada por la necesidad de ser aceptado o por el temor de no obtener la suficiente estima y afecto, b) la condescendencia que se manifiesta en los procesos de decisión con abstención del juicio y simple ejecución de cuanto es requerido por la autoridad, c) la aceptación que induce a los sujetos a responder en la forma socialmente aprobada al margen de su propia opinión) (Galimberti, 2006, pp. 240-241).

Al sujeto conformista se le suele considerar pasivo, inseguro y dependiente de la aprobación exterior. El conformismo se manifiesta en las “modas” y en los “estilos de vida” colectivos que pueden ser aceptados de manera espontánea, de manera consciente o inducidos por condicionamientos más o menos explícitos. Por el otro lado se encuentra el anti-conformismo o el no conformismo, el cual puede ser tanto la expresión de una persona individuada, una forma de excentricidad o hasta una forma de conformismo frecuente en los grupos pequeños que quieren diferenciarse del contexto social dominante en el que se desenvuelven (Galimberti, 2006). También conviene distinguir entre imitación que designa a la influencia que se sufre en la esfera de la acción y la sugestión que se refiere a la influencia que se da en el terreno de los juicios y las ideas (De Montmollin, 1970)

Citando algunos estudios sobre Influencia Social, Sherif y Sherif (1975) al estudiar el efecto auto-cinético, que consiste en observar un punto fijo luminoso en un cuarto totalmente oscuro, parece que el punto está en movimiento; presentó dicho fenómeno a participantes primero en solitario y posteriormente en presencia de otra persona y viceversa primero en grupo y posteriormente en solitario, a continuación se les pidió que estimarían la distancia que recorría dicho punto. En algunos casos la otra persona era en realidad un ayudante del investigador que fingía ser otro participante voluntario que emitía estimaciones muy diferentes a las del participante real y en otros era realmente otro participante real. En ambos casos y en ambas situaciones experimentales cuando los juicios eran emitidos en presencia de otros, se notaba una convergencia de las evaluaciones para alcanzar una norma aceptada por ambos, la cual pasaba entonces a ser aceptada y a ser adaptada en juicios posteriores. La diferencia entre ambas situaciones experimentales fue que cuando los individuos presenciaron el fenómeno primero en solitario, al carecer de cualquier parámetro de comparación, el individuo tiende a establecer su propia norma y rango personal, la cual posteriormente cuando el individuo hace su estimación junto a otras personas, la norma grupal tiende a converger uniformemente, sin embargo dicha convergencia no se asemeja a la que presentan los individuos que hacen sus estimaciones en grupo desde el principio, dado que ellos tuvieron menos oportunidad de establecer normas

individuales; posteriormente al hacer sus estimaciones en solitario, percibe la situación en términos de la norma y rango establecidos por el grupo anteriormente.

La base psicológica de las normas sociales establecidas tales como estereotipos, modas, convenciones, costumbres y valores- se encuentra como formación de puntos de referencia comunes o anclajes que son producto de la interacción de los individuos. Una vez que se han establecido tales anclajes y los ha internalizado el individuo, se convierten en importantes factores para determinar o modificar sus reacciones a las situaciones que va a enfrentar más tarde estando solo, especialmente si el campo de estímulo no está bien estructurado (Sherif y Sherif, 1975, p. 196).

Otro estudio realizado por Asch en 1946 (citado en Rodríguez et al., 2002) determinó que las conductas conformistas se dan igualmente ante estímulos menos ambiguos que el efecto auto-cinético. El investigador les presentó a los participantes una serie de líneas, donde dos eran de la misma longitud y las otras dos notoriamente diferentes, y le preguntaba al sujeto cuáles líneas eran iguales. De igual manera diversos participantes falsos emitían juicios equivocados antes de que el participante real emitiera el suyo. La tendencia al conformismo se manifestó siempre y cuando no se rompiera la unanimidad entre los falsos participantes. Por otro lado el mismo Asch en 1956 (citado en De Montmollin, 1970) afirma que mientras se mantenga la unanimidad entre los falsos participantes ya sean estos de tres a ocho, continua la tendencia al conformismo. Si son más de ocho, aunque no se de la unanimidad, entre más respuestas equivocadas de la mayoría, mayor será influenciado el sujeto experimental.

Otros factores que parecen estar involucrados en la magnitud de la influencia social ejercida, además de el tamaño del grupo: como la visibilidad, el estatus, la credibilidad, el poder que tiene la persona que ejerce la influencia por un lado, y por otro la proximidad que se tiene con esta. Milgram en 1965 (citado en Rodríguez, et al., 2002) comprobó que al informarle al participante que le suministraría (falsas) descargas eléctricas a un supuesto voluntario en una prueba de aprendizaje cada que cometiera un error, y que en cada descarga aumentaría el voltaje exponencialmente hasta llegar al punto de que el falso participante gritara y pidiera abandonar la prueba dado que ya no soportaba el dolor, sin embargo, el investigador le continuaba ordenando al participante real que siguiera suministrando descargas eléctricas; el 62 % de los participantes siguió las ordenes de suministrar todas las falsas descargas eléctricas. De la misma manera estableció que mientras más cerca del participante se encontraba la supuesta víctima, menor era el porcentaje de participantes que obedecían las órdenes de suministrar todas las falsas descargas y

mayor era el porcentaje de individuos que si lo hacían al presentarle al investigador como una persona de estatus superior.

Finalmente, Aronson en 1995 (citado en Rodríguez, et al., 2002) distingue entre tres tipos de conformidad, dependiendo de la respuesta a la presión social: la complacencia, la identificación y la internalización. La complacencia se refiere a cuando el sujeto cede para evitar un castigo o ganar una recompensa, La identificación al hecho de que la persona influida se siente identificada con la persona que ejerce la influencia y que está en un estatus superior. La internalización se refiere a cuando la persona reflexiona en lo que se le ha pedido y si considera justa dicha petición, este tipo de influencia es a largo plazo el más duradero.

4.4.1.- Tácticas de Influencia Social.

A continuación se presentan las principales tácticas utilizadas para influir en las personas de acuerdo a Cialdini, (citado en Rodríguez, et al., 2002):

- Táctica de “un pie en la puerta”: Consiste en ofrecer un regalo con el fin de lograr en primer lugar una aceptación, para posteriormente obtener una oportunidad, ofrecer un producto. Esta táctica es usada principalmente en el ámbito de la mercadotecnia.
- Táctica de “la bola baja”: El persuasor comienza solicitando algo que conduzca a la fácil adhesión y después presenta otras acciones que siguen a la adhesión inicial. Por ejemplo: En una oferta de trabajo se presenta como atractiva en un principio, pero se omiten ciertos detalles desagradables que son revelados hasta después una vez que la persona haya aceptado el compromiso.
- Táctica de “Puerta en la Cara”: Consiste en primer lugar hacerle una petición a una persona que sin duda será rechazada, para posteriormente formular la petición que en verdad se desea, la cual es mucho más modesta. Por ejemplo: Un niño le pide a su mamá en primer lugar si lo deja salir solo a la calle para posteriormente pedirle que lo lleve al cine.
- Táctica de Contraste Perceptivo: También usada principalmente en mercadotecnia, consiste en primer lugar, enseñar productos de mala calidad o de calidad inferior para posteriormente ofrecer el producto que en realidad se pretende vender.

- Reciprocidad: Consiste en hacerle favores a la gente o mostrarse serviciales con ellos, para posteriormente poderles pedir que hagan cosas por nosotros.
- Tecnología Social: Se le llama Tecnología Social al conjunto de Teorías y de Técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico con lenguaje propio de una ciencia o arte perteneciente o relativa a la sociedad (Varela, citado en Rodríguez, et al., 2002). De esta manera se pueden utilizar diversas teorías derivadas de la psicología social con el propósito de influir y modificar la conducta de las personas.

4.4.2.- Tipos de Influencia Social Derivados de Diferentes Bases del Poder.

French y Raven (citados en Rodríguez, et al., 2002) elaboraron una taxonomía de las bases del poder social en la cual distinguen los siguientes tipos de poder:

- Poder de Recompensa: Cuando A es capaz de ejercer cierta influencia sobre B, en virtud de la posibilidad de recompensar a B en caso de que este obedezca. Dicho tipo de poder depende principalmente del reconocimiento de la persona que ejerce la influencia como alguien de estatus superior.
- Poder de Coerción: Cuando A es capaz de ejercer influencia sobre B, en virtud de la posibilidad que tiene de infringir un castigo a B, en caso que este no obedezca sus peticiones. De igual manera depende en primer lugar de que A tenga un estatus superior a B.
- Poder Legítimo: Siempre que A emita una conducta deseada por B, en virtud del reconocimiento o la admiración de la legitimidad de B, se dará este tipo de influencia. Si bien una vez más B es una persona de estatus superior, este no ofrece ninguna recompensa o castigo a, por llevar a cabo dichos comportamientos.
- Poder de Referencia: Las personas pueden desempeñar, en relación con otras personas, el papel de puntos de referencia positivos o negativos. Cuando la influencia ejercida por A sobre B, proviene de que B haya tomado a como punto de referencia ya sea positivo o negativo se da este tipo de influencia. Por lo general, las personas con las que existe identificación son puntos de referencia positivos, mientras que con las que no se tiene nada en común son puntos de referencia negativos.

- Poder de Conocimiento: Se dice que A tiene poder de conocimiento sobre B, cuando B obedece las prescripciones dictadas por A, en virtud de la aceptación del conocimiento demostrado por A. En este caso también A debe de ser una persona con un estatus superior, como por ejemplo un médico, un psicólogo o un abogado.
- Poder de Información: Cuando una persona A cambia su comportamiento o actitud en función de una reorganización cognoscitiva provocada por el contenido de una influencia ejercida por otra persona B, y no en virtud de alguna característica específicamente asociada con B, se da este tipo de influencia. Es decir, cuando una persona únicamente por sus argumentos convence a otra persona de hacer voluntariamente determinada cosa.

Al poder de Información también se le conoce como Influencia Independiente, dado que la influencia no depende de las características de la persona que ejerce la influencia, si no, del contenido del mensaje proveniente de esta persona. Por otro lado se le llama Influencia Dependiente a la que se basa en las características de la persona que ejerce la influencia, como en el caso de todos los demás tipos de poder citados anteriormente. También se le llama Influencia Pública cuando provoca conductas externas de acuerdo con la influencia ejercida, pero no corresponden con una modificación interna de la persona, es decir, con una aceptación de dicha conducta. A sí mismo la Influencia Privada ocurre cuando la conducta ejercida de acuerdo con la influencia continúa llevándose a cabo con o sin la presencia del agente que ejerce la influencia, o sea, hay una aceptación de dicha conducta por parte del individuo. A este tipo pertenecen los poderes legítimos, de referencia y de conocimiento (Raven, citado en Rodríguez, et al., 2002).

Finalmente, desde una perspectiva de atribuciones en la percepción social de las bases del poder, Rodríguez en 1965 (citado en Rodríguez et al., 2002) demostró que cuando una persona es inducida a hacer algo a lo cual se oponía al principio, y esto se ha debido a la utilización de los poderes de recompensa, de información o de referencia por parte del influyente, el comportamiento de la persona influida es percibido como más interno y más controlable, que cuando el comportamiento resulta de la influencia derivada de la coerción, de la legitimidad o del conocimiento. Es decir, la gente que actúa bajo los primeros tipos de poder mencionados es percibida como más responsable de sus actos, que la gente que actúa bajo los otros tipos de

poder, aunque en ambos casos sus conductas son derivadas de la influencia por parte de otra persona.

4.4.3.- Influencia Social sin Reciprocidad.

Por su parte De Montmollin (1970) distingue entre la Influencia sin reciprocidad en la cual el sujeto conoce la respuesta de las otras personas antes de responder él, pero lo único que importa es como afecta la respuesta del sujeto; e Influencia Reciproca en la cual todos los individuos son al mismo tiempo estímulos y estimulantes al mismo tiempo. Interesan los cambios que han tenido todos los participantes cuando todos han tenido comunicación de la respuesta de cada uno de los demás.

Con respecto a la Influencia sin Reciprocidad Binet (citado en De Montmollin, 1970) constata que cuando un sujeto A escucha la respuesta de un sujeto B antes de contestar el mismo, el sujeto A tiende a dar la misma respuesta que B. Esto lo constato en niños al nombrarles un color con otro nombre diferente del real. Además de esta situación que Binet califica de “sugestión contradictoria” la cual consiste en poner en duda la respuesta que el sujeto da por primera vez y en proponer una distinta; el autor estudia la “sugestión directriz” que consiste en que al mostrarles una serie de líneas que son iguales a un grupo de niños, pero el examinador al decirles que algunas son más largas y otras más cortas, al pedirles a los niños que las reproduzcan, siguen la tendencia que les marcó el examinador, es decir de dibujar algunas líneas más largas y otras más cortas.

Por otro lado, Moore (citado en De Montmollin, 1970) manifestó que con respecto a la influencia de la mayoría sobre diferentes tipos de juicios como gramaticales, morales y musicales, tienen un diferente efecto. Según este autor la influencia de la mayoría para los juicios gramaticales y morales es mayor que para los juicios musicales, porque las normas sociales simbolizadas por la opinión de la mayoría, son más coactivas en el terreno de la lengua que en lo referente al ámbito musical.

Con respecto a la ambigüedad del estímulo que se presenta, existen ciertas investigaciones que manifiestan que entre más ambiguo sea el estímulo, mayor será la influencia ejercida sobre el sujeto. En otras palabras entre menos conocimiento tenga el sujeto sobre un tema, será más fácilmente influenciado. La ambigüedad en el estímulo puede deberse a diversas causas: 1) a la

ausencia de criterios para definir el estímulo, 2) a que se puedan dar una gran variedad de interpretaciones para definir el estímulo y 3) a un estímulo que sobrepase las posibilidades inmediatas de aprehensión del sujeto. A su mismo las diferencias inter-individuales son también un factor importante al momento de intentar medir la tendencia al conformismo. En otros términos cuando un sujeto no posee criterios de decisión y su nivel de certidumbre es bajo, se puede pensar que la respuesta del prójimo que en este caso se halla reforzada por la mayoría, sirve de un punto de referencia (De Montmollin, 1970).

Por otra parte, Asch (citado en De Montmollin, 1970) al mostrarle tanto a sujetos reales como a sujetos simulados, diversas líneas de diferente longitud y preguntarles cual es igual a la línea patrón; propone que la influencia sufrida por los sujetos no es un proceso ciego, si no un paso cuasi-racional para salir de la contradicción: cuando la respuesta de los sujetos simulados implica un mínimo error, la respuesta de los sujetos auténticos conformistas es la misma que la de los sujetos simulados, sin embargo cuando esta implica un error máximo por parte de los sujetos simulados, el error de los sujetos auténticos fue mínimo. En lugar de señalar la línea que señalan los sujetos simulados, señalan una intermedia. Se tratan de errores de compromiso.

Finalmente, De Montmollin (1970) propone que cuando las respuestas se dan públicamente, el sujeto cambia menos de opinión que cuando da su respuesta en privado, como por ejemplo de manera escrita. Esto hace pensar que el sujeto se siente comprometido ante los ojos de los demás participantes por su primera respuesta y no quiere perder su imagen. Las normas sociales desempeñan un papel importante en este terreno: no es bueno ser demasiado conformista ni cambiar muy fácilmente de opinión; pero tampoco es tan bueno singularizarse o ser demasiado rígido. Festinger en 1953 (citado en De Montmollin, 1970) distingue entre un nivel superficial y un nivel profundo en el conformismo social: el individuo puede acatarse sin por ello estar convencido. A largo plazo, los individuos retoman su posición inicial. Se hacen necesarios muchos refuerzos para que el cambio se mantenga (Weiss, citado en De Montmollin, 1970).

4.4.4.- Influencia Recíproca.

Como se mencionó anteriormente en el caso de la Influencia Recíproca todos los sujetos son al mismo tiempo estímulos e influidos: todos toman conocimiento de la opinión del conjunto. A la influencia de la mayoría que se desprende a menudo de forma implícita, de la confrontación de

las respuestas personales, viene a sumarse el efecto de la disparidad de las respuestas y de su distribución. A continuación citamos algunos estudios clásicos referidos a la Interacción recíproca.

En el mismo estudio de Sherif citado anteriormente (Sherif y Sherif, 1975) utilizando el efecto del movimiento auto-cinético, al mostrárselo a varios sujetos y luego agrupar a los sujetos que habían hecho las estimaciones más diferentes y posteriormente pedirles que volvieran a emitir sus respuestas en voz alta, se verifica que después de algunas pruebas, las estimaciones de los sujetos al principio muy diversas, divergen hacia un nivel común. Se tienden a nivelar las respuestas tal como ya lo había predicho Allport en 1924 (citado en De Montmollin, 1970). Las respuestas extremas tienden a desaparecer.

Por otro lado, Jennes en 1932 (citado en De Montmollin, 1970) estudió el efecto de la discusión colectiva en los juicios individuales. El examinador le pidió a los sujetos una tarea bastante difícil, si no es que imposible: estimar con exactitud la cantidad de habichuelas que contiene un frasco. Primero lo hacen en solitario y posteriormente en grupo, una vez más seleccionados por dar respuestas muy variadas unos con otros, posteriormente discuten con sujetos que dieron estimaciones muy similares a las suyas, posteriormente lo discuten con sujetos libremente que se encuentran alrededor del frasco, después de conocer las estimaciones originales de cada uno y finalmente una sección control en la que los sujetos hacen dos estimaciones sucesivas sin haberse comunicado con los otros. Los resultados arrojan que la discusión solo entraña cambios y una mejora en las respuestas, cuando se lleva a los sujetos a tomar consciencia de la diversidad de las estimaciones originales. A si mismo se verifica que, cuando los sujetos están informados de la diversidad de opiniones ya sea por conducto del examinador o en el curso de la discusión nuevamente se da una nivelación entre las opiniones de los individuos.

Finalmente, a modo de conclusión estas son algunas de las interpretaciones de los estudios citados anteriormente. Para Sherif y Sherif (Sherif, 1975) la respuesta de las otras personas proporciona un nuevo marco de referencia para juzgar el fenómeno cuando carece de coordenadas objetivas. De este modo tal como enunció Asch (citado en De Montmollin, 1970) ocurre una reestructuración cognitiva en un esfuerzo por tomar en consideración todos los elementos informativos, en lugar de ser una mera imitación ciega. Deutsch y Gerard (citados en De Montmollin, 1970) hablan de influencia informativa cuando el sujeto está centrado en la tarea

y la respuesta de los otros puede ser una pista para conocer la realidad objetiva; e influencia normativa que es la que ejerce un grupo sobre sus miembros en la medida en la que la conformidad con la opinión de la mayoría tiene un valor instrumental para el sujeto: Es una condición de su pertenencia al grupo y gracias a esta no es excluido. A si mismo Festinger (citado en De Montmollin, 1970) distingue entre la adaptación en la realidad social que es un acuerdo entre los individuos, que en ausencia de evidencias objetivas, asume un valor de verdad; y la aceptación de las decisiones o las normas del grupo.

Otras explicaciones complementarias invocan una necesidad de seguridad o de afiliación por parte del individuo que explicaría el hecho de que debido a su desacuerdo con los otros, experimenta una ansiedad que trata de reducir conformándose a la opinión de los demás (Hoffman, citado en De Montmollin, 1970). En este sentido se encuentra la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (citado en De Montmollin, 1970) según la cual el individuo se caracteriza por un determinado nivel de coherencia interna con sus actos y los acontecimientos externos. Cuando hay una disrupción entre el nivel de coherencia entre la condición interna del individuo y su realidad, o se le conduce a realizar un acto contrario a su sistema de valores, se crea una “disonancia” que es fuente de malestar. Para reducir esta disonancia el individuo tiene que mediante sus actos adaptarse al ambiente, ya sea conformándose o por el contrario oponiéndose a su realidad social.

4.5.- Estrategias de Adaptación Social.

Entendemos por estrategias de adaptación social como aquellos comportamientos del individuo dirigidos a lograr la aceptación dentro del medio social en el cual se desenvuelve. La aceptación social también llamada aquiescencia o agrado social es una necesidad del individuo según Abraham Maslow (citado en Mischel, 1988) y es condición necesaria para que el individuo se sienta estimado y realizado. Según este autor, el ser humano tiene necesidades de crecimiento o de autorrealización, las cuales surgen una vez que se han cubierto las necesidades fisiológicas, de seguridad, de pertenencia social y de autoestima. De esta manera el pertenecer y adaptarse adecuadamente a un grupo social es necesario para lograr consolidar la autoestima y posteriormente lograr la auto-realización, que sería la meta final de todo individuo.

De igual manera la adaptación social está relacionada con el estatus del individuo, que se refiere al grado de aceptación que los integrantes del grupo le conceden al individuo. En sociología moderna también el estatus se puede referir ya sea a posición social o a prestigio. El prestigio es “La valoración de que es objeto una persona basándose en ciertas propiedades suyas que pueden derivar de sus esfuerzos personales, como la capacidad profesional o de nacimiento” (Galimberti, 2006. pp. 448-449). La aceptación social solo puede lograrse cuando el individuo cumple con las expectativas del grupo al cual desea integrarse.

De acuerdo con Ataca y Berry (citados en Ojeda, Cuenca y Espinosa, 2008) para que se logre una buena adaptación psicológica, todo depende del tipo de personalidad del individuo, del manejo y ajuste que ha hecho de los cambios por los que ha atravesado en su historia y del apoyo o redes sociales con las que cuente. Por su parte la orientación humanista plantea que para que el individuo se adapte exitosamente personal e inter-personalmente requiere: Ser consciente de sí mismo y de sus experiencias, ser capaz de aceptarse como es, tomar responsabilidad de su propia vida, no distorsionar sus propios sentimientos, convierte en realidad sus potencialidades tan plenamente como le es posible y no queda atrapado en falsas expectativas (Mischel, 1988).

Por otro lado uno de los aspectos fundamentales para adaptarse exitosamente en el medio es el control y la tolerancia a la frustración. La frustración ocurre cuando una secuencia de conductas encaminadas hacia determinado objetivo se ve interrumpida de modo que su terminación y el logro de los objetivos deseados se retrasan o se cancelan. La frustración se encuentra potencialmente en todos lados y el individuo la experimentará invariablemente en reiteradas ocasiones a lo largo de su existencia. La frustración generalmente lleva a la agresión, sin embargo también por lo general no suele dar los mejores resultados. Usualmente una conducta cooperativa y constructiva resulta más efectiva para la consecución de dicha meta que una conducta agresiva. Sin embargo, la manera en la que las personas responden ante la frustración depende de cómo interpretan la situación. Si alguien comprende los motivos por los cuales no puede lograr sus objetivos es menos probable que reaccione de manera agresiva (Mischell, 1988). Conforme se logra tener un mayor control sobre la frustración y en general sobre el entorno, el individuo aumenta su autoestima y esto a su vez ayuda a que el individuo se adapte mejor a su medio social.

Por otra parte, el manejo de las emociones también tiene una importancia mayor en el proceso de adaptación, en especial el manejo de la ansiedad. Esta se puede definir como un temor adquirido ante una amenaza potencial o una asociación con estímulos dolorosos y aversivos. Con mucha frecuencia el individuo no puede escapar de las posibles fuentes de ansiedad que existen en su entorno. Si bien en ocasiones niveles moderados de ansiedad pueden potenciar el desempeño del individuo, un estado de excitación emocional exagerado disminuye el rendimiento (Mischell, 1988). Es por eso que un adecuado manejo de la ansiedad es necesario para desempeñar las habilidades tanto físicas como sociales que se requieren para lograr una adaptación exitosa al medio.

Por otro lado, diversos investigadores, postulan que el simple afrontamiento de dichas situaciones estresantes, sirven como un medio de adaptación social más efectivo que la evasión o que permanecer pasivo e inmóvil ante la situación.

4.5.1.- El afrontamiento como estrategia de adaptación social.

Lazarus en 1982 (citado en Ojeda et al, 2008) define el afrontamiento como parte de los recursos con los que cuenta una persona y que se expresan a través de todos aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales que se desarrollan para responder, disminuir, reducir, minimizar, controlar, dominar, tolerar, o solucionar los problemas en situaciones estresantes y emociones negativas, provenientes del exterior (el ambiente) o del interior (ambiente familiar) y el contexto sociocultural e implica el manejo y ajuste a dichos cambios.

Las habilidades, estrategias o esfuerzos cognitivos pueden a su vez organizarse en dos categorías, (LaFramboise et al., y Ogbu; citados en Ojeda et al., 2008):

- Habilidades de afrontamiento individual. Que involucran habilidades típicamente pre-escritas por la cultura principal. El afrontamiento individual refiere a una configuración de características personales o procesos internos que los individuos utilizan para involucrarse en relaciones persona-ambiente, a través de demandas particulares.
- Habilidades de afrontamiento general (de respuesta cultural). Habilidades específicas del grupo que y que son determinadas como necesarias para el éxito en el nuevo ambiente. Las minorías desarrollan sus propias teorías y estrategias específicas de grupo para lidiar con el

nuevo ambiente; éstas se fundan y son características del grupo minoritario y sus experiencias.

Dentro de las habilidades de afrontamiento individual, Lazarus y Folkman (citados en Ojeda et al., 2008) describen cuatro modos básicos de afrontamiento:

- Estrategias instrumentales o Confrontación o Acción directa. Son aquellas dirigidas hacia el manejo de la amenaza o el estresor mismo, en forma directa y precisa a través de hacer cosas para solucionarlo, implementar nuevas estrategias de solución, actuar, no quedarse con los brazos cruzados.
- Estrategias intrapsíquicas. Son aquellas dirigidas principalmente a regular o minimizar el conflicto emocional acompañante, a través de minimizar el valor que se le da a la emoción negativa y buscar autoafirmación de las emociones positivas, es decir, buscar cambiar el sentimiento y el pensamiento con respecto a lo que el evento genera en la persona.
- Inhibición de la acción Escape-evitación. Son aquellas dirigidas a evitar confrontar el evento estresor y sustituirlo por alguna otra acción que haga que se le olvide el primero, con el objeto de que sea el tiempo el que acomode, por sí mismo, las cosas.
- Búsqueda de información o Solución Planeada: Son aquellas dirigidas a buscar cualquier medio instrumental para planear su solución, por ejemplo pedir un consejo, movilizar apoyo emocional entre las redes sociales con las que se cuenta, buscar paz interior hablando o rezándole a Dios para luego poder pensar con más calma, escribir los pros y contras del evento; así como las posibilidades de acción y la viabilidad de las mismas.

Para decidir entre sí planean o evitan el conflicto, primero deben hacer una valoración primaria que se refiere al impacto y significancia que el evento tiene sobre la persona y que responde a la pregunta: ¿es la situación una amenaza para mi bienestar? Y una valoración secundaria, que tiene que ver con discernir entre todos los recursos con los que cuenta la persona para lidiar con la situación estresante y que responde a la pregunta: ¿tengo las habilidades para hacer frente a la situación-problema? (Ojeda et. al., 2008)

Lazarus y Folkman (citados en Ojeda et. al., 2008) consideran que, para comprender la relación entre los esfuerzos individuales de afrontamiento y la salud mental, independientemente del efecto que genere dicho afrontamiento, de que se solucione o no el conflicto emocional, todo afrontamiento repercute en el bienestar de la persona, disminuye (es decir, beneficia de algún modo y en algún grado a la persona) sin importar la naturaleza o nivel de estrés del problema que se enfrenta, moderando el impacto aversivo de todo estresor. McCrae en 1991 (citado en Ojeda et al., 2008) enfatiza que, aunque la forma de enfrentar o afrontar las adversidades depende de las características culturales, en esencia todos comparten las siguientes características:

- La mayoría de los esfuerzos de afrontamiento se conciben como respuestas a estresantes externos, como: enfermedades, divorcio, duelo e internos.
- Estas respuestas a dichos estresores, se consideran conscientes.
- Al afrontar un problema, se propicia el cambio, como respuesta a que se tiene identificado el origen del problema.

Algunos autores como Aldwin y Revenson en 1987; Lazarus y Folkman en 1984 y 1991 respectivamente; Pearlin y Schooler en 1978 (citados en Ojeda et al., 2008) coinciden en que lo que las personas hacen o dejan de hacer al tratar con sus problemas puede ser la diferencia para su bienestar, pues lo importante no es que el problema al que se enfrenta sea de índole catastrófica, imprevista, incontrolable, vital, o bien, sólo una pequeña contrariedad, lo esencial es el cómo los perciben y qué hacen ante esos problemas.

Por otro lado algunos estudios realizados en México con jóvenes han encontrado que, a mayor cercanía del individuo con la problemática, se dan más respuestas afectivas, dato congruente con las culturas colectivistas, donde la familia y las relaciones cercanas con los otros juegan un papel importante. Góngora y Reyes en 1998, (citados en Ojeda et al., 2008) reportan que, aunque tanto hombres como mujeres dan respuestas directas e instrumentales, las mujeres usan más el enfrentamiento emocional, datos que también reportan Harada, Alfaro y Villagrán en 2002 (citados en Ojeda et al., 2008) con jóvenes mexicanos.

4.5.2.- Estrategias de Adaptación Social en Adolescentes.

Por su parte Izquierdo en su manual de autoestima dirigido a adolescentes “El mundo de los adolescentes” (2003), enuncia una serie de estrategias dirigidas directamente a los adolescentes en edad escolar para poder adaptarse adecuadamente en su medio o para poder re-insertarse dentro de este en caso de que ya hayan sido excluidos. En primer lugar revisa los diferentes niveles de aceptación social entre los adolescentes:

- **Populares:** Los adolescentes que son aceptados por la mayoría de sus compañeros
- **Aislados sociales:** Son adolescentes que carecen de amigos íntimos, no pertenecen a grupos y están convencidos de que sus pares no los quieren.
- **Aceptados:** Los que tienen varios o muchos amigos y están integrados a un círculo o grupo.
- **Marginales:** Los que pueden perder la posibilidad de ser aceptados debido a alguna actitud antagónica en relación con el grupo.
- **Trepadores:** Estos disfrutan de cierta aceptación pero no están satisfechos con el grupo que los acepta, por cuya causa tratan de ganar el acceso a un grupo más prestigioso.
- **Ignorados:** Individuos que no causan agrado ni disgusto, no pueden ofrecer nada y se les pasa por alto o se les ignora.

Posteriormente, menciona varios de los factores y aspectos más valorados por los adolescentes y que favorecen una adaptación social favorable:

- **Primeras impresiones:** el estatus del individuo depende parcialmente de su conducta real y también en parte de la imagen mental que otros tengan de él. Dicha imagen mental depende en gran medida de las primeras impresiones.
- **La atracción que ejerce la apariencia:** Dado que se juzga a una persona por la impresión que causa en otros, como se mencionó anteriormente la apariencia atractiva ayuda a obtener aceptación social.
- **La reputación:** Se refiere al renombre que adquiere un adolescente y este se debe tanto a su conducta como a la imagen que proyecta en la mente de los demás. Con el transcurso

del tiempo la reputación se convierte en un "halo", una vez establecida se adhiere al individuo.

- **Participación social:** Cuanto más activo es el adolescente en el medio social, tanto mejor se lo conoce entre los miembros de su grupo y más posibilidades tiene de ser aceptado.
- **La capacidad de conversar:** El lenguaje oral constituye el principal medio para expresar las ideas y para comunicarse por lo que tanto la calidad como la cantidad de conversación afectan la aceptación social del adolescente
- **La salud:** La mayoría de los adolescentes populares dan la apariencia de buena salud. Son enérgicos, entusiastas y dispuestos a cumplir su parte en actividades cooperativas. El joven cuya salud es deficiente, particularmente durante la fase puberal, elude del todo las actividades sociales o sólo desempeña un rol pasivo.
- **Proximidad del grupo:** Quienes vivan cerca del grupo suelen tener posibilidades de participar en más actividades que quienes están físicamente aislados.
- **Duración de la relación:** El tiempo durante el cual el adolescente mantiene relaciones con el grupo puede ser ventajoso o desventajoso para la aceptación. Aunque depende la persona y del tipo de grupo principalmente.
- **Clase de grupo:** La aceptación depende en parte de la medida y naturaleza del grupo. Cuando el grupo es hermético, como son casi todos los agrupamientos reducidos es difícil para cualquiera salvar sus barreras.
- **Estatus socioeconómico:** Un estatus socioeconómico elevado en relación con lo normal para el grupo permite en general que el adolescente se convierta en el centro de la atención aunque en ocasiones puede suscitar la envidia de los demás componentes. Los adolescentes cuya aceptación es deficiente suelen pertenecer a un estrato inferior en relación con la mayoría de sus compañeros.
- **La posesión de aptitudes:** La aptitudes no garantizan la aceptación social, pero su falta puede llevar al rechazo. El adolescente que puede participar en actividades grupales y que tiene la suficiente confianza en sí mismo para poner en práctica sus aptitudes cuenta con un factor positivo que contribuye a su aceptación.

- La inteligencia: Un alto grado de inteligencia contribuye a la aceptación porque permite que el adolescente tome iniciativa en actividades que conciernen al conjunto y pueda desarrollar una actitud de liderazgo.
- Rendimiento escolar: El hecho de ser un buen estudiante ayuda a obtener la aceptación social pero si un adolescente es demasiado bueno como alumno quizás adquiera reputación de ser un "cerebrito". Además, si mantiene tan buenas relaciones con sus profesores como para que sus pares lo consideren un "favorito" descubrirá que es un impedimento para que el grupo lo admita en su seno.
- Aceptación de intereses y valores grupales: Los adolescentes se sienten más cómodos con aquellos cuyos intereses y valores son similares a los propios. Por lo tanto, el joven más aceptable es el que se conforma más estrechamente a los intereses y valores de su grupo particular.
- Relaciones familiares: El hogar puede fomentar actitudes y pautas de conducta que ayudan a obtener la aceptación social o el menosprecio y rechazo de los pares.
- Tipo de personalidad: El tipo de personalidad del adolescente es más importante que cualquier otro factor para determinar su aceptación social. Diferentes síndromes de la personalidad llevan a la admisión, el rechazo o la indiferencia.

A continuación, explica 3 factores fundamentales para mejorar la aceptación social por parte de adolescentes que han sido ya rechazados dentro de su grupo:

- El adolescente es rechazado o ignorado por alguna razón, por lo tanto, antes de poder llevarse a cabo algún progreso para facilitar su aceptación, hay que descubrir la causa directa y adoptar medidas para corregirla.
- Debe insistirse en el desarrollo de atributos fuertes y positivos en lugar de limitarse a corregir las características negativas.
- Como los muchachos resultan aceptables por sus pares por razones que difieren de las que motivan la admisión de las muchachas, se debe insistir en el desarrollo de cualidades sociales positivas que importan a los miembros del propio sexo, no forzosamente los del otro.

Según Izquierdo (2003, p. 82) “Un individuo no nace dotado de las características que lo hacen más elegible como amigo sino que puede desarrollarlas si así lo quiere y si cuenta con la asistencia de personas maduras lo bastante sensibles a su necesidad de aceptación social”. Esto puede verse imposibilitado en ocasiones debido a que el adolescente puede no ser lo bastante afortunado como para lograr el auxilio de una persona madura y sensible a su necesidad o sencillamente no tiene con quien acudir o en caso de que aún cuando los padres sean maduros y comprensivos, bien puede ser que el adolescente no los vea así o no confié en ellos para pedirles un consejo.

Finalmente, Izquierdo (2003) menciona algunos de los efectos de la aceptación o no aceptación por parte del grupo en los adolescentes. Las actitudes hacia las actividades sociales y el interés en éstas están muy influidos por el grado de satisfacción que depara la participación social. Esto, a su vez, está determinado por el grado de aceptación del individuo. Los adolescentes bien aceptados, como se sienten queridos en distintas actividades se convierten en dinámicos participantes en ellas. Por otro lado el adolescente que no es admitido por sus pares es infeliz e inseguro de sí mismo; con frecuencia desarrolla una actitud pesimista hacia la vida y otra derrotista hacia sí mismo. No ser tomado en cuenta o ser ignorado es deprimente para el yo en cualquier edad, pero especialmente en el período adolescente cuando existe un fuerte deseo de obtener la aceptación del grupo de pares. Por consiguiente, el menospreciado experimenta dificultades psicológicas y se convierte en un individuo defensivo y auto protector.

5.- Agresión.

Es de vital importancia hablar sobre agresión, porque este tipo de conductas no sólo afectan el aquí y ahora, sino que tienen consecuencias a largo plazo. Frecuentemente, encontramos en las calles, en el trabajo, en las escuelas, en la familia y en diversos contextos en los que el individuo interactúa, conductas violentas. Muchas veces, este tipo de acciones implican formas de llevarse entre las personas, es decir, como si fuera un “juego”; otras son formas de mantener un estatus, ser respetados y hasta cierto punto, temidos por los demás; mientras tanto, existen individuos que usan la agresión para poder adaptarse a cierto ambiente, en donde, se requiere mantener conductas violentas para no ser “mal visto”. Un comportamiento excesivamente agresivo en la infancia predice no solo la manifestación de agresividad durante la adolescencia y la edad adulta,

sino la existencia de una mayor probabilidad de fracaso académico y de la existencia de otras patologías psicológicas durante la edad adulta, debido fundamentalmente a las dificultades que estos niños encuentran en socializarse y adaptarse a su propio ambiente.

Dependiendo del grupo en el que se encuentre una persona y que tan necesario considere utilizar la violencia, será la forma en que los individuos la ejercerán. Pero hay otros factores que determinarán si alguien será agresivo o no, posteriormente se expondrán dichas teorías que lo explican.

5.1. Definición de Agresión.

A continuación, se mencionan a algunos autores que tratan de dar una definición del concepto de agresión, tratando de hacer este término lo más general y objetivo posible, porque la agresión, implica no solo cuestiones biológicas sino también sociales. Por esta razón, muchas de estas definiciones suelen ser poco concretas y no especifican ciertas situaciones.

Para Buss (1969, p. 389), “define a la agresividad como una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo”.

En cambio, Bandura (1973, p. 125) “dice que es una conducta perjudicial y destructiva que socialmente es definida como agresiva”.

Por otro lado, Dollard, Miller, Mowrer y Sear (1939, p. 56) “mencionan que es una conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o aun objeto”.

Para Morales y Moya, 1994; Morales y Arias, 1999 (citado en Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007, p. 442) “la agresión se considera una conducta o tendencia hostil o destructiva”.

Es decir, “la agresión o violencia es cualquier forma de conducta dirigida a hacer daño o herir a otro ser viviente motivado a evitar ese trato” (Geen, 1998; citado en Morales et al., 2007, p. 442).

Muchos autores, utilizan el término agresión y violencia como sinónimos; cabe mencionar que, otros hacen una diferencia con respecto a que la agresión es todo aquello que pueda afectar psicológicamente al individuo y la violencia se trata de una cuestión más directa, por decirlo así, física. En este trabajo, se utilizará ambos términos como sinónimos, ulteriormente, se hará una

breve acotación sobre los tipos de violencia, para entender la diferencia entre las agresiones menos directas, y las agresiones físicas que sobre todo se presentan en el contexto escolar.

Para Morales y colaboradores (2007, p. 442) existen dos tipos de agresión: la agresión colérica o afectiva cuando la violencia o agresión se produce como reacción a una provocación previa y cuyo fin en sí mismo es herir o dañar a alguien. Y la agresión instrumental cuando el fin es no hacer daño, sino conseguir algún otro objetivo (por ejemplo, autodefensa o poder social).

Revisando las diferentes definiciones podemos concluir que la agresividad es cualquier forma de conducta que pretende causar daño físico o psicológico a alguien u objeto, ya sea este animado o inanimado. Más en específico nos apegaremos a la definición de Bandura, que plantea la agresión como un medio para conseguir ciertos objetivos. Activada por mecanismos de imitación, modelado y refuerzo vicario, que pasan a formar parte de la autorregulación interna de los patrones de conducta a través de procesos de valoración moral y anticipación de los efectos y por tanto, con un marcado carácter aprendido (Cerezo, 2001, p. 65).

5.2.- Teorías de la agresión.

Existen diversas teorías que tratan de dar una definición convincente del término agresión, y así explicar que origina e incita a un individuo a comportarse de forma agresiva. Pero resulta complicado dar una definición de dicho concepto debido a que influyen diversos factores tanto biológicos, psicológicos y sociales que determinarán si una persona actuará de forma agresiva o no; cabe mencionar que, diversos autores mencionan a la intención como un punto importante para definir el término, pero suele ser difícil determinar las intenciones de los actos.

“Así, podemos decir que la agresión es un acto destinado a lastimar al otro. A lo largo de la historia y en diversas sociedades, las personas lastiman deliberadamente para intimar, ganar poder, expresar ira o conseguir cualquier otro objetivo” (Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2002, p. 304).

Así como hay distintos tipos de agresión, también hay diversas teorías sobre sus causas; ninguna explica todos los casos de agresión, pero algunas ofrecen mejor explicación de algunos tipos. Existen dos tipos de teorías, por un lado las que explican los factores internos, es decir, qué impulsa a una persona a comportarse de forma agresiva; y las que explican los factores externos, que arrastra al individuo a agredir, así se pretende identificar las condiciones ambientales o sociales que instigan la agresión. Con esto presente, examinaremos algunas teorías.

5.2.1.- Teorías de los instintos.

Entre las teorías más antiguas y polémicas sobre la agresión se encuentran las que declaran que es un instinto. Este concepto implica que una conducta es heredada más que aprendida y que la pauta de comportamiento es común a toda la especie. Sigmund Freud, después de presenciar la destrucción que trajo consigo la Segunda Guerra Mundial, postuló que los seres humanos nacen con el instinto de la agresión, argumentaba que este impulso violento procede del interior de la persona, por tanto, sería importante canalizar nuestra agresión de maneras no destructivas... Si los seres humanos somos agresivos por instinto, sería de esperar que hubiera muchas semejanzas en la clase y la intensidad de los actos de agresión; sin embargo, una de las características principales de nuestra agresión es su diversidad. Algunos son violentos a menudo, en tanto que otros lo son rara vez, unos usan armas y otros hieren con las palabras, algunos agreden de forma directa y abierta, otros lo hacen de forma pasiva (Worchel, et al., 2002, pp. 304, 305).

Si la agresión fuera un puro instinto humano no afectado por el ambiente, esperaríamos que hubiera más semejanzas en los tipos y las cifras de homicidios cometidos en el mundo. En cambio, se escucha cada vez más de diferentes tipos de violencia, algunas contra la mujer, los niños, los ancianos, las clases menos favorecidas, agresión en la calle, en el trabajo, en la escuela, etc.; dicha agresión provoca que los individuos se sientan menos seguros o por el contrario también se vuelvan agresivos para poder sobrevivir en el ambiente en el que se desenvuelven.

5.2.2.- Teorías biológicas.

También ubican la agresión dentro del individuo, dichas teorías quieren identificar los mecanismos biológicos que la estimulen... Al sistema límbico, que influye en nuestros impulsos y emociones, se le ha identificado como una de tales regiones; algunos investigadores piensan que la amígdala, que es parte del sistema límbico, cumple una función importante en la agresión (Hitchcock, 1979; Moyer, 1971; citado en Worchel, et al., 2002). Otros han asignado un papel semejante a la corteza cerebral, donde tienen lugar los procesos superiores de pensamiento, como el acto de decidir si un comportamiento es apropiado (Weiger y Bear, 1988, citado en Worchel, et al., 2002). Resulta que cuando la corteza se daña o deteriora, el aquejado llega a cometer más agresiones impulsivas. Así, han sido identificadas partes del sistema nervioso vinculadas a la agresión, pero se requieren aún muchas investigaciones para aclarar las funciones concretas que cumplen en la expresión de la conducta agresiva.

La segunda línea de las investigaciones se ha centrado en la relación entre agresión y sexo, abundantes pruebas muestran que los hombres son más agresivos que las mujeres. Se cree que se debe a una cuestión hormonal y por lo tanto innata, mientras tanto otros descubrimientos se lo adjudican al aprendizaje y la socialización; ya que a los hombres, en nuestra sociedad se les tiene permitido expresar su enojo y cólera, mientras que las mujeres deben guardar compostura y no expresar de forma física y hasta cierto punto verbal, la agresión que sientan en un momento determinado.

5.2.3.- Teoría de la frustración-agresión.

“Esta teoría postula que “la agresión es siempre una consecuencia de la frustración” y que “la frustración siempre lleva a alguna forma de agresión”, por otro lado, la instigación para agredir aumenta con la intensidad de la frustración” (Worchel, et al., 2002, p. 308).

La frustración es considerada como una “interferencia con la secuencia del comportamiento”, nos frustraremos si no conseguimos lo que buscamos cuando lo queremos. La teoría también postula que cuanto mayor es la frustración, más intensa es la agresión que origina; este tipo de comportamientos se observan sobre todo en los niños que están acostumbrados a obtener todo lo que quieren y cuando no lo logran, su comportamiento hacia sus padres o hacia quien les está negando eso que tanto quieren se convierte en una conducta hostil (Worchel, et al., 2002, p. 308).

Según la teoría de Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears en 1939, la agresión es aquella conducta cuyo objeto es “lastimar a la persona a la que está dirigida”. Así, la agresión es física o verbal. Se puede presentar de dos formas, en agresión desplazada, cuando las personas que se sienten frustradas deben de agredir al agente frustrante; sin embargo, si éste no se encuentra al alcance o el sujeto teme un castigo por agredirlo, “desplazará” su agresión a otro objetivo...Y la reducción de la agresión, si la agresión no sigue a la frustración se conserva residuos de frustración y una disposición para agredir; cada frustración que no es seguida por una respuesta agresiva se acumula, los residuos crecen a tal punto que cualquier adición suscita una reacción muy violenta (Worchel, et al., 2002, p. 309).

La teoría de la frustración-agresión, menciona que la agresión no reduce la excitación cuando el objeto de la agresión tiene poder o una posición elevada, cuando el agresor piensa que su acto es tonto o excesivamente intenso y cuando hay una gran posibilidad de ser agredido también... (Geen y Quanty en 1977, citado en Worchel, et al., 2002, p. 310). Para Enggebretson, Matthews y Scheier (1989) sostienen que algunos optamos por expresar nuestra ira y otros reprimirla, su estudio mostró que aquellos quienes se permite explayar su ira de la manera que prefieren (en forma abierta o refrenada) están menos excitados después de la frustración...aunque un poco de agresión nos haga sentir mejor en

algunas circunstancias, en muchos da lugar a sentimientos de incomodidad y culpa (Worchel, et al., 2002, p. 310).

Este tipo de conductas se observan frecuentemente cuando uno circula por la ciudad, existen tantos agentes estresantes a nuestro alrededor como el sonido del claxon, el clima, la gran cantidad de gente, la urgencia de llegar a un lugar determinado, etc., que todos estos factores sumados con otros sucesos estresantes de la vida cotidiana, pueden desembocar en pleitos en la calle, accidentes automovilísticos, inclusive la muerte; todo esto debido a la poca capacidad que tenemos los individuos para canalizar esa energía de formas más productivas.

Esta teoría también menciona que la agresión sigue a la frustración cuando hay en el ambiente claves que impulsan a agredir, dichas claves de agresión, se definen como estímulos asociados con la fuente de la frustración y con la conducta agresiva en general, pueden ser cualquier cosa, desde una pistola hasta una persona desagradable o un nombre que remite al causante de la frustración (Worchel, et al., 2002, p. 313).

5.2.4.- Amenaza al egotismo.

Baumeister en 1996, menciona la relevancia de la autoestima con respecto a la agresión; aquellos individuos con mucha autoestima son competentes y orgullosos y gozan de salud mental; pero también pueden ser arrogantes, vanidosos y narcisistas, en este sentido, la autoestima elevada se refiere a una “evaluación general favorable de uno mismo”. Pero la violencia puede surgir si se amenaza esa sensación elevada de autoestima o “egotismo”, por tal motivo, es probable que las personas agredan cuando alguien impugna, se burla, duda o en general pone el peligro sus impresiones favorables de ellas mismas (Worchel, et al., 2002, p. 317).

En el caso de la violencia entre iguales, cabe mencionar que los individuos que juegan el papel de victimarios, tratan de conservar un cierto estatus, pretenden que lo vean sus compañeros como una figura de poder y para conservar ese respeto, van a tratar a sus pares (que considere inferiores) de una forma agresiva para que los demás le teman y así mantener su autoestima elevada y ser una figura importante dentro del grupo. Muchas veces ese interés por jugar un papel “rudo” dentro de la dinámica escolar se debe a las carencias que padece dentro de sus otros grupos con los que está en contacto, como la familia; que en ocasiones también fomenta la agresión como la forma de obtener lo que se quiere y como la mejor herramienta para resolver conflictos.

5.3.- Influencia de factores sociales y la familia en la agresión.

Como se menciona al inicio del capítulo, existen diversos motivos por los cuales un individuo es y/o se convierte en una persona violenta o agresiva. Estos factores, no se excluyen entre sí; por dicha razón, al tratar analizarlos es importante comprenderlos para poder tratar el problema de la manera más adecuada, que favorezca al individuo y al ambiente en el que se desenvuelve. No siempre, un individuo aprende de sus progenitores, de los medios de comunicación o de la autoridad las conductas agresivas, muchas veces se desenvuelve en grupos en donde es necesario ejercer la violencia.

Lamentablemente la violencia puede ocurrir en todos los escenarios de la vida en los que hay interacción entre personas, tomando el escenario escolar como el segundo contexto (tras la familia, que es el primero) de formación de la persona. Es además, el escenario a través del cual la persona se abre a otras estructuras sociales que van a ser cruciales en su vida. Las escuelas no son lugares exentos de violencia: el llamado acoso escolar (Serrano, 2006, p. 210).

De esta manera, Javaloy, Rodríguez y Espelt en 2001 (citados en Morales, et al., 2007, p. 432), señalan que los conflictos intragrupalos más frecuentemente relacionados con la agresión son:

- Los que implican una pugna por adquirir el liderazgo o estatus dentro del grupo.
- Los que surgen cuando el grupo se siente amenazado, bien por agentes externos al grupo, bien por conflictos internos que amenazan la posición de sus líderes.
- La agresividad es un requisito necesario para ganar estatus en ciertos grupos, los líderes y los miembros más valorados servirán como modelos de acción agresiva y de identificación con la violencia.

Este tipo de conductas se observan comúnmente en las relaciones entre iguales dentro de los centros escolares; muchas veces los niños que agreden a otros, es porque dentro de casa así se les ha enseñado a llevarse; sin embargo, otros compañeros que también ejercen la violencia contra otros, no necesariamente es porque así los hayan educado, sino que su contexto (en este caso, su ambiente escolar, sus compañeros) se lo exigen y para no ser víctima y de cierta manera obtener un “estatus” y “respeto” por parte de los demás, están dispuestos a continuar con dichas conductas agresivas, que posteriormente se pueden convertir en formas habituales de actuar en su vida adulta.

Por lo tanto, a la hora de estudiar la violencia, es imprescindible tener en cuenta la cultura que marca lo que debe aprenderse ofreciendo normas, estándares y modelos que emular. También la cultura ofrece refuerzos y, a través de los valores, el contexto socioeconómico, religioso y moral anima algunas conductas mientras desanima otras (Segall, 1988; citado en Morales, et al., 2007, p. 442).

Determinadas normas culturales contribuyen a perpetuar y justificar la violencia. Cohen en 1996 (citado en Morales, et al., 2007, p. 445) “observa que la historia, las leyes y la política social generan normas culturales permisivas, la pena capital o el maltrato a las mujeres y niños. Según estas normas, la violencia es empleada para disciplinar y controlar las relaciones sociales así como controlar el hogar”.

Con respecto al contexto familiar, se sabe que este ambiente es determinante en el individuo; que de ahí aprenderá costumbres, tradiciones, normas, comportamientos, actitudes, por mencionar algunas; y que las experiencias que tenga al respecto en la primera infancia, serán significativas para las acciones que realizará como adulto.

“Los estudios demuestran que los niños agresivos proceden de familias en las que hay baja calidez emocional y alto nivel de hostilidad mutua” (Bandura y Walters, 1959, citado en Morales, et al., 2007, p. 436). “Además, uno de los mejores predictores de problemas de agresividad en los niños es la falta de supervisión y control” (Zinder y Patterson, 1987, citado en Morales, et al., 2007, p. 436).

Se ha observado que, cuando se sienten aceptados y reconfortados por sus padres, los niños se hacen más sociables, emocionalmente más estables, desarrollan una alta autoestima, un sentimiento de autoaceptación y visiones positivas del mundo. Por el contrario, cuando se sienten rechazados, son golpeados o tratados con un lenguaje sarcástico, humillante o negligente, los niños tienden a convertirse en adultos que actúan de forma hostil, insensible, inestable y dependiente, y a desarrollar una baja autoestima y visiones negativas del mundo.

“La hostilidad emocional entre los padres, y los abusos físicos por parte de éstos, se relacionan con las expresiones agresivas y antisociales de los hijos” (Coie y Dodge, 1998; citados en Morales, et al., 2007, p. 437). Las agresiones físicas recibidas de los propios padres se relacionan más con las agresiones que los niños dirigen hacia los cuidadores y otras figuras de autoridad, es decir, tratan de protegerse y prevenir dichas conductas, prefieren ser los agresores que los agredidos, ya que conocen por experiencia propia las consecuencias de la violencia.

Hay que considerar que, con frecuencia, este conjunto de situaciones de riesgo coinciden con otras muchas adversidades económicas, familiares y sociales que se convierten en obstáculos

poderosos para el desarrollo normal de los niños (pobreza, hacinamiento, malnutrición, falta de cuidados y de estimulación intelectual, desempleo e inestabilidad familiar y otros).

5.4.- Teoría del Aprendizaje Social.

Albert Bandura (1973) es uno de los principales autores que se enfocaron en desarrollar la teoría del Aprendizaje Social, que se centró en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. De esta forma, afirma Bandura, en los niños la observación e imitación se da a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión.

Esta teoría, es considerada una de las más completas para explicar el comportamiento agresivo, además de Bandura, Walters también fue su principal defensor, sostuvieron que los niños aprenden cuándo, cómo y a quién agredir. Aunque la mayor parte de este aprendizaje es resultado de la observación de los padres, también proviene de los compañeros y de los retratos de agresión y violencia que aparecen en los medios de comunicación; en sus formas extremas, padres y maestros inculcan en los niños las técnicas de la agresión” (Worchel, et al., 2002, p. 315).

Es importante mencionar, que dicha teoría recalca que las primeras experiencias y aprendizajes son fundamentales porque determinan cómo expresará la agresión cada individuo.

Bandura y Walters en 1963 (citado en Worchel, et al., 2002, p. 315), sostienen que los castigos físicos de los padres para corregir las infracciones de sus hijos más bien aumentarán la agresión. Los padres fungen como modelos para los niños, pues éstos observan que se portan agresivos (castigo) para conseguir lo que quieren (que el niño deje de agredir). De acuerdo con la teoría del aprendizaje social, la agresión se reduce si para castigarla se retira el amor o algún otro bien deseado, de esta manera, el niño no recibe reforzamiento ni atención y tampoco observa un modelo agresivo que imitaría en situaciones posteriores.

5.4.1.- Antecedentes.

“Inicialmente llamada teoría del aprendizaje social, pasa a denominarse teoría cognitivo social a partir de los años 80. Con esta teoría Albert Bandura trata de superar el modelo conductista; al presentar una alternativa para cierto tipo de aprendizajes” (Compas & Gotlib, 2003, p. 147).

Bandura adopta algunas leyes y supuestos de la teoría del aprendizaje operante. De allí pasa a la posición cognitiva, al considerar que las unidades cognitivas se aprenden y que

gran parte del aprendizaje es asociativo y simbólico. Al sugerir que la modelación es el tipo primario del aprendizaje humano, ataca al supuesto de que el aprendizaje se opera automáticamente y por efecto del refuerzo y los supuestos de equipotencialidad sostenidos por la mayoría de los teóricos del aprendizaje operante (Compas & Gotlib, 2003, p. 147).

Debido a las relaciones que establecen los niños y jóvenes con su familia y sobre todo en la escuela, son más propensos a adquirir ciertas conductas que observan e imitan debido a que son recompensadas, aceptadas y útiles para su vida social.

Para Bandura y Walters (1979, pp. 96, 98) el término conducta de rol se refiere a la aparición de respuestas adultas complejas que se rigen por normas sociales o por formas similares de modelos simbólicos... El término representación de un rol se refiere a un proceso por el cual, mediante la imitación de actividades adultas, el niño adquiere el dominio de pautas de comportamiento que se espera que tengan cuando sea adulto. Un ejemplo de ello, al emplear juguetes que fomentan la imitación de los adultos, los niños suelen reproducirlo solo las formas de comportamiento propias del rol adulto, sino también las pautas de respuesta características o idiosincráticas de sus padres, como las actitudes, maneras, gestos e incluso inflexiones de la voz, que ellos nunca han intentado enseñarles directamente.

5.5.- Fundamentos de la Teoría del Aprendizaje Social.

Bandura (citado en Schunk, 1997) menciona dos formas de explicar porque las personas aprenden las conductas observadas y posteriormente son imitadas y llevadas a la práctica.

- Interacciones recíprocas

Bandura analiza la conducta dentro del marco teórico de la reciprocidad triádica, es decir, las interacciones recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones. Según la postura cognoscitiva social, la gente no se impulsa por fuerzas internas ni es controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. El funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y acontecimientos del entorno son determinantes y que interactúan con otros.

- Aprendizaje en acto y vicario

En la teoría cognoscitiva social, el aprendizaje es una actividad de procesamiento de la información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los

acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción.

“El aprendizaje ocurre en acto, consiste en aprender de las consecuencias de las propias acciones, o en modo vicario, por la observación del desempeño de modelos” (Bandura y Walters, 1979, p. 105).

- Procesos de moldeamiento

Dicaprio (1987) propone la tercer forma de explicar el cómo aprendemos, el moldeamiento, que es un componente crucial de la teoría cognoscitiva social, consistente en un término general que se refiere a los cambios conductuales, cognoscitivos y afectivos que derivan de observar a uno o más modelos. Distingue varias funciones de moldeamiento, de las que tres importantes son:

- Facilitación de la respuesta: se refiere a los impulsos sociales que crean satisfacción para que los observadores reproduzcan las acciones.
- Inhibición y desinhibición: inhibición se presenta cuando el observador al ver el modelo es castigado por realizar ciertas acciones, detiene o evita que este se comporte de esa manera. Desinhibición es lo contrario de ese comportamiento, el observador si no percibe ningún castigo probablemente imite la conducta observada.
- Aprendizaje por observación: los seres humanos adquieren conductas nuevas sin un reforzado obvio y hasta cuando carecen de la oportunidad para aplicar el conocimiento. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta. El comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino que también a través de lo que aprende indirectamente (vicariamente) mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones.

En el moldeamiento o imitación, los niños están constantemente expuestos a la violencia; en la sociedad en la que actualmente viven, donde existen altos grados de delincuencia en las calles y en donde la autoridad parece no hacer nada para evitarlos y controlarlos, se piensa que la

seguridad está controlada mediante el uso de armas y de aprender a estar a la defensiva. Se fomenta que la violencia es buena, porque se les enseña a los niños y a las personas, que mientras mayor capacidad de agredir cuando se les ataca mas seguro estará el individuo dentro de su entorno.

Según Bandura, 1986 (citado por Schunk, 1997), los cuatro procesos del aprendizaje por observación son:

- **Atención:** antes de que alguien o algo pueda ser modelo, el sujeto debe advertirlo. Lo que se advierte está en función del refuerzo previo. Aquellos modelos que demuestran alta competencia, "que son especialistas valiosos" o celebridades, o que poseen símbolos que otorgan estatus, tienen más probabilidades de atraer la atención que los modelos carentes de estos atributos. Otras variables que pueden influir son: atracción, identificación étnica, sexo y edad.
- **Retención:** en virtud de estos procesos la conducta moldeada es codificada bajo forma de memoria por el observador. Aquí, el refuerzo tiene por efecto incrementar la frecuencia de las respuestas moldeadas asociadas con consecuencias recompensatorias. El ensayo ayuda a reforzar las conductas moldeadas por obra de procesos activos y no por mera repetición. Practicar una respuesta, sea en forma manifiesta o encubierta, permite a la persona que ejecuta esa práctica comprobar si emite la respuesta de manera tan parecida al modelo como le resulte posible. A su vez, esto permite al modelador centrar su atención en las señales conducentes a moldear más intencionalmente.
- **Producción:** supone la traducción de las representaciones simbólicas (cognitivas) de los estímulos modelados a actos motores manifiestos, o sea, en representar realmente la conducta moldeada. Es más fácil aprender de un modelo y reproducir con exactitud sus acciones cuando todo lo que debe hacerse es sintetizar pautas de respuesta, adquiridas antes, en la nueva conducta compleja presentada por el modelo.
- **Motivación:** Las consecuencias de la conducta modelada informa a los observadores de su valor funcional y su conveniencia.

En el reforzamiento, los niños son recompensados por agredir; reciben elogios del padre cuando golpean a un niño mayor o cometen una falta en un partido de fútbol. El niño también es reforzado con la atención especial que se gana cuando agrede, incluso si padres y maestros desapruaban su conducta, lo convierten en el centro de la atención al reñirlo o al tratar de reformarlo. El niño que busca la atención de los adultos está muy dispuesto a sufrir sanciones a cambio del interés por él que despierta la agresión. También hay un reforzamiento cuando el niño recoge los frutos de su agresión (Worchel, et al., 2002).

Socialmente es bien visto ser una persona que ejerce la violencia, en lugar de ser la persona que se deja y es maltratado tanto física como verbal por los demás. Este tipo de pensamiento, es el que muchos padres inculcan a sus hijos y hacen que éstos tengan la concepción de que ser una persona fuerte y ruda ante los demás, le ayudara a desenvolverse en todos los ámbitos en los que se desenvuelve.

Según Schunk (1997) los factores que influyen en el aprendizaje por observación son:

- Estado de desarrollo: La capacidad de los aprendices de aprender de modelos dependiendo de su desarrollo. Los niños pequeños se motivan con las consecuencias inmediatas de su actividad. Recién cuando maduran, se inclinan más a reproducir los actos modelados que son congruentes con sus metas y valores.
- Prestigio y competencia: Los observadores prestan más atención a modelos competentes de posición elevada.
- Consecuencias vicarias: Las consecuencias de los modelos transmiten información acerca de la conveniencia de la conducta y las probabilidades de los resultados. Por ejemplo, trayendo al aula de clases de materias como bases de datos en informática a profesionales conocidos por sus logros, a mostrar sus proyectos ya concretados, donde den a conocer la forma en que han trabajado y muestren resultados palpables.
- Expectativas: Los observadores son propensos a realizar las acciones modeladas que creen que son apropiadas y que tendrán resultados reforzantes.
- Establecimiento de metas: Los observadores suelen atender a los modelos que exhiben las conductas que los ayudarán a alcanzar sus metas.

- Autoeficacia: Los observadores prestan atención a los modelos si creen ser capaces de aprender la conducta observada en ellos. Por ejemplo, en el caso de la enseñanza de periodismo, la observación y el análisis de casos concretos de redacción periodística pueden ser importantes para que los alumnos puedan determinar no sólo la diferencia entre los géneros de prensa escrita sino también la actitud que debe tener un periodista en su labor cotidiana. Se deberá infundir a los futuros profesionales de los medios de comunicación que el trabajo periodístico requiere -además de conocimientos teóricos- actitudes como la responsabilidad, coherencia y objetividad.

Esta teoría explica la conducta humana y el funcionamiento psicológico como el producto de la interacción recíproca y continua entre el individuo y el medio ambiente, admitiendo la participación no sólo de factores sociales o aprendidos, sino también de factores de tipo biológico o genético.

En concreto, Bandura, afirma que las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva, sino que pueden adquirirlos, bien sea por observación de modelos o experiencia directa, aunque afirma que estos nuevos modos de conducta no se forman únicamente a través de la experiencia, sea esta directa u observada. Obviamente, la estructura biológica impone límites a los tipos de respuestas agresivas que pueden perfeccionarse y la dotación genética influye en la rapidez a la que progresa el aprendizaje (Bandura, 1978, p. 100).

“En la sociedad el niño y el adolescente están rodeados de modelos agresivos, y cuando les llega la ocasión de reproducir la conducta agresiva de los adultos, la sociedad aprueba sus respuestas imitadas, mientras que se refuerzan negativamente el no comportarse agresivamente” (Bandura & Walters, 1979, p. 116).

“Los niños agresivos cuyos padres usan métodos punitivos de disciplina no suelen manifestar una agresividad directa contra ellos, pero son muy agresivos en las interacciones con sus compañeros y con los adultos fuera del hogar” (Bandura & Walters, 1979, p. 117).

5.6.- Conducta Anti-social.

La conducta antisocial podría considerarse como parte esencial durante el desarrollo de un individuo desde la infancia, pasando por la adolescencia hasta la edad adulta, pero la medida en

como dicha conducta afecta y determina el contexto y las relaciones que mantiene el individuo con las personas, determinará que tan grave es.

La conducta antisocial incluye una variedad de actos específicos tales como robar, enojarse y desobedecer, entre las conductas más frecuentes encontramos las peleas, el negativismo, la destructividad y el mentir... Los niños antisociales suelen ser muy activos, inquietos, impacientes e incurrir en conductas revoltosas, en ocasiones son remitidos a consulta como niños hiperactivos debido a su alto nivel de actividad, desde luego, no todos los niños que podrían diagnosticarse como hiperactivos muestran conducta antisocial ni viceversa... En estudios realizados por especialistas, se menciona que las conductas antisociales varían en función de la edad y el género, es decir, algunas conductas que en la primera infancia se presentan con mayor frecuencia, por ejemplo “mentir” conforme al curso del desarrollo normal declinan, mientras otras se van acentuando al inicio de la pubertad y la adolescencia y pueden llegar a mantenerse en la vida adulta, como es el caso de “actos de vandalismo o pertenecer a pandillas”; además, de que conductas tales como la agresión en niños de diferentes edades generalmente han mostrado mayor agresión entre los chicos que entre las chicas, así como ciertas variaciones en el tipo de agresión de cada sexo, los hombres recurren más a la agresión física a diferencia de las mujeres que usan más la agresión verbal (Munné, 1986, pp. 23-26).

Los estudios epidemiológicos generalmente han encontrado que las conductas antisociales son más frecuentes en niños que en niñas en el curso del desarrollo. Así según el estudio de McFarlane, Allen y Honzik en 1954 (citados en Munné en 1986), encuentra tasas mayores de robar, holgazanear, destruir y mentir en los varones a lo largo del desarrollo, pero las diferencias entre los sexos no fueron siempre estadísticamente significativas. Mientras que los pocos síntomas definidos como más prevalentes en las niñas que en los niños a través de las diversas edades eran síntomas de tipo neurótico más que de tipo externalizado, por ejemplo, timidez, hipersensibilidad, quejas somáticas.

Entre las consecuencias que un niño puede tener debido a este tipo de conductas, podemos encontrar que cuando dichas conductas son extremas, es decir, no disminuyen en el curso del desarrollo, afectan el funcionamiento diario del niño y tienen implicaciones importantes para quienes están en contacto con quien las padece, entonces se consideran como desviaciones significativas de la conducta normal y los niños son identificados a menudo a través de instituciones de salud mental o de los tribunales; un hallazgo persistente es que los niños antisociales sufren deficiencias académicas que se reflejan en los niveles de rendimiento escolar, cursos y áreas de habilidades específicas, especialmente la lectura, y se les etiqueta como alumnos con problemas de aprendizaje... Estos niños son considerados a menudo por sus maestros como poco interesados en la escuela, poco entusiastas con respecto a los objetivos académicos, y descuidados en su trabajo, es muy común que los niños antisociales pierdan cursos,

muestren niveles de rendimiento inferiores e interrumpan su escolarización, es por esto, la importancia de estudiar este tipo de conductas y reconocer sus síntomas para darles un adecuado tratamiento, de lo contrario estas malas relaciones con los compañeros tienden a correlacionar con la conducta antisocial, los niños a quienes sus maestros o compañeros otorgan puntuaciones altas en agresividad u otras conductas antisociales, son rechazados por éstos y muestran escasas habilidades sociales (Munné en 1986, p. 23).

No necesariamente, el ser un niño antisocial determinará que se convierta en un adulto antisocial, pero existen diversos estudios que se han realizado sobre si las conductas antisociales que presenta un niño, pueden seguirse presentando en la vida adulta, y los resultados sugieren que existe una secuencia evolutiva de las conductas que empieza en la primera infancia con hechos tales como discutir, alardear y reclamar la atención; progresando a mediados de la infancia hacia la crueldad, las peleas, las mentiras y las trampas, las malas relaciones con los compañeros, la destructividad y los robos en casa; y en la adolescencia a conductas tales como provocar incendios, robar, consumir alcohol y drogas, escaparse de casa y vandalismo.

El pasar por alto un grupo de conductas extremas y considerarlas como parte del desarrollo “normal” del niño, puede que traiga consecuencias, una conducta antisocial que en un principio no pasaba de una simple travesura, posteriormente se convierta en una forma de vida por parte del individuo que regirá su vida adulta de esa manera, ya que es la única forma que conoce y probablemente le funcione para lograr sus objetivos y relacionarse con las demás personas, es de vital importancia reconocer los signos precoces de conducta molesta o revoltosa en el hogar o en la escuela, ya que son predictores significativos.

5.6.1.- Factores de Riesgo.

Para entender este tipo de conductas, es importante hacer un análisis con respecto a qué tipo de factores pueden originar que un individuo se convierta en una persona antisocial. Para Munné (1986) dichos factores son los siguientes:

- Psicopatología y conducta criminal: el riesgo de conducta antisocial en el niño está más específicamente relacionado con la presencia de estas conductas en alguno de los padres; la conducta criminal y el alcoholismo, del padre en particular, han sido dos de los factores más potentes y más permanentemente demostrados que incrementan el riesgo de conducta antisocial en el niño.

- Interacción padres-hijos: los padres de jóvenes delincuentes y antisociales tienden a ser duros en sus actitudes y prácticas disciplinarias... Los jóvenes antisociales son mucho más propensos que los niños normales a ser víctimas del maltrato infantil y a residir en hogares donde se produce maltrato conyugal. Por otro lado, los estudios han demostrado que una disciplina más laxa, caprichosa e inconstante por parte de uno o ambos padres está relacionada con la delincuencia; en cambio, cuando los padres son constantes en sus prácticas disciplinarias, aunque éstas sean punitivas, es menos probable que los niños estén en riesgo de delincuencia.
- Hogares rotos y conflictividad conyugal: la separación de los propios padres durante la infancia también ha resultado implicada en la conducta antisocial infantil y en la delincuencia. La investigación ha demostrado constantemente que las relaciones conyugales desdichadas, el conflicto interpersonal y la agresión caracterizan las relaciones de los padres de los delincuentes y los niños antisociales. Estén o no los padres separados, lo que está asociado con el riesgo de conducta antisocial y disfunción infantil es el grado de discordia. La pérdida de uno de los padres a través del divorcio puede estar relacionada con la conducta antisocial debido a una variedad de factores que a menudo acompañan a esas situaciones tales como la disminución de los ingresos, la reducción en la calidad de las condiciones de vida, la disminución en el cuidado de la salud física del niño, la reducción en el control y la supervisión, la disfunción de los padres.
- Orden de nacimiento y tamaño de la familia: analizando a jóvenes delincuentes y casos clínicos, sugieren que la delincuencia y la conducta antisocial son más frecuentes en los niños medianos que en los hijos únicos, los primogénitos y los menores. Se ha demostrado que el tamaño de la familia se relaciona con la delincuencia puesto en cuanto mayor es el número de hijos en la familia tanto mayores suelen ser las tasas de delincuencia.
- Rendimiento académico e intelectual: un hallazgo constante ha sido que los niños antisociales sufren deficiencias académicas y escolares, la conducta antisocial predice el fracaso académico y el abandono de la escuela, además, que las escuelas

elementales o primarias que están en malas condiciones físicas o que ostentan unas proporciones maestro-alumno bajas tienen tasas elevadas de delincuencia.

Factores de riesgo adicionales tales como el retraso mental del progenitor, un matrimonio precoz de los padres, la falta de interés de los padres por el rendimiento escolar del niño, la falta de participación de la familia en actividades religiosas o recreativas, la influencia de la exposición a una televisión violenta y agresiva durante la infancia aumenta el riesgo de conducta agresiva en el curso de la adolescencia y la vida adulta.

Aunque la mayoría de los niños antisociales aparentemente no se vuelven adultos antisociales, un gran porcentaje sí lo hace; cabe destacar que a partir de una conducta antisocial grave en la infancia se predice una desadaptación psiquiátrica, laboral, educativa, conyugal y social en la vida adulta; además, existe el riesgo que la descendencia de estas personas también manifieste tales conductas.

5.7.- Tipos de Violencia.

Morales (2007), menciona que existen dos tipos de violencia que ejercen las personas sobre otros individuos, son los siguientes:

- **Ataque interpersonal:** entendemos por ataque interpersonal una amplia variedad de insultos, menosprecio y otras formas de agresión verbal y física de diversa intensidad. El ataque será un poderoso antecedente de la agresión cuando sea percibido como una provocación; es decir, cuando se interprete que está motivado por un deseo de causar daño o que está injustificado. Las personas están motivadas a buscar la causa por la que se les ha atacado o hecho daño. Es esta búsqueda de explicaciones, las personas se preguntan si el acto podría haberse evitado (atribución de control) y si el daño ha sido intencionado (atribución de intencionalidad). En caso de que se considere que la persona que realizó la conducta pudo haberla evitado y se le atribuyan intenciones hostiles, entonces se inferirá que esa persona es responsable del daño y, como consecuencia, aumentará la ira y el deseo de venganza. Por el contrario, si se percibe que el daño no es responsabilidad del actor, entonces no se producirán ni la ira ni el deseo de venganza.

- **Exclusión social:** en el marco de las relaciones interpersonales entre adultos, parece que el rechazo es un buen predictor de agresión y de ira. La psicología social presta especial atención a las manifestaciones de rechazo y exclusión social ya que son fenómenos que pueden instigar sentimientos duraderos de agravio y humillación que, por un lado, perjudican la salud y obstaculizan la plena participación e integración social de la víctima y, por otro, alientan conflictos prolongados y reacciones agresivas extremas. Las tres formas de exclusión social más comunes son el *Mobbing* o acoso laboral, es decir, el rechazo ejercido en el contexto laboral; el acoso escolar, también llamado *Bullying* que se practica en los colegios, y el rechazo estructural, llamado exclusión social y que es el que se practica institucionalmente.

Numerosos estudios demuestran que los chicos que son rechazados, ridiculizados o maltratados activamente, son los niños menos valorados en apariencia física, en sus conductas de género o intelectualmente. Con frecuencia además, estos niños son estigmatizados, y tienden a ser evitados por el resto de los alumnos por temor a convertirse a su vez en víctimas de rechazo.

Por la poca capacidad que tienen las autoridades, padres, maestros, compañeros, para tratar los asuntos de violencia, debido, a la poca información al respecto, porque en sus contextos este tipo de comportamientos son considerados como “normales” o porque ellos mismos actúan de forma agresiva dentro de su entorno; es muy común, que pasen desapercibidos a las víctimas y se les señale como individuos con poca tolerancia o poca capacidad para resolver sus conflictos, sin importarles las consecuencias que dichos actos puedan ocasionar en la persona agredida.

6.- *Bullying*.

El fenómeno *Bullying* ha sido estudiado de manera formal a partir de la década de los 80's, pero esta problemática se ha presentado desde siempre, en todos los niveles escolares, tanto en escuelas públicas y privadas, entre niños y niñas. La importancia de su estudio en la actualidad radica en que las consecuencias psicológicas que sufren los individuos expuestos a este tipo de violencia, son considerables y afectan no sólo su entorno actual sino también pueden llegar a afectar su vida adulta.

También conocido como acoso escolar, hostigamiento escolar o *Bullying*, en muchos casos se presenta desde el nivel preescolar, pasando por el nivel básico y puede continuar hasta el bachillerato, es decir, en la adolescencia, siendo esta etapa la más complicada debido a los

diversos cambios que sufren los adolescentes y que marcan el desarrollo de su personalidad; esto se debe a diferentes factores psicosociales que llevan al individuo a ejecutar conductas de agresión física, psicológica, verbal y social.

Pero para entender de mejor forma este fenómeno y todo lo que conlleva, a continuación se presentan una serie de definiciones que lo explican, como la siguiente:

Cuando se habla de *Bullying*, literalmente del inglés “*bully*” significa matón o bravucón, en este sentido se trataría de conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, sobre una víctima o víctimas señaladas que ocupan ese papel (Avilés, 2002, p. 18).

Hay una serie de aspectos que caracterizan el *Bullying* y que han venido señalándose a lo largo de las investigaciones que se han ocupado del tema.

- Debe existir una víctima (indefensa) atacada en repetidas ocasiones.
- Debe existir una desigualdad de poder. No hay equilibrio en cuanto a posibilidades de defensa, ni equilibrio físico, social o psicológico.
- La acción agresiva tiene que ser repetida. Tiene que suceder durante un periodo largo de tiempo y de forma recurrente.

El objetivo de la intimidación suele ser un solo alumno aunque también pueden ser varios pero este caso se da con mucha menos frecuencia. La intimidación se puede ejercer en solitario o en grupo, pero se intimida a sujetos concretos. Nunca se intimida al grupo (Avilés, 2002, p. 18).

Para Avilés (2002) los principales tipos de maltrato que podemos considerar se suelen clasificar en:

- Físico: como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos.
- Verbal: como insultos, apodos, menosprecios en público o al estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción.
- Psicológico: son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor.

- Social: pretenden ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo en un mal estatus y hacer partícipes a otros individuos, en ocasiones, de esta acción.

Cabe mencionar que el *Bullying*, sólo se presenta dentro del ambiente escolar para considerarlo de esta manera.

Por otro lado, para Trautmann (2008, p. 42) menciona que el *Bullying* es un comportamiento agresivo que implica tres aspectos: desbalance de poder, que se ejerce en forma intimidatoria al más débil, por lo tanto, escogido y no al azar, con la intención premeditada de causar daño, y que es repetido en el tiempo. El tipo de *Bullying* puede ser directo, ya sea físico y verbal, o de gestos no verbales. Puede ser indirecto o relacional (daño a una relación social), mediante la exclusión social, el esparcir rumores, o hacer que sea otro el que intimide a la víctima. Últimamente, se ha sumado a la lista de agresiones el llamado *cyberbullying*, que se refiere al uso de internet; comúnmente de forma anónima, usando blogs, correo electrónico, chat y teléfonos celulares enviando mensajes intimidatorios, esparciendo rumores o subiendo fotos y/o videos que comprometan a la víctima, o donde, se vea como violentan a la persona.

Según Olweus en 1998 (citado en Avilés, 2002 p. 22), el acoso escolar es una forma de tortura a la que habitualmente, un grupo de compañeros sujeta al otro. En ocasiones, el agresor es uno sólo, pero es más fuerte que la víctima. Por consiguiente, el acoso escolar se da siempre en un marco de desequilibrio de poder entre agresor y víctima. El acoso escolar, además, es violencia reiterada.

La definición más pertinente y completa con respecto a todo lo que abarca el *Bullying*, es la que nos proporciona Mingote y Requena (2008, p. 58); es considerado un comportamiento o conducta antisocial en las escuelas, tiene diversos grados de intensidad. La violencia escolar o *Bullying* se define como las agresiones físicas, psicológicas y/o de aislamiento producidas a un alumno indefenso por parte de otro que generalmente recibe apoyo de otros compañeros. Dado su carácter de invisibilidad, esta situación suele mantenerse por el desconocimiento o pasividad de los que están a su alrededor así como por la incapacidad que tiene la víctima para afrontar la situación por sus propios medios. Las conductas que caracterizan al *Bullying* son: ignorar a un compañero, no dejarle participar, insultarlo, ponerle apodos, hablar mal de él, esconderle cosas, romper sus pertenencias, robarle, pegarle, obligarle a hacer cosas que no quiere hacer mediante amenazas, amenazar con armas o acosar sexualmente; pero para que sea considerado *Bullying*, se debe ejercer de forma repetida y prolongada durante cierto tiempo y con intención de hacer daño.

6.1.- Roles dentro del *Bullying*.

Como se mencionó con anterioridad, en primera instancia se empieza a estructurar un sistema de poder en el cual cabe destacar que son tres quienes participan: el victimario, la víctima y el grupo

(auditorio pasivo). Los roles que ejercen cada uno, son fundamentales para que dicho fenómeno se presente; y las consecuencias de dicha conducta también son diferentes para cada uno.

El victimario u agresor son los sujetos con mayor índice de agresividad en un colectivo, son aquellos que muestran una menor consideración hacia los problemas de aquellos que les rodean. Estos jóvenes establecen una dinámica relacional agresiva y generalmente violenta con aquellos que consideran débiles y cobardes (Cerezo, 2001, p. 26).

Dollard y colaboradores (1939, citados por Worchel, et al., 2002, pp. 308-309), mantienen que la frustración es condición necesaria y suficiente para que se dé el comportamiento agresivo. Cuando éste no puede proyectarse en la causa que lo provoca, entonces se desplaza a otros blancos (chivos expiatorios), a otros grupos considerados diferentes y más débiles que el propio grupo. En momentos de crisis, estos desplazamientos se manifiestan más intensos y violentos.

Los que suelen ser el blanco (víctima) de los ataques sin mediar provocación, por el contrario muestran rasgos específicos significativamente diferentes, incluyendo un aspecto físico destacable, por ejemplo complexión delgada o robusta. Desde el punto de vista de las relaciones sociales, destacan una escasa asertividad, que se traduce en dejarse llevar con facilidad por las opiniones y demandas de los demás, con un alto grado de timidez que, les llevan al retraimiento y aislamiento social. Su actitud hacia la escuela es pasiva, y sus propios compañeros los perciben como débiles y cobardes.

El victimario y la víctima representarán para el grupo, aspectos que todos los integrantes, a nivel individual, pueden percibir en sí mismos pero que no lo reconocen. Por tal motivo, el hecho de someterse a las "reglas" del agresor fungirá como una especie de "seguro", que esconderá las limitaciones y defectos de cada uno de sus integrantes. Al convertirse en cómplices del victimario, disfrazan sus propias inseguridades.

Algunos integrantes del grupo serán más empáticos con el agresor, otros con la víctima. Los primeros, aprovechan que el agresor sea quién cometa los actos y ellos, como participantes, gozarán al descargar su agresión cómodamente, "sin tener que meter las manos". Los que están de lado de la víctima, pocas veces expresan su sentir sobre esta situación, pero la mayoría de las veces también temen al victimario, y para no ser parte de los agredidos, prefieren guardar silencio y así pasar desapercibidos.

6.2.-Factores y Efectos.

Los factores se refieren a aquellas causas, lo que antecede, lo que origina cierto tipo de conductas; en este caso, es importante conocer cuáles son las causas para que un individuo comience a ejercer el *Bullying*; según Mingote y Requena (2008) los factores de riesgo son:

- Exclusión social.
- Ausencia de límites por parte de los padres o tutores.
- Exposición a la violencia a través de los medios de comunicación.
- Integración en bandas que se identifiquen con la violencia.
- Facilidad para disponer de un arma.
- Justificación de la violencia en la sociedad en la que vive.
- Haber sido maltratado en la infancia.
- Haber sido testigo de violencia de género.
- Condiciones de extrema pobreza.
- Niveles de estrés muy alto.
- Aislamiento social.
- Ausencia de figura paterna.

Olweus en 1998 (citado en Avilés, 2002 p. 24) considera que determinadas formas de educación en donde no se proporciona suficiente carga afectiva a los niños, donde no reciben la suficiente atención y no interiorizan pautas claras de comportamiento, son factores de riesgo para que una persona se convierta en agresor. Al igual que, determinados problemas en las relaciones familiares, que hacen que se vivan situaciones conflictivas entre los padres, situaciones de divorcio, alcohol, enfermedades, maltrato, etc. Además, del ambiente en el aula y la forma en cómo los profesores tratan a los alumnos y los apoyan en la resolución de sus problemáticas.

De acuerdo con Loredo, Perea y López (2008) los efectos psicosociales que se presentan en los niños y jóvenes que padecen *Bullying* son:

- Síntomas depresivos.
- Ideación suicida.
- Trastornos del sueño.
- Enuresis.
- Dolor abdominal.
- Cefalea.
- Malestar general.
- Ansiedad.
- Baja autoestima.
- Sensación de rechazo social.
- Aislamiento.
- Marginación.
- Auto-percepción de minusvalía, física, social y hasta económica.

En este tipo de maltrato necesariamente tienen que existir cierto tipo de consecuencias tanto para la víctima como para el agresor, a continuación se mencionaran las más representativas.

En el caso de la víctima, las consecuencias pueden desembocar en fracaso y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad, insatisfacción, fobia a ir al colegio, y en definitiva conformación de una personalidad insegura e insana para el desarrollo correcto e integral de la persona.

Olweus en 1993 (citado en Avilés, 2002 p. 20) señala que las dificultades de la víctima para salir de la situación de ataque por sus propios medios provocan en ellas efectos claramente negativos como el descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos con la consiguiente imposibilidad de integración escolar y académica. Cuando la victimización se prolonga, pueden empezar a manifestar síntomas clínicos que se pueden observar como cuadros de neurosis, histeria y depresión. Por otra parte, ello puede suponer una dañina influencia sobre el desarrollo de su personalidad social. La imagen que terminan teniendo de sí mismos/as puede llegar a ser muy negativa en cuanto a su competencia académica, conductual y de apariencia física. En algunos casos también puede desencadenar reacciones agresivas en intentos de suicidio.

Con respecto a las consecuencias para el agresor se encuentran, un aprendizaje sobre cómo conseguir los objetivos y, por tanto, estar en la antesala de la conducta delictiva. La conducta del agresor consigue un refuerzo sobre el acto agresivo y violento como algo bueno y deseable y por otra parte se constituye como método de tener un estatus en el grupo, una forma de reconocimiento social por parte de los demás. Si ellos/as aprenden que esa es la forma de establecer los vínculos sociales, generalizarán esas situaciones a otros grupos en los que se integren, donde serán igualmente molestos/as. Incluso, cuando tengan una pareja sentimental, pueden extender esas formas de dominio y sumisión del otro a la convivencia doméstica (Avilés, 2002 p. 21).

6.3.- Diferencias de género dentro del *Bullying*.

En la sociedad, se observan diferencias significativas con respecto al tipo de violencia que ejercen los hombres y las mujeres; se dice que los hombres suelen ser más violentos y expresan sin temor alguno, su enojo o frustración de formas físicas y verbales (comúnmente). Aunque en la actualidad se puede observar, en contextos como la escuela, que las mujeres ya no se limitan en la forma de expresar la violencia en contra de alguien y ahora además de agredir psicológicamente, también se pelean a golpes y utilizan lenguaje violento para ofender a las personas. Esto se debe, a que en la actualidad, la agresividad se observa en todos los entornos y tienen que aprender a vivir con ello y a defenderse para no ser parte de las víctimas que padecen este tipo de comportamientos.

Para Trautmann (2008, p. 45) “los niños varones victimizan más que a las niñas y utilizan más la agresión física y verbal. Las niñas usan agresión indirecta relacional, esparciendo rumores o realizando exclusión social”.

Los motivos por los cuales los niños son agresivos es porque imitan; en el caso de los varones, estos imitan más los modelos hombres y las niñas a las mujeres, además, la imitación es mucho más probable si el modelo es de posición elevada. Por otra parte, los sujetos tienden más a imitar la agresión cuando el modelo es recompensado que cuando es

castigado por su violencia y cuando su proceder está justificado (Worchel, et al., 2002, p. 316).

Las explicaciones que se ofrecen sobre las diferencias de género invocan bases genéticas, hormonales o sociales. Las conclusiones sobre estos estudios nos llevan a afirmar que, aun admitiendo que las bases genéticas y hormonales juegan un papel, de ello no se deduce que los hombres sean más agresivos o que las ideas estereotipadas carezcan de importancia. Las diferencias surgen, más bien, de una compleja interacción de diversos factores que son cambiantes.

Segall en 1988 (citado en Morales, et al., 2007, p. 448) propone, para explicar esta compleja interacción, el Modelo Biocultural Interactivo. Según este modelo, son tres los factores que han dado lugar a un mayor aprendizaje de agresión en los hombres; por un lado, la división del trabajo por sexo, por otro, la identidad de género y por último, la construcción de la propia identidad de género junto con el distanciamiento del género contrario. En este caso, la necesidad de una identificación con el propio género y las propias características biológicas generarán normas que justifiquen la conducta violenta.

“En general, existe la creencia cultural de que no está bien que las mujeres sean agresivas(...) los hombres manifiestan una representación más instrumental de la agresión y las mujeres más expresiva” (Muncer y Campbell, 2000; citado en Morales, et al., 2007, p. 448).

Es decir, el hombre, suele emplear la agresión para conseguir otros objetivos. Entre los antecedentes de esta agresión se encuentran elementos relacionados con la autoestima y reputación (honor) con la posesión de recursos sexuales y con la obtención de recursos físicos o materiales.

La mujer, tiende a emplear la agresividad como un comportamiento fundamentalmente expresivo o emotivo, por lo que el tipo de agresión al que más frecuentemente recurre es la indirecta, en estrecha correspondencia con su rol sexual. Dado que se ve estereotípicamente a la mujer como más tierna, dulce y sumisa, no se espera de ella que actúe de forma agresiva y violenta. De este modo, ante una situación que le provoca un daño, la mujer canalizará su agresión hacia otras formas de violencia, y analizará con mayor frialdad qué debe hacer y cómo hacer pagar ese daño. Además, desplazará el objeto de la agresión, lo que implica la no asunción de conductas agresivas de riesgo y búsqueda de otros modos de responder a la agresión (Archer, 2004; citado en Morales, et al., 2007, p. 449).

Parece razonable concluir que las diferencias en el proceso de socialización han marcado diferencias en la percepción y conducta de hombres y mujeres.

6.5.- Prevención e Intervención.

Debido a las notorias consecuencias psicológicas que el fenómeno *Bullying* provoca en los individuos que forman parte de dicha dinámica violenta; tanto los alumnos, profesores y padres de familia deben de trabajar en conjunto para prevenir, intervenir y controlar las formas de relación que mantienen dentro de los centros escolares.

Las autoridades escolares deben de dejar de ver dicho fenómeno como parte de la dinámica grupal “normal” y poner especial atención, en las causas por las cuales un individuo se comporta agresivo con el otro, además, del porque éste no se defiende ante las ofensas. Deben mostrarse abiertos al dialogo y tratar de comprender a cada alumno y el entorno que lo rodea; no juzgar, ni dar pie a que un alumno sea señalado por alguna característica en especial, respetar las diferencias y aceptar las opiniones de los alumnos que no por ser menores y hasta cierto punto inexpertos, no quiere decir que no tengan derecho a emitir un punto de vista. Fomentar en ellos los valores, pero sobre todo promover con el ejemplo. Ya que como se ha mencionado, el contexto escolar es donde los individuos pasan la mayor parte del tiempo y de ahí es donde adoptan muchas características que integrarán a su personalidad.

Con respecto a los padres de familia, deben de integrarse más a las actividades que sus hijos realizan tanto dentro, como fuera de la escuela. Deben de comunicarse con sus hijos y con las personas con las que interactúan, como profesores y compañeros. Además, de educar dentro de un ambiente de respeto y cordialidad.

Se debe de concienciar a los alumnos sobre las implicaciones de este fenómeno, sus características, así como sus causas y consecuencias. Para que cuenten con los elementos necesarios para evitar estar involucrados en este tipo de dinámicas.

Según Mingote y Requena (2008), los factores de protección que ayudan a la prevención son:

- Modelos sociales positivos
- Comunicación y colaboración entre la familia y la escuela
- Contexto de ocio y grupos de pertenencia constructivos
- Adultos disponibles, atentos, y dispuestos a ayudar
- Relaciones afectivas no violentas

- Buen rendimiento escolar
- Asertividad

6.5.1.- Valores.

El termino valor, está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta su conducta, configura y moldea sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, hemos elegido libremente entre diversas alternativas. Depende, sin embargo, en buena medida de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y, por consiguiente, de ideas y actitudes que reproducimos a partir de las diversas instancias socializadoras [*sic*] (Carreras, 2003, p. 44).

Los valores, son importantes como herramientas socializadoras en cualquier ambiente social. Dentro de la escuela, los valores deberán estar presentes en el alumno para así llevar a cabo relaciones interpersonales equilibradas con el resto del alumnado; el niño que se rija bajo los valores inculcados desde la crianza familiar y reforzados en la dinámica escolar, tendrá en principio, una mejor comunicación con los demás, expresará abierta y libremente sus sentimientos y emociones, sin temor a ser humillado, contará con un panorama más amplio de lo que significan cada uno de ellos, dándoles así el valor y la importancia necesaria para comprender y hacer suyos los significados. Brindando así, tanto herramientas como estrategias para una mejor adaptación al medio ambiente social escolar.

Los principales valores que marcan la pauta para una conducta socialmente aceptada según Carreras (2003), son:

- Responsabilidad. Es la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa alguna. Tiene dos vertientes: Individual y colectiva:
 - Individualmente es la capacidad que tiene una persona de conocer y aceptar las consecuencias de sus actos libres y conscientes.
 - Colectivamente es la capacidad de influir en lo posible en las decisiones de una colectividad, al mismo tiempo que responden de las decisiones que se toman como grupo social en donde se está incluido.
- Sinceridad. Significa expresarse sin fingimiento con sencillez y con veracidad; por lo tanto, se puede decir que se encuentra exenta de hipocresía y simulación. La sinceridad es necesaria para gozar de una óptima salud mental, cuando la persona miente, se siente mal

consigo misma. La sinceridad es necesaria para establecer relaciones interpersonales en cualquier sistema (familia, escuela, sociedad en general). Cuando una persona se sincera con otra persona –padre, maestro, compañero...- se produce un feedback, es decir, el receptor también se sincera con el emisor. A partir de ello se establece un fuerte lazo de unión entre ambos. Es necesario para vivir en un mundo justo, ya que cuando las personas se caracterizan por ser sinceras contribuyen al esclarecimiento de aquellas situaciones problemáticas, desde las más simples hasta las más complejas.

- Autoestima. Es la percepción personal que tiene un individuo sobre sus propios meritos y aptitudes, o dicho de otro modo, es el concepto que se tiene de la propia valía personal y de las propias capacidades. Esta se construye a partir de las personas que rodean al individuo, de las experiencias, vivencias y sentimientos que se producen durante todas las etapas de la vida. Las etapas más importantes para su adquisición son la infancia y la adolescencia. La visión que tiene la persona de sí misma viene determinada por la valoración que han hecho las personas más importantes de su vida (padres y educadores). La persona con autoestima elevada, es decir, aquella que acepte sus características físicas y psicológicas, es capaz de afrontar cualquier reto que se le presente.
- Amistad. Se puede definir como un afecto personal puro y desinteresado, ordinariamente reciproco que nace y se fortalece con el trato. Los cimientos en que se apoya la verdadera amistad son la sinceridad, la generosidad y el afecto mutuo. Se puede diferenciar entre amistad verdadera que es la anteriormente definida, y amistad simulada basada en el engaño y el egoísmo. La amistad sincera, necesariamente ha de ser reciproca: se ha de saber recibir y al mismo tiempo estar preparado para dar, el valor de la verdadera amistad que dignifica y alegra la existencia, se encierra en el trato afable y la buena comunicación con los demás. Durante todas las etapas de la vida es importante la amistad pero en la pre-adolescencia y adolescencia es esencial, ya que en estas épocas los jóvenes se sienten incomprendidos por las personas mayores (especialmente padres) y su única fuente de comprensión proviene de sus amigos.
- Respeto. Es la consideración, atención, deferencia o miramiento que se debe a una persona. Podemos decir también que es el sentimiento que lleva a reconocer los derechos y la dignidad de otro, este valor se fundamenta en la dignidad de la persona, dignidad de igual a igual compartida por todos. El respeto hacia uno mismo se basa en el respeto que

se profesa al otro como persona. La dignidad de personas queda situada entre dos coordenadas básicas: la del respeto sí mismo y la del respeto a los demás. El respeto a los demás es la primera condición para saber vivir y poner las bases a una auténtica convivencia en paz.

- Justicia. Actitud moral o voluntad decidida de dar a cada uno lo que es suyo. Ese cada uno es la parte fundamental de la justicia, es la primera consecuencia que conlleva a ver la justicia en relación a otro. Es un valor que supone, siempre, al menos otra persona a quien debe respetarse, es la virtud de la equidad, de la medida, de la igualdad y el orden.
- Confianza. Se manifiesta cuando la persona se siente respetada, comprendida, alentada y acogida, en el contexto de una relación dialogante y respetuosa. Se desarrolla según la personalidad, pues la razón de la confianza está en lo más íntimo de del ser. La confianza ha de mantenerse continuamente con tolerancia y cordialidad; afianzándose con la superación de dificultades, se debilita con dudas e imprudencias. Se pierde con olvidos, distanciamientos y traiciones.

6.5.2.- Comunicación.

El funcionamiento de las sociedades humanas es posible gracias a la comunicación, naturalmente dentro de la interacción social la comunicación juega un papel fundamental, ya que es mediante esta que los individuos pueden expresar su sentido de realidad a otro individuo y este puede aprehenderla y formarla parte de su contenido cognitivo. Jakobson (1963, citado en Galimberti, 2006) asigna a la comunicación lingüística seis funciones: referencial, que a su vez puede ser denotativa o cognoscitiva; expresiva o emotiva, connotativa, fáctica, metalingüística y poética. “Desde un punto de vista técnico se entiende por comunicación el hecho que un determinado mensaje originado en el punto A llegue a otro punto determinado B, distante del anterior en el espacio o en el tiempo” (Maletzke, 1965, p. 129). La comunicación implica la transmisión de una determinada información. La información como la comunicación supone un proceso; los elementos que aparecen en el mismo según Maletzke (1965) son:

- Código. El código es un sistema de signos y reglas para combinarlos, que por un lado es arbitrario y por otra parte debe de estar organizado de antemano.

- Canal: El proceso de comunicación que emplea ese código precisa de un canal para la transmisión de las señales. El Canal sería el medio físico a través del cual se transmite la comunicación.
- Emisor: Es la persona que se encarga de transmitir el mensaje. Esta persona elige y selecciona los signos que le convienen, es decir, realiza un proceso de codificación; codifica el mensaje.
- El Receptor: será aquella persona a quien va dirigida la comunicación; realiza un proceso inverso al del emisor, ya que descifra e interpreta los signos elegidos por el emisor; es decir, descodifica el mensaje.
- Mensaje: Naturalmente tiene que haber algo que comunicar, un contenido y un proceso que con sus aspectos previos y sus consecuencias motive el Mensaje.
- Contexto: Las circunstancias que rodean un hecho de comunicación se denominan Contexto situacional (situación), es el contexto en que se transmite el mensaje y que contribuye a su significado. La consideración del contexto situacional del mensaje es siempre necesario para su adecuada descodificación.

El estilo de comunicación usado y fomentado desde la infancia, puede ser un factor importante dentro de la adaptación social del individuo, así como un factor de prevención de conductas agresivas. Por su parte Sánchez Aragón y Díaz Living en 2003(citados en Ojeda, 2008), hacen una revisión exhaustiva acerca de cuáles son los estilos de comunicación que los adultos utilizan dentro de sus relaciones, y observan una tendencia a que dentro de la literatura, la mayoría de los autores tienden a hablar de estilos de comunicación «positivos» como aquellos que permiten fortalecer el vínculo, desarrollo personal y/o crecimiento como pareja y «negativos», refiriéndose a aquellos donde persiste un interés muy personal, poca apertura a escuchar, atender las necesidades y escuchar al otro. Dentro de los primeros y en lo que respecta a fomentar las relaciones cercanas y redes de apoyo, son dos los estilos de comunicación que suelen expresarse: la Comunicación íntima que es aquella que busca fortalecer el diálogo subjetivo y fomentar el vínculo emocional y, la Comunicación funcional que es aquella que se establece como una forma de organizar y distribuir todo lo referente a las tareas del hogar, del cuidado, atención y educación de los hijos.

Así mismo podemos distinguir tres tipos fundamentales de comunicación enfocados a la resolución de problemas: la pasiva, la agresiva y la asertiva. Por otro lado otro aspecto

fundamental de las habilidades sociales encaminadas a la adaptación social del individuo dentro de su medio es la empatía.

6.5.3.- Asertividad y Empatía.

Existen diferentes tipos de comunicación dependiendo de la actitud que se tiene hacia el receptor de dicha información: pasiva, agresiva y asertiva. Mientras que por un lado la pasividad se refiere a la característica de adaptación que manifiesta una personalidad reacia a la acción, propensa a la dependencia, a la receptividad y a la sumisión, por otro lado las conductas de tipo agresivas tienden a la presencia de competencia instauración del predominio y del sometimiento con el fin de obtener ciertas metas u objetivos (Galimberti, 2006). Ambos tipos de respuestas resultan poco efectivos en lo que se refiere a la adaptación del individuo dentro de su medio.

Por su parte la asertividad se refiere al tipo de comunicación mediante el cual el individuo expresa sus sentimientos, pensamientos y deseos, sin ofender a los demás y tomando en consideración las opiniones de los que están alrededor, sin embargo respetando siempre el derecho propio y el de los otros (Galimberti, 2006). La persona asertiva es aquella persona capaz de expresar sentimientos, actitudes, deseos y opiniones de un modo adecuado a cada situación social que se le presente, respetando esas conductas en los demás y resolviendo de modo adecuado los posibles problemas que surjan. Más que un estilo de comunicación se le considera a la asertividad como una capacidad para afrontar los problemas de la vida diaria que permite dialogar y obtener la solución más acertada posible. Mediante la asertividad se pueden resolver las diferencias con otros individuos mediante el dialogo, dejando atrás la violencia y la agresividad, pero esto no significa acatar o conformarse ante las exigencias y las voluntades de los demás, cuando estas resultan contrarias a nuestros principios y a nuestra voluntad. Fomentar la asertividad desde la infancia constituye un factor fundamental en la educación del individuo y en su integración dentro del mundo social.

Por otro lado, la empatía se refiere a la capacidad de identificarse con otra persona hasta comprender sus pensamientos y sus estados de ánimo. La empatía requiere un acomodamiento receptivo que permita entrar en función del otro para valorar el significado que la situación que evoca la emoción reviste para la otra persona, además de la exacta interpretación verbal y no verbal de lo que se manifiesta (Galimberti, 2006). Dentro de la teoría de las inteligencias

múltiples de Gardner a la empatía se le conoce como Inteligencia Interpersonal y es un factor fundamental para la adaptación y la posterior integración social del individuo (Goleman, 2000). Una persona empática sabe adaptar su comportamiento a las exigencias del medio y reacciona adecuadamente ante cada situación. Las personas empáticas tienen mayor éxito en sus relaciones interpersonales y en general se muestran mejor adaptadas al medio social que las no empáticas o alexitímicas, que es la imposibilidad de desarrollar la capacidad de empatía. Es importante desarrollar la empatía y fomentarla desde la infancia, dado que el individuo se vuelve más sensible a las exigencias del medio y de las personas que lo rodea, sin embargo mediante la asertividad, podrá responder de manera eficiente, sin dejar de lado sus valores y sus objetivos personales.

6.6.- Esquema de Intervención.

Basándose en el programa de Intervención ante la problemática del *Bullying* por parte de Cerezo (2001) y de Fernández (2003) se efectuó un programa de Intervención en la secundaria Escuela Secundaria No. 321 Acamapichtli, a modo de retribución con la escuela, sin embargo dicho programa no entrara dentro del análisis de esta investigación, dado que no forma parte de los objetivos planteados al comienzo de la misma. Los principales puntos de dicho programa de Intervención son los siguientes:

6.6.1.- Concienciación del Problema.

El primer nivel y elemento esencial para abordar los problemas de convivencia es la concienciación. En primer lugar es necesario reconocer que se tiene un problema y que es necesario emprender acciones para solucionarlo, para llegar a reconocer que la convivencia es una tarea común. Este proceso de comprensión exige asimilar que los problemas de aula, suponen una responsabilidad compartida que comienza por el profesor y continua con el apoyo de los demás. Se le denomina a este nivel como pensar juntos. Existen dos propuestas claras de acción según Fernández (2003):

- Recogida Objetiva de Datos, registro de incidentes, inventario de donde hay que intervenir.
- Propuesta de creación de normas de forma compartida. Creación de un grupo de responsabilidad común para favorecer el clima escolar positivo.

Mediante este proceso se determinarán las bases que llegarán a definir los objetivos y los planes de actuación sobre los problemas de convivencia y conflictos que surgen naturalmente dentro de la escuela. Sin embargo especialmente se busca un cambio de actitud del alumnado y del profesorado al participar conjuntamente en la creación de las normas, mediante el trabajo en equipo, la negociación de procedimientos y la atención a la diversidad de tareas variadas para objetivos compartidos. De ahí que elementos afectivos (miedo, rechazo, inhibiciones) y elementos sociales (comunicación, respeto, empatía, toma de decisiones) deben de tener peso y ser abordados desde el trabajo del aula para favorecer el desarrollo socio-personal y los niveles de convivencia. Es conveniente considerar que la concienciación necesita cubrir dos aspectos. Primero una comprensión lo más objetiva posible del tipo de incidentes que se da en el centro utilizando los instrumentos de medición adecuados que permitan detectar y prevenir posibles conflictos y en segundo lugar, crear una conciencia colectiva de las normas mínimas que todo miembro de esa comunidad ha de seguir respetar y valorar.

6.6.2.- Evaluación de la Situación.

La observación en el aula ha ido consolidándose en los últimos años como uno de los instrumentos prioritarios empleados en las tareas de evaluación, con el objetivo de comprender y optimizar cada uno de los factores que concurren en los procesos de enseñanza y aprendizaje especialmente en los elementos relacionales. La observación debe permitir seleccionar y registrar los datos referentes a: el ambiente o entorno, y el funcionamiento del alumno en el contexto escolar, cómo interactúa con sus compañeros de grupo y con sus profesores, sus aficiones e intereses, sus capacidades y potencialidades, sus adquisiciones y aprendizajes, dificultades, etc. La información puede provenir de los profesores, en especial del tutor, del propio alumno y del colectivo de compañeros (Cerezo, 2001).

Aunado a esto el uso de cuestionarios e instrumentos de prevención y evaluación es de suma importancia. De esta forma las observaciones no se quedan en impresiones subjetivas del fenómeno, si no que a través de datos medibles y fiables es posible concebir la magnitud del fenómeno y prevenirlo con mayor anticipación. Fernández (2003) propone el uso de cinco cuestionarios dependiendo del grado y el tipo de problemática presentado (Mi vida en el Instituto, Cuestionario sobre Abuso entre Compañeros, Inventario de Observación de una Clase, Cuestionario para analizar la Conflictividad de un grupo, Cuestionario para el Profesorado),

además del Test BULL-S (Cerezo, 2001) usado en la presente investigación es una valiosa herramienta para detectar el fenómeno y que rol juega cada uno de los alumnos del salón de clases.

6.6.3.- Atención Individualizada.

Una vez que se han puesto en marcha los programas de prevención y se han identificado a los alumnos involucrados en la problemática, la siguiente fase es la de “atención personalizada”. Esto implica que a pesar del buen hacer de los profesores, de las buenas relaciones que se creen dentro de un aula, siempre habrá una serie de alumnos que necesitaran atención individualizada, debido a su alto nivel de interrupción o a las situaciones de abuso entre pares. Clases de apoyo para el fracaso escolar, diversificación para los alumnos más desaventajados. La socialización en grupo y la aplicación de las medidas sancionadoras en casos de indisciplina, además de la cuidadosa atención por parte del profesorado a los alumnos con necesidades y conductas desajustadas, han de resarcir las dificultades de adaptación social en ciertos niños y niñas.

Se ha observado que el apoyo individual de psicólogos y terapeutas que apoyan y guían a alumnos con graves dificultades de comportamiento en el medio escolar, cada vez es mas necesario. Además hay que puntualizar que los alumnos más disruptivos, agresivos y antisociales tienen una problemática que generalmente viene desde el seno familiar. Por lo que una intervención individual sin el apoyo de agentes sociales que atiendan las necesidades sociales y familiares de los alumnos, no surtirá efecto. Según Marchesi y Martín (1998, citados en Fernández, 2003) el nivel de participación en la educación y en el centro escolar de sus hijos por parte de los familiares es un indicador clave de la calidad de la escuela.

Aunado a los problemas académicos vinculados a los adolescentes disruptivos, pueden existir otra serie de padecimientos que deben de ser detectados y tratados por el profesional de la salud mental: Hiperactividad, Impulsividad, Falta de autocontrol, Déficit de Atención. Por otra parte Fernández (2003) agrega que segregar o separar a los niños disruptivos del resto del grupo agravará el problema y reforzará las conductas del niño antisocial.

Finalmente con respecto a las sanciones a tomar contra alumnos disruptivos por parte de los profesores Gotzen (1998, citado en Fernández, 2003) explica cuatro estrategias punitivas que pueden ocurrir en el contexto escolar:

- Castigos: Los castigos pueden ser de privación de favores u obligación a realizar una tarea desagradable. Para que el castigo funcione de manera eficaz sin romper la dignidad del alumno debe de cumplir los siguientes requisitos mínimos: Debe ser advertido y previsible, debe de ser inmediato, debe de consistir en una experiencia claramente indeseable sin incurrir en maltratos físicos o psicológicos, debe de ser consistente y debe de acompañarse de pautas sobre como actuar.
- Recompensas-Halagos: Siempre que sea posible el castigo debe de ser sustituido por métodos de reforzamiento positivo, es decir sustituir la conducta disruptiva mediante halagos a la conducta contraria. Además de que el castigo puede ser una “recompensa social” dentro del grupo de pares en el cual se desenvuelve el adolescente disruptivo. Aunque por otro lado el halago es un juicio de valor y puede suponer un método manipulativo ya que no permite al alumno tomar decisiones sobre sus propias acciones
- Medios de seducción que pretenden mediante el diálogo y los argumentos convencer al alumno de cambiar su actuación, diálogo y autoridad
- Crear un entorno estimulante que se base en principios y normas básicas de respeto que presiones eficazmente al alumno a no llevar a cabo conductas disruptivas.

6.6.4.- Confección del Programa de Intervención.

Una vez suscitada la necesidad de afrontar el problema y evaluado, podremos abordar la confección de un programa de actuación adaptado a la realidad de cada centro escolar y que sea factible en cuanto a tiempo, lugar y personas implicadas.

En general, el programa de intervención debe incluir medidas de prevención con carácter general, dirigido hacia todos los alumnos del grupo y hacia los sujetos directamente implicados, la detección de agresores y víctimas, la creación de normas conjuntas, enseñar a negociar a los alumnos, resolución de conflictos, creación de un contexto cooperativo, mediación y en caso de que sea necesario la intervención de un mediador escolar externo que ayude a la resolución del conflicto, la intervención personalizada, así como propuestas de implicación familiar y social.

III. Metodología.

Problema de Investigación:

Conocer cómo se perciben a sí mismos y como perciben a sus demás compañeros, dentro del medio escolar, los estudiantes de Tercer grado del nivel medio básico, que son víctimas de *Bullying*, además de indagar mediante la comparación de grupos independientes, el proceso de transición y adaptación social al bachillerato, así como investigar cuales son las estrategias para lograr dicha adaptación.

Preguntas de Investigación:

- ¿Cómo se perciben a sí mismos los estudiantes víctimas de *Bullying* y como perciben a sus compañeros de clases?
- ¿Los alumnos de segundo semestre de Bachillerato que sufrieron hostigamiento escolar durante la etapa media básica siguen siendo acosados en su nuevo medio?
- ¿Cuáles son las estrategias emergentes de adaptación social utilizadas por los estudiantes que sufrieron acoso escolar durante la secundaria?

Objetivos de Investigación:

- Detectar y describir la presencia de *Bullying* dentro de una secundaria pública al Oriente de la Ciudad de México.
- Conocer cómo se perciben a sí mismos los estudiantes detectados como víctimas de *Bullying* y como perciben a sus compañeros de clase.
- Identificar si los alumnos de bachillerato que sufrieron hostigamiento escolar durante la secundaria, aún siguen siendo acosados durante los primeros dos semestres del bachillerato mediante dos muestras independientes.
- Identificar las estrategias de adaptación social utilizadas por los estudiantes de los primeros semestres de bachillerato que sufrieron de acoso escolar durante la secundaria.

Tipo de estudio:

El tipo de estudio que se utilizó para esta investigación es descriptivo, es decir, saber cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno *Bullying*. Especificar la percepción que poseen los alumnos con respecto a la dinámica que se presenta dentro del salón de clases, la auto-percepción que tienen los individuos identificados como víctimas, indagar sobre su nivel de autoestima, su situación familiar, además, de conocer las estrategias de adaptación que ejercen para pertenecer a un nuevo contexto escolar.

Se utilizó un diseño no experimental de tipo transversal. El diseño no experimental se debe a que en esta investigación no se manipularon deliberadamente las variables. Se observaron situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente, por lo tanto, las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas. A continuación, se determinó detectar el fenómeno del *Bullying* con alumnos del tercer grado de secundaria y se determinó en segunda instancia trabajar con alumnos del segundo semestre de nivel bachillerato.

Procedimiento:

La investigación se compuso de 4 etapas de trabajo de campo: En primer lugar se aplicaron los cuestionarios de detección en alumnos de tercer grado de la escuela secundaria diurna No. 321 “Acamapichtli” en el turno matutino, mediante los cuales se logró identificar a víctimas y victimarios, además, de que arrojaron información estadística descriptiva sobre la incidencia y la manera en la que se ejerce el *Bullying*. Los cuestionarios fueron aplicados en un solo día a cada uno de los 5 grupos de tercer grado de secundaria, la duración de dicha aplicación fue aproximadamente de 20 a 30 minutos en cada grupo y la aplicación se hizo dentro del aula escolar del grupo.

Posteriormente, una vez detectados los alumnos víctimas de cada grupo, se les entrevistó individualmente, con la ayuda de un formato de entrevista semi-estructurada. Dichas entrevistas, se realizaron durante 5 días aproximadamente, tuvieron una duración aproximada de 45 minutos a 1 hora por alumno y fueron realizadas en la oficina de Orientación Educativa del plantel.

En la tercera etapa, de igual manera se aplicaron los cuestionarios de detección a alumnos del segundo semestre del Colegio de Bachilleres, Plantel No. 4 “Lázaro Cárdenas” turno matutino.

Los cuestionarios también fueron aplicados grupalmente dentro del aula escolar a un total de 7 grupos y la duración aproximada de cada aplicación fue de aproximadamente 20 minutos. De la misma manera que los cuestionarios de detección en secundaria, por su parte los cuestionarios de bachillerato, además de ayudar a identificar a aquellos estudiantes víctimas de *Bullying* en su paso por la secundaria, arrojaron algunos datos de tipo estadístico con respecto al *Bullying* dentro de dicho plantel.

Finalmente, la última etapa consistió en entrevistar a los alumnos que fueron identificados mediante el cuestionario de detección en bachillerato, de igual manera nos basamos en un formato de entrevista semi-estructurada. Dichas entrevistas se realizaron dentro de un área específica asignada por las autoridades escolares, dentro de las oficinas administrativas del plantel y la duración aproximada de cada entrevista fue de 45 minutos a una hora.

Instrumentos:

- Cuestionario de Detección en Secundaria: Este cuestionario fue elaborado basándose en el TEST BULL-S (Cerezo, 2001) el cual ha sido validado y estandarizado en población Española, sin embargo, en población Mexicana no existen pruebas de validez y confiabilidad, por lo tanto, se elaboró un cuestionario con la misma lógica de éste instrumento.
- Formato de Entrevista Semi-estructurada en Secundaria: Fue elaborado con el fin de recabar información de primera mano sobre la situación familiar, la situación escolar, el autoestima, la Percepción Social, la Adaptación Social y sobre cómo se da el *Bullying*.
- Cuestionario de Detección en Bachillerato: Este cuestionario fue elaborado con la intención de detectar a los alumnos que sufrieron de maltrato durante la secundaria, además de conocer cómo se da el *Bullying* dentro del plantel.
- Formato de Entrevista Semi-estructurada en Bachillerato: Fue elaborado con el fin de recabar información sobre la situación familiar y escolar, el autoestima, la percepción social, la adaptación social y sobre cómo se dió la dinámica del *Bullying* durante la educación secundaria.

Muestra:

El *Bullying* es una dinámica que se da dentro de los centros escolares de cualquier nivel, desde el Pre-escolar hasta el nivel Licenciatura, pero cabe mencionar, que en cada uno de ellos se manifiesta de forma distinta y sus consecuencias varían dependiendo de cada persona. En esta investigación, se eligió trabajar con alumnos de nivel secundaria, debido a que es en dicho nivel donde se presenta con mayor frecuencia el fenómeno (Sosa M., El Universal, 2010), además, de ser la adolescencia una de las etapas fundamentales para el desarrollo de la personalidad de los individuos y en donde pasan por una gran cantidad de cambios que afectan su estabilidad emocional y social. El nivel bachillerato es otra población que tiende a sufrir de igual manera esta problemática, lo que es especialmente relevante es conocer como los jóvenes que padecieron *Bullying* en la secundaria se adaptan a su nuevo contexto escolar y saber que estrategias utilizan para hacerlo.

Nuestro estudio consta de una muestra No Probabilística de casos-tipo, es decir, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del objeto de estudio y de las decisiones que tome el investigador. En este caso, el elegir a alumnos de secundaria que van en tercer grado, se debe a que dichos alumnos están a punto de pasar al siguiente nivel lo cual puede implicar que sean más responsables académicamente, dado que las calificaciones que obtengan en este grado y su conducta determinarán a qué tipo de bachillerato asistirán. También son los que llevan más años de conocerse, que han convivido 3 años con sus compañeros de grupo, esto sirve ya que el instrumento que aplicamos como primer filtro se encarga de evaluar el tipo de relación que tienen entre ellos e identificar a los alumnos con las características idóneas para trabajar con ellos. Contrario a esto, los estudiantes de primer grado aún no se conocen y todavía no tienen identificados a los alumnos víctimas y a los victimarios, y los de segundo grado, que tienen un poco más de tiempo en la escuela y que ya pasaron el primer nivel, ahora se encuentran en un estado de confort en donde todos suelen llevar una dinámica parecida y lo toman como un “juego”.

En el caso del bachillerato, se eligieron a los alumnos de segundo semestre; las causas de esta elección se deben a que dichos estudiantes tienen poco tiempo de haber ingresado a este nivel educativo, algunos de ellos padecieron la problemática del *Bullying* en sus años de secundaria y tienen un recuerdo más claro de lo que pasaron y ahora que entraron a otro tipo de ambiente,

tienen la oportunidad de hacer las cosas distintas y de lograr tener una mejor relación con sus iguales. De esta manera también se buscó tener una continuidad y que las muestras no fueran tan distintas entre sí, al no poder realizar el estudio de manera longitudinal con la misma muestra de secundaria, se usaron dos muestras o grupos independientes.

De esta forma, se presenta el total de alumnos que contestaron los cuestionarios de detección:

- 181 alumnos de secundaria de tercer grado (98 hombres y 83 mujeres).
- 243 alumnos de bachillerato de segundo semestre (145 mujeres y 98 hombres).

Y a continuación el total de alumnos que fueron entrevistados de ambos niveles educativos:

- 13 alumnos de secundaria de tercer grado (9 hombres y 4 mujeres).
- 11 alumnos de bachillerato de segundo semestre (6 hombres y 5 mujeres).

Análisis de Datos:

El análisis de los datos vertidos tanto en los cuestionarios de detección como en las entrevistas, se efectuó de dos formas:

1.- Análisis Sociométrico: Este enfoque se utilizó para los cuestionarios de detección. Consiste en el estudio de la organización y evolución de los grupos y de la posición que en ellos ocupan los individuos prescindiendo de la estructura interna de cada individuo (Moreno, 1972; Citado en Cerezo, 2001). En el caso del cuestionario de detección en secundaria se utilizó la técnica de *peer nomination* en los primeros cuatro ítems para analizar la estructura interna del aula bajo los criterios: aceptación-rechazo, agresividad-victimización. Posteriormente en los siguientes 6 ítems se evalúa la dinámica Bullying también por *peer nomination* mediante la apreciación de determinadas características personales que se pueden asociar a los alumnos directamente, y finalmente 5 ítems en escala Likert para evaluar la categoría de aspectos situacionales (Cerezo, 2001).

En el caso del cuestionario de detección de Bachillerato, al contar con un objetivo diferente, al tratar de identificar a los alumnos que fueron víctimas de *Bullying* durante la secundaria, lo padezcan actualmente o no; se utilizaron criterios diferentes.

Los dos primeros ítems del instrumento buscan arrojar información sobre el ambiente escolar de la escuela secundaria donde estudio el individuo. Posteriormente en los siguientes tres ítems se abordan situaciones que pudieran indicar haber sufrido maltrato. En el siguiente ítem se pregunta si conocen si alguno de sus compañeros actuales fue víctima de *Bullying* durante la secundaria, utilizando de nuevo la técnica de *peer nomination*. Finalmente en los dos últimos ítems se busca obtener información al respecto de la situación actual dentro del aula y del plantel. Los criterios para elegir a un alumno como probable víctima de acoso durante la secundaria fueron haber respondido positivamente a dos o mas situaciones que pudieran haber indicado maltrato o el ser señalados por dos o mas de sus compañeros como víctimas de *Bullying* durante la secundaria. De esta manera se buscó contrarrestar el fenómeno de deseabilidad social de los estudiantes al momento de contestar la prueba tanto con sus compañeros como con los investigadores.

Cabe señalar que si bien dicho instrumento no cuenta con ninguna confiabilidad ni validez, debido a que por falta de tiempo y recursos, no se pudieron efectuar dichas pruebas, para fines prácticos de la investigación el instrumento resulta una buena guía de orientación para el investigador que le permita tener un acercamiento objetivo al fenómeno de interés. En primer lugar fueron seleccionados 18 alumnos como probables víctimas de acoso escolar durante la secundaria. Posteriormente durante las entrevistas 11 afirmaron dicha situación, 5 negaron haber sufrido de cualquier clase de acoso y 2 no pudieron ser localizados por ningún medio. De esta manera consideramos el uso de este instrumento únicamente con fines de detección dentro de esta investigación y en ningún momento se pretende generalizar más allá de dicho fin y en caso de ser usado en investigaciones futuras, deberán de tomarse con precaución los resultados y deberán de realizarse las respectivas confirmaciones directamente con los sujetos seleccionados.

2.- Análisis de Frecuencia de las categorías: Este enfoque se utilizó para el análisis de las entrevistas realizadas. Consiste en elaborar diferentes categorías a partir de las diferentes respuestas obtenidas en cada uno de los ítems y medir con que tanta frecuencia se repite cada categoría. Las categorías utilizadas en ambos formatos de entrevista semi-estructurada con su respectiva definición operacional son las siguientes:

- A veces: Situación que ocurre esporádicamente.
- Aceptado: Persona integrada dentro de un grupo social.

- Actividad física: Comprende un conjunto de movimientos del cuerpo obteniendo como resultado un gasto de energía.
- Acusar: Imputar a alguien un delito, una culpa o una falta.
- Agresivo: Propenso a faltar al respeto o dañara física o psicológicamente y de forma deliberada a los demás con el fin de obtener ciertas metas u objetivos. Aislamiento: Actividades individualizadas que no requieren la presencia de otras personas para realizarlas.
- Alegre: Persona que manifiesta sentimientos de alegría causada por la satisfacción de un deseo o por la previsión de una condición futura positiva.
- Ambos: Ejecución de dos actividades realizadas simultáneamente.
- Amigos: Grupo de personas que conviven y comparten los mismos intereses, además de basar su relación en la amistad, el respeto y el afecto.
- Asertivo: Individuo que no agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que manifiesta sus convicciones y defiende sus derechos.
- Aula: Es una sala destinada a la enseñanza.
- Auto-empleado: Persona que trabaja para ella misma de forma directa en unidades económicas (un comercio, un oficio o un negocio) de su propiedad, que las dirige, gestiona y que obtiene ingresos de las mismas.
- Bien: Es el valor positivo otorgado a una acción de un individuo. Un conjunto de buenas acciones (acciones bien ejecutadas) que propugnan lo bueno para el propio individuo.
- Buena influencia: Actitud que propicia a actuar a las personas de manera correcta y prudente.
- Cada tercer día: Incidencia de un evento que ocurre cada 48 horas.
- Casado: Persona unida en matrimonio con otra, ya sea por la vía civil y/o religiosa.
- Castigos más severos: Reprender bajo normas más estrictas.
- Compañeros de otro salón: Personas ajenas a un grupo de clase.
- Compañeros del salón: Personas pertenecientes a un grupo de clase.

- Compartir mismos gustos: Tener aficiones en común con los miembros de un grupo.
- Confianza: Esperanza firme o seguridad que se tiene en que una persona va a actuar o una cosa va a funcionar como se desea.
- Convivencia: Vida en común con una o varias personas.
- Daños físicos: Lesiones intencionadas, con el fin de violentar la integridad personal o los bienes materiales.
- Daños Psicológicos: Lesiones intencionadas, con el fin de menospreciar el autoestima, violentando la integridad psíquica.
- De una a dos veces por semana: Evento que ocurre con una incidencia de una o dos veces cada siete días.
- Defenderse: Persona que se protege y afronta un daño, perjuicio o ataque.
- Desempleado: Persona que no tiene un empleo y por lo tanto no recibe ninguna remuneración económica. Dentro de esta categoría entran las amas de casa.
- Diario: Evento que ocurre todos los días o que se repite periódicamente.
- Divorciado: Persona que ha disuelto legalmente su matrimonio.
- Difícil: Que no se logra, ejecuta o entiende sin mucho trabajo.
- Drogas ilegales: Sustancias enervantes psicotrópicas cuya posesión, consumo o distribución es penada por las leyes vigentes del estado. Esta categoría se refiere principalmente a la marihuana y a las sustancias inhalantes.
- Drogas legales: Sustancias enervantes psicotrópicas cuya posesión, consumo o distribución se encuentran legisladas y son socialmente aceptadas. Esta categoría se refiere principalmente a las bebidas alcohólicas y al tabaco.
- Educación: El proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar.
- Empleado: Persona que desempeña un cargo o trabajo y que a cambio de ello recibe un salario.
- Escuchar: Estar atento para oír algo.

- Escuela: Interés o preocupación con respecto a las situaciones académicas.
- Excelente: De suprema calidad, extremadamente bueno. Magnifico, sobresaliente en bondad, calidad o estimación.
- Extrovertido: Actitud caracterizada por la constante expresión de los sentimientos, así como cierta efusividad al momento de expresarlos.
- Fácil: Que se puede hacer sin mucho trabajo.
- Factores externos: Se refiere a situaciones ajenas al accionar del individuo al momento de adaptarse dentro de su medio social.
- Familia: Es un conjunto de personas que se encuentran unidos por lazos parentales. Estos lazos pueden ser de dos tipos: vínculos por afinidad, el matrimonio y de consanguinidad como ser la filiación entre padres e hijos. Interés o preocupación con respecto a la situación familiar.
- Fuera de la escuela: Actividades realizadas fuera del plantel escolar.
- Grave: Situación problemática de gran dificultad.
- Hace más de un año: Intervalo de tiempo en el cual el individuo terminó la secundaria e ingreso al bachillerato.
- Hace menos de un año: Intervalo de tiempo en el cual el individuo terminó la secundaria e ingreso al bachillerato.
- Hacer tarea: Es el trabajo que se asigna a los estudiantes por sus profesores, y que se indica que debe completarse, en su caso, fuera del aula y de la jornada escolar, en el entorno doméstico, con o sin ayuda de la familia.
- Hermano: Una persona que con respecto a otra tiene los mismos padres, o solamente el mismo padre o la misma madre.
- Hombre: Persona del sexo masculino.
- Ignorar: Hacer caso omiso de algo.
- Indiferente: Que no muestra interés, preferencia y/o afecto por algo en especial.
- Internet: Actividades individualizadas realizadas en línea como chatear, bajar música o visitar redes sociales.

- Introverso: Adjetivo que se refiere a personas que exteriorizan poco sus sentimientos.
- Jugar: Hacer alguna actividad cuyo objetivo es divertirse y entretenerse.
- Leer: Afición voluntaria por la lectura.
- Lealtad: Cumplimiento de lo que exigen las leyes de la fidelidad y las del honor, hacia alguna persona o grupo.
- Madre: Mujer encargada de la manutención, cuidado, crianza y educación de sus hijos.
- Mal: Es el valor negativo otorgado a una acción de un individuo. Determina la carencia de bondad que debe tener un ente según su naturaleza o destino.
- Mayor seguridad: Implementación de acciones destinadas a brindar una mayor protección a la comunidad escolar.
- Mayores: Que supera a una persona en edad.
- Menores: Que no igualan o exceden la edad del sujeto.
- Misma edad: Que cronológicamente se encuentran empatados.
- Mucho: Abundante, numeroso, intenso, que sobrepasa lo normal.
- Mujer: Persona del sexo femenino.
- Negativo: Percepción perjudicial de las cualidades de un individuo.
- Ninguno (a): Ni uno solo (a).
- No: Negación.
- No se lleva: No existe relación entre dos personas.
- Novio (a): Persona que mantiene una relación amorosa y sentimental con otra persona.
- Otros: Se refiere a los miembros de la familia como tíos, tías, primos, primas, abuelos y abuelas. Y también a otras personas que no tiene ningún parentesco, pero que habitan y/o interactúan con el individuo en cuestión.
- Padre: Hombre encargado de la manutención, cuidado, crianza y educación de sus hijos. En el contexto biológico, aquel ser vivo o muerto de sexo masculino que ha tenido descendencia directa.
- Pasillo: Espacio cuya función principal es la circulación, y sirven para comunicar diferentes habitaciones o estancias, o incluso diferentes elementos en una misma estancia escolar.

- Pasivo: Sujeto que recibe una acción en la que no interviene. Que deja actuar a otros sin hacer por sí ninguna cosa.
- Pasar desapercibido: Que no se nota. Que no le gusta llamar la atención en alguna situación.
- Patio: es una zona sin techar situada en el interior de una escuela, puede ser empleado como lugar de esparcimiento, ofreciendo seguridad y conservando la intimidad.
- Pésimo: Muy malo, que no puede ser peor.
- Platicar: Conversar, hablar. Compartir por medio del diálogo un punto de vista.
- Poco: Escaso en cantidad o calidad.
- Positivo: Percepción buena o favorable de las cualidades de una persona.
- Practicar deporte: Realizar actividades en conjunto que requieren de cierta actividad física.
- Primer grado: Primer nivel de la educación media básica o básica superior.
- Promedio: Indicador del rendimiento académico global.
- Rechazado: Persona que no se encuentra integrada socialmente dentro de un grupo.
- Regular: Correcto, conforme a los lineamientos, legal. Ni bueno ni malo.
- Respeto: El respeto o reconocimiento es la consideración de que alguien o incluso algo tiene un valor por sí mismo y se establece como reciprocidad.
- Segundo grado: Segundo nivel de la educación media básica o básica superior.
- Separado: Persona casada que no lleva la vida conyugal, y que no ha obtenido la separación por vía legal sino más bien de común acuerdo.
- Sí: Afirmación de una proposición.
- Sinceridad: Expresión franca y honesta de los sentimientos y los hechos.
- Sociable: Estrategia de adaptación mediante la cual el individuo manifiesta una actitud positiva hacia los demás.
- Tercer grado: Tercer nivel de la educación media básica o básica superior.
- Triste: Estado afectivo provocado por un decaimiento de la moral. Es la expresión del dolor afectivo mediante el llanto, el rostro abatido, la falta de apetito, etc.

- Unión libre: Dos personas que llevan la vida conyugal, pero que no están casados de forma legal ni religiosa.
- Uso de Videojuegos: Actividad recreativa y de esparcimiento que se lleva a cabo en casa.
- Ver televisión: Actividad recreativa y de esparcimiento que se lleva a cabo en casa.
- Víctima: es la persona que sufre un daño en su salud física y/o en sus estados psicoafectivos; provocado por una acción u omisión, ya sea causada con intención o inconscientemente por parte de una persona (victimario) o por grupos de personas.

IV Resultados:

- SECUNDARIA

Los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación del cuestionario de detección a nivel secundaria, se presentan en forma de gráficas en el Anexo 5. Entre los resultados más significativos encontramos que son los insultos y las amenazas las formas de agresión más frecuentes, además, de que este tipo de agresiones se dan comúnmente dentro del aula todos los días de la semana, los alumnos no consideran como algo grave los actos violentos y los conflictos que se presentan, sin embargo no se sienten del todo seguros dentro del centro escolar, esta situación se debe tanto a los acometimientos presentados al interior del plantel, como a la delincuencia a las afueras del mismo.

En la siguiente fase del análisis los datos obtenidos a través de la entrevista a los alumnos identificados como víctimas a nivel secundaria son: al momento de la entrevista 11 alumnos contaban con 14 años, 1 alumno con 13 años y el alumno restante tenía 15 años. Todos ellos radicaban dentro de la delegación Iztapalapa. Con respecto al entorno familiar de los estudiantes, 8 de ellos manifestaron que sus padres se encuentran casados, mientras que 2 expresaron que sus padres viven en unión libre y 2 que están divorciados, solamente en un caso sus padres viven separados. La mayoría de ellos tiene hermanos y viven con ellos, tan solo un alumno es hijo único. Por otro lado, al momento de preguntarles como es la relación con cada uno de los miembros de su familia 5 de ellos afirmaron llevar una buena relación con su padre, mientras que 3 expresaron que su relación es regular, 2 la calificaron como negativa y 1 como indiferente.

Mientras que con respecto a la relación que mantienen con su madre 7 de ellos afirmaron que es buena, 3 la calificaron como regular y 3 expresaron que es mala. Con respecto a los hermanos 9 de ellos manifiestan tener una buena relación con ellos y 3 tienen una mala relación. La mayor parte de los padres de los alumnos cuentan con un empleo remunerado o tienen un negocio propio mediante el cual aportan ingresos que cubren las necesidades básicas familiares.

En relación a las actividades que los alumnos desarrollan en su hogar, 10 de ellos realizan mayormente actividades que no involucran la convivencia con otros individuos o que tienden a aislarse de los demás como: Ver la televisión, escuchar música, navegar en Internet, leer o jugar videojuegos, mientras que 3 alumnos manifestaron dedicarse principalmente a actividades que involucran convivencia y actividad física como practicar algún deporte o salir de casa a jugar. Al preguntarles por sus intereses actuales los aspectos que más mencionaron son los deportes, la escuela, la televisión y la música; mientras que dentro de sus preocupaciones actuales mencionaron principalmente asuntos familiares y escolares.

Con respecto a su situación escolar y a las relaciones interpersonales que mantuvieron durante su educación básica, la mayoría manifestó llevar adecuadas relaciones interpersonales durante dicho periodo, mientras que al ingresar al primer grado de secundaria la mayoría no logró establecer relaciones adecuadas con sus compañeros. Ninguno de los alumnos ha reprobado algún año escolar y 6 de ellos su promedio actual oscila entre el 8 y el 8.9, 4 tienen entre 7 y 7.9, 2 están entre 9 y 10 y tan solo 1 alumno tiene menos de 7. Ninguno de los alumnos entrevistados cambió de escuela debido a haber sufrido de agresiones.

En relación a su personalidad 10 de los alumnos se consideran a sí mismos como introvertidos, los tres restantes como extrovertidos, 7 de ellos consideran que la mayor parte del tiempo se encuentran en un estado de ánimo triste, de los cuales 4 presentaron algún síntoma de depresión; mientras que 6 consideran sentirse alegres la mayor parte del tiempo, además, al cuestionarles acerca de su apariencia física, 10 confesaron sentirse cómodos y 3 de ellos lo contrario, al referirse a si se sienten conformes con su personalidad, 9 están conformes totalmente, 3 quisieran cambiar algún aspecto en relación a su forma de ser y 2 se han llegado a sentir inferiores a sus pares. Cabe señalar que los entrevistados se sienten acogidos dentro de su grupo de amistades con excepción de 3 que se sienten desprotegidos incluso estando con ellos.

Al querer conocer la primera impresión de los alumnos acerca de lo que pensaban sus compañeros de ellos, nos hicieron saber que 5 de ellos manifiestan que dieron una primera impresión positiva, 4 de ellos consideran que ésta fue negativa y 3 opinan que fueron indiferentes, por otro lado y actualmente, 8 de ellos manifiestan que sus compañeros tienen una impresión positiva de ellos, 3 consideran que ésta es negativa y sólo 1 mostró indiferencia. Nosotros consideramos importante saber que era lo que pensaban los 13 alumnos entrevistados acerca de sus compañeros y encontramos que 7 de ellos tienen una percepción positiva y 4 negativa con respecto a sus compañeros de grupo, la mayoría considera que no recibe un buen trato por parte de sus compañeros, 8 de ellos expresaron sentirse mal con respecto a estas relaciones, a lo que 4 de ellos reaccionan de forma pasiva, 3 agresivamente y sólo 2 con conductas asertivas frente a sus compañeros.

Si bien, la gran parte de los alumnos se sienten integrados dentro de su grupo de amistades 10 de ellos expresaron ser auténticos y no han cambiado su conducta con tal de ser aceptados llevándolos a hacer cosas que no les agradan.

Sobre la violencia entre compañeros que se vive dentro del plantel al cual acuden, identificamos las consideraciones desde la experiencia del individuo-víctima, a lo cual 8 aceptaron sentirse víctimas de este fenómeno; las agresiones más frecuentes se manifiestan de forma psicológica seguidas de la violencia física. Tan sólo 2 de los estudiantes aceptaron que las agresiones los han llegado a afectar psicológicamente de manera constante alterando su forma de vida normal; cabe señalar que la mayor parte de los alumnos perciben estas relaciones de violencia como un juego. La mayoría de los alumnos padece las agresiones desde el primer grado y 7 de ellos opinaron que ocurren diariamente, 4 de “una a dos veces por semana” y 2 estudiantes “cada tercer día”. Al cuestionarles sobre la existencia de actos delictivos dentro del plantel, 7 de los alumnos indicaron que han sufrido principalmente el robo de bienes materiales, mientras tanto, 11 de los entrevistados han escuchado de algún acto delictivo dentro de la institución. Referente al consumo de drogas que se ingieren dentro del plantel al que asisten, 8 alumnos han escuchado que existe la presencia de alguna droga, principalmente sustancias tóxicas inhalantes, y dos de los alumnos entrevistados asumieron haber consumido en alguna ocasión alcohol o tabaco. Finalmente, cuando se les preguntó cuál consideran que sería una solución al problema, 4 de ellos opinaron que castigos más severos, 2 mencionaron que las víctimas tienen que aprender a

defenderse, 2 acudir con las autoridades, 2 expresaron que deben de infundirse mayor educación y valores en casa y en la escuela, y 2 opinaron que lo mejor es ignorar el problema.

- BACHILLERATO

Por otro lado, el Cuestionario de Detección que se aplicó a nivel bachillerato, ubicado en el Anexo 2, tiene el propósito de detectar a los alumnos que cursen actualmente el nivel bachillerato y que hayan sido víctimas de *Bullying* durante su estancia en el nivel medio básico, además de conocer la relación que mantienen actualmente con sus compañeros. En las gráficas del Anexo 6, se muestran los resultados obtenidos en el Cuestionario de Detección a nivel de Bachillerato.

Los resultados de las entrevistas aplicadas a los alumnos de nivel bachillerato, se presentan a continuación: fueron aplicadas a un total de 11 alumnos. Al momento de la entrevista 6 de ellos tenían 15 años, 4 tenían 16 años y 1 tenía 18 años. Con respecto al estado civil de sus padres, 6 estudiantes afirmaron que se encuentran casados, 1 que son divorciados, 2 se encuentran separados y 2 viven en unión libre. Así mismo, con respecto a la situación laboral de cada uno de los progenitores de los estudiantes, la mayoría de los padres cuentan con un empleo remunerado o un negocio propio mediante el cual aportan ingresos que cubren las necesidades básicas familiares. De los 11 alumnos entrevistados 8 viven con ambos padres, 2 de ellos viven tan solo con su padre y 1 tan solo con su madre; y la mayoría viven con sus hermanos. Al calificar la relación que llevan con cada uno de los miembros con los que viven, 9 reconocieron mantener una relación positiva con ambos padres y 2 la calificaron como regular; con respecto a los hermanos, 8 admitieron tener una relación positiva con ellos.

Con respecto a sus antecedentes escolares, la mayoría no mantuvieron una relación adecuada con sus compañeros durante la educación secundaria. Solo 1 de ellos tardó más de un año en incorporarse al plantel después de haber concluido la secundaria. En relación a su rendimiento escolar actual 3 de ellos mantienen un promedio inferior a 8, 4 de ellos con un promedio de 8 a 9 y 4 de ellos con un promedio superior al 9. Cabe señalar que la mayoría de los estudiantes manifestó haber disminuido su rendimiento académico en relación a su promedio de la secundaria.

En relación a su estado de ánimo en general, 9 de ellos manifestaron ser alegres la mayor parte del tiempo, mientras que 2 de ellos se consideran a sí mismos como tristes. Con respecto al nivel de aceptación hacia su físico y su forma de ser, 8 de ellos se encuentran conformes con su aspecto físico mientras que el resto manifestó no estarlo; así mismo 6 de los entrevistados expresaron sentirse cómodos con su personalidad y los demás no se encuentran conformes. Al preguntarles sobre el grado de aceptación de los alumnos entrevistados por parte de sus compañeros, 7 de ellos se sienten aceptados y 4 se sienten rechazados.

Al referirse a la percepción que tienen sus compañeros de clase sobre ellos, 5 de ellos consideran que son vistos de manera positiva, 4 de ellos de manera negativa y 2 se sienten indiferentes ante los demás. Al cuestionarles cuál era la opinión que tienen de sus compañeros en general, 7 de ellos tienen una percepción positiva de sus compañeros y 4 de ellos negativa. La gran parte manifestó entablar adecuadas relaciones interpersonales tanto fuera como dentro del grupo escolar y tan sólo uno no ha logrado mantener relaciones satisfactorias. Al pedirles que evaluaran las relaciones entre sus compañeros en general, 9 de ellos las calificaron como positiva y 1 como negativas. Por otro lado, 7 de ellos opinaron que dentro de la comunicación del grupo suelen predominar los sarcasmos.

A si mismo, 6 de ellos expresaron que les resultó sencillo hacer amigos en este nuevo ambiente escolar. Indagando sobre si han modificado su personalidad o su forma de pensar con el fin de acoplarse o ser aceptados dentro de su nuevo grupo social, 5 de ellos aceptaron haberlo hecho. Al mismo tiempo, todos los alumnos afirmaron sentirse identificados e integrados dentro de su grupo de amigos del plantel, además que los valores o cualidades que mayoritariamente buscan y esperan al momento de seleccionar a sus amistades son la confianza, el respeto, que sean buena influencia, la sinceridad y la lealtad. Al momento de solucionar los conflictos en su vida diaria, 9 de ellos suelen recurrir a estrategias asertivas como principal medio para llegar a acuerdos, mientras que los otros 2 permanecen pasivos ante la situación, de igual manera 5 alumnos suelen usar la empatía. Posteriormente, 7 de ellos externaron haber manifestado algún cambio significativo en su forma de ser y de comportarse a partir de que entraron al nivel bachillerato. Entre las principales estrategias de adaptación que fueron mencionadas por los alumnos para evitar ser víctimas de acoso en el bachillerato se encuentran principalmente aprender a defenderse, volverse más sociables, pasar desapercibidos, mientras que también un considerable

número de alumnos se lo atribuyó a factores externos como al nuevo ambiente escolar o que ya se encuentran más maduros sus compañeros.

Finalmente, todos los alumnos aceptaron haber sufrido algún grado de violencia u hostigamiento durante la educación secundaria, mientras que tan solo 1 de los alumnos consideró ser víctima de acoso escolar en la actualidad. Entre las agresiones más frecuentes que padecieron encontramos que 5 de ellos manifestaron haber sufrido maltrato físico y psicológico o verbal, 4 opinaron que la violencia era principalmente psicológica o verbal y solo 1 de los alumnos fue víctima mayormente de violencia física. La gran mayoría de los alumnos consideraron que dichas agresiones les afectaron psicológicamente. Por otro lado, gran parte de los alumnos consideró que las agresiones comenzaron a darse desde primer grado, generalmente ocurrían todos los días y principalmente dentro del salón de clases.

Con respecto a la incidencia delictiva dentro del plantel actual, 6 de los estudiantes han escuchado que se cometen actos delictivos dentro del plantel o en sus alrededores, sin ser víctimas de ellos, siendo los principales robos, asaltos y atentados porriles. Con respecto al consumo de sustancias entre los estudiantes entrevistados, solo 4 de ellos aceptaron haber llegado a consumir en alguna ocasión algún tipo de droga legal como alcohol o tabaco, mientras que los 7 restantes aseguran no haber consumido ningún tipo de sustancia legal o ilegal. Por último, al preguntarles para ellos cual creen que sería una posible solución al problema del *Bullying*, las soluciones que más fueron propuestas por los alumnos fueron en primer lugar el inculcar mayor educación y valores desde el núcleo familiar, posteriormente que los agresores sean castigados más severamente por las autoridades escolares, después que exista mayor seguridad y vigilancia dentro del plantel y por último, que las víctimas aprendan a defenderse.

V Discusión.

En primer lugar, enunciamos las Hipótesis de Investigación Descriptivas o Univariadas basándonos en las Preguntas de Investigación y en la información vertida en el Marco Teórico, formuladas al inicio de la investigación, con el fin de poder compararlas con los resultados y entablar la discusión.

1.- Los estudiantes víctimas de *Bullying* poseen un pobre auto-concepto, son pasivos dentro del salón de clases, son dependientes de la aprobación de sus demás compañeros y poseen una baja autoestima.

2.- Por otro lado, los estudiantes víctimas de *Bullying* perciben negativamente a sus compañeros en general pero principalmente a sus agresores los perciben como individuos hostiles, agresivos e inseguros.

3.- Los alumnos de los primeros semestres de bachillerato que sufrieron de *Bullying* durante la secundaria, actualmente ya no sufren de acoso, o en caso de que lo sigan sufriendo, este se da de forma menos intensa y más indirecta; sin embargo dichos estudiantes no han logrado adaptarse exitosamente a su medio social.

4- Los alumnos de los primeros semestres del bachillerato que fueron víctimas de *Bullying* durante la secundaria, utilizan como estrategias para adaptarse a su medio social, el afrontamiento a las agresiones de sus compañeros, así como buscar ser más sociables y amigables con sus otros compañeros con el objetivo de generar mejores impresiones y así ser aceptados dentro del grupo.

Posteriormente enunciamos la discusión de nuestro estudio basándonos en el marco teórico:

La adolescencia es una etapa en la cual los jóvenes atraviesan por un proceso lleno de cambios que desafortunadamente no están preparados para manejar. Es por esto, que el entorno en el que se desarrollan es tan importante para superar esta etapa de la mejor forma posible. Si su contexto familiar o social se muestra alterado, los adolescentes buscarán formar parte de algún grupo para poder expresarse y encontrar y expresar su identidad social; la mayoría del tiempo este grupo al que quieren pertenecer son los grupos de amigos o compañeros de la escuela. Muchas veces, los jóvenes están dispuestos a modificar parte de sus gustos, aficiones, deseos y preferencias, con tal de pertenecer a su grupo de preferencia. Pero, en caso de que se sientan rechazados, el desarrollo

de su autoestima y autoconcepto se verá afectado, teniendo este hecho consecuencias psicológicas importantes.

Como se observa en los resultados, muchos de los adolescentes que están involucrados en el *Bullying*, niegan la existencia de éste, debido a que creen que es parte de las relaciones normales que se deben tener en la escuela, es tan escaso su autoconcepto que son capaces de aceptar las burlas, bromas y demás agresiones con tal de pertenecer a ese grupo hostil. En cambio, existen otros que prefieren aislarse socialmente, para evitar sentirse lastimados, este tipo de conductas las pueden prolongar por el resto de sus relaciones interpersonales que mantengan a lo largo de su vida.

Así mismo, el autoconcepto de los alumnos víctimas de *Bullying* de tercer grado de secundaria está directamente relacionado con su nivel de autoestima. El nivel de autoestima de los alumnos se ve afectado en mayor o menor medida por las agresiones sufridas dependiendo del modo en que las víctimas reaccionen a dichas agresiones. Algunos toman el rol de víctimas y victimarios en diferentes situaciones, también existen quienes buscan deliberadamente ser victimizados con tal de pertenecer al grupo social, existen aquellos que se agreden mutuamente bajo un sistema implícito de normas que siempre y cuando no sean trasgredidas simplemente queda como una “convivencia pesada” y existen otros en los que las agresiones han trasgredido cualquier tipo de norma o límite llevándolos a una situación en los que se encuentran totalmente vulnerables e indefensos ante su medio. En este, es cuando la autoestima se ve severamente afectada y el autoconcepto tiende a ser más pobre.

Con respecto a los alumnos de bachillerato que fueron víctimas durante la secundaria pudimos encontrar de igual manera que el autoconcepto y el nivel de autoestima llegan a variar mucho entre los estudiantes, sin embargo, aquellos que fueron más severamente victimizados se sienten más vulnerables, por lo que tienden más a aislarse del medio. De esta manera podemos concluir que existen diversos factores como el modo y la intensidad de las agresiones y la manera en que la víctima afronta la situación, de los cuales dependerá el grado en el que se ve afectado la autoestima y el autoconcepto.

De igual manera, en el caso de la percepción social que tienen los alumnos de tercer grado de secundaria victimizados con respecto a sus compañeros de grupo en general, entre más intensas sean las agresiones y menos recursos cuente el individuo para hacerles frente, tiene una

percepción mas negativa de sus compañeros en general, tiende a aislarse mas de su medio tratando de evitar la interacción o de establecer relaciones de amistad. En el caso de los alumnos de bachillerato que sufrieron de acoso durante la secundaria, aquellos que mencionaron haber sufrido agresiones mas intensas y recurrentes tienden a aislarse y evitar establecer relaciones con sus compañeros, mientras que aquellos que no fueron victimizados tan severamente, tienen una percepción menos negativa de sus compañeros y buscan crear nuevos lazos de amistad que no pudieron crear durante la secundaria.

Dentro de los grupos de pares, esta siempre presente el sentido de pertenencia, así como la influencia que se ejerce de un integrante a otro; es por ello que la relación de un individuo con el resto del grupo es fundamental para la convivencia grupal, sin embargo, los insultos y amenazas pueden afectar de manera directa la percepción que el individuo tiene del grupo, es decir, que la estadía del individuo con los co-actores del grupo, depende de la integración y convivencia. Los insultos y amenazas, pueden traer consecuencias tales como, la falta del sentido de pertenencia y con ello la falta de integración con el resto de los miembros; lo cual puede desembocar en el peor de los casos en la separación definitiva del individuo en cuestión o que acepte de manera pasiva y conformista su rol de víctima de las agresiones del grupo con tal de no quedarse solo.

Por otro lado, con respecto al ambiente familiar en el que se desenvuelven los adolescentes, el cual influye de forma importante en la manera en la que el adolescente se desarrolla fuera del hogar, cabria mencionar que un matrimonio estable, entendiéndose por éste que la relación que se mantiene entre los conyugues se basa en el respeto y en el buen trato de uno a otro, brinda a los adolescentes un respaldo consistente, una red que aligere los errores y los tropiezos, haciéndolos sentir seguros de sí mismos y enfrentando de manera frontal las situaciones y experiencias que vivirán a lo largo de su vida; en el caso contrario cuando se vive en un ambiente familiar fracturado, teniendo como consecuencia, y en contraste, la falta de confrontación de las situaciones difíciles y rigurosas a las que se enfrentan dentro del periodo de la adolescencia, cabe mencionar que esta situación familiar inestable, puede incluso trastornar situaciones comunes y ordinarias en verdaderos episodios catastróficos. No solo la separación legal o parcial de los padres puede provocar estos efectos dentro de los adolescentes, también existe el descuido del entorno familiar por uno o ambos padres por la situación del empleo; el hecho de trabajar, si bien es una actividad fundamental para un buen sustento económico familiar, en exceso puede traer un descuido de la familia y presentar de manera parcial o total los mismos efectos de una relación

familiar fracturada. La ausencia de la figura paterna, ya sea por separación o por trabajo excesivo, representa la falta de límites conductuales de los alumnos dentro y fuera del ambiente escolar, la ausencia de la madre ya sea por cualquiera de las dos circunstancias anteriores, trae como consecuencia la falta de apego, así como del sentido de protección, el adolescente se siente desprotegido y vulnerable ante cualquier circunstancia, sea cual sea, lo cual repercute directamente en su auto estima.

Las actividades realizadas por los adolescentes juegan un papel importante dentro de su desarrollo, se encontró que los adolescentes prefieren realizar actividades por sí solos, esto quiere decir que se pierden de las relaciones con los demás; la falta de relación con los pares, no les permite ser parte de un grupo, y por ende, la falta de pertenencia, identificación y convivencia con los demás. Es por ello que actualmente la tecnología envuelve a los adolescentes en las redes sociales cibernéticas impidiéndoles las relaciones cara a cara. Los alumnos que se pierden de esta convivencia directa con sus similares, generalmente tampoco se relacionan dentro de su ambiente escolar, lo cual los hace un blanco fijo e indefenso contra los ataques, hostilidad y burlas.

Existen también, los grupos de amistad fuera del ambiente escolar o familiar. Este tipo de grupos puede jugar un papel muy importante para el adolescente, especialmente cuando éste no ha logrado establecer lazos de amistad dentro del plantel escolar, ya que este tipo de grupos cuenta con la facilidad de potencializar la conducta de los integrantes del mismo; es tanta la identificación y el sentido de pertenencia en este tipo de grupos de camaradería, que incluso algunos alumnos optan por cambiar su forma de ser, es decir, de pensar, de hablar y de comportarse con tal de obtener la aceptación de dicho grupo, tal como mencionamos anteriormente.

Con respecto al modo en el que los estudiantes de tercer grado de secundaria se adaptan a su medio, es claro que las víctimas no cuentan con estrategias reales o efectivas para enfrentar el problema del acoso escolar. Al carecer de la capacidad de establecer una comunicación asertiva dentro de su medio escolar, las víctimas solo saben responder pasiva o agresivamente ante dichas agresiones, lo cual no ayuda a resolver el problema. Si bien la mayoría de los alumnos opinaron sentirse integrados a su grupo escolar, esta adaptación se lleva a cabo dentro de un ambiente de violencia, donde algunos alumnos están dispuestos a ser victimizados con tal de ser aceptados dentro del grupo.

En relación a los alumnos de bachillerato todos afirmaron ya no sufrir de acoso escolar o en caso de padecerlo, en menor intensidad y de maneras diferentes. Las estrategias de adaptación social que más usaron para adaptarse a su nuevo medio, fue en primer lugar, afrontar el problema aprendiendo a defenderse, en segundo lugar, opinaron que aprendieron a volverse más sociables con sus compañeros, en tercer lugar, atribuyeron este cambio a factores externos, es decir, ellos afirman que no hicieron algo para evitar que se repitiera dicha situación y lo atribuyen al nuevo ambiente escolar en el que sus compañeros se encuentran mas maduros. Finalmente, los alumnos que fueron victimizados más severamente durante sus años de secundaria afirmaron que buscan pasar desapercibidos entre sus compañeros con el fin de no ser molestados de nuevo. Si bien la mayoría de los alumnos afirmaron sentirse adaptados dentro del medio, el *Bullying* se sigue manifestando de maneras más sutiles como la exclusión social, los sarcasmos y los rumores.

Por otro lado, tomando la agresión como una conducta naturalmente adaptativa de todos los seres vivos en cualquier tipo de contexto; en la escuela se da con mayor intensidad debido a que muchos de los jóvenes consideran que una manera de imponerse ante los demás es mediante el uso de la violencia, intentar parecer el más fuerte, el valiente, el líder, el que se rebela ante los demás, incluyendo a las autoridades, adopta un estatus importante que la mayoría de los jóvenes les gustaría tener durante su estancia en cualquier nivel escolar. Muchas veces esta idea es inculcada dentro del ambiente familiar en el que se desarrolla cada persona, el observar a los padres cuando obtienen algo mediante la rudeza, la agresión y el poder, es una concepción que se quedará dentro de la mente de un niño durante mucho tiempo. Así, estas conductas las llevarán a cabo en la escuela, usaran la violencia en contra de otros niños que tienen una apariencia débil, todo esto para provocar miedo en los demás y obtener la aprobación del grupo que por un lado, tiene miedo de retar al agresor para no ser agredidos y que se reflejan en él, en todas aquellas conductas que les gustaría hacer como retar a la autoridad, pero que no son capaces de hacer por ciertas normas que ellos en cambio, sí son capaces de seguir.

En el caso de las víctimas, algunos carecen de la capacidad de encontrar formas para defenderse debido a que muchas de las críticas, bromas y burlas las hacen propias, debido a su escasa autoestima. En otros casos, hacen caso omiso de lo que los demás puedan llegar a decir, pero esto no necesariamente implica que no les afecte, más bien, creen que actuar de una forma apática

sobre lo que dicen los demás, resolverá el problema y que en algún momento el agresor dejará de agredir al ver que no obtiene la reacción que esperaba. Esta situación lejos de resolver el problema ocasionará que el victimario adopte esta conducta como una forma de conseguir lo que quiere en su vida adulta y en el caso de la víctima, las secuelas de este maltrato lo marcarán al entablar relaciones futuras.

Las agresiones que se presentan dentro del salón de clases pueden ser clasificadas en dos tipos, físicas y/o psicológicas. Cada una de estas categorías producen consecuencias psicológicas en las víctimas que las padecen, algunos de ellos pueden ser síntomas depresivos, conductas de aislamiento y desesperanza a entablar nuevamente relaciones sociales duraderas.

Cabe mencionar que existe diferencia entre la violencia ejercida por hombres y mujeres; por un lado, los hombres ejercen la violencia de manera directa, física e incluso material, es decir, que emplean mayormente los golpes y los daños materiales en contra de los bienes que pertenecen al alumno víctima y por su parte las mujeres, llevan a cabo la violencia mas indirectamente, debido a que emplean y recurren a los rumores, desprestigio y comentarios negativos en contra de las alumnas víctimas de este tipo de violencia. Aunque la violencia que se utiliza varía de un género a otro, las consecuencias o resultados pueden causar los mismos efectos.

Por un lado, las víctimas de violencia física, por lo general, presentan inseguridad, temor de asistir al centro escolar e incluso terrores nocturnos en algunos casos. Sin embargo, las agresiones psicológicas, traen como consecuencia una baja de autoestima considerable, retraimiento social y en ambos casos un bajo rendimiento escolar.

Las agresiones que se presentan dentro del salón de clases, pueden ser de estas dos categorías; sin embargo, los alumnos al percibirlas como cotidianas o normales pueden perder la perspectiva que existe entre la agresión y la convivencia brusca.

El *Bullying* trae consigo efectos negativos a corto y mediano plazo, ya que los alumnos de secundaria víctimas de acoso presentan complicaciones sociales, personales e incluso familiares inmediatamente, y por otro lado, los alumnos que fueron víctimas y actualmente no lo padecen, enfrentan dificultades para integrarse a nuevos círculos sociales.

VI Conclusiones

Dentro del desarrollo de esta investigación se abordaron aspectos importantes del fenómeno *Bullying* que no han sido tocados profundamente en otras investigaciones sobre el tema como conocer la perspectiva, los testimonios y la experiencia directa por parte de los alumnos implicados, haciendo énfasis en las víctimas principalmente. El estudio realizado pretende describir el modo en el que los estudiantes de secundaria perciben el fenómeno y como este repercute en su auto-concepto, además, de indagar como los estudiantes de bachillerato se adaptan a su nuevo medio.

Entre los principales alcances de la presente investigación se encontró que la manera en la que los alumnos perciben el fenómeno y como llega a repercutirles, varía en gran medida del modo en que estos lo afrontan y si se rebasan o no los límites establecidos implícitamente dentro del salón de clases. El motivo más recurrente por el que los alumnos son victimizados durante la secundaria es el alto rendimiento académico aunado a la poca capacidad de hacer frente a las agresiones. La mayoría de las víctimas presentan una ausencia de la figura paterna ya sea por motivos laborales o por descuido. Por otro lado, los alumnos de secundaria que se encuentran desadaptados dentro de su medio social buscan suplir esta ausencia de lazos afectivos de amistad, buscando encontrarlos fuera de salón de clases o incluso fuera de la escuela, con vecinos, familiares o grupos sociales como equipos deportivos, iglesias o centros de recreación.

Asimismo, a nivel bachillerato el *Bullying* se manifiesta de manera menos directa llevándose a cabo mediante acciones como la exclusión social, los rumores y las difamaciones. Al ingresar al bachillerato los alumnos que sufrieron de acoso durante la secundaria buscan por un lado encontrar los lazos amistosos que no lograron concretar durante la secundaria, volviéndose más sociables con sus compañeros, adoptando nuevas modas y gustos, además de llevar a cabo conductas diferentes como ausentarse a clases, así como asistir a fiestas, fumar, ingerir bebidas alcohólicas e incluso consumir drogas. Sin embargo, los alumnos que sufrieron un nivel elevado de *Bullying* durante la secundaria tienden mas a aislarse de su medio, buscan pasar desapercibidos para de esta manera evitar ser acosados de nuevo. De esta manera concluimos que el modo en el que los alumnos se adaptan socialmente al bachillerato se ve repercutido por las relaciones que mantuvieron durante su estadía en el nivel medio básico y del modo en el que afrontaron dichas relaciones.

Por otro lado dentro de las limitaciones del estudio encontramos que los instrumentos de medición no se encuentran estandarizados para población mexicana debido a que existen pocos instrumentos realizados en México y otros no eran los adecuados para el objetivo de nuestra investigación; aunado a esto, no se proporcionaron las condiciones ni las oportunidades de realizar la estandarización del instrumento aplicado, en los centros escolares en los que se pidió el acceso. Si bien ante la falta de instrumentos cuantitativos se optó por crear un instrumento de corte cualitativo como lo fueron los formatos de entrevistas semi estructuradas, por motivos prácticos el análisis de las mismas se hizo con un enfoque cuantitativo, mediante el análisis de frecuencia de categorías.

Debido a que este trabajo pretende describir dicha dinámica, se necesitaban conocer las vivencias que los alumnos tienen con respecto a la violencia dentro de su centro escolar, por esta razón, se utilizaron entrevistas que nos proporcionaron dicha información; la desventaja de este tipo de instrumentos, es que la información personal que nos proporcionaron los participantes de esta investigación, se puede ver sesgada debido a que omitían ciertos aspectos, para no ver afectada su imagen o estatus. A esto se le llama fenómeno de deseabilidad social y por tal motivo los resultados del estudio deben de ser tomados con ciertas reservas. Como ejemplo de esto esta el hecho de que en el Cuestionario de Detección a nivel secundaria se detectaron considerables números de agresiones en el aula, en el instrumento de detección a nivel Bachillerato, la gran mayoría opinó que en el plantel en cual cursaron la educación secundaria las relaciones sociales no se caracterizaban principalmente por agresiones.

Finalmente, se recomienda que para posteriores investigaciones se realice la estandarización de instrumentos que no sólo cumplan con el proceso de detección del fenómeno, sino también, donde se hable del tipo de violencia que ejercen los alumnos de escuelas mexicanas, se indague sobre su contexto familiar y social fuera de la escuela, además, de conocer la autoestima y el auto-concepto de los adolescentes, factores que influyen de sobremanera en como el individuo se desenvuelve en cualquier medio.

Es importante prestar especial atención en absolutamente todos los roles que juegan los alumnos que se encuentran involucrados en el hostigamiento escolar, es decir, que no solo se debe de enfatizar en las víctimas como objeto de estudio; los victimarios a su vez, también cuentan con un trasfondo interesante el cual, entre otras cosas, permite que se externen este tipo de conductas, es

importante señalar, que las agresiones son solo las conductas observables y el hecho de implementar programas de intervención, solo disminuiría la frecuencia de los episodios hostiles. Otro de los factores que intervienen directamente en el fenómeno, es la presencia del auditorio pasivo, entendiéndose por este, el resto del alumnado que fungen como simples observadores; el escaso interés en este factor, aumenta de manera importante la complejidad de la dinámica.

VII Bibliografía:

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1988). *La adolescencia normal*. (2ª. Edición). México: Paidós.
- Aisenson A. (1969). *El Yo y el Si Mismo*. Argentina: Amorrortu
- Allaer, C. (1969). *La adolescencia*. Barcelona, España: Herder.
- Allport G. (1962). *La Naturaleza del Prejuicio*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Asch, S. (1952). *Psicología Social*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Avilés, J. (2002). *Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. EUA: Prentice-Hall.
- Bandura, A., & Walters, R. (1979). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, España: Alianza.
- Bandura, A. (1978). *Modificación de la conducta, análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas.
- Barrera, G. & Kerdel, O. (1987). *El adolescente y sus problemas en la práctica*. Venezuela: Monte Ávila.
- Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. (Traducido por J. Vigil Rubio). México: Paidós.
- Buss, A. (1969). *Psicología de la Agresión*. Argentina: Troquel.
- Carreras, Ll. (2003). *Como educar en valores*. España: Narcea.
- Castillo, R., Pacheco, M., (2008). Perfil del Maltrato (*Bullying*) entre estudiantes de secundaria en la Ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-Septiembre. Vol. 13. Num. 38. PP. 825-842
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas, análisis y propuestas de intervención*. España: Pirámide.
- Clay, H. (1990). *Introducción a la Psicología Social*. (3ª. Edición). México: Trillas.

- Compas, B., & Gotlib, I. (2003). *Introducción a la psicología clínica*. México: Mc Graw Hill.
- Conger, J. (1980). *Adolescencia: generación presionada*. México: Harper & Row Latinoamericana.
- Danhke, G.L. (1989). *Investigación y Comunicación*. México. McGraw-Hill.
- De Montmollin G., Lambert R., Pages R., Flament C., Maissonneve J. (1970). *Psicología Social*. Argentina: Paidós,
- De Sandoval, D. (1984). *El mexicano: psicodinámica de sus relaciones familiares*. México: Villicaña.
- DiCaprio, N. (1987). *Teorías de la personalidad*. (Traducido por J. A. Velázquez Arellano, A. M. Palencia Guerrero). México: Mc Graw Hill.
- Dollar, J., Dobb, L., Miller, N., Mowrer, O. & Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. EUA: Yale University Press.
- Fernández, I. (2003). *Escuela sin violencia, resolución de conflictos*. (3ª. Edición). México, D.F.: Alfaomega.
- Fuentes, C., García, .F., Gracia E. & Lila, M. (2011). *Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia*. *Psicothema* Vol. 23, num.1, pp.7-12
- Galimberti, U. (2006). *Diccionario de Psicología*. Siglo XXI. México.
- García, J. (1977). *Problemática sociobiológica de la juventud*. Barcelona, España: Científico-Médico.
- Goleman D. (2000). *La Inteligencia Emocional*. México: Javier Vergara Editor.
- Horrocks, J. (1990). *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas.
- Izquierdo, C. (2003). *El Mundo de los Adolescentes*. México: Trillas.
- Jeffrey J. (2008). *Adolescencia y Adultez Emergente*. Un enfoque cultural. México: Pearson.

Jiménez, M. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia. Sus problemas y sus soluciones*. Málaga: Aljibes.

Loredo, A. Perea, A. & López, G. (2008). *Bullying, acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes*. Acta Pediátrica de México. (29) 4, 210-214.

Macías-Valadez, G. (2000). *Ser adolescente*. México: Trillas.

Maletzke, G. (1965). *Sicología de la comunicación colectiva*. (Traducido por Klaus G. Quito: Ciespal.

Mingote, C. & Requena, M. (2008). *El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias*. México: Díaz Santos.

Mischel, W. (1988), *Teorías de la Personalidad*. (4ª Edición). México: Mc Graw-Hill.

Morales J., Moya M., Gaviria E. & Cuadrado I. (2007). *Psicología Social*. (3ª. Edición). Madrid, España: McGraw-Hill.

Munné, F. (1986). *Psicología social*. España: Ediciones CEAC.

Myers, D., (2000). *Psicología Social*. (Traducido por H. Tejada). (6ª. Edición). México: McGraw-Hill

Nardone, G., Giannotti, E. & Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. (Traducido por J.Bargalló Chaves).(1ª Edición). España: Herder.

Ojeda, A., Cuenca, J. & Espinosa, D. (2008). Comunicación y afrontamiento como estrategias individuales que buscan facilitar la adaptación social en población migrante. Revista Migración y Desarrollo. No. 11 Jul-Dic. Pp. 79-95.

Pérez Fernando. Gobierno del DF informa que una de seis víctimas de bullying se suicida. El Informador. Versión Electrónica. 01 de Marzo, 2011. <http://www.informador.com.mx/mexico/2011/274549/6/gobierno-del-df-informa-que-una-de-seis-victimas-de-bullying-se-suicida.htm>

Pichon-Rivière, E. (1999). *El proceso grupal*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

- Polaino (2004). *Familia y Autoestima*. España: Ariel.
- Ramirez Kenia, domingo 21 de marzo de 2010, Excélsior. El caber acoso, más nocivo. Sección comunidad. Pp 2
- Rice, F. (2000). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*. (Traducido por C. González Salinas). Madrid, España: Prentice Hall.
- Rodrigues, A., Assmar, E. & Jablonski, B. (2002). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Rosenberg, M. (1973). *La autoimagen del adolescente y la Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela, como detectar, prevenir y resolver el Bullying*. Barcelona, España: Ariel.
- Serrano, I. (1996). *Agresividad infantil*. Madrid, España: Pirámide.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. (Traducido por J. F. J. Dávila Martínez). México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Sherif M. & Sherif, C. (1975). *Psicología Social*. México: Harla
- Sosa Miguel Ángel. CNDH: 40% de estudiantes sufre *bullying*. El Universal. Versión Electrónica. 8 de Septiembre. 2010. <http://www.eluniversal.com.mx/notas/707516.html>
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "Bullying". Una visión actual. Revista Chilena de Pediatría. (79) 1,13-20.
- Twerski A. (1996). *Se Positivo*. México: Paidós.
- Vázquez, G. (1988). *Padres hijos y escuelas*. (1ª edición) México: México.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. & Olson, J. (2002). *Psicología social*. (Traducción J. F. J. Dávila Martínez). Thomson: México.
- Zea Francisco, lunes 4 de octubre de 2010, Excélsior, Sección nacional. Acoso escolar: ¿La vida sigue? Pp. 19

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE DETECCIÓN EN SECUNDARIA

Nombre:..... Edad.....

Grupo.....

Sexo..... No.....

Fecha.....

Las siguientes preguntas nos ayudarán a saber cómo ves el ambiente que te rodea. Estas preguntas se refieren a **CÓMO VES A TUS COMPAÑEROS Y A TI MISMO EN CLASE**. Tus respuestas son **CONFIDENCIALES**.

Responde cada pregunta escribiendo, COMO MÁXIMO, TRES NOMBRES-NÚMEROS de compañeros de tu clase que mejor se ajusten a la pregunta.

1. ¿A quién elegirías como compañero/a de grupo de clase?.....
2. ¿A quién NO elegirías como compañero/a?.....
3. ¿Quiénes crees que te elegirían a ti?.....
4. ¿Quiénes crees que no te elegirían a ti?.....
5. ¿Quiénes son los más fuertes de la clase?.....
6. ¿Quiénes actúan como un cobarde o un bebé?.....
7. ¿Quiénes maltratan o pegan a otros compañeros?.....
8. ¿Quiénes suelen ser las víctimas?.....
9. ¿Quiénes suelen empezar las peleas?.....
10. ¿A quiénes se les tiene obsesión?.....

Señala la respuesta más adecuada Por Orden de preferencia (1°, 2°, etc.)

11. Las agresiones suelen ser:

- Insultos y amenazas
- Maltrato físico
- Rechazo
- Otras formas

12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?

- En el aula
- En el patio
- En los pasillos
- Otros

Ahora SÓLO señala una respuesta

13. ¿Con qué frecuencia ocurren las agresiones?

- Todos los días
- 1-2 veces por semana
- Rara vez
- Nunca

14. ¿Crees que estas situaciones son graves?

- Poco o nada
- Regular
- Bastante

- Mucho

15. ¿Te encuentras seguro/a en el centro escolar?

- Poco o nada
- Regular
- Bastante
- Mucho

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE DETECCIÓN BACHILLERATO

Instrucciones:

A continuación se presentan una serie de preguntas relacionadas con la convivencia escolar que mantuviste en secundaria y actualmente. Te pedimos de la manera más atenta que respondas con la opción que mejor se adecue a tu situación. La información es totalmente confidencial.

Nombre: _____ Grupo: _____

Edad: _____ E-mail: _____

1.- ¿En la escuela secundaria donde estudiaste, la relación entre tus compañeros y tú dominaban principalmente las agresiones?

Si

No

2.- La mayoría de tus compañeros de secundaria tenían una relación:

- a) Se llevaban muy mal contigo
- b) Eran indiferentes
- c) Se llevaban muy bien contigo

3.- Como estudiante de secundaria fuiste un compañero:

- a) que se imponía ante los demás
- b) eras indiferente
- c) eras solidario con los demás

4.- Como estudiante de secundaria te recuerdas como:

- a) agresor
- b) agredido
- c) ambos
- d) neutro

5.- ¿Como estudiante de secundaria tuviste algún apodo o mote ofensivo o que no fuera de tu agrado?

Si

No

6.- ¿Sabes si alguno de tus compañeros del salón de clase fue víctima de violencia escolar durante la secundaria?

Si

No

Quién: _____

7.- ¿Conoces si actualmente alguno de tus compañeros de clase sufre de violencia escolar dentro y/o fuera del salón?

Si

No

Quién: _____

8.- ¿Te sientes cómodo en tu ambiente escolar actual?

Si

No

ANEXO 3

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA SECUNDARIA

1. Nombre
2. Edad:
3. Domicilio:
4. Estado civil de los padres:
5. Ocupación:
6. ¿Con quién más vives?
- 7.- ¿Cómo te llevas con tus papas?:
8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu casa?
- 9.- ¿Qué cosa es lo que más te interesa en términos generales, de la escuela, algún deporte, música, libros, que te llama la atención?
10. ¿Cuáles son tus preocupaciones ahora?
11. ¿Sueles decírselas a alguien?
12. ¿Demuestras tu cariño o afecto hacia alguien?
14. ¿Tienes algún tic o algún movimiento involuntario que se presente de forma frecuente sin aparente motivo?
15. ¿Cómo te llevabas con tus compañeros en los últimos grados de primaria?
16. ¿Has reprobado algún año escolar?
17. ¿Con que maestros, de que materias te llevas mejor?
18. ¿Con que maestros de que materias te llevas mal?
19. ¿Diario haces tus tareas?
20. ¿Cuánto tiempo le dedicas diariamente?
21. ¿Te han cambiado de escuela?
22. ¿Cuál es tu promedio actual?

23. ¿Eres alegre, haces amigos fácilmente, hablas mucho, haces reír a los demás? O ¿eres callado, te cuesta trabajo hacer amigos?
24. ¿Te consideras alegre o triste?
25. ¿Es fácil o difícil tener amigos para ti?
26. ¿Platicas mucho o poco con tus amigos?
27. ¿Disfrutas de la compañía de tus amigos?
28. ¿Generalmente Te sientes triste o sin ganas de levantarte y hacer las cosas que comúnmente haces?
29. ¿Te sientes conforme con tu cuerpo?
30. ¿Te sientes conforme con tu forma de ser?
31. ¿Te sientes aceptado o rechazado por los demás?
32. ¿Te has sentido rechazado en alguna ocasión?
33. ¿Crees que los demás son más importantes que tú?
34. Menciona cinco cualidades que te describan:
35. Menciona cinco defectos que te describan:
36. ¿Cuál crees que haya sido la primera impresión que tuvieron tus compañeros de ti?
37. ¿Cómo piensas que te ven ahora tus compañeros?
38. ¿Por qué crees que piensan eso de ti?
39. ¿Qué piensas acerca de tus compañeros?
40. ¿Quiénes de tus compañeros de clase te agradan?
41. ¿Quiénes de tus compañeros te desagradan?
42. ¿Cómo te llevas con los demás que no son tus amigos, pero tampoco te desagradan?
43. ¿Cómo se comportan tus compañeros contigo? (Sus amigos, los que le desagradan y los neutrales)
44. ¿Cómo te sientes ante esta situación?
45. ¿Cuál es el motivo por el cual crees que tus compañeros se comportan así contigo?

46. ¿Cómo reaccionas cuando se comportan así?
47. ¿Por qué reaccionas así?
48. ¿Cómo te llevas con otras personas de tu edad fuera de la escuela?
49. ¿Te llevas con personas de tu mismo género? o ¿Sexo opuesto?
50. Te relacionas con chicos (as) de ¿Tu misma edad? ¿Mayores? ¿Menores?
51. ¿Te sientes parte de tu grupo?
52. ¿Qué has dejado de hacer para que los demás te hagan parte del grupo?
53. ¿Cómo te sientes con eso?
54. ¿Qué has hecho ahora para que tus compañeros te acepten?
55. ¿Cómo te sientes con eso?
56. ¿A qué juegas con tus compañeros en el receso?
57. ¿A qué juegas tú y tus compañeros cuando no hay clases?
58. Dentro de tu grupo, ¿manifiestas tu forma de ser?
59. ¿Te consideras víctima de acoso u hostigamiento escolar por parte de sus compañeros?
60. ¿Qué tipo de agresiones, es el que generalmente sufre? (Agresiones, Insultos, Maltrato Físico, Bromas, otros)
61. ¿Crees que las agresiones te pueden afectar psicológicamente, es decir, dañen tu forma de ser, de comportarte o tus sentimientos?
62. ¿Qué tan grave consideras que son las agresiones?
63. ¿Desde cuándo y que tan frecuentemente se llevan a cabo las agresiones?
64. ¿Cuál cree que es la solución o que debería de hacer para ponerle fin a las agresiones?
65. ¿Has sido víctima de actos delictivos dentro de tu escuela?
66. ¿Has escuchado de actos delictivos en la institución?
67. ¿Has cometido algún acto delictivo?
68. ¿Existe consumo de drogas dentro de tu escuela?
69. ¿Consumes drogas dentro y/o fuera del plantel?

70. ¿Algo más que desees agregar o denunciar al respecto?

ANEXO 4

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA BACHILLERATO

- 1.- Nombre:
- 2.- Edad:
- 3.- Estado civil de los padres:
- 4.- Ocupación de los padres:
- 5.- ¿Cómo te llevas con cada uno de los miembros de tu familia o con las personas con las que vives?
- 6.- ¿Demuestras tu afecto hacia las personas?
- 7.- ¿Cómo te llevabas con tus compañeros en el tercer grado de secundaria?
- 8.- ¿Hace cuantos años saliste de la secundaria?
- 9.- ¿Cuál es tu promedio actual?
- 10.- ¿Te consideras alegre o triste?
- 11.- ¿Te sientes conforme con tú físico y tu forma de ser?
- 12.- ¿Te sientes aceptado o rechazado por los demás?
- 13.- ¿Cuál crees que sea tu status dentro del grupo?
- 14.- ¿Por qué?
15. ¿Qué piensas acerca de tus compañeros de grupo?
- 16.- ¿Con quienes te llevas más, con los de tu salón, con los de otros grupos?
- 17.- ¿Por qué?
- 18.- ¿Consideras que tu grupo mantiene buenas relaciones entre los compañeros en general?
- 19.- ¿Como te llevas con los compañeros que son estudiosos?
- 20.- ¿Como te llevas con los compañeros que no entran a clases?
- 21.- ¿Predominan los sarcasmos en la comunicación entre tus compañeros de grupo?

- 22.- Te relacionas con chicos (as) de ¿Tu misma edad? ¿Mayores? ¿Menores?
- 23.- ¿Te relacionas con otros alumnos de la escuela que no sean de tu salón?
- 24.- ¿Fue fácil o difícil hacer amigos para ti en este ambiente escolar?
- 25.- ¿Qué has dejado de hacer para que los demás te hagan parte del grupo?
- 26.- ¿Qué has hecho ahora para que tus compañeros te acepten?
- 27.- ¿Cómo te llevas con tus compañeros actualmente?
- 28.- ¿Te sientes identificado dentro de tu grupo de amigos?
- 29.- ¿Te sientes integrado dentro de tu grupo de amigos?
- 30.- ¿Qué es lo que buscas y esperas en una persona al momento de seleccionar tus amistades?
- 31.- ¿Cómo resuelves los conflictos en tu vida diaria con tus compañeros?
- 32.- ¿Sueles ponerte o adoptar la postura de los demás cuando tienes un conflicto con alguno de tus compañeros?
- 33.- ¿Ha cambiado tu comportamiento o tu forma de ser desde que entraste al bachillerato?
- 34.- En dado caso que hayas sido víctima de agresión durante la secundaria y actualmente ya no la padezcas, ¿Cuál fue tu estrategia para que esta situación ya no se repita?
- 35.- ¿Fuiste víctima de acoso escolar durante los años que cursaste la educación secundaria?
- 36.- ¿Te consideras víctima de acoso u hostigamiento escolar por parte de sus compañeros actualmente?
- 37.- ¿Qué tipo de agresiones, es el que generalmente sufres? (Agresiones físicas, Insultos, Maltrato de actitudes, Bromas, otros)
- 38.- ¿Explica en qué medida las agresiones te afectan en tu forma de ser, de comportarte o tus sentimientos?
- 39.- ¿Desde cuándo y que tan frecuentemente se llevan a cabo las agresiones?
- 40.- ¿En qué lugar ocurren con mayor frecuencia las agresiones?
- 41.- ¿Has sido víctima o has escuchado de actos delictivos dentro de tu escuela?
- 42.- ¿Qué opinas del consumo de drogas ilegales o legales entre el estudiantado?

43.-Para ti cuales son las posibles soluciones que se pueden implementar para disminuir las agresiones entre los mismos alumnos

44.- ¿Algo más que desees agregar al respecto?

ANEXO 5

A continuación, se presentan las gráficas que contienen los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación del Cuestionario de Detección a nivel secundaria.

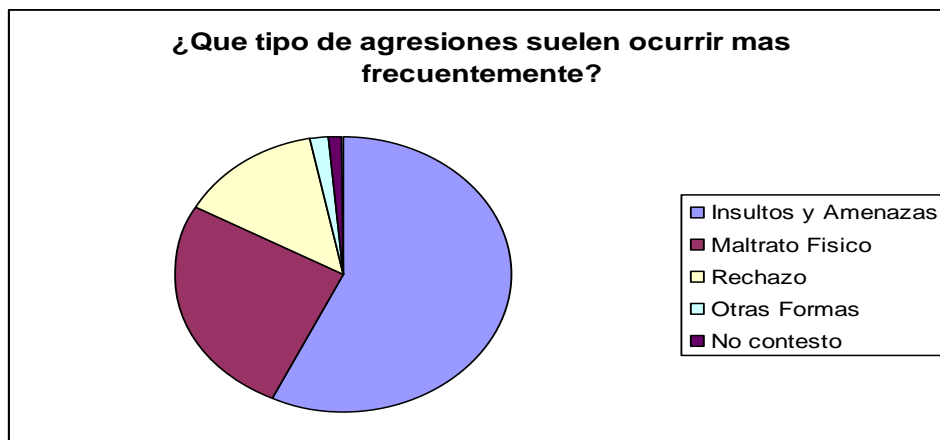


Figura 1. Tipos de agresiones que ocurren con frecuencia dentro del plantel escolar, siendo los insultos y amenazas con un 57% los más comunes, mientras que en segundo lugar se encuentra el maltrato físico con un 26%, en tercer lugar se encuentra el rechazo con un 14% y en último lugar, el 1.5% de los alumnos que contestaron la prueba manifestaron que "otras formas" son el tipo de agresión que se lleva a cabo. El 1.5% no contesto a esta pregunta.

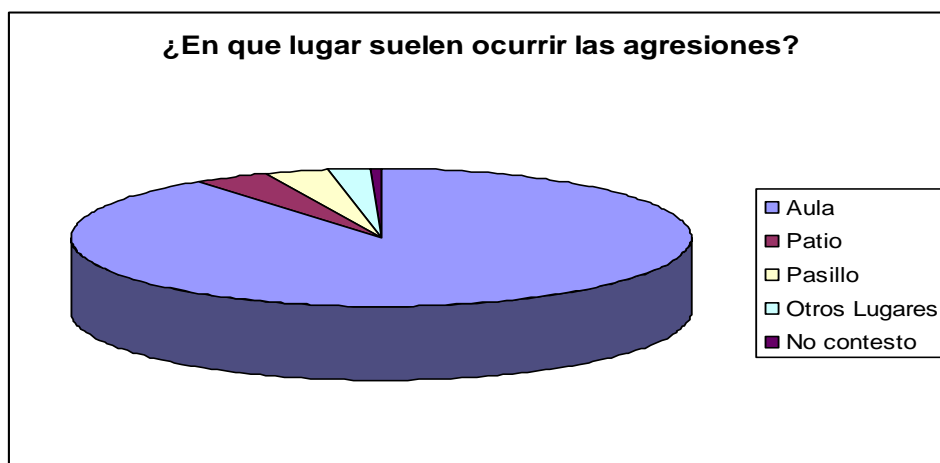


Figura 2. Lugar donde ocurren las agresiones comúnmente, el 90% de los alumnos manifestó que en el aula es el lugar donde más suelen ocurrir las agresiones, mientras que el 4% opinó que en el patio es donde se presenta con mayor frecuencia, en los pasillos solo el 3.3%, y finalmente el 2.2% restante considera que las agresiones ocurren en "otros lugares". El 0.5% no contesto a esta pregunta.

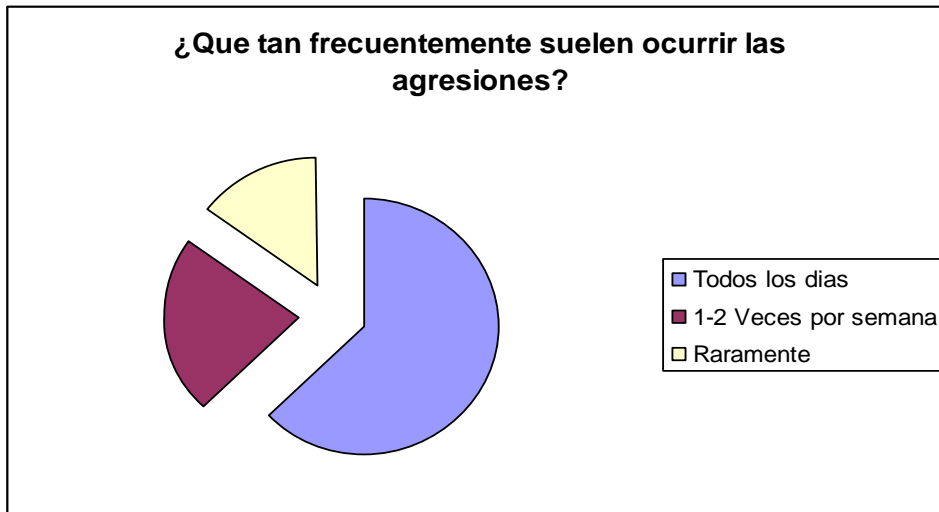


Figura 3. Con que frecuencia se presentan las agresiones dentro del centro escolar, El 62.5% de los alumnos manifestó que las agresiones ocurren todos los días, mientras que el 22.5% expresó que estas ocurren de 1 a 2 veces por semana, a si mismo el 15% consideró que las agresiones se presentan rara vez.

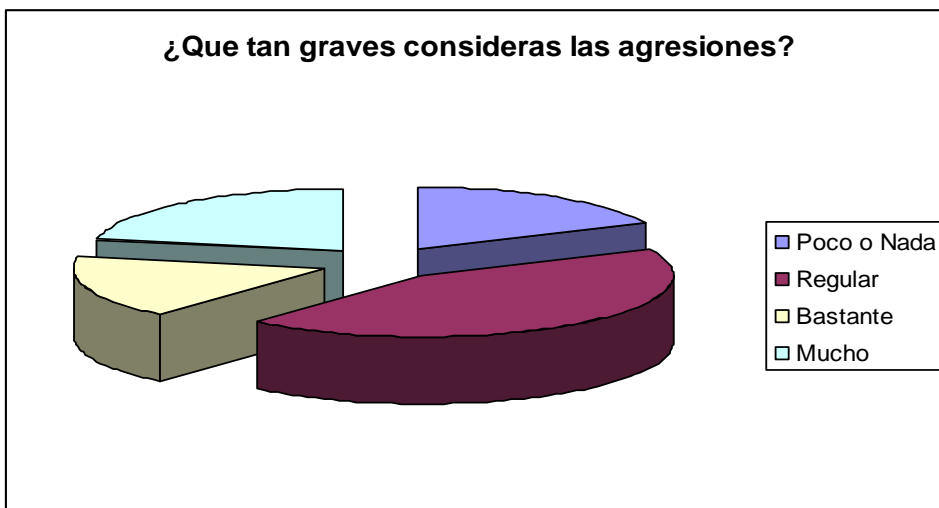


Figura 4. Los alumnos consideran que tan graves son las agresiones que se presentan dentro del plantel, el 43.5% de los alumnos encuestados reflejó, que las situaciones de agresión son medianamente graves, mientras que el 22% opinó que dichas situaciones son de mucha gravedad, por otro lado el 18% expresó que estas situaciones son poco o nada graves y finalmente, el 16.5% considera las agresiones bastante graves.

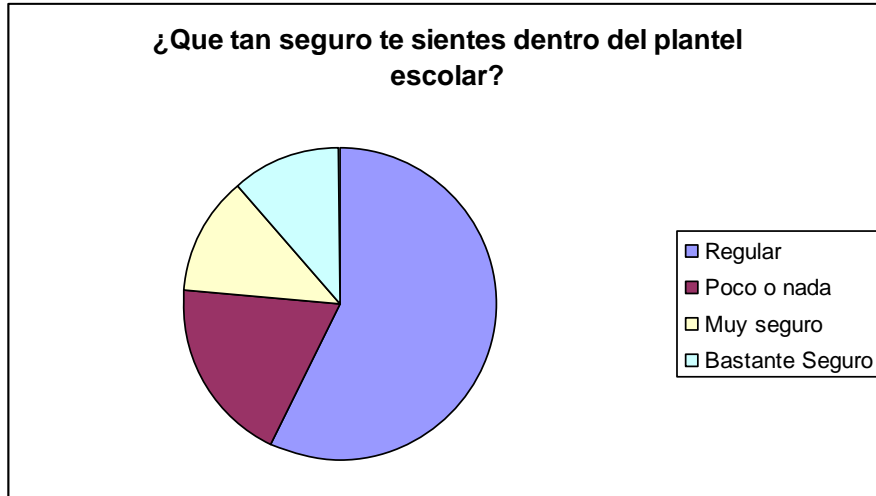


Figura 5. Con respecto a que tan seguros se sienten dentro de su institución escolar, el 57.4% de los alumnos que contestaron el cuestionario, manifestó sentirse medianamente seguros, mientras que el 19.3% expresó sentirse poco o nada seguros dentro del plantel, por otro lado con un 12.3% manifestaron sentirse muy seguros, de igual manera el 11.4% expresó sentirse algo seguros

ANEXO 6

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación del Cuestionario de Detección en el nivel bachillerato.

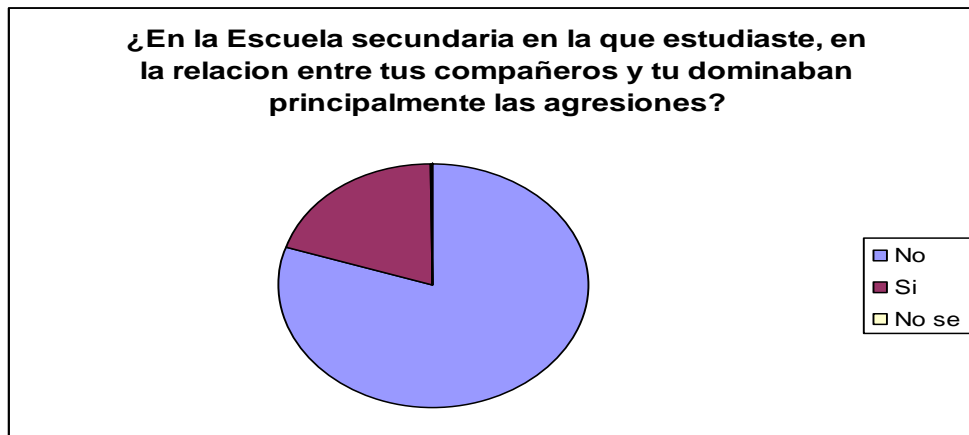


Figura 1. Durante su educación secundaria, los alumnos de bachilleres sufrieron algún tipo de agresión, el 80% de los alumnos manifestaron que en la escuela secundaria donde estudiaron no dominaban principalmente las agresiones entre los estudiantes. Caso contrario, el 19.6% manifestó que dominaban las agresiones. El 0.4% no contestó a dicha pregunta.



Figura 2. El 87.6% de los alumnos opinó que mantenía una muy buena relación con la mayoría de sus compañeros durante la secundaria. Mientras que el 11.1% opinó que mantenían una relación indiferente y el 1.2% reconoció que entablaron una relación muy mala con el resto del alumnado.

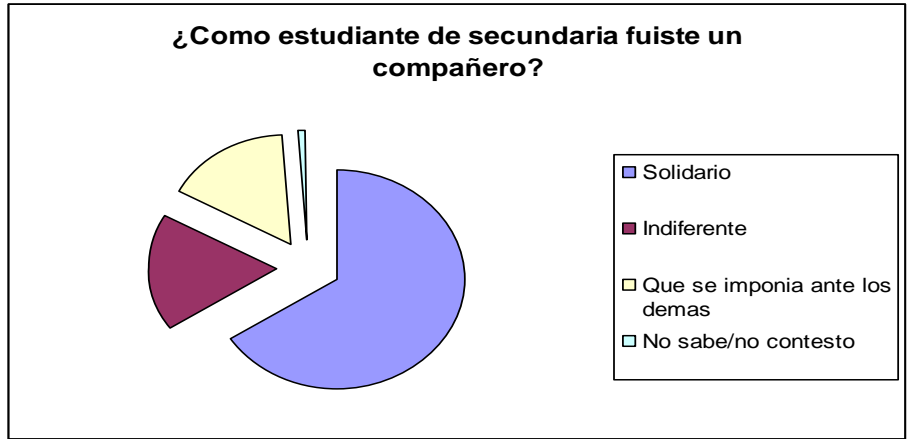


Figura 3. El 65.4% expresó que como estudiante de secundaria fue un compañero solidario con sus demás compañeros. Por otro lado, el 17.7% reconoció haber sido indiferente con la mayoría de sus compañeros, mientras que el 15.6% admitió que se imponía ante los demás. El 1.2% no contesto la pregunta.

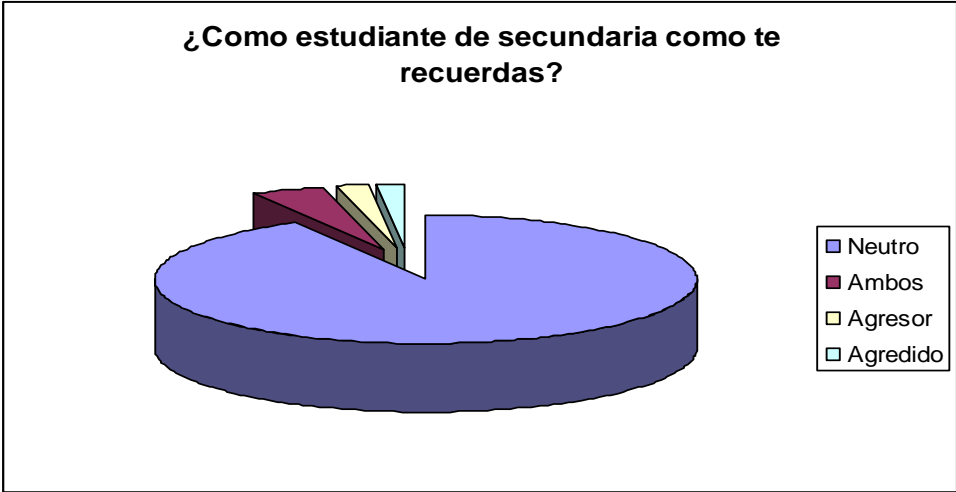


Figura 4. El 91.8% hizo saber que durante su educación secundaria no formó parte ni de los agresores ni de los agredidos dentro de la dinámica del *Bullying*. Mientras tanto el 4.5% admitió haber jugado ambos roles y el 2% se identificó como agresor. Solo el 1.6% reconoció haber jugado alguna vez el papel de víctima.

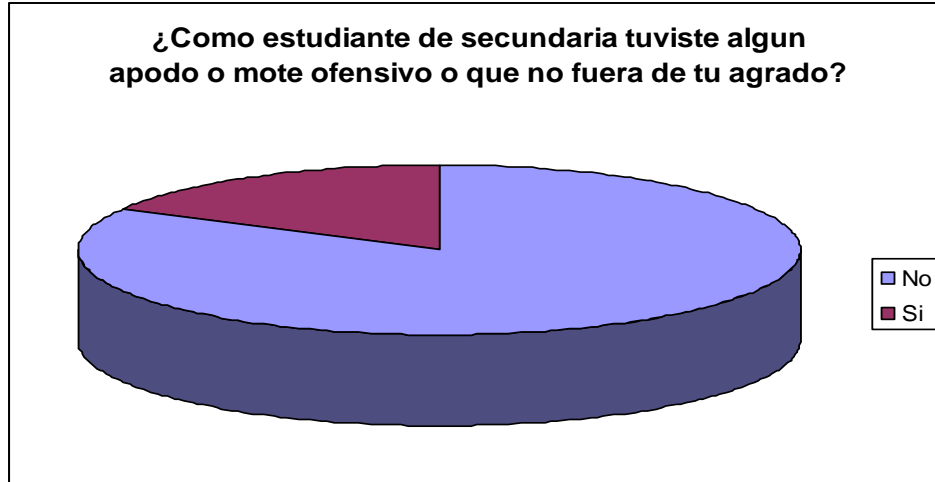


Figura 5. El 83.1% de los alumnos expresó no haber tenido ningún apodo o mote ofensivo durante sus años en la escuela secundaria. Mientras que sólo el 16.8% admitió haberlo tenido al menos alguna vez.



Figura 6. El 88% comento sentirse cómodo con su estancia dentro de su ambiente escolar actual, paralelamente el 12% reconoció sentirse incomodo actualmente.