



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CARRERA DE PSICOLOGÍA

TALLER DE ASERTIVIDAD PARA DISMINUIR  
EL ACOSO ESCOLAR (BULLYING) EN ADOLESCENTES

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:  
JOSÉ LUIS ACOSTA MEDINA

JURADO DE EXAMEN

TUTORA: MTRA. GUILLERMINA NETZAHUATL SALTO

COMITÉ: DR. FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA

MTRA. MARINA REYES ESQUIVEL

MTRA. LORENA IRAZUMA GARCÍA MIRANDA

MTRO. MIGUEL ÁNGEL JIMÉNEZ VILLEGAS



MÉXICO, D.F.

OCTUBRE 2014



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## INDICE

<b>Resumen.....</b>	<b>4</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>4</b>
<b>Capitulo I. ADOLESCENCIA .....</b>	<b>7</b>
<i>Modelos teóricos para el estudio de la adolescencia.....</i>	<i>8</i>
<i>Técnicas para el estudio de la adolescencia .....</i>	<i>10</i>
<i>Antecedentes históricos .....</i>	<i>12</i>
<i>Características de la adolescencia .....</i>	<i>13</i>
<i>Desarrollo Fisiológico en las mujeres.....</i>	<i>17</i>
<i>Desarrollo Fisiológico en los hombres.....</i>	<i>18</i>
<i>Desarrollo cognitivo.....</i>	<i>20</i>
<i>Desarrollo social y emocional.....</i>	<i>25</i>
<i>Las relaciones sociales .....</i>	<i>27</i>
<i>Relaciones escolares en la adolescencia.....</i>	<i>29</i>
<b>Capítulo II. ACOSO ESCOLAR .....</b>	<b>33</b>
<i>Antecedentes históricos .....</i>	<i>34</i>
<i>Características del acoso escolar.....</i>	<i>39</i>
<i>Participantes .....</i>	<i>41</i>
<i>Respuestas comunes de los adultos al acoso escolar .....</i>	<i>45</i>
<i>Tratamiento del acoso escolar .....</i>	<i>46</i>
<b>CAPÍTULO III. ASERTIVIDAD.....</b>	<b>49</b>
<i>Antecedentes .....</i>	<i>50</i>
<i>Características del comportamiento asertivo.....</i>	<i>52</i>
<i>Causas y consecuencias de la falta de asertividad .....</i>	<i>55</i>

<i>Técnicas para incrementar la asertividad</i> .....	58
<b>MÉTODO</b> .....	<b>61</b>
<b>RESULTADOS</b> .....	<b>66</b>
<i>Discusión</i> .....	71
<i>Conclusiones</i> .....	74
<b>Anexo 1. Programa del taller de asertividad</b> .....	<b>81</b>
<b>Anexo 2. Carta descriptiva del taller</b> .....	<b>84</b>
<b>Anexo 3. Otros documentos utilizados durante el taller</b> .....	<b>88</b>
<i>El arte de la felicidad</i> .....	88
<i>La aventura de bailar el mambo</i> .....	89
<i>Como defenderse de los ataques verbales</i> .....	93
<b>Anexo 4. Escala multidimensional de asertividad</b> .....	<b>100</b>
<b>Anexo 5. Escala de agresión entre pares para adolescentes</b> .....	<b>103</b>
<b>Anexo 6. Experiencias subjetivas de los participantes</b> .....	<b>109</b>

## RESUMEN

El trabajo que se presenta, consiste en la propuesta de un taller de asertividad para disminuir el acoso escolar (Bullying) en adolescentes; si bien, la violencia escolar siempre ha existido, cada vez se propaga con mayor velocidad y tiende a incrementarse en la adolescencia. Se intentó responder a la pregunta: ¿Qué efecto tiene sobre el acoso escolar un taller de asertividad para adolescentes? Para lo cual se trabajó con alumnos de primer grado, hombres y mujeres, de la secundaria 291 Javier Barros Sierra, ubicada en la Delegación Iztapalapa, ciudad de México. Se utilizaron, a manera de pretest- posttest, la Escala de Agresión entre Pares para Adolescentes y la Escala multidimensional de asertividad; los puntajes que obtuvieron los alumnos fueron contrastados mediante la prueba T de Student para muestras relacionadas. Al final se encontró que el acoso escolar (bullying) puede disminuir si se enseña a los alumnos a comunicarse asertivamente.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo reporta la experiencia obtenida al implementar un taller de asertividad para disminuir el acoso escolar (Bullying) en adolescentes; Consistió en 8 sesiones, enfocadas a desarrollar los componentes del comportamiento asertivo que Bishop (2000, pp. 149) y Castanier (1007, p. 34- 40) señalan en sus respectivas obras. Estuvo dirigido a víctimas de acoso escolar, ya que siempre hay personas que tratan de aprovecharse de otros para conseguir sus propios intereses, y por ello, es evidente la necesidad de aprender a defender los propios derechos. Además de buscar que se dejara de agredir a las víctimas, se pretende que pidan ayuda y pongan límites.

Se eligió dicha población porque la adolescencia es la etapa donde se está expuesto a mayores riesgos, dado que se empieza a ser menos dependiente de la familia y aun no se tienen los recursos económicos, cognitivos, conductuales y emocionales que para ello se requieren. Además, como la forma de ser que los individuos construyen en la adolescencia es, en muchos casos, la que tendrán para toda su vida, puede ser la última oportunidad para prevenir futuras conductas dañinas hacia los demás y a su persona misma.

Si bien, el acoso escolar está presente en todos los niveles educativos, tiende a aumentar en ésta etapa debido a los cambios que tienen los muchachos. La violencia en las escuelas es cada vez más intensa y frecuente, y se ha elevado por la falta de acciones adecuadas y oportunas, así lo señala Brito (2010, Citado en Acosta y Aguilar, 2011).

Afortunadamente, el acoso escolar puede disminuir si se enseña a los alumnos a comunicarse de manera asertiva en lugar de quedarse callados o imponerse mediante la fuerza. Al respecto, Juárez (2012, P.1) nos dice lo siguiente: “Ciertamente existen formas de evitar y detener estas prácticas violentas. En primer lugar, lo más importante es reconocerlas y no restarles importancia al equipararlas con problemas de chicos o con hábitos culturales tradicionales como el machismo para hacer valer su presencia y pertenencia grupal entre los jóvenes”. Para desarrollar asertividad y disminuir el acoso escolar es indispensable enseñar a los participantes a enfrentar las contradicciones y paradojas que les presenta la vida cotidiana, en lugar de “curarlos de su patología” (Castanier, 2004, p. 325). Gómez (2013, p. 865), por su parte, señala que “hasta el momento se ha

tratado de hacer frente al bullying a través de aspectos meramente informativos, pero la tarea pendiente está en la formación vivencial”.

Como afirma Velázquez (2007, Citado en García, 2008, p.1) “las investigaciones sobre acoso escolar en México son muy escasas”, y las pocas que se han hecho al respecto suelen describir el problema, pero no dicen que se puede hacer para remediarlo. Por su parte, los libros disponibles también tienden a ser descriptivos o dan estrategias aisladas. Teniendo en cuenta lo anterior, es indudable la necesidad de un programa para disminuir dichas conductas.

Primeramente se explican, los aspectos teóricos, tales como el desarrollo fisiológico, cognitivo y emocional en la adolescencia, con temas como la aparición de los caracteres sexuales secundarios, la identidad de género, homosexualidad, la capacidad para razonar temas abstractos, la vinculación del pasado con el presente, los conflictos con los padres, la integración a los distintos grupos y las relaciones amorosas. Trata también sobre el acoso escolar y las causas familiares que lo propician, sus características y sus consecuencias, los participantes involucrados y las respuestas más comunes por parte de los adultos. Asimismo, se estudia a fondo la asertividad, sus características, las conductas no asertivas con sus respectivas causas, las consecuencias de la falta de asertividad y como desarrollarla.

Posteriormente se explica la metodología empleada, detallando los instrumentos de medición que se utilizaron y las actividades que se llevaron a cabo durante el taller, el análisis de los resultados y las conclusiones obtenidas.

## CAPITULO I. ADOLESCENCIA

Para trabajar con adolescentes de manera eficaz, es necesario conocer sus características, así como también los cambios fisiológicos, cognitivos, conductuales, emocionales y sociales que ocurren en dicha etapa. Si se trabajara con esa población (o con cualquier otra) sin conocer sus características, se carecería de elementos teóricos esenciales, realizando un trabajo sin preparación que produciría datos imprecisos. Por tal motivo, se dedica el primer capítulo al tema de adolescencia.

La adolescencia es un periodo de la vida en la que predomina la confusión. En ella tiene lugar una delicada interacción con el entorno y las personas que ahí se encuentran. Tiene como referente no solo la individual del muchacho, sino también el pasado de la sociedad en que habita y el presente de su familia. Es el periodo en que se produce con mayor interacción entre los deseos individuales, los recursos disponibles, las expectativas sociales y familiares y la influencia del medio ambiente. Es por tanto la etapa más vulnerable. Resulta difícil determinar cuándo comienza y a qué edad concluye, porque las opiniones de los expertos no son idénticas, ni todas las personas se desarrollan con la misma rapidez. Acosta, Aguilar y Rivera (2011) señalan que cada vez es más difícil distinguir la adolescencia de la edad adulta en función de la preparación para la vida.

Marcelo Urresti (2000, como se citó en Acosta, Aguilar y Rivera, 2011) concibe la adolescencia como un periodo en la vida de las personas, que se define con relación al lugar que uno ocupa en la serie de las



generaciones, es decir que hay una cierta experiencia compartida por haber venido al mundo en un momento histórico determinado y no en otro (ésta diferencia permite hablar de los adolescentes de los sesenta, o de los noventa, etc).

Berger (2004, p. 431) define a la adolescencia como “el periodo de transición biológica, cognitiva y psicosocial desde la niñez hasta la adultez, que por lo general dura una década o más”. Menciona asimismo que los aspectos psicosociales y cognitivos tardan más tiempo en desarrollarse, a menudo hasta los 22, 25 e incluso 30 años de edad. Por su parte, Galimberti (2009, p. 23) afirma que se trata de una “fase cronológica entre la edad y la madurez”. Para Horrocks (2008, p. 13) se trata de “la etapa entre el momento en que se alcanza la madurez sexual y aquella en la que se asumen las responsabilidades y conductas de la edad adulta”.

De acuerdo con Hales, Talbott y Yudofsky, S. (2004), la adolescencia es el conflicto experimentado por un organismo biológicamente maduro que todavía depende de la ayuda familiar.

## MODELOS TEÓRICOS PARA EL ESTUDIO DE LA ADOLESCENCIA

Para Dávila (2004, p. 86) los conceptos de adolescencia y juventud corresponden a una construcción social, histórica, cultural y relacional. Señala asimismo (Dávila, 2004, p. 89) que existen diferentes modelos para el estudio de la adolescencia. A continuación se mencionan algunos de ellos:

- 1) La Teoría Psicoanalítica concibe la adolescencia como resultado del desarrollo que se produce en la pubertad y que lleva a una modificación del equilibrio psíquico, produciendo una vulnerabilidad de la personalidad. A su vez, ocurre un despertar de la sexualidad y una modificación en los lazos con la familia de origen, pudiendo presentarse una desvinculación con la familia y de oposición a las normas, gestarse nuevas relaciones sociales y cobrar importancia la construcción de una identidad y la crisis de identidad asociada con ella. Desde esta perspectiva, la adolescencia es atribuida principalmente a causas internas.
- 2) La Teoría Sociológica expresa que la adolescencia es resultado de tensiones y presiones que vienen del contexto social, fundamentalmente en lo relacionado con el proceso de socialización que lleva a cabo el sujeto y la adquisición de roles sociales, donde la adolescencia puede comprenderse primordialmente a causas sociales externas al mismo sujeto.
- 3) La teoría de Piaget, releva los cambios en el pensamiento durante la adolescencia, donde el sujeto tiende a la elaboración de planes de vida y las transformaciones afectivas y sociales van unidas a cambios en el pensamiento, donde la adolescencia es el resultado de la interacción entre factores sociales e individuales
- 4) La Teoría del Aprendizaje Social expresa que las personas aprenden nuevas conductas mediante el refuerzo o castigo, o por medio del aprendizaje observacional de los factores sociales de su entorno. Si las personas ven consecuencias deseables en la conducta

observada es más probable que la tomen como modelo y la imiten. Esta teoría sugiere que la conducta es influenciada por factores o estímulos del entorno, y no únicamente por los psicológicos.

## TÉCNICAS PARA EL ESTUDIO DE LA ADOLESCENCIA

Existen diversas técnicas para obtener datos en el trabajo de investigación con adolescentes. Gullota, Adams y Markstrom<sup>1</sup> (2000, p. 35) señalan las siguientes:

- 1) Cuestionarios.- Es la forma más común para la obtención de datos. Consisten en preguntas predeterminadas, que pueden ser cerradas o abiertas. Las preguntas abiertas son aquellas que el sujeto responde con sus propias palabras. Las preguntas cerradas, por el contrario, consisten en elegir entre dos o más opciones de respuesta. Suelen ser rápidas y sencillas, y al final se pueden elaborar tablas y gráficas.
- 2) Entrevista.- Requiere que el investigador y el participante estén presentes físicamente y sostengan una conversación basada en preguntas y respuestas.
- 3) Observación.- Permite conocer la manera en que se desarrolla una conducta, ya sea en condiciones naturales o controladas. Existen varios tipos:

---

<sup>1</sup> Traducido del idioma inglés por el autor del presente trabajo.

- Del participante: Es usada para conocer el desenvolvimiento general del sujeto en su entorno social. Resulta complicado presenciar conductas socialmente indeseables, porque las personas tienden a omitirlas cuando están siendo observadas.

Pese a las opiniones en contra, los investigadores llegan a desarrollar relaciones cercanas e intensas con los participantes.

- Naturalista: El investigador se introduce en el ambiente natural del sujeto para observar conductas específicas. La diferencia con la observación del participante es que se buscan conductas específicas.

- De campo: El investigador manipula algún aspecto del participante en virtud de la hipótesis planteada. Por ejemplo, modificar el aspecto físico para producir determinado efecto psicológico.

- De laboratorio: Se recrean ciertas condiciones de manera controlada para después invitar a los sujetos y observar la conducta que se esté investigando.

4) Experimentación.- Es utilizada con frecuencia por los investigadores. Su forma básica consiste en comparar un grupo control con uno experimental, aunque existen muchas otras.

5) Evaluación.- Se utiliza al finalizar el trabajo, sea cual sea el método utilizado. También existen muchas formas de evaluación, dependiendo de las técnicas empleadas.

## ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Según Horrocks (2008, p. 18) en “La odisea” se puede leer acerca de Telémaco, hijo de Ulises, y cómo afronta la ausencia de su padre al tiempo que contempla como muchos hombres tratan de usurpar el trono. Aristóteles, por medio de su “Historia animalium” describió los aspectos físicos de la pubertad y los caracteres sexuales secundarios, además, mediante “La retórica”, habla sobre los aspectos psicológicos de dicha etapa. Platón, durante sus “Diálogos” incluye los puntos de vista de la juventud griega de su tiempo. En la antigua Roma, al aparecer los cambios fisiológicos propios de la pubertad, el muchacho adquiría los mismos derechos y deberes de su padre. Hacia el 182 a.c. se fijó la madurez social en la edad de 25 años (Lutte, 1991) Plutarco (Como se citó en Horrocks, 2008) escribió acerca de la importancia que tiene la educación para que los jóvenes puedan asumir las responsabilidades de un adulto. Goppert (Como se citó en Horrocks, 2008) indica que los problemas del periodo de la adolescencia se pueden encontrar reflejados aun en los símbolos de los cuentos populares de todas las culturas.

Durante la edad media, se consideraba que la juventud iniciaba entre los 7 y 10 años, para concluir a los 25 o 30. Al llegar a esa edad, los niños dejaban su casa para ir a trabajar como sirvientes o como aprendices de algún oficio, y en casos privilegiados para ir a la escuela (Lutte, 1991). Rousseau (Como se citó en Horrocks, 2008) describió los eventos del periodo comprendido entre los 12 y los 15 años, al que llamó la edad de la razón.

Durante el siglo XIX, el trabajo de Darwin y el de Haeckel (Citados en Horrocks, 2008) impulsó los estudios serios de la secuencia del desarrollo, influyendo en Stanley Hall y su obra “La adolescencia”, que consta de 2 volúmenes. Postuló que el desarrollo de las personas es una recapitulación de las etapas por las que ha pasado la humanidad durante su evolución desde las formas inferiores. En 1831, Robertson (Como se citó en Horrocks, 2008) publicó el primer estudio realizado en Francia sobre la aparición de la pubertad en las niñas.

#### CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

Según Berger (2004, p. 431):

- 1) Todos los seres humanos atraviesan la gran línea divisoria entre niñez y adultez en los niveles biosocial, cognitivo y sociocultural.
- 2) Los cambios fisiológicos pueden ocurrir entre los 8 y 14 años de edad, pero los aspectos sociales y cognitivos tardan más tiempo en desarrollarse. La adaptación a dichos cambios puede ser difícil y estresante, ya que todos los adolescentes viven momentos de desajuste, depresión, enfado y confusión.
- 3) Los problemas y el comportamiento de los adolescentes están influenciados por la conducta de los adultos con quienes vive, y a la vez influyen en ella.

- 4) Los jóvenes demandan un papel más activo en la toma de decisiones familiares, es decir, buscan que se les tenga en cuenta a la hora de decidir.
- 5) Los adolescentes conceden gran importancia a las relaciones establecidas fuera de la familia (amigos, pareja, etc.) que, por otro lado, son muy necesarias para el desarrollo personal y social.
- 6) La rebeldía es una de las principales características de la adolescencia, ya que los muchachos buscan ser independientes y estar menos sometidos a la opinión e influencia de sus padres, quienes por su parte, necesitan buscar equilibrio entre los límites que ponen y las necesidades de sus hijos. Estos comportamientos se viven en la familia con ansiedad y estrés, dado que obligan a todos sus miembros a modificar su conducta, sus hábitos e incluso las normas de convivencia.
- 7) Cuando se favorece que el muchacho tenga más recursos personales para afrontar los cambios que implica la adolescencia (como la autoestima), es menos probable que desarrolle conductas de riesgo y el conflicto familiar que a menudo se da en esta etapa es menor y se resuelve más fácilmente.
- 8) La forma en que los conflictos con el adolescente se resuelvan dependerá, en gran medida, de la manera de funcionar de cada familia, sumada a la presencia de estrés por otras causas: problemas laborales, dificultades en la pareja, etc.

Como características adicionales, Moral y Ovejero (2004, p. 72- 79) señalan las siguientes:

- 1) La adolescencia tiende a prolongarse por tiempo indefinido más que ser una etapa transitoria.
- 2) Debido a dispositivos tecnológicos como celulares, computadoras, tabletas electrónicas, etc, los adolescentes están dejando de establecer relaciones interpersonales reales para sustituirlas por otras de tipo virtual.
- 3) Si bien, los adolescentes tienden a buscarse a si mismos, a determinar su lugar en la sociedad a la que pertenecen, la sociedad misma los condiciona para que contribuyan a la producción de bienes y servicios que posteriormente habrán de consumir a precios superiores a lo que se les paga por su trabajo, constituyendo un ciclo interminable que no les deje construir su propia identidad y les haga sentirse forzados a adoptar modas, costumbres y vicios que en realidad son estrategias que aumentan las ganancias de quienes los diseñan o fabrican.

Horrocks (2008, p. 14), por su parte, menciona que existen 6 puntos característicos a considerar en el desarrollo de los adolescentes:

- 1) Los muchachos, durante esta etapa, se vuelven cada vez más conscientes de ellos mismos y aprenden el rol social que más se ajuste a las ideas que tienen de su propia persona. Es decir, si tienen ideas positivas de sí mismos, generalmente se convierten en los que muchos llaman “personas de bien”; pero si tales ideas son negativas, tienen gran posibilidad de caer en conductas que perjudiquen a la sociedad y a ellos mismos.



- 2) Buscan volverse autónomos, es decir, que se respeten sus decisiones en lugar de tener que obedecer a sus padres.
- 3) Las relaciones de grupo se vuelven una prioridad. Se busca tener prestigio entre los de la misma edad y ser reconocido.
- 4) Se producen cambios corporales muy rápidos y los jóvenes se preocupan continuamente por la imagen que su propio cuerpo da a los demás.
- 5) Existe expansión y desarrollo intelectual. La persona obtiene experiencia en muchas áreas y encuentra nuevas formas de interpretar su ambiente. Aprende muchos nuevos conceptos, aunque no siempre le resulten interesantes.
- 6) Evalúan los valores que aprendieron en la infancia, conservan algunos y cambian otros. Además, cada persona desarrolla sus propios ideales.

A menudo se exige a los adolescentes que se comporten de manera adulta, refiriéndose a ella como “madura”, sin comprender que no están preparados para ello, y se les sanciona si no lo hacen. Debido a lo anterior, pueden sentirse frustrados por las restricciones que se les imponen, y como resultado, alejarse de la familia o volverse agresivos.

## DESARROLLO FISIOLÓGICO EN LAS MUJERES

Durante la adolescencia, comienzan a presentarse aquellos rasgos físicos que diferencian a los géneros masculino y femenino, haciendo posible la reproducción. De acuerdo con Mc Cary et al (1996), los cambios que se presentan son consecuencia de los andrógenos y estrógenos, que se producen en los ovarios o en los testículos, según sea el caso. Las mujeres comienzan a presentar dichos cambios hacia los diez años, más o menos dos años antes que los niños. En forma general, la maduración sexual en los muchachos es más lenta y continúa durante mayor tiempo que en las niñas.

A los 13 años, la mayoría de las mujeres ya han comenzado a menstruar. No obstante, la edad puede variar de manera considerable debido a la salud, el desarrollo y la herencia (Mc Cary et al, 1996). En cierto modo, las adolescentes experimentan alivio cuando se presenta por primera vez la menstruación, pero algunas sienten recelo, pues piensan que les estorbará para realizar sus actividades cotidianas. En ocasiones, las adolescentes encuentran dificultad para hacer saber a sus familiares que ya han empezado a menstruar, porque la situación les resulta vergonzosa. No siempre saben disponer correctamente de las toallas sanitarias, llegando a dejar que se acumulen en un cajón o en el guardarropa. Los periodos suelen ser irregulares, con espacios de hasta 6 meses, adquiriendo mayor regularidad hacia los 14 años. A dicha edad, la mayoría se ha hecho consciente de determinados síntomas premenstruales, que se manifiestan un par de días antes del flujo. Pueden aparecer dolores abdominales y de

espalda, tensión emocional y ansiedad, mareos e inapetencia. Algunas veces se sienten tan mal que necesitan quedarse en cama en lugar de ir a la escuela.

Las caderas se vuelven más anchas, se incrementa el vello corporal, aunque en menor proporción que en los varones y se desarrollan las glándulas mamarias. De acuerdo con Mc Cary et al (1996) las muchachas se vuelven más conscientes de sus senos, no solo por los cambios físicos que les ocurren, sino por las actitudes hacia el tamaño que existen en nuestra cultura. Se preocupan cuando son demasiado pequeños en comparación con los de otras chicas o se sienten incómodas cuando son tan grandes que todo el mundo las mira.

El peso y la talla aumentan con mayor lentitud que en la infancia, y se alcanza el 95% de la estatura que se tendrá en la edad adulta (Gesell, 1956, p. 20).

## DESARROLLO FISIOLÓGICO EN LOS HOMBRES

En los varones, los genitales aumentan su tamaño en forma considerable. Aparece vello púbico, axilar y en el resto del cuerpo. Se desarrolla la musculatura. Aparecen altibajos en el tono de la voz, que poco a poco se hace más grave debido al efecto de la testosterona sobre la laringe. Se incrementa la estatura, sin llegar hasta la máxima que se tendrá en su vida. Aumentan las erecciones, y algunas veces se presentan acompañadas de pena para el muchacho.

La fuente más común para la primera eyaculación suele ser la masturbación, que en muchos casos se presenta desde los 11 años. La mayoría de los jóvenes están enterados de la eyaculación antes de los 14 años, pero solo alrededor de la mitad la han experimentado (Gesell, 1956).

Durante ésta etapa, las personas se hallan ansiosas por recibir educación sexual, y desean que se aclaren sus dudas, aunque no siempre lo manifiestan. Procuran hallar su propio camino, sin estar, en muchos casos, preparados para ello. Es por eso que los padres deben informar a sus hijos y mantener con ellos buena comunicación. Según Hillis (Como se citó en Lutte, 1991) en los años 50- 60 del S. XX comenzó a decaer el autoritarismo de los padres, aumentando además la libertad sexual facilitada por los anticonceptivos

Un tema frecuente de presión en ésta etapa es la orientación o preferencia de las personas, es decir, si se sienten atraídos por los hombres, las mujeres o ambos. Cabe señalar que no es únicamente atracción física, sino también romántica y emocional. Vale la pena distinguir entre sexo y género. El primero es biológico, y está asociado con los genitales que tiene cada persona. El segundo se refiere a si la persona se identifica a sí misma como hombre o mujer, sin importar sus genitales. El sexo y el género no siempre concuerdan, obligando a la persona a adoptar nuevos roles y a veces recurrir a tratamiento hormonal y cirugías.

Aunque por mucho tiempo se consideró a la homosexualidad (atracción por las personas del mismo género y con los mismos genitales) como desorden o enfermedad mental, ya se sabe que no lo es. De hecho, muchos adolescentes tienen experiencias, atracciones o fantasías

homosexuales, pero al llegar a la etapa adulta llevan una vida heterosexual. Existe un gran número de teorías sobre el origen de la homosexualidad, pero todas ellas carecen de soporte científico convincente.

## DESARROLLO COGNITIVO

Peel (Como se citó en Grinder, 1996, p. 209) señala que toda persona requiere mantener equilibrio cognoscitivo entre si y su ambiente. Así como en la naturaleza el clima, el terreno, la flora, la fauna y el ser humano interactúan, las diversas experiencias del individuo deben alcanzar cierto equilibrio para vivir de manera racional.

A diferencia de la niñez, en la adolescencia aparece la capacidad para razonar en forma abstracta y tener pensamientos idealistas. De acuerdo con Piaget (Citado en Papalia y Feldman, 2001) hacia los 12 años las personas desarrollan la capacidad para el pensamiento abstracto, alcanzando así el nivel más alto del desarrollo cognoscitivo, llamado operaciones formales. En dicha etapa, las personas pueden integrar lo que han aprendido en el pasado con los retos del presente y hacer planes para el futuro. Ello implica una nueva forma de procesar la información, poder pensar en términos de lo que podría ser, y no solo de lo que es, imaginar posibilidades, demostrar hipótesis y formular teorías. Sin embargo, quienes son capaces de hacerlo a veces nunca lo aplican.

Según Piaget (Citado en Grinder, 1996, p. 213) factores ambientales y neurológicos se combinan para producir la madurez cognitiva. El cerebro del adolescente ha madurado, por lo que cuenta con más oportunidades

para experimentar en el entorno social. Es esencial la interacción entre las dos clases de cambios, ya que por muy avanzado o desarrollado que se encuentre el cerebro de los jóvenes, no alcanzan la etapa de razonamiento formal si no interactúan con el ambiente.

Por su parte, David Elkind (citado en Papalia y Feldman, 2001, p. 649) identificó comportamientos típicos derivados del pensamiento abstracto que pueden presentarse en los jóvenes:

- a) Encontrar fallas en las figuras de autoridad.- Los adolescentes entienden que los adultos que alguna vez idealizaron, no siempre concuerdan con sus ideales, y se sienten impulsados a decirlo con frecuencia.
- b) Tendencia a discutir.- Los adolescentes discuten más a medida que practican sus nuevas habilidades para explorar un problema y construir un caso desde su punto de vista.
- c) Indecisión.- Como los adolescentes son más conscientes que los niños acerca de las opciones que les ofrece la vida, pero no cuentan con la experiencia que tienen muchos adultos, no siempre saben cual camino elegir.
- d) Suposición de invulnerabilidad.- Es la creencia de los adolescentes de que no están sujetos a las reglas que gobiernan el resto del mundo, y que no serán alcanzados por las cosas malas que le suceden a otros. Ésta es una causa frecuente de muchas conductas destructivas y arriesgadas por parte de los jóvenes.

Asimismo, Kohlberg (Citado en Papalia y Feldman, 2001) identificó que el pensamiento de las personas acerca de temas morales refleja su desarrollo cognitivo. Llegan a hacer juicios morales por cuenta propia, no solamente interiorizar patrones de sus padres, maestros o coetáneos. Describió tres niveles de razonamiento llamado moralidad:

- 1) Preconvencional.- Las personas están bajo controles externos y obedecen las normas para evitar castigos o ganar recompensas, es decir, actúan en beneficio propio. Este nivel está presente de los 4 a los 10 años.
- 2) Convencional.- Se han interiorizado los patrones de las figuras de autoridad. Las personas se interesan en ser buenas para complacer a los demás y mantener un orden social. Se alcanza después de los diez años y muchos nunca pasan de él.
- 3) Posconvencional.- Las personas reconocen que hay conflictos entre los patrones morales y emiten sus propios juicios con base en los propios principios. Si se alcanza ésta etapa, se hace en la adolescencia o la edad adulta<sup>2</sup>.

Gómez (2013, p. 849) señala que una de las primeras cosas que los alumnos aprenden en la escuela es la relación con el poder, a través de la violencia, tanto con el profesor como con los compañeros. El poder es un elemento que se encuentra presente en casi todas las relaciones sociales, siempre que se verifique la presencia de un sujeto activo que instrumenta

---

<sup>2</sup> Hay una transición entre los niveles 2 y 3, cuando las personas ya no se sienten atadas a los patrones morales de la sociedad, pero no han desarrollado principios racionales de justicia y basan sus decisiones morales en los sentimientos.

la voluntad de otro pasivo, de manera que el primero manda y el segundo obedece.

Para la mayor parte de los adolescentes, la escuela es la experiencia central en esta etapa de la vida, dado que ahí se les ofrecen oportunidades para conocer nuevas personas, dominar las destrezas que poseen y aprender otras nuevas, hacer deporte, explorar opciones vocacionales y participar en actividades técnicas o artísticas. Sin embargo, para algunos jóvenes, lejos de ser una oportunidad constituye un obstáculo en el camino a la edad adulta. Lo anterior se debe, entre otras cosas, a que los profesores tratan a los alumnos con más dureza que los inscritos en primaria, lo cual lleva a que obtengan calificaciones más bajas y decremente la autoestima. De hecho, Papalia y Feldman (2001, p. 658) señala que mientras más cambios importantes se presenten a la vez, mayor es la probabilidad de que disminuya la autoestima, las calificaciones y la participación en otras actividades. Menciona también que, dado que las niñas entran antes que los niños a la pubertad, tienen más posibilidades de enfrentar una “sobrecarga en los cambios de la vida”.

La calidad en las escuelas es un factor importante, aunque no decisivo, en el logro académico de los estudiantes. Una buena secundaria tiene un ambiente ordenado y sin presiones, un director activo y comprometido, y maestros responsables que cuiden el desempeño de sus alumnos. Desde luego, esto no ocurre en la mayoría de los casos, sobre todo tratándose de escuelas sobrepobladas cuyos alumnos provienen de familias con bajos ingresos. Las escuelas que adaptan su enseñanza a las necesidades y habilidades de los estudiantes logrando mejores resultados que aquellas



que enseñan a todos en la misma forma. Los estudiantes tienen mejor desempeño cuando se les enseña a reconocer sus habilidades y aplicarlas, en lugar de atacarlos por sus fallas.

El desarrollo cognitivo resulta influenciado por diversos factores ambientales (Grinder, 1996, p. 204). Entre ellos destacan los intereses culturales de la familia, las facilidades que se otorgan en casa para acceder a la lectura y actividades educativas, el nivel educativo de los padres y la manera como ellos motivan a sus hijos para que estudien. La familia también influye en los logros académicos; los mejores resultados los obtienen alumnos cuyos padres se mantienen al tanto de su desempeño, asisten a las reuniones de la escuela y dedican tiempo para escucharlos (Papalia y Feldman, 2001).

Para Torres y Ruiz (2012, p. 52), el éxito escolar se relaciona con el locus de control interno debido a que el alumno atribuye sus logros escolares a las acciones que él mismo realiza y por ende, autorregula su conducta, en la medida que quiere obtener un menor desempeño. El locus de control es un rasgo de personalidad, es la atribución que hacen los individuos de sus éxitos y fracasos, ya sea a uno mismo o a factores ajenos. Lo define como “la creencia de que las conductas son contingentes a características relativamente permanentes de la persona, los cuales son responsables de sus propios éxitos y fracasos. Por el contrario, si las personas atribuyen el control de sus acciones a factores externos, se está hablando de un locus de control externo”.

## DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

El desarrollo humano sigue pautas biológicas predeterminadas, pero tiene lugar dentro de una sociedad y es influenciado por la cultura y la educación. Es precisamente mediante la educación como el individuo aprende las normas de la sociedad a la que pertenece, lo cual es indispensable para ser aceptado. A diferencia de otras especies, el desarrollo humano es “consciente, autodirigido y vivido como misión de vida” (Remplein, 1977). El hombre tiene la facultad de fijarse metas que considera valiosas, aspirar a ideales e intentar realizarlos a lo largo de su vida.

La identidad de los adolescentes se compone de muchas dimensiones o factores, que se citan a continuación (Remplein, 1977):

- Vocacional/laboral
- Política
- Religiosa
- De relaciones
- Intelectual y logros
- Sexual
- De género
- Cultural/ étnica
- De intereses

- De la personalidad
- Física

Sin embargo, la formación de la identidad no empieza ni termina en la adolescencia, sino que empieza durante la infancia y concluye en la vejez. Destaca la adolescencia porque por primera vez el individuo elige entre diferentes identidades o las combina. Los componentes de la identidad se sintetizan a lo largo de la adolescencia, y aun después de ella, hay que volver a plantearlos un sin número de veces.

El estilo de crianza que utilizan los padres influye de manera notable en el desarrollo de la identidad (Santrock, 2006), ya que:

- 1) Los padres democráticos<sup>3</sup> permiten que los hijos participen en las decisiones de la familia, y al hacerlo fomentan el logro de la identidad.
- 2) Los padres autoritarios pretenden controlar el comportamiento de sus hijos en lugar de permitir que expresen sus opiniones. Ello impide que los adolescentes tengan oportunidad de explorar enfoques o ideologías; quizá muestren interés en ello, pero sus padres no los dejan.
- 3) Los padres permisivos dejan que sus hijos decidan, pero sin darles orientación. Esto los lleva necesariamente a no saber elegir entre alternativas coherentes o convenientes.

---

<sup>3</sup> Más adelante se explican detalladamente los diferentes tipos de padres.

Durante la adolescencia los muchachos suelen exigir explicaciones o razones por las decisiones y medidas que toman sus padres, quienes responden casi siempre volviéndose más estrictos y presionándoles para que cumplan las normas. El conflicto con los padres aumenta al inicio de la adolescencia, se mantiene durante los años de secundaria y disminuye entre los 17 y los 20 años. La mejor manera de lograr que los muchachos aprendan a tomar decisiones adecuadas es que los padres les permitan decidir y asumir las consecuencias de lo que hacen, en lugar de solucionarles los problemas.

Torres y Ruiz (2012, P. 50) afirman que los adolescentes mexicanos son influenciados por las situaciones sociales y económicas que imperan en nuestro país, tales como la pobreza, el desempleo y la falta de acceso a la educación. Ello repercute de diversas formas, destacando dos: la primera, que se conviertan en “ninis”, jóvenes de entre 14 y 29 años que ni estudian ni trabajan; la segunda, que el hecho de ser aceptados en algún plantel educativo de prestigio (Bachillerato UNAM o IPN) no garantiza a futuro un desempeño laboral bien remunerado ni tampoco estabilidad económica.

## LAS RELACIONES SOCIALES

Sullivan (Como se citó en Santrock, 2006) argumenta que todos tenemos necesidades sociales básicas, tales como ternura, compañía divertida, aceptación social, intimidad y relaciones sexuales. El bienestar emocional depende de satisfacer dichas necesidades y en la adolescencia se depende cada vez más de los amigos para satisfacerlas.

Carolyn Shantz (Como se citó en Hall, Hoffman y Paris, 1996) señala que en la adolescencia los amigos se cuidan, comparten sentimientos y pensamientos. Pertenecer a un determinado grupo brinda seguridad y hace más fácil separarse de la familia, puesto que durante la adolescencia se desea confiar en alguien que les ofrezca apoyo emocional y comprensión. Los adolescentes eligen a sus amistades basándose en intereses y actividades comunes. Suelen imponer cierta presión a quienes desean pertenecer a su grupo, ya sea vestir o hablar de determinada manera, escuchar cierto tipo de música, fumar, consumir alcohol, etc. Asimismo, no es raro que accedan con tal de ser aceptados y aprenden de sus amigos las conductas que la sociedad recompensa (a veces conductas dañinas).

Los adolescentes dedican tiempo a tener citas o a pensar en tenerlas. El deseo de establecer noviazgos está influenciado por el ocio y la curiosidad, el prestigio que pueden obtener y lo que pueden aprender para sus relaciones en la edad adulta. Los padres pueden no estar de acuerdo con que sus hijos adolescentes tengan pareja, porque piensan, que no tienen la edad suficiente, que disminuirá su rendimiento escolar, que ocurrirá algún embarazo o que contraerán alguna infección. Incluso llegan a prohibirlo. No obstante, hay que tener presente que el hecho de prohibirle a un adolescente tener pareja, no significa que no la tendrá. Por el contrario, buscará la manera de tener novio/ novia a escondidas, confiará menos en sus padres y buscará aclarar sus dudas e inquietudes con otras personas, generalmente sus amigos de la misma edad.

De lo anterior se deduce que es mejor orientar que prohibir.

## RELACIONES ESCOLARES EN LA ADOLESCENCIA

Sin duda, la adolescencia es una etapa plena de desafíos y potencialidades, pero los desafíos que más apuntan a la generación de conflictos en los adolescentes son aquellos relacionados con la convivencia escolar (García, Pérez y Hernández, 2013, P. 1). Se ha reconocido que lo académico y lo afectivo están estrechamente vinculados en las escuelas.

Moreno (2010, p. 235) define a la educación secundaria “el último tramo de la enseñanza básica obligatoria, la cual está conformada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria”. Por su parte, García, Pérez y Hernández (2013, P. 11) definen la convivencia escolar en secundaria como: “un proceso de relaciones dinámicas de comprensión, cooperación y valoración que se constituye en el escenario de la integración de las influencias educativas de los diferentes contextos en las que ésta se expresa y en configuración determina la resiliencia del adolescente para la solución de conflictos generados por los desafíos de la convivencia como parte de las propias tareas de la edad”.

Asimismo, un trato afectivo más ameno entre maestros y alumnos puede tener un impacto positivo en el desempeño, bienestar y retención de los estudiantes, particularmente los de secundaria (Blasco, 2003, p. 791). Los estudiantes dan mucha importancia al trato afectivo de los profesores, respondiendo mejor en lo académico y siendo más disciplinados con los que se interesan por ellos y los tratan como personas, seres humanos multifacéticos con sentimientos, en lugar de sólo tratar lo académico (Op cit, p. 799).

Puede ocurrir que los alumnos se identifiquen más con la escuela que con sus familias en varios aspectos, ya sea en sus vidas cotidianas inmediatas o como una alternativa agradable en comparación con sus ambientes familiares, o bien, para su futuro, en el sentido de que la escuela simboliza la esperanza de salir de la pobreza en la que viven (Op cit, 795).

Existen tres dimensiones principales que influyen en el ambiente afectivo en la escuela (Op cit, p. 799) y que se describen a continuación:

1) Estructura y estilo disciplinarios.- Las reglas que estructuran las relaciones entre alumnos y maestros. Junto con esto, y más importante, es el estilo disciplinario en la escuela, la forma en que se aplica el reglamento. Los adolescentes resienten aquellas medidas disciplinarias que consideran déspotas o sin sentido, por ejemplo, cuando se les priva de lo que ellos consideraban sus derechos básicos como ir al baño. Sin embargo, son muy dados a ignorar la autoridad e intentar pasar por encima de ella, por lo que no se trata solamente de hablar y ser comprensivo con los alumnos, llega el momento en que eso ya no funciona y hay que recurrir a las sanciones.

2) Las condiciones para la interacción entre maestros y alumnos.- La segunda dimensión del ambiente afectivo en la escuela tiene que ver con las condiciones institucionales para la interacción entre maestros y alumnos. Lamentablemente, los profesores deben afrontar cada vez más obstáculos, entre los que destacan la presión por parte de los directivos, la organización ineficaz del sistema educativo nacional, la necesidad de tener más de un trabajo para obtener mayores ingresos, la saturación de los grupos en las escuelas, y sobre todo, las quejas y el desagrado por parte de los padres de familia, quienes muchas veces culpan a los maestros del

bajo rendimiento de sus hijos o se molestan porque los sancionan debido a su indisciplina. Es así que, por mucho que los profesores deseen hacerlo, no pueden conocer del todo a sus alumnos ni saber qué problemas traen de sus casas o qué preocupaciones tienen.

Al respecto, Moreno (2010, p. 249) menciona que hay una tensión continua entre las normas de las instituciones escolares y los códigos de la cultura juvenil. Esto hace especialmente penosa la tarea de educar, y la situación se agrava cuando se acumulan tareas que antes eran asumidas por la familia, llegando a pedir a la escuela lo que la familia ya no está en condiciones de ofrecer: educación moral y cívica, orientación, afectividad. La familia parece haber renunciado a asumir el compromiso de la educación de los hijos, depositando en la escuela secundaria muchas de las tareas de crianza de las que antes se ocupaba, sobrecargando de trabajo al profesorado.

Esta situación genera malestar, pues los profesores sienten que se depositan en sus espaldas responsabilidades que son competencia de los padres. Los docentes ahora no sólo tienen que ocuparse de la enseñanza de contenidos académicos sino que deben cumplir distintos roles, ante un público cada vez más heterogéneo y diverso, todo esto, además, sin contar con una formación docente adecuada a las nuevas realidades y sin los apoyos institucionales suficientes.

Las relaciones afectivas en la familia, que influyen en las expectativas de los alumnos sobre la escuela.- Pocos alumnos tienen una relación cercana con sus padres, y muchos no se concentran en sus clases porque viven preocupados por los problemas de su casa: los golpes, los abusos verbales



y el alcoholismo, que entre otros tienden a ser frecuentes. Pocos padres están en condiciones de ayudar a sus hijos con sus tareas y de comprender sus experiencias en la secundaria, ya sea porque no llegaron a ese nivel de estudios o porque trabajan todo el día. Algunos padres incluso desalientan a sus hijos para continuar con sus estudios, con frases como “¿para qué estudias si eres una burra?” o “¡No haces nada bien, nunca vas a llegar a ningún lado”.

Ahora que se conocen los cambios fisiológicos, cognitivos, conductuales, emocionales y sociales que ocurren durante la adolescencia, es posible hablar sobre los problemas que ocurren con mayor frecuencia en dicha etapa. No obstante, dado que la adolescencia es una de las etapas que conlleva más cambios, tales problemas son numerosos y muy extensos, por lo que resultaría difícil abordarlos todos. Se hablará del acoso escolar por ser objeto del presente estudio.

## CAPÍTULO II. ACOSO ESCOLAR

El acoso escolar es un problema fuera de control que ha existido siempre, pero hasta hace pocos años no se habían tomado medidas para disminuirlo. Ahora bien, para poder investigar acerca del Bullying hay que conocer sus características, las formas en que se manifiesta, las personas que intervienen, además de otros temas que también se abordan en el presente capítulo.

Cobo y Tello (2008, p. 55) lo definen como “Una forma de comportamiento agresivo, intencional y dañino, que es persistente, y cuya duración va de unas semanas a en ocasiones meses. Siempre existe un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar, aunque no haya provocación alguna. Puede ser ejercido por una o varias personas. A las víctimas les resulta muy difícil defenderse”.

Asimismo, Acosta y Aguilar (2011, p. 8) entienden por acoso escolar “Cualquier forma de maltrato entre estudiantes que ocurre de manera reiterada durante cierto tiempo”.

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (Como se citó en Acosta y Aguilar, 2011) entiende por acoso escolar “Maltrato e intimidación que se manifiesta cotidianamente, entre niños, niñas y adolescentes. Este comportamiento violento se da con la intención de dañar a otras personas; es persistente y repetitivo, ya que puede durar semanas, meses e incluso años”.

Según la American Psychological Association (Como se citó en Mora, 2011, p. 14) “Bullying es una forma de comportamiento agresivo en el que alguien deliberadamente y en repetidas ocasiones hace lesiones o molesta a otra persona. La intimidación puede tomar forma de contacto físico, palabras o acciones más sutiles. El acosado normalmente tiene problemas para defenderse a sí mismo y no hace nada por provocar la intimidación”.

Para Calvo y Ballester (Op cit, p. 14) es “Un proceso a través del cual un alumno se ve expuesto repetidamente en el centro escolar a acciones violentas (físicas, psicológicas, sociales o verbales) que son realizadas por otro u otros alumnos con mayor fuerza o poder. Estas agresiones se inician con la intención de dominar y causar daño de diferentes formas a algún compañero que se elige como víctima y, como consecuencia de las mismas o de la amenaza de que se realicen, el sujeto victimatizado sufre daño físico, psicológico o social continuado y llega a sentirse impotente para salir de esa relación”.

#### ANTECEDENTES HISTÓRICOS

El primer escrito que se conoce sobre acoso escolar o bullying es de 1857, en la novela Tom Browns schooldays, de Thomas Huges (Como se citó en Mora, 2011, p. 12). En ella no se utiliza en término bullying, pero sí se describe cómo un alumno de un internado inglés es agredido por sus compañeros.

Konrad Lorenz (Op cit, p. 12) usó la palabra moobing para nombrar el ataque de un grupo de animales contra otro animal. En 1973, Peter Paul (Op cit, p. 12) se basó en los estudios de Konrad Lorenz y retomó el término moobing para referirse a pequeñas pandillas de estudiantes que atacan a otro alumno.

Si bien, el problema es tan antiguo como las instituciones educativas, de acuerdo con Olweus (1998, p. 17), no fue sino hasta la década de los 70 que comenzó a estudiarse formalmente: “A finales de los 60 y principios de los 70, surgió en Suecia, en primer lugar, un interés de toda la sociedad por los problemas de agresores y víctimas que inmediatamente se extendió a los otros países escandinavos”. Fue precisamente Olweus quien empezó a utilizar el término Bullying, que proviene del inglés bull y significa matón o torear (Mora, 2011, p. 13).

La palabra bullying es aceptada a nivel internacional, aunque en algunos países se aceptan también otros términos para referirse al mismo fenómeno (Op cit, p. 13). Por ejemplo, en Alemania se le llama Schikanieten o Mobben, en Italia le dicen Prepotenza o Fazer mal, en Japón se llama Ijime, en España le dicen Matonismo, y en América latina se le dice acoso escolar o se acepta el término internacional: Bullying, que es también el más conocido.

A continuación se citan trabajos realizados en países de habla hispana.

Castillo y Pacheco (2008) trabajaron en la Ciudad de Mérida, Yucatán, con 18 secundarias elegidas de manera aleatoria, con grupos de 15 alumnos de segundo grado elegidos aleatoriamente. Aplicaron 280 encuestas, entrevistando además al personal docente y directivo, y observando la

conducta de los alumnos durante los recesos. Encontraron que los índices de acoso escolar en Mérida superan a los de España, debido a que en México no se cuenta con programas de prevención.

Encontraron que la agresión verbal es la más común, y el acoso sexual la menos frecuente entre los alumnos de las escuelas donde investigaron. Los mismos jóvenes están habituados a sufrir malos tratos, y frecuentemente, prefieren recibir un apodo a ser ignorados por sus compañeros, y como resultado, dicen que se llevan bien o que es un simple juego. Otras veces, los muchachos toleran los abusos porque también los viven en casa y están acostumbrados a ellos.

Observaron también que los profesores y las autoridades escolares frecuentemente se desentienden de este tipo de circunstancias. El abuso es mayor o menor de acuerdo con las actitudes que tienen los directivos y docentes al respecto. Otra forma de agresión sucede también en los hogares, donde los padres regañan y castigan al hijo cuando manifiesta que está siendo maltratado en la escuela, por el simple hecho de no haber podido defenderse.

Cerezo y Méndez (2010) trabajaron con 886 estudiantes de secundaria en España, 41.8% de primer ciclo y 58.2% de segundo ciclo en escuelas públicas y privadas de la provincia de Murcia. El 47.7% eran varones y el 52.3% eran mujeres. Hallaron que el bullying entre las chicas es menos visible y más rebuscado.

Díaz y Rodríguez (2010) sostienen que los estudiantes rechazados por sus compañeros presentan dificultades emocionales, sociales y de conducta, y suelen ser poco hábiles para resolver problemas con otras personas.

Asimismo, plantean que la comunicación es imprescindible para solucionar conflictos, que la vida en grupo la favorece, y previene conflictos nuevos. Un grupo de clase bien consolidado obtiene mejores resultados de aprendizaje.

Estévez, Jiménez y Moreno (2010) estudiaron a 1319 adolescentes, 53% mujeres y 47% hombres, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años, en siete secundarias de Alicante y Valencia, España. Encontraron que en ocasiones, cuando las víctimas de bullying no confían en el apoyo y consuelo que pueden recibir por parte de padres, profesores y otras figuras de autoridad, optan por la autoprotección, y se crean una reputación antisocial actuando con agresividad. Concluyeron que la comunicación y el afecto entre padres e hijos es el principal factor de protección contra el desarrollo de conductas agresivas en la adolescencia. De igual modo, un clima escolar positivo donde el adolescente valora la relación con sus compañeros y profesores, de los que percibe atención y apoyo, hace que haya menos problemas de agresión en la escuela.

Prieto (2005) trabajó en una secundaria pública de la Ciudad de México en el ciclo escolar 2001- 2002. Realizó entrevistas a alumnos, personal docente y padres de familia, diarios de campo y de observación. Halló que los padres rara vez conocen como es en realidad el comportamiento de sus hijos para con sus compañeros. Encontró también que a veces existe complicidad entre maestros y alumnos, ya que algunos profesores están al tanto de los abusos pero no hacen nada para remediarlos. Concluyó que es necesario realizar más investigaciones sobre violencia escolar, particularmente a nivel secundaria, y que es necesaria la unión entre

padres de familia, autoridades escolares y los propios alumnos para combatir el fenómeno.

Mejía y Weiss (2011) realizaron un trabajo de observación, durante un ciclo escolar, de cuatro secundarias públicas ubicadas al sur del Distrito Federal, con el fin de encontrar las formas de violencia más frecuentes en las alumnas.

Afirman que las adolescentes construyen sus propios valores y normas, los cuales aun no se ajustan a las expectativas de los adultos. Las relaciones con los pares se vuelven muy significativas en esta etapa y las chicas suelen integrarse a grupos de 2 o más amigas, en donde cuentan sus problemas, se escuchan, se aconsejan y comparten experiencias comunes. Encontraron que la mayoría de las adolescentes, entre los 12 y los 15 años de edad, son calificadas por los docentes como problemáticas, independientemente de sus calificaciones, debido a que forman parte de grupos escolares con fama de desordenados.

Señalan también que las y los adolescentes pueden tener dificultades para controlar su ira, ya que su capacidad para controlar impulsos todavía no está desarrollada del todo. Observaron que las formas de pelear entre mujeres tienen características consideradas usualmente como masculinas, como son pelear con los puños cerrados y patadas, aunque también se observan jalones de cabello. Tampoco es raro que se den agresiones indirectas como difundir rumores o chismes, comentarios sarcásticos, acusaciones maliciosas o dar a conocer secretos que les han sido confiados. Entre los motivos para pelear destacan el prestigio, la

discriminación social, la envidia (desear para si lo que otra tiene), la rivalidad, el deseo de ser populares y defender a las amigas.

### CARACTERÍSTICAS DEL ACOSO ESCOLAR

El acoso escolar está presente en todos los niveles educativos y empieza desde edades muy tempranas. Según Cobo y Tello (2008, p. 78- 82) el acoso escolar disminuye conforme los alumnos se acercan al bachillerato, siendo la secundaria y los últimos años de primaria donde se concentra la mayoría de los casos. Esto puede no ser del todo cierto, ya que son muy pocos casos los que se denuncian y tal vez por eso se llegó a dicha conclusión. Las agresiones no disminuyen ni desaparecen conforme crecen los alumnos, sino solamente cambian de forma.

Existen ciertas características comunes a todos los casos de acoso escolar y están presentes en todos los niveles educativos. Los autores consultados (Acosta y Aguilar, 2011; Cobo y Tello, 2008) no las mencionan de manera explícita, pero se pueden deducir cuando se ha estudiado el tema. Tales características son:

- Es intencional, no se trata de accidentes.
- Puede adoptar diferentes formas, tales como físico, verbal o cibernético.
- Se produce de manera reiterada.
- Persiste, a menos que se tomen medidas adecuadas al respecto.



- Es influenciado por la situación familiar, el estilo de crianza de los padres y la actitud de las autoridades escolares.
- Requiere 3 tipos de participantes: agresor o victimario, víctima, espectadores o testigos.
- Deja secuelas a nivel conductual y emocional en todos los participantes.
- Se produce cuando los adultos no se dan cuenta, o en presencia de adultos permisivos, que sí se dan cuenta pero no hacen nada para remediarlo.
- Hay desequilibrio entre la fuerza del acosador y la de la víctima.
- Existe en los acosadores la intención de provocar daño. No son simples bromas ni juegos.
- Hay abuso de poder por parte del acosador.
- Existe en los acosadores el deseo de dominar y/o imponerse.
- La víctima puede sentirse rechazada por su grupo de compañeros.
- A las víctimas les cuesta trabajo defenderse y/o pedir ayuda.
- Hay temor por parte de la víctima, que siente que está en desventaja con el agresor.
- La mayor parte de los abusos no se denuncian, por lo que no se toman medidas para remediarlos.

Por su parte, Gómez (2013, p. 849) explica que el maltrato entre compañeros parte de una relación asimétrica de recursos, es decir de poder. Sin embargo, una característica importante es que por la forma de interactuar de los niños y jóvenes tiende a derivar en la violencia física, puesto que la negociación, e incluso la verbalización del conflicto, no suele ser algo utilizado por los alumnos para resolver sus problemas.

## PARTICIPANTES

Según Cobo y Tello (2008, p. 63), para que el acoso escolar se produzca, es necesario que estén presentes 3 tipos de participantes: agresor, también llamado acosador o victimario; víctima, y espectadores o testigos. Cada uno tiene características específicas que deben explicarse para comprender la naturaleza del problema y buscar soluciones adecuadas.

- 1) Agresor.- Es aquel que efectúa los ataques repetidos y sistemáticos en contra de alguien. Generalmente proviene de familia desunida, poco comprensiva o violenta, donde no recibe suficiente atención. No se le ponen límites suficientes en casa o se le imponen por la fuerza. Tiende a repetir las agresiones y el abuso de poder que recibe de sus padres. Ha aprendido que la violencia es un recurso útil y efectivo para obtener lo que quiere. En ocasiones es más fuerte que sus víctimas, es popular y tiene más amigos. Es impulsivo. Su conducta dura e insensible encierra inseguridad y baja autoestima. Tiene poca tolerancia a la frustración y es fácil que sienta envidia, incluso de su víctima. Manifiesta poca empatía. A veces se muestra desafiante con

los profesores. Siente placer al humillar o dominar a su víctima, porque con ello siente que demuestra su poder. Puede agredir de forma abierta o buscando pasar inadvertido. A veces se vale de la ayuda de otros para cometer sus abusos (Acosta y Aguilar, 2011; Cobo y Tello, 2008; Mora, 2011).

De acuerdo con Gómez (2013, p. 851) para los acosadores, las actitudes intimidatorias que les han sido útiles se convierten en un recurso y también en una motivación de lucha, ya que al no querer ser superado por otro, tienen que estar demostrando continuamente su fortaleza. Sin embargo, lo hacen a costa de una víctima sobre la cual gira en gran parte la imagen que intentan mostrar. Le es difícil renunciar, porque si deja su actitud violenta muestra de alguna manera que está perdiendo poder. Una de sus principales motivaciones es la obsesión por encontrar más víctimas sobre las cuales ejercer dominio y control.

La relación que se establece entre el acosador y la víctima es cada vez más fuerte, en la medida en que uno es maltratado con más frecuencia, mientras el acosador demuestra su poder también de manera cada vez más agresiva. Sus manifestaciones de violencia recurrente sobre un individuo tienen como eje la búsqueda de reconocimiento constante y de satisfacción personal. Además, funcionan para mantener la vigencia de quién manda, quien debe mantener un estatus entre los alumnos. La violencia ejercida por los maltratadores es una muestra de la urgencia de reconocimiento hacia su persona, por lo que ser violento es tener un lugar asegurado en el

espacio escolar. Quien somete a otro compañero siente aumentar sus propias fuerzas.

- 2) Víctima.- Al parecer es el tipo de participante que más sufre, tanto por el trato directo como las consecuencias emocionales de los abusos que recibe. Generalmente proviene de un hogar donde hay muy poca comunicación, sobre todo entre padres e hijos. Puede tener baja autoestima. Es tímido y puede ser callado. Suele ser menos fuerte que sus compañeros. Tiene dificultad para expresar sus emociones, necesidades, deseos, e ideas y relacionarse con las personas. A veces es ineficaz para los juegos y deportes. Es impopular, se aísla o tiene pocos amigos. Se percibe como incapaz de repeler los ataques. Acepta los abusos por parte del agresor y no responde a ellos ni pide ayuda (Acosta y Aguilar, 2011; Cobo y Tello, 2008; Mora, 2011).

Señala Gómez (2013, p. 859) que es difícil hablar con las víctimas de los acosadores, porque se muestran distantes, apenados e incluso con permanentes acciones a la defensiva, tratan de evitar hablar del tema que les preocupa, y desde luego, les molesta. Por otra parte, viven un sentimiento de soledad muy grande, suelen estar aislados y no cuentan con apoyo de sus compañeros, en ocasiones tampoco de los maestros.

- 3) Testigos.- Son aquellos que observan las agresiones. No intervienen directamente en el acoso, pero influyen para que se repita, ya sea impulsando la agresión con risas o grabando el hecho (eso refuerza la conducta del acosador) o al mirar y lamentarse sin denunciar la situación. En ambos casos evitan que tomen medidas y se convierten

en cómplices. Hacen que el agresor se sienta gratificado y busque nuevas oportunidades para “hacer de las suyas”, por lo que su papel es decisivo en el mantenimiento o extinción de los abusos. Son los mismos compañeros de clase, o incluso las autoridades escolares. Pueden sentirse indiferentes, culpables por no hacer nada al respecto o incluso temerosos de que les ocurra lo mismo (Cobo y Tello, 2008).

Según Gómez (2013, p. 855), el efecto del maltrato escolar tiene dos vertientes: por un lado, causa consecuencias inmediatas en la convivencia cotidiana, pero también las provoca a largo plazo, porque la estigmatización provoca que el individuo guarde recuerdos negativos de esa experiencia; incluso en la etapa adulta, muchos de esos acontecimientos se rememoran con amargura.

Los estudiantes no siempre desempeñan un solo rol, sino que pueden alternar varios. No obstante, siempre es alguno el que predomina. Los muchachos deben aprender, por ellos mismos, que hay situaciones agradables y situaciones desagradables, que no siempre se logra lo que se desea, que a veces surgen problemas y hay que resolverlos, necesitan conocer la frustración para aprender a superarla, porque así es la vida. En lugar de resolverles los problemas hay que enseñarles a que ellos mismos los resuelvan. Hay que enseñarles a pensar y actuar, en lugar de pensar y actuar por ellos.

## RESPUESTAS COMUNES DE LOS ADULTOS AL ACOSO ESCOLAR

Cuando los padres descubren que su hijo es víctima de acoso, generalmente culpan a la escuela por no buscar soluciones efectivas y exigen castigos para los culpables. No aceptan su responsabilidad en la formación de la baja autoestima de su hijo, misma que lo hace inseguro y poco hábil para defenderse o pedir ayuda (Cobo y Tello, 2008, p. 83).

Por el contrario, si los padres descubren que su hijo es acosador, generalmente no le dan importancia al hecho e incluso lo alientan para que continúe, argumentando que “prefieren que su hijo pegue y no que le peguen a él” o presumiendo que “se trae cortitos a sus compañeros” (Op cit, p. 84).

En el caso de los profesores, existen muchos que están al tanto de las situaciones de acoso, saben cuales alumnos están involucrados y en que partes de la escuela ocurren los abusos, pero no hacen nada para remediarlo. Otros docentes se limitan a regañar a los participantes, al acosador por molestar y a la víctima por “dejarse”, les imponen una sanción, les dejan un trabajo de castigo o les dan un discurso moralista. Desde luego, nada de lo anterior evitará que lo vuelvan a hacer. Finalmente, algunos maestros no están enterados de cuando ni donde ocurren los abusos, incluso presumen que “en su clase no pasa eso” (Op cit, p. 86).

Existen ideas erróneas acerca del acoso escolar que pueden parecer correctas (Cobo y Tello, 2008, p. 87) y es por tales ideas que los alumnos no toman medidas al respecto. A continuación se mencionan algunas:

- 1) Es cosa de niños y cuando crezcan se les va a quitar
- 2) Es parte de su desarrollo
- 3) Los muchachos tienen que aprender a defenderse como puedan
- 4) Eso lo hacen los niños, las niñas no
- 5) Los que abusan no tienen ningún problema, “cada quien se agarra sus tarugos” y la culpa la tienen los otros por dejarse
- 6) En mi escuela/ salón no pasa eso
- 7) Los muchachos se llevan muy pesado, pero no les va a pasar nada

#### TRATAMIENTO DEL ACOSO ESCOLAR

En caso de detectar que un adolescente está siendo acosado, hay que hacerle notar sus cualidades y saber que nada de lo sucedido cambiará lo maravilloso que es. Además, existen otros aspectos importantes (Valle, 2009, p.63):

- Mencionar constantemente que el acoso que sufre no se debe a que le falte valor
- Hacerle sentir importante
- Evitar interrogarlo continuamente, aceptarle como es y acompañarle
- Dejar que exprese lo que siente sin censurarlo ni apremiarlo
- Escucharle con atención

- Dialogar con sus profesores y con las autoridades de la escuela para tratar de llegar a un acuerdo que le favorezca.
- Fomentar alguna actividad deportiva o artística, ya que los adolescentes que suelen ser víctimas poseen gran sensibilidad, que bien enfocada los puede convertir en personas destacadas.
- Evitar resolver los problemas con sus compañeros, ya que de hacerlo se avergonzará al adolescente y se le expondrá a nuevas agresiones. Además, se estaría evitando que aprenda a resolver sus problemas.
- Promover que reciba terapia psicológica.

Asimismo, si se detecta a un adolescente que agrede a sus compañeros de la escuela, es evidente la necesidad de ponerle límites, pero antes de ello hay que entender que también necesita amor y comprensión, puesto que es la falta de los mismos la que lo incita a ser agresivo (Op cit, p. 79).

Además:

- Crearle conciencia de que el daño que está causando no aliviará el malestar que siente.
- Encargarse de que reciba atención psicológica.

Hasta aquí se habló sobre acoso escolar, pero no basta con describirlo para que disminuyan los casos, puesto que la práctica suele ser distinta a la teoría. Como se dijo al principio, existen numerosas investigaciones y trabajos sobre bullying, pero la mayoría se limitan a dar ideas generales de las circunstancias en que sucede. Es necesario proponer alternativas y posibles soluciones, ya que de otro modo, se estarían repitiendo datos ya conocidos y el problema seguiría empeorando.



Para que el acoso escolar disminuya es necesario contar con programas sustentados en la investigación, ya que es la única forma de obtener resultados certeros sin perder tiempo en suposiciones sin base real. Pero como no se puede investigar sin tener una idea general de lo que se quiere llegar a conocer, se ha elaborado este capítulo, en que se presenta la asertividad, junto con sus características generales, como una forma de disminuir el acoso escolar (bullying).

### CAPÍTULO III. ASERTIVIDAD

La palabra asertividad proviene del latín *assertus*, que significa afirmación de la certeza de una cosa. De ahí puede deducirse que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. Es un modelo de relación interpersonal que consiste en conocer los propios derechos y defenderlos, respetando a los demás. Se trata de un comportamiento en el cual la persona no agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que manifiesta y defiende sus derechos. Es también comunicar las ideas sin herir o perjudicar, actuando desde un estado de autoconfianza.

La asertividad, según Castanyer (1997, p. 21) es “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás”, Solo quien posee una alta autoestima, quien se aprecia y valora, podrá relacionarse asertivamente con los demás. Asimismo, la persona no asertiva, no puede tener una buena autoestima debido a que siente una fuerte necesidad de ser valorada por los demás (Op cit, p. 20).

Para Bishop (2000, p. 9) ser asertivo implica expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos manipuladores, pasivos o agresivos. Para eso, hay que saber escuchar y responder a las necesidades de otros, sin descuidar los propios principios ni los propios intereses, ser capaz de expresar opiniones y necesidades con seguridad de que no será utilizado contra su voluntad. Y, aunque hay ocasiones en que conviene ser pasivo, o un poco agresivo, en general las conductas asertivas llevan a situaciones en que ambas partes quedan satisfechas.

## ANTECEDENTES

Cuando una persona acude a terapia, no siempre lo hace por problemas de asertividad o de habilidades sociales, sino que reportan ansiedad, timidez o culpabilidad. Es el propio terapeuta quien, tras una cuidadosa evaluación, detecta la falta de habilidades sociales como fuente de la problemática de su cliente.

La asertividad es un concepto que se empezó a usar en Estados Unidos en los años sesenta, pero los trabajos sobre asertividad en México iniciaron a partir de 1985, como parte de una serie de estudios para explicar la personalidad del mexicano y diseñar instrumentos de evaluación adecuados a la situación social y cultural de nuestro país.

Como ejemplo de estudios de asertividad se cita a Delgado (2006) y a Rodríguez (2006) quienes diseñaron e implementaron talleres de asertividad en secundarias públicas de la Ciudad de México.

Delgado (2006) observó que en las relaciones interpersonales los adolescentes tienden a evitar comentar lo que realmente sienten o piensan, lo cual puede ser por temor a las burlas y críticas (Op cit, p. 110). En base a la experiencia de su taller distinguió dos clases de participantes: activos y pasivos. Los activos asistieron a las sesiones de trabajo, se mostraban dispuestos a realizar las actividades, mantenían una actitud de aceptación y constantemente participaban en las dinámicas y actividades. Los pasivos no asistieron a todas las sesiones de trabajo, se mostraban apáticos y dificultaban la dinámica de las actividades (Op cit, p. 111).

Señala que sus resultados no son significativos, tal vez debido a que el grupo al que se impartió el taller se encontraba encasillado como un grupo problema, y constantemente se encontraba castigado por faltarle al respeto a algún profesor, no asistir a clases, ser agresivos con compañeros de otros salones o simplemente faltaban a la escuela. Además, menciona que existe un sesgo con respecto a los resultados, ya que inicialmente se evaluó a 34 alumnos de los cuales 5 se dieron de baja y 9 alumnos que constantemente faltaban y estuvieron suspendidos en el momento de la evaluación final, por lo que solo contó con las evaluaciones completas de 20 alumnos del grupo. Por otra parte, los profesores que laboran en la institución, en ocasiones no permitían a sus alumnos asistir al taller, argumentando que el trabajo que se realizaba en el mismo provocaba una pérdida de tiempo.

No obstante, hace hincapié en que “los objetivos iniciales no se comparan con la experiencia que se obtiene en el salón de clases, la presencia de variables no contempladas que se tenían que solucionar en el taller con la finalidad de no retrasar las sesiones de trabajo o para disminuir la tensión que se tiene en el momento” (Op cit, p. 111).

Rodríguez (2006, p. 157) explica que “la comunicación es un elemento clave que interviene en todo el ciclo vital, pero en la adolescencia surge la necesidad de promover estos aprendizajes ya que el adolescente atraviesa por una serie de cambios: físico corporal, engrosamiento de la voz, manejo de la sexualidad, búsqueda de identidad, identificación con amigos, relaciones amorosas, por mencionar algunos, lo cual involucra patrones de comportamiento diferentes de los que tenían en su niñez”.

También argumenta que al hacer el análisis de los resultados de la Escala Multidimensional de Asertividad, éstos no fueron estadísticamente significativos, pero para analizar la efectividad del taller tomó como sustento el enfoque interaccional de la comunicación, el cual establece que la comprensión de alguna disfunción en un sistema interaccional sólo es posible mediante la observación (Op cit, p.159). Con ello busca dar a entender que la interacción entre los adolescentes de secundaria y la forma en que defienden sus derechos sin perturbar el derecho ajeno no se puede conocer en su totalidad solo con cálculos, sino que se requiere tomar en cuenta también la experiencia subjetiva.

Después de haber observado la participación del grupo, la actitud, el trabajo, etc; identificó dos categorías; activos y pasivos. Los participantes activos asistieron a todas las sesiones de trabajo y participaron en las dinámicas y actividades. Los pasivos, por su parte, no cumplieron con los criterios antes señalados y distrajeron continuamente a los demás. Contó un total de 10 alumnos activos y 7 pasivos (Op cit, p. 162).

#### CARACTERÍSTICAS DEL COMPORTAMIENTO ASERTIVO

Las personas asertivas saben decir no y mostrar su postura ante un tema o petición. Comprenden las posturas y sentimientos de otras personas. Saben pedir cuando es necesario. Piden aclaraciones si no comprenden algo. Expresan su insatisfacción cuando la hay (Castanyer, 1997, p. 34).

La comunicación no verbal es inevitable en presencia de otras personas. Una persona puede decidir no hablar, pero sigue emitiendo mensajes de sí mismo a través de su cara y su cuerpo. Además, la gente se forma opiniones sobre otras personas mediante su conducta no verbal, sin identificar exactamente lo agradable o irritante de cada persona en cuestión (Op cit, p. 36).

Para que un mensaje sea asertivo, es necesario que las señales no verbales coincidan con lo que se dice (Op cit). Entre los componentes no verbales de todo mensaje destacan:

- 1) La mirada.- Los sujetos asertivos miran hacia los ojos del interlocutor.
- 2) La expresión facial.- Ya que muestra el estado de ánimo aunque se intente ocultarlo. Indica la actitud hacia las otras personas. Proporciona información sobre si se está entendiendo el mensaje, sorprendido, en desacuerdo, etc.
- 3) La postura corporal.- Ya que refleja el concepto que la persona tiene de sí misma y su ánimo para con los demás.
- 4) Volumen de la voz.- Si es demasiado bajo comunica inseguridad o temor, y si es muy elevado refleja agresividad o prepotencia.
- 5) Fluidez.- Excesivas vacilaciones dan impresión de ansiedad.
- 6) Claridad y velocidad.- Un mensaje asertivo se expresa de manera que quien lo recibe lo entienda sin tener que repetírselo. No debe ser muy rápido ni muy lento.

Existen dos tipos de comportamiento no asertivo: el pasivo y el agresivo. Las personas pasivas no defienden sus derechos e intereses. Respetan a los demás pero no a sí mismos. Hablan en voz baja y de manera poco fluida, llegando a tartamudear o usan muletillas. No establecen contacto visual, sino mantienen la mirada baja. Aprietan los dientes, les tiemblan las manos, se comen las uñas y adoptan posturas tensas e incómodas. Se les dificulta saber que hacer o que decir en determinada situación. Su autoestima es baja. Se quejan frecuentemente de otras personas diciendo que no los entienden o se aprovechan de ellos; continuamente se sienten incomprendidos o manipulados, no manifiestan sus emociones y a veces ni siquiera las reconocen (Op cit, p. 25). Las personas agresivas hablan con voz fuerte, en forma precipitada, interrumpen constantemente, usan insultos o amenazas. Su mirada es retadora. Su postura invade el espacio de otras personas. Piensan que sólo ellos importan y lo que piensan o sienten los demás es irrelevante; creen que si no actúan de esa forma se vuelven propensos a recibir abusos. Su autoestima es baja (si no, no estarían a la defensiva). Se enfadan constantemente (Op cit, p. 27).

La conducta agresiva, cruel o déspota, muchas veces es una defensa que utilizan las personas porque se sienten excesivamente vulnerables ante los demás y faltos de habilidad para enfrentar situaciones de tensión (Op cit).

## CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA FALTA DE ASERTIVIDAD

De acuerdo con Castanyer (1997, p. 43) la falta de asertividad puede deberse a algunas de las siguientes causas:

a) La persona no ha aprendido a ser asertiva o lo ha aprendido de forma inadecuada.- La conducta asertiva se va aprendiendo por imitación y refuerzo, es decir, por lo que nos han enseñado nuestros padres, maestros y los medios de comunicación.

A veces la persona no asertiva no encuentra respuestas a un problema porque las busca sin salirse de su patrón de pensamiento y conducta. Es claro que, si se desea obtener resultados diferentes, hay que hacer cosas distintas a las que se hacen normalmente.

b) La persona conoce la conducta adecuada, pero siente tanta ansiedad que lo hace a medias.- En este caso, la persona ha tenido experiencias altamente aversivas o dolorosas que le han enseñado a responder con ansiedad (el acoso escolar, por ejemplo). Si la persona tiende a generalizar a otras situaciones, pronto todas sus respuestas serán ansiosas, por lo menos en momentos que se parezcan a la situación que la desencadenó.

c) La persona no conoce o rechaza sus derechos.- Según Jakubowski (Como se citó en Castanyer, 1997, p. 47) “Si sacrificamos nuestros derechos con frecuencia estamos enseñando a los demás a aprovecharse de nosotros”.



d) La persona tiene pensamientos irracionales que no le permiten actuar en forma asertiva.- Albert Ellis (Como se citó en Castanyer, 1997, p. 50) identificó 10 ideas irracionales que todos tenemos en mayor o menor medida:

- 1) Es necesario ser querido y aceptado por todo el mundo.
- 2) Uno tiene que ser muy competente y saber resolverlo todo.
- 3) Hay gente mala y despreciable que debe recibir su merecido.
- 4) Es horrible que las cosas no salgan como a uno le gustaría.
- 5) La desgracia humana se debe a causas externas y la gente no puede controlar lo que le pasa.
- 6) Si algo es peligroso hay que preocuparse constantemente de que ocurra.
- 7) Es más fácil evitar las dificultades que hacerles frente.
- 8) Siempre se necesita de alguien más fuerte en quien confiar.
- 9) Los sucesos pasados determinan la conducta presente. Si algo afectó mucho seguirá haciéndolo indefinidamente.
- 10) Uno debe estar permanentemente preocupado por los problemas de los demás.

Las creencias irracionales que circulan por la sociedad son del tipo “tengo que defenderme de los demás, si no, me harán daño”, “si muestro mis sentimientos se aprovecharán de mi”. Las personas normalmente no tienen la culpa de poseer dichas convicciones, ya que se van formando a lo largo

de la educación, y si no se hace nada para modificarlas se van afianzando cada vez más.

A continuación se mencionan las consecuencias de la falta de asertividad, a fin de comprender la importancia que tiene ésta en la vida de las personas.

La persona pasiva pierde poco a poco su autoestima, así como el respeto y el aprecio por parte de los demás. Se deja manipular por los demás, quienes se aprovechan de ello. Puede llegar a presentar problemas fisiológicos (gastrointestinales o cardiovasculares, por ejemplo) como consecuencias de la tensión por no expresar sus sentimientos. Pueden tener episodios de agresividad repentinos y muy notorios, ya que son fruto de tensión acumulada (Castanyer, 1997, p. 27). Como consecuencia de comportamientos poco asertivos, vive temerosa y sin defender sus derechos. Se siente derrotada antes de luchar y rehúye las discusiones, pues está convencida de su fracaso. Tiende a estancarse en su vida por temor al riesgo que implica un cambio y llega a acomodarse a las situaciones más incómodas con tal de no exponerse.

En la escuela suele ser agredida y humillada por sus compañeros, y hasta por maestros, todo por miedo a enfrentarlos o denunciarlos. En sus relaciones sociales puede ofrecer un aspecto de falta de sinceridad, pues titubea antes de pedir lo que quiere y pretende siempre quedar bien. Es muy raro que se queje ante las injusticias cotidianas, por pequeñas o grandes que puedan ser. La persona agresiva intenta imponer su punto de vista mediante violencia física o verbal, estrategia muy efectiva, pero que puede ser castigada seriamente por la sociedad. También pierde poco a

poco su ya deteriorada autoestima, al igual que el respeto de los demás y su aprecio. Su conducta agresiva puede incrementarse al grado de causarle problemas con la ley o que se le remita a un centro psiquiátrico (Op cit, p. 28).

### TÉCNICAS PARA INCREMENTAR LA ASERTIVIDAD

Fabra (2009, p. 142- 153) explica ciertas técnicas grupales que permiten incrementar la asertividad:

- 1) Juego de roles.- Consiste en que los miembros de un grupo representen papeles, pero sin tener un texto que aprenderse. Permite acercarse a situaciones conflictivas de la vida cotidiana y encontrar respuestas adecuadas.
- 2) Repetición de conductas.- Consiste en repetir alguna situación negativa hasta que se encuentre una salida satisfactoria.
- 3) Yo auxiliar.- Una persona ayuda al protagonista de un juego de rol. Puede ser uno de los participantes o el que dirige, siempre que entienda la problemática del protagonista y le proponga que se fije en algunos aspectos de su conducta que le pasan desapercibidos. Normalmente se sitúa atrás del protagonista y cuando termina lo que tiene que decir le da la oportunidad a alguien más.
- 4) Inversión de roles.- Cuando dos personas tienen un conflicto, cada una representa el papel de la otra. Permite entender la situación de la

otra persona y buscar soluciones. Requiere que el protagonista explique la situación y busquen entre los miembros del grupo la persona que hará su papel. Quien se hace pasar por el protagonista empieza actuando de manera sumisa para mostrar su actitud y luego actúa como le conviene hacerlo a la persona.

- 5) Soliloquio.- El protagonista se dirige al público como si se hablara a sí mismo. Expone sus sentimientos y creencias para tomar conciencia de los mismos y manejarlos mejor. Los demás pueden indicarle en qué aspectos es poco asertiva y como modificarlo.
- 6) Tienda mágica.- Uno de los participantes o el conductor hacen de tenderos y venden toda clase de productos a quien quiere comprarlos, pero a cambio de algo que el cliente tiene que ceder. La negociación entre los personajes pone en evidencia los deseos, necesidades, valores y preferencias del cliente.

Saber negociar es una cualidad necesaria para ser asertivo y ésta técnica permite practicar la negociación sin ceder inmediatamente ante las exigencias de los demás.

- 7) El psicodrama.- Se desarrolla normalmente en tres fases:
  - a) Precalentamiento.- El responsable crea una atmósfera de confianza ayudando a los miembros del grupo a desinhibirse. Si es necesario usa alguna otra técnica de grupo y propicia el diálogo hasta que la atención se centre en cualquier miembro, para que explique un problema que tenga que ver con el objetivo del grupo.

- b) Acción psicodramática.- Una vez aclaradas las circunstancias en que se produjo el suceso, la persona elige a los demás personajes implicados en la acción y se lleva a cabo la representación, para lo cual, la persona implicada da las instrucciones adecuadas.
  - c) Análisis y discusión final.- Con la participación de todo el grupo, se lleva a cabo una discusión.
- 8) Contar historias.- Cualquiera empieza a contar una historia y los demás miembros del grupo se encargan de continuarla. Todos deben aportar algo. La historia se termina cuando el grupo empieza a mostrar cansancio. Al final se realiza un análisis colectivo de las intenciones de los que intervinieron, el carácter de los protagonistas.

Esta técnica permite desinhibir al grupo y facilita la consecución de los objetivos de la sesión.

- 9) Cuna.- Se incita a una persona para que se deje caer de espaldas y con los ojos cerrados en brazos de los miembros del grupo, que se sitúan a su alrededor. Después se le incita a mecerse echándose adelante y atrás.

Se puede utilizar cuando alguien se siente desamparado o poco aceptado en el grupo, ya que algunas personas no confían en los demás a causa de experiencias desafortunadas (tal es el caso de las víctimas de acoso escolar). De este modo el participante se da cuenta de que el grupo en realidad lo acepta y lo apoya.

## MÉTODO

Con base en los temas ya descritos se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué efecto tiene sobre el acoso escolar un taller de asertividad para adolescentes?

Y como objetivo de la investigación, evaluar la eficacia del taller de asertividad para disminuir el acoso escolar en adolescentes.

Hipótesis: Si se desarrolla asertividad mediante el taller, entonces disminuye el acoso escolar en adolescentes.

Variables.-

a) Variable independiente: Asertividad

Definición conceptual.- Es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

Definición operacional.- Se refiere a expresar verbalmente lo que a uno le molesta o incomoda.

b) Variable dependiente: Acoso escolar

Definición conceptual.- Es cualquier forma de maltrato o exclusión entre estudiantes que ocurre de manera reiterada durante cierto tiempo.

Definición operacional.- Se refiere a golpear, decir palabras ofensivas, excluir o dañar las pertenencias de algún alumno.

Diseño.- Pre experimental de un solo grupo con pretest- posttest.

Muestra.- Se trabajó con 14 alumnos de primer grado, 6 hombres y 8 mujeres, de la secundaria 291 Javier Barros Sierra, ubicada en la Delegación Iztapalapa, Ciudad de México.

Mediante una junta previa con el departamento de orientación de la escuela se dieron a conocer las características de las víctimas de acoso escolar (bullying), mismas que ya se explicaron en el presente trabajo, y se pidió que se asignaran al taller alumnos reportados o identificados como víctimas. Se pidió también que no se asignaran agresores, porque el taller estaba diseñado para víctimas, además, obstaculizarían el desempeño de los otros alumnos.

Instrumentos.-

- a) Escala de agresión entre pares para adolescentes.- (Ver anexo 5) Tomada de Ramos, L. (2010) *La agresividad de los adolescentes de educación secundaria*. Tesis de Maestría. Centro Chihuahuense de estudios de posgrado. Chihuahua, México.

Creada originalmente por Bosworth, Espelage y Simon (Como se citaron en Ramos, 2010). El instrumento fue adaptado y validado por Nelda Cajigas de Segredo, Evelina Kahan y Mario Lizardo (Op cit) en la Facultad de Psicología de la Universidad de Uruguay en 2004. La escala se divide en cinco subescalas con instrucciones y formas de puntuar específicas: 1, influencias violentas externas que reciben los alumnos, ya sea de los adultos o de sus compañeros; 2, actitud hacia los actos violentos y alternativas de solución de conflictos; 3,

conductas solidarias de los alumnos hacia sus compañeros; 4, conductas violentas hacia otros compañeros; 5, ciberbullying.

- b) Escala multidimensional de asertividad.- (Ver anexo 4) Tomada de Rodríguez, R. (2006) Taller para la promoción y comunicación de asertividad dirigido a adolescentes de primer grado en una secundaria pública (Tesis de licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México D.F.

Elaborada por Flores (Como se citó en Rodríguez, 2006) consta de 50 reactivos y tiene opciones de respuesta tipo Lickert. Posee una validez de constructo obtenida a partir de un análisis factorial PA2 varimax (Op cit).

Materiales.- Los señalados para cada sesión, en el anexo 1.

Escenario.- Un salón con luz eléctrica y ventilación, bancas de paleta y espacio para que los 15 participantes formaran un círculo. Contaba además con un pizarrón blanco y una tarima.

La secundaria 291 Javier Barros Sierra está ubicada en la colonia Lomas de la Estancia, Delegación Iztapalapa, en la Ciudad de México. A continuación se dan a conocer las características de dicha colonia, de acuerdo con García y González (2013, p. 1- 8):

Dicha colonia se formó hace poco más de 20 años. Posee uno de los mayores índices de marginación y pobreza de Iztapalapa. Se caracteriza por condiciones socioeconómicas precarias, altos índices de delincuencia y drogadicción, asentamientos humanos irregulares e intensa migración de



familias procedentes del interior de la república, lo que influye para que los planteles educativos de la zona se encuentren saturados.

Sus habitantes, proceden de los estados más pobres de la república, como Oaxaca, Guerrero, Michoacán, México, Puebla, Querétaro, Veracruz y Tlaxcala, e incluso de países centroamericanos. Tuvieron grandes dificultades para legitimar la propiedad de la tierra y obtener servicios y equipamientos higiénico-sanitarios básicos. Hoy en día, la población de Lomas de la Estancia aún sufre importantes carencias, pues no todas las viviendas disponen de agua corriente, luz o drenaje. De hecho, fue hasta el año 2008 que la colonia comenzó a tener agua potable, debido a la construcción del llamado Acueducto de Santa Catarina. Anteriormente los vecinos de la colonia nunca la habían tenido como un servicio regular, sino por tandeos o con pipas. En 2012 se amplió la red de drenaje para dar servicio a alrededor de dos mil nuevas viviendas, en lo que ahora se conoce como la colonia Lomas Paraíso, ubicada arriba de Lomas de la Estancia. Pero como la obra se realizó en temporada de lluvias, se provocaron socavones en calles de la colonia, ubicada en la parte alta de la sierra de Santa Catarina, lo que derivó en agrietamientos paredes, techos y pisos en por lo menos 60 viviendas, una ya deshabitada al ser dictaminada de alto riesgo.

A nivel comunitario y familiar prevalece un ambiente hostil, organización de grupos vandálicos y una cultura del mínimo esfuerzo, así como relaciones inestables, desintegración familiar, ausencia de figuras de autoridad, comportamientos antisociales, violencia verbal y física. La mitad de los delincuentes que se encuentran recluidos en las cárceles del Distrito

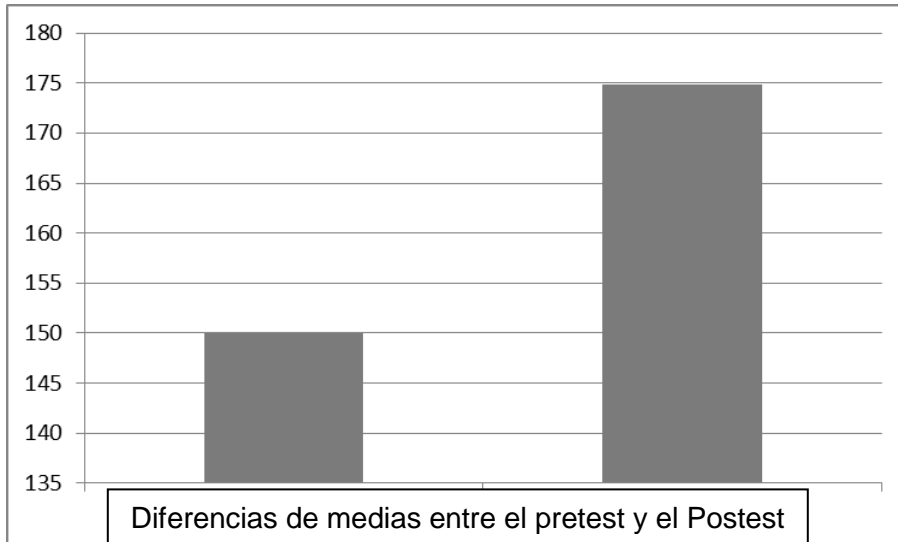
Federal provienen de 250 colonias específicas, que constituyen apenas el 4.6 % de las 5350 que hay en la capital. De entre ellas, siete pertenecen a la delegación Iztapalapa, incluida la colonia donde se realizó la presente investigación.

Para tener una idea clara de cuan violenta resulta la zona, basta consultar notas como la del periódico Reforma (2012, p. 1) del 10 de junio de 2012: durante los festejos por el aniversario del mercado local, se registró una riña entre vecinos alcoholizados, resultando un herido de gravedad. Debido a las numerosas pendientes y callejones sin salida, la ambulancia tardó alrededor de 45 minutos, y llegó cuando la víctima ya había fallecido. Como respuesta, los vecinos agredieron a los rescatistas e incluso comenzaron a golpear con piedras y palos la ambulancia. Fue necesaria la intervención del agrupamiento de granaderos y policías de las colonias aledañas para controlar a la turba.

Procedimiento.- El programa tuvo una duración de 8 sesiones, cada una de una hora, a realizarse los martes, del 9 de octubre al 12 de noviembre de 2012 (Véase anexos 1 y 2).

## RESULTADOS

Se capturaron todas las respuestas de cada participante a fin de crear una base de datos en el programa SPSS versión 22. Para la escala de asertividad, los puntajes obtenidos por los alumnos en cada reactivo fueron sumados, por una parte los del Pretest y por otra los del Postest, constituyendo dos nuevas variables a saber: Total pretest y total Postest, que se contrastaron mediante la prueba T de student para muestras relacionadas, obteniendo lo siguiente:



### Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1 totalpretest	150.000	14	34.71865	9.27895
totalpostest	174.857	14	35.44846	9.47400

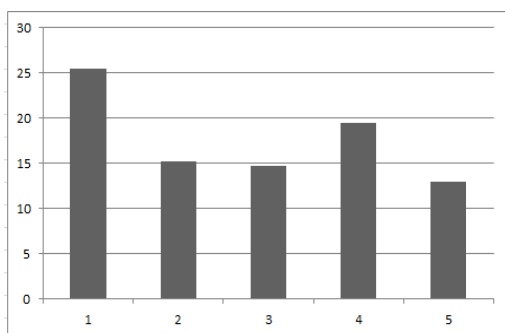
Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 totalpretest - totalpostest	-24.85714	36.28489	9.69755	-45.80742	-3.90687	-2.563	13	.024

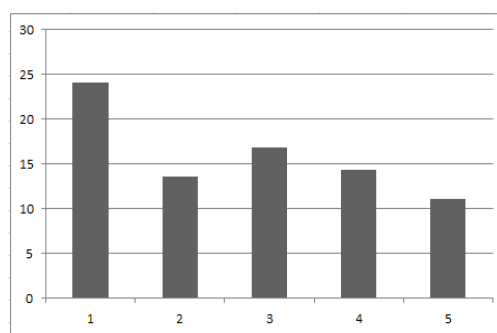
El valor de significancia obtenido revela que existen diferencias estadísticamente significativas entre ambas variables. Se asume que hubo incremento en la asertividad de los participantes. Ahora bien, la hipótesis planteada para la presente investigación consiste en que si se desarrolla asertividad disminuye el acoso escolar en adolescentes, por tanto, se requiere evaluar las diferencias de dicha variable.

Como la escala de agresión entre pares posee diversas subescalas, los puntajes obtenidos por los alumnos en cada reactivo se sumaron junto con los demás de la subescala a la que pertenecen, constituyendo diez nuevas variables a saber: par 1 (Influencias violentas externas que reciben los alumnos, ya sea de los adultos o de sus compañeros) par 2 (Actitud hacia los actos violentos y alternativas de solución de conflictos), par 3 (Conductas solidarias de los alumnos hacia sus compañeros), par 4 (Conductas violentas hacia otros compañeros), par 5 (Ciberbullying).

Cada par se contrastó mediante la prueba T de Student para muestras relacionadas, obteniendo lo siguiente:



Media pretest



Media posttest

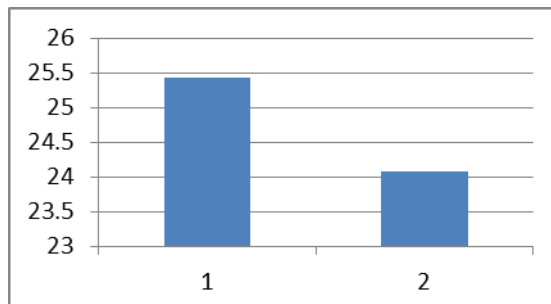
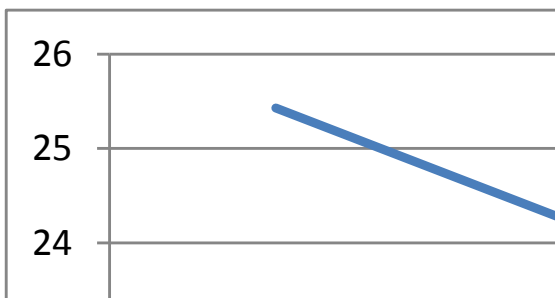
## Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	pretestdimension1	25.4286	14	3.77674	1.00938
	postestdimension1	24.0714	14	5.18080	1.38463
Par 2	pretestdimension2	15.2143	14	4.74226	1.26742
	postestdimension2	13.6429	14	3.49961	.93531
Par 3	pretestdimension3	14.7143	14	5.83660	1.55990
	postestdimension3	16.7857	14	6.71598	1.79492
Par 4	pretestdimension4	19.4286	14	13.93785	3.72505
	postestdimension4	14.3571	14	2.20514	.58935
Par 5	pretestdimension5	12.9286	14	9.77016	2.61119
	postestdimension5	11.0714	14	4.25105	1.13614

A continuación se muestran las gráficas de diferencias por cada dimensión.

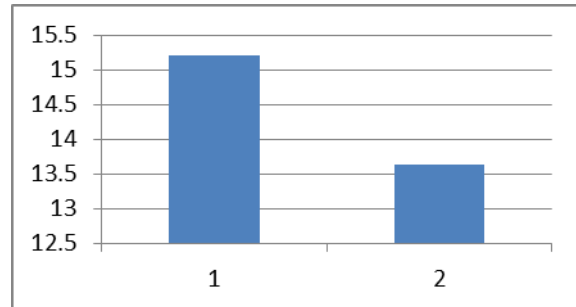
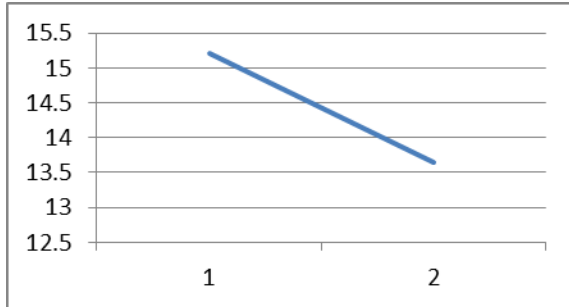
### Par 1

#### Influencias violentas externas que reciben los alumnos



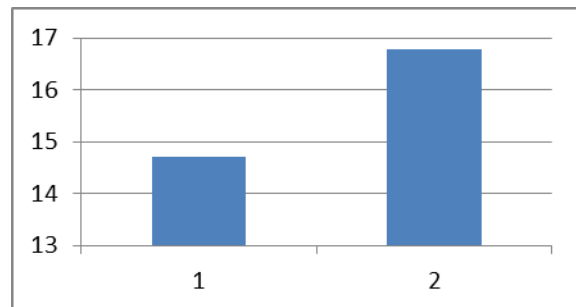
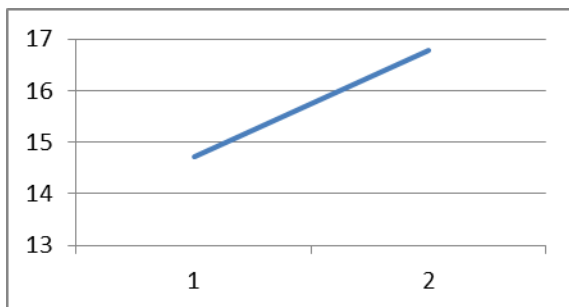
## Par 2

### Actitud hacia los actos violentos



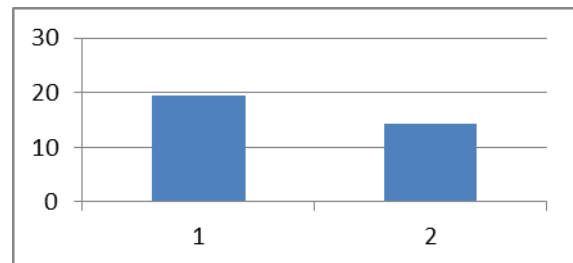
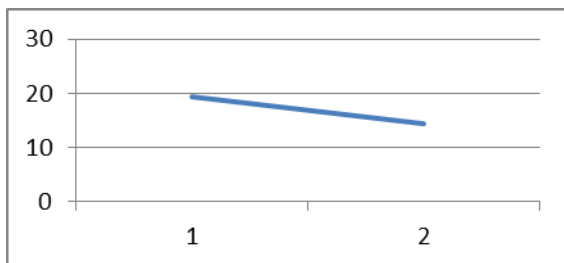
## Par 3

### Conductas solidarias de los alumnos hacia sus compañeros



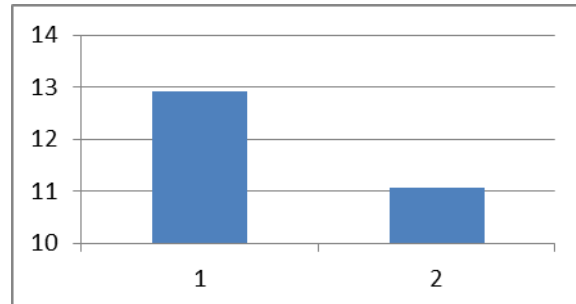
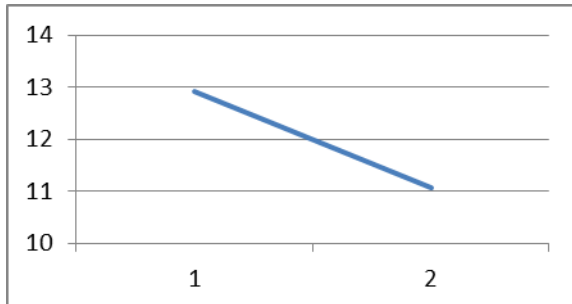
## Par 4

### Conductas violentas hacia otros compañeros



## Par 5

### Ciberbullying



Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
Par 1	pretestdimension1 - postestdimension1	.35714	3.07864	.82280	-1.42041	2.13470	.434	13	.671
Par 2	pretestdimension2 - postestdimension2	1.57143	4.71845	1.26106	-1.15292	4.29578	1.246	13	.235
Par 3	pretestdimension3 - postestdimension3	-.92857	8.19441	2.19005	-5.65988	3.80274	-.424	13	.679
Par 4	pretestdimension4 - postestdimension4	5.07143	12.75487	3.40888	-2.29302	12.43587	1.488	13	.161
Par 5	pretestdimension5 - postestdimension5	1.85714	5.78934	1.54727	-1.48552	5.19981	1.200	13	.251

Los niveles de significancia obtenidos revelan que las diferencias obtenidas entre los puntajes del pretest y los del postest no son significativas desde el punto de vista estadístico.

Ahora bien, el nivel de significancia expresa una probabilidad, no un hecho, y que las diferencias no se consideren estadísticamente significativas no significa que no existan, ya que se logró que el acoso escolar disminuyera (como puede notarse en las gráficas anteriores). Los alumnos que participaron en el taller han aprendido a expresar sus ideas, necesidades, emociones y deseos, así como a ejercer sus derechos y recurrir a las

autoridades escolares cuando estos últimos resulten afectados por otros compañeros.

Por lo anterior, se acepta la hipótesis planteada y se afirma que al desarrollar asertividad disminuye el acoso escolar en adolescentes.

## DISCUSIÓN

Las autoridades de la secundaria 291 Javier Barros Sierra se mostraron muy accesibles y otorgaron al investigador todas las facilidades requeridas, lo cual se agradece ampliamente. Sin embargo, la aplicación del taller se vio obstaculizada por situaciones ajenas al investigador y a las autoridades de la escuela. En primer lugar, los alumnos se ausentaban por momentos en cada sesión para ir a entregar su tarea o preguntar la del día siguiente, lo que distraía a otros participantes. En segundo lugar, algunos muchachos no se presentaron a todas las sesiones. En tercer lugar, algunos, por pena, no querían realizar las actividades.

El acoso escolar o bullying es un fenómeno que tiene diversos elementos característicos, muchos de los cuales quizá no se han identificado todavía, y cada uno influye en los demás mientras que es influido por ellos. Por tanto, no es sencillo de reducir una interacción entre dos variables. Si en el presente trabajo se hizo tal reducción, fue por necesidad: la mayor parte de las investigaciones anteriores han sido cualitativas y se intentó hacer algo diferente, es decir, un trabajo cuantitativo, que se caracteriza por buscar relaciones entre dos o más variables. Se hizo, además, pensando que la tarea fundamental del psicólogo es trabajar por el bienestar de los seres



humanos buscando soluciones a los problemas en lugar de limitarse a describirlos.

La dificultad principal para realizar el estudio fue la falta de un instrumento adecuado para cuantificar el acoso escolar, ya que existen muchos cuestionarios en la red y en algunos libros, pero la mayoría carecen de validez y confiabilidad, y en consecuencia no conviene que se utilicen con fines de investigación. Se eligió la Escala de agresión entre pares para adolescentes porque fue la única que se encontró con las características mencionadas. Asimismo, la dimensión 1, Influencias violentas externas que reciben los alumnos, ya sea de los adultos o de sus compañeros no tiene valor para el objetivo del presente trabajo, ya que se trata de influencias externas y no de conductas propias de los alumnos que puedan ser modificadas. No obstante, se aplicó porque forma parte de la escala.

Vale recordar que, en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 287) “la estadística no es un fin en sí misma, sino una herramienta”. Un exceso que se comete frecuentemente en Psicología es concederle mayor importancia al método que al fenómeno que se está investigando. Una desventaja de la estadística es que solo aporta información de aquello que se puede expresar con números, y para expresarse con números tiene que ser observado directamente. Los procesos psicológicos como la memoria, la percepción, la atención, la motivación y otros no se pueden observar, se observan las conductas en que están involucrados.

Comúnmente se presume objetividad arguyendo que los resultados son observables y medibles. No obstante, todos los instrumentos de medición y los análisis de datos están sometidos a las ideas y la interpretación de

quien los elabora y de quien los utiliza, las cuales no siempre concuerdan con la opinión del público ni de otros investigadores. Además, al estudiar un fenómeno, cada persona lo interpreta de acuerdo con sus propias ideas y experiencias previas. Por tanto, la investigación en Psicología tiende a ser subjetiva. Aunque algo se imagine correcto, siempre existe la posibilidad de que sea erróneo, y aunque parezca erróneo puede ser acertado, aunque los datos no necesariamente lo reflejen.

Por lo anterior, también vale mencionar las experiencias subjetivas de los participantes, ya que todos se mostraron agradecidos, diciendo que se sentían satisfechos con el taller y confiaban en lo aprendido para llevarlo a la práctica.

Quizá en investigaciones futuras se obtengan resultados más favorables si se diseña un instrumento de acoso escolar centrado en las características particulares de las víctimas.

## CONCLUSIONES

No basta con que en las escuelas secundarias se impartan Matemáticas, Español y Ciencias, hace falta enseñar a los alumnos a relacionarse con sus coetáneos y las demás personas que les rodean, reconocer y respetar los derechos ajenos, comprender las necesidades y sentimientos de otras personas, pedir cuando es necesario, mostrar su insatisfacción sin violentarse, expresar sus pensamientos y emociones sin agredir a otras personas, así como también a no imponer su voluntad mediante la fuerza. Los alumnos pueden tener mejores relaciones con sus pares si ponen en práctica habilidades sociales como la asertividad.

Si bien, no es sencillo trabajar con adolescentes, resulta necesario fomentar en ellos conductas que faciliten la convivencia para prevenir conductas antisociales o penadas por la ley, ya sea en la adolescencia misma o durante la etapa adulta. Si se enseña a los adolescentes a ser asertivos, no solamente se contribuye a disminuir el acoso escolar (bullying), sino que también se evita que a futuro haya más adultos conflictivos. Hay que tener presente que las habilidades mejoran con la práctica y se van perdiendo con la falta de uso.

**Se concluye que, si se desarrolla asertividad, disminuye el acoso escolar en adolescentes.**

## Referencias bibliográficas

Acosta, J. & Aguilar, E. (2011). *El papel de los padres en la disminución de la violencia escolar*. Manuscrito inédito, UNAM, Distrito Federal, México.

Acosta, J., Aguilar, E. & Rivera, J. (2011) *Las habilidades socioemocionales en la prevención del alcoholismo en adolescentes*. Manuscrito inédito, UNAM, Distrito Federal, México.

Balsalobre, C. & Tejero, C. (2011) *Práctica de artes marciales y niveles de actitud hacia la violencia en adolescentes*. Revista de Ciencias del Deporte, 13, 21. Pp. 513- 530. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86517385003>

Barocio, R. (2004) *Disciplina con amor. Como poner límites sin ahogarse en la culpa*. México: Pax.

Berger, K. (2004) *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. España: Panamericana.

Bishop, S. (2000) *Desarrolle su asertividad*. España: Gedisa.

Blasco, M. (2003) *¿Los maestros deben ser como segundos padres? Escuela secundaria, afectividad y pobreza en México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 8, 19. Pp. 789- 820.

Castanedo, C. (2004) *Psicología humanística norteamericana*. México: Herder.

Castanyer, O. (1997) *La asertividad: una expresión de una sana autoestima*. España: Desclee de Brouwer.

Castillo, C. & Pacheco, M. (2008) *Perfil del maltrato Bullying entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán*. Pp. 825- 842. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13, 38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003807>

Cerezo, F. & Méndez, I. (2010) *Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria*. European journal of education and psychology, 3, 2. P. 209- 218. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129315468005>

Cobo, P.; Tello, R. (2008) *Bullying en México. Conducta violenta en niños y adolescentes*. México: Quazro.

Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson educación.

Crespo, M., Huertas, D. & López, J. (2005) *Neurobiología de la agresividad humana*. España: Ars Médica.

Dávila, O. (2004) *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. Última década*, pp 83- 104.

Delgado, Y. (2006) *Taller teórico- vivencial de autoestima y asertividad dirigido a adolescentes de una secundaria pública* (Tesis de licenciatura). UNAM. Facultad de Psicología, México D.F.

Díaz, J. & Rodríguez, J. (2010) *El papel del docente en las situaciones de violencia escolar*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 40, 1. P. 53- 68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27018883003>

Estévez, E., Jiménez, T. & Moreno, D. (2010) *Cuando las víctimas de violencia escolar se convierten en agresores: “¿Quién va a defenderme?”*. European journal of education and psychology. Pp. 177- 186. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129315468002>

Fabra, M. (2009) *Asertividad para muchas mujeres y algunos hombres*. España: Octaedro.

Galimberti, U. (2009) *Diccionario de psicología*. México: Siglo XXI.

García, I. (27 de abril de 2011) *Diputados aprueban reforma a la ley de educación para evitar acoso escolar*. CNN México. Recuperado de <http://mexico.cnn.com/nacional/2011/04/27/diputados-aprueban-reforma-a-la-ley-de-educacion-para-evitar-acoso-escolar>

García, R. (29 de noviembre de 2008) *Los tipos de agresión escolar*. El Siglo de Torreón. Recuperado de <http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/397197.de-100-en-100.html>

García, L.; González, G. (2013) *Las prácticas docentes en educación especial en iztapalapa, distrito federal. Una aproximación etnográfica*. Practicas Educativas en Espacios Escolares, Núm. 14. Pp. 1- 8.

García, M.; Pérez, R. & Hernández, R. (2013) *Convivencia escolar en secundaria básica*. Revista del Centro de Información y Gestión Tecnológica de Cuba, 19, 3. Pp. 1- 11.

Gesell, A. (1956) *El niño de 13 y 14 años*. México: Paidós.

Gómez, A. (2013) *Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y victimas en escuelas primarias de Colima.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18, 58, Pp. 839-870.

Grinder, R. (1996) *Adolescencia.* México: Limusa.

Gullota, T.; Adams, G. & Markstrom, C. (2000) *The adolescent experience.* United States of America: Academic Press.

Hall, E., Hoffman, L. & Paris, S. (1996) *Psicología del desarrollo hoy.* España: Mc Graw- Hill.

Hales, R.; Talbott, J. & Yudofsky, S. (2004) *Tratado de psiquiatría.* España: Ancora.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación.* México: McGrawHill.

Horrocks, J. (2008) *Psicología de la adolescencia.* México: trillas.

Juárez, I. (9 de abril de 2012) *Bullying, la nueva forma del acoso escolar.* Milenio. Pp. 1-2. Recuperado de <http://www.milenio.com/cdb/doc/impreso/8599109>

Lutte, G. (1991) *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes hoy.* España: Herder.

McCary, J.; McCary, S.; Álvarez, J.; Del Río, C. & Suárez, J. (1996) *Sexualidad humana de McCary.* México: El manual moderno.

Mejía, J. & Weiss, E. (2011) *La violencia entre chicas de secundaria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 545, 570. Pp. 1- 16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14018533010>

Mora, V. (2011). *El significado de los participantes del bullying en jóvenes de secundaria*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 12, 3. Pp. 1- 14.

Moral, M.; Ovejero, A. (2004) Jóvenes, globalización y postmodernidad: crisis de la adolescencia social en una sociedad adolescente en crisis. Papeles del Psicólogo, núm. 87, pp. 72- 79.

Moreno, T. (2010) *La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 14, 2. Pp. 240- 255.

Olweus, D. (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. España: Morata.

Papalia, D.; Duskin, R. & Wendkos, S. (2001) *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.

Prieto, M. (2005) *Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10, 27. Pp. 1005- 1026.

Ramos, L. (2010) *La agresividad de los adolescentes de educación secundaria*. Tesis de maestría. Centro chihuahuense de estudios de posgrado. Chihuahua, México.

Reforma, periódico (2012) *Paramédicos llegan tarde a emergencia y vecinos los agreden*. Recuperado de



<http://noticias.terra.com.mx/mexico/df/paramedicos-llegan-tarde-a-emergencia-y-vecinos-los-agreden,020ac222998d7310VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html>

Remplein, H. (1977) *Tratado de psicología evolutiva*. El niño, el joven y el adolescente. España: Labor.

Rodríguez, R. (2006) *Taller para la promoción y comunicación de asertividad dirigido a adolescentes de primer grado en una secundaria pública* (Tesis de licenciatura) UNAM, Facultad de Psicología, México D.F.

Santrock, J. (2006) *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. España: MC Graw Hill.

Valle, T. (2009) *¡Ya no quiero ir a la escuela!* México: Porrúa.

Torres, M.; Ruiz, A. (2012) Motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato del Estado de México. *Psicología Iberoamericana*, 20, 2, Pp. 49- 57. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133928816007>

## ANEXO 1

### PROGRAMA DEL TALLER DE ASERTIVIDAD

SESIÓN N	DURACIÓN N	FECHA	TEMA	MATERIALES
1	Una Hora	9 de octubre de 2012	1) Presentación 2) Aplicación de pretest 3) Definición de Asertividad 4) Dinámica de integración "Telaraña".	1.- Escala de agresión entre pares para adolescentes. 2.- Escala multidimensiona l de asertividad. 3.- Una bola de estambre.
2	Una Hora	16 de octubre de 2012	Autoestima y control de la tensión	1.- Hojas de papel tamaño carta. 2.- Lápices o bolígrafos.
3	Una Hora	23 de octubre de 2012	Habla fluida	1.- Hojas con el poema "El arte de la felicidad", de autor anónimo. 2.- Una bolsa de

				globos. 3.- Cuento “La aventura de bailar el mambo”, de Sealtiel Alatríste.
4	Una Hora	30 de octubre de 2012	Iniciar conversaciones	1.- Diferentes periódicos
5	Una Hora	5 de noviembre de 2012	Lenguaje no verbal	1.- Hojas de papel. 2.- Cinta adhesiva.
6	Una Hora	6 de noviembre de 2012	Aprendiendo a decir NO y formular peticiones.	1.- Hojas de papel. 2.- Lápices de colores.
7	Una Hora	12 de noviembre de 2012	Defenderse sin violencia de los ataques verbales.	1.- Libro “Como defenderse de los ataques verbales”, de Bárbara Berckhan.
8	Una Hora	13 de	Aplicación de	2.- Escala de

		noviembre de 2012	Posttest	agresión entre pares para adolescentes. 3.- Escala multidimensional de asertividad.
--	--	-------------------	----------	--

## ANEXO 2

### CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

#### Primera sesión

Al llegar a la secundaria se informó al investigador cuál de los salones se le había asignado para trabajar y se le condujo hasta allá. Posteriormente se llamó a los alumnos que ya habían sido elegidos, excepto tres compañeras que no asistieron a la escuela ese día.

Se pidió a los asistentes que respondieran los dos instrumentos que integraban el pretest.

Posteriormente se explicaron los conceptos de Acoso escolar (Bullying) y Asertividad, así como sus características. Por último, se llevó a cabo la dinámica de integración, donde los alumnos propusieron normas de convivencia para observar durante el taller, entre las que destacan el respeto a las opiniones de los demás asistentes, la confidencialidad de los asuntos tratados y la no agresión de ningún tipo.

Como dato adicional, los alumnos tardaron más tiempo del esperado para responder los instrumentos (Aproximadamente 35 minutos), por lo que fue necesario apresurar las otras dos actividades. También se mostraron dudosos al momento de proponer las normas de convivencia.

#### Segunda sesión

Se explicó el concepto de autoestima y se pidió a los alumnos que dibujaran en una hoja de papel las cualidades que perciben en su persona

y sus logros personales. No se solicitó que los mostraran porque se considera que son aspectos personales y cada uno decide con quien compartirlos.

A continuación se llevó a cabo la dinámica “Reloj”, y por último se mostró la técnica “Relajación progresiva” de Edward Jacobsen, pidiendo a los alumnos que ejecutaran los movimientos hechos por el investigador.

Durante la dinámica reloj, los alumnos se mostraron tímidos al principio y ninguno quería ser señalado, por lo que se les mencionó que todos iban a pasar. Después de eso se tornaron más participativos e incluso se divirtieron. Todos dijeron que no habían imaginado poseer las cualidades que otros percibieron en ellos. Se dejó como tarea practicar la técnica de relajación progresiva. En la sesión posterior algunos alumnos comentaron que al hacerla se habían quedado dormidos, por lo que se deduce que la hicieron correctamente.

### Tercera sesión

El experimentador leyó en voz alta el cuento “La aventura de bailar el mambo”. Posteriormente repartió ejemplares del cuento a los alumnos y les pidió que uno por uno leyeran un fragmento con un lápiz colocado debajo de la lengua. En seguida se repartieron globos y se pidió a los participantes que los inflaran sin abultar las mejillas, tanto como pudieran con una sola exhalación, para luego desinflarlos y repetir el proceso.

Al principio los alumnos se mostraron dudosos, pero poco a poco fueron perdiendo el miedo. Dijeron que se habían mareado y se les explicó que

fue porque no estaban acostumbrados. Como tarea, se les pidió que practicasen ambos ejercicios durante la semana.

#### Cuarta sesión

Se repartieron periódicos por parejas, incluyendo las secciones de deportes y espectáculos, Se pidió que comentaran alguna noticia. A continuación se crearon equipos y simulamos situaciones de la vida real donde se requiere iniciar conversaciones, por ejemplo, informar al profesor que un compañero los está molestando o saludar a una chica en el autobús. Los alumnos mostraron cierta reserva al momento de participar.

Como tarea se pidió que a lo largo de la semana saludaran a otros participantes del taller y les preguntaran como les iba en el día, ya sea a la entrada, durante los recesos y/o a la salida, sin importar que fueran de otro grupo.

#### Quinta sesión

El experimentador explicó y modeló algunos mensajes que se comunican por medio de la postura y los movimientos del cuerpo. En seguida se pusieron a los alumnos trabajos de representar mensajes con el cuerpo, lo que les causó pena, sin impedir que lo realizaran.

#### Sexta sesión

Se pidió a los participantes que dibujaran alguna situación en que se les haya dificultado decir no o pedir ayuda. En seguida se explicaron algunas formas de decir no, tales como el disco rayado (repetir la misma respuesta

hasta que el otro se canse). Por último, se pidió a los alumnos que aplicaran las técnicas en parejas.

Los participantes se mostraron confusos, debido a que las técnicas eran nuevas para ellos. Se les dejó como tarea practicarlas a lo largo de la semana, principalmente en la escuela.

### Séptima sesión

Se explicaron y discutieron algunas técnicas para defenderse sin violencia de los ataques verbales, tales como cambiar el tema, dar contestaciones de pocas sílabas o responder utilizando un refrán que no tenga nada que ver con el insulto, a fin de confundir al agresor (véase el anexo 3). A continuación, los alumnos pasaron a ejemplificar las técnicas mediante representaciones de situaciones de agresión verbal, lo cual se les dificultó porque acababan de conocerlas.

### Octava sesión

Dedicada exclusivamente a la aplicación del Posttest. Se pidió además a los alumnos que en una hoja de papel expresaran su opinión del taller, así como quejas y/o sugerencias, en caso de tenerlas.



## ANEXO 3

### OTROS DOCUMENTOS UTILIZADOS DURANTE EL TALLER

#### EL ARTE DE LA FELICIDAD

La felicidad no depende de lo que pasa a nuestro alrededor, sino de lo que pasa dentro de nosotros; la felicidad se mide por el espíritu con el cual nos enfrentamos a los problemas de la vida.

La felicidad es un asunto de valentía; es tan fácil sentirse deprimido y desesperado.

La felicidad es un estado de la mente. No somos felices en tanto no decidamos serlo.

La felicidad no consiste en hacer siempre lo que queremos; pero si en querer todo lo que hagamos.

La felicidad nace de poner nuestros corazones en nuestro trabajo y de hacerlo con alegría y entusiasmo.

La felicidad no tiene recetas; cada quien la cocina con el sazón de su propia meditación.

La felicidad no es una posada en el camino, sino una forma de caminar por la vida.

El tiempo te obsequia un libro en blanco, lo que en él escribas será de tu propia inspiración.

De ti depende elegir: la tinta arcoíris de la dicha, o la gris y opaca del desaliento y la amargura; las palabras dulces y hermosas del lenguaje del amor, o el relato tenebroso y destructor del odio.

La felicidad de hoy no es grano para ser almacenado en una caja, debe sembrarse y cosecharse el mismo día. No puede conservarse para mañana, nunca te olvides de que **TÚ CONTROLAS TU PROPIA VIDA.**

Autor: Anónimo

## LA AVENTURA DE BAILAR EL MAMBO

Sealtiel Alatraste

Dos cosas marcaron el fin de mi pubertad: las piernas de mi prima Paty, y unas clases de baile que tomé por televisión. Llegaba a mis infaustos quince años con la temporada navideña del año 64. No fue, como muchos podrían creer, un final abrupto, sino un proceso lento y doloroso que se había iniciado el año anterior, cuando una niña me dejó bailando solo (si a mis movimientos se les podía llamar “pasos de baile”). Un amigo había organizado una posada para celebrar el fin de curso. Gran parte del 2do. A, del extinto Colegio Latino Mexicano, fuimos a nuestra primera posada sin piñatas ni tíos que cantaran la letanía para conservar “nuestras tradiciones”; la primera en la que habría ponche con piquete.

Muchos de mis compañeros asistieron con el traje de gala de la escuela, y aunque algunos se odiaban a muerte y se escupían la torta a la hora del recreo, al verse vestidos igualitos, se sentaron juntos, formando un grupo que se parecía al de la banda de guerra del colegio. Yo tuve la audacia (de la que me arrepentí a lo largo del año siguiente) de ir vestido con un suéter de grecas verdes, como los que usaba *César Costa y sus Black jeans*. Esa indumentaria rocanrolera, para mi infortunio, atrajo la mirada de una de las niñas que estaba sentada al otro lado del salón. Sergio Larios Santillán (que desde entonces ya era el último de la clase) me señaló a la incauta, y me sonreí con una mueca que más parecía de dolor de muelas que de sorpresa. Era rubia, pecosa, y se peinaba al estilo casco espacial, con ondas y remate achongado. Yo era muy tímido y no sé cómo me atrevía a

atravesar la pista mirándola con una ceja a media frente. “Quiúbole”, le dije, “me llamo Enrique”. Ella me miró con los ojos técnicamente más coquetos que yo hubiera visto jamás, me tendió la mano y tuve la audacia estúpida de besársela, con lo que el resto de las niñas emitió un largo sonido de saliva pasando entre dientes. A los quince minutos, cuando ya había cuatro o cinco parejas bailando, invité a la güera a seguirme. Mi falsa personalidad de don Juan se vino abajo con seis pasos de péndulo y un pisotón, la mirada técnicamente coqueta se deshizo en un mohín de dolor, y sólo alcancé a ver una boca abierta con cuatro muelas tapadas con pasta rosa.

“Discúlpame”, me dijo, “me acabo de cansar”.

El dolor que me dejó aquel desaire duró un año entero. Pude superarlo, ya muy tarde, cuando descubrí (porque en los exámenes finales le copié a Miguel Bosch) que era posible calcular la superficie de un dodecaedro a partir del ángulo y el coseno de uno de los triángulos internos de la mítica figura. “Si puedo resolver estas operaciones puedo aprender a bailar”, me dije al saber, por mis calificaciones, que me había salvado de ir a exámenes extraordinarios. No tuve la menor idea de cómo ni dónde aprendería a bailar, hasta que vi a Pilar Candell en su gustado programa *Revista Femenina*, que transmitía el canal 2 de diez a doce de la mañana. Habían pasado tres semanas de vacaciones, yo seguía en ascuas con lo del baile, un poco angustiado y temeroso de que la güereja infame me volviera a plantar, cuando prendí la tele (no sé por qué no estaba patinando o jugando fútbol de alcantarilla) en el momento que doña Pilar anunciaba la gustada sección *Aprendiendo a Bailar con Arthur Murray*, y un maestro de

bigotito a la Agustín Lara, pelo envaselinado, vestido de smoking, tomaba de la cintura a su pareja y nos decía que iba a iniciar las clases de paso doble. Una luz se hizo en mi cerebro: estaba solo en casa, nadie se reiría de mi torpeza, y tenía quince días antes de que se iniciaran las posadas. Me puse frente al televisor, y ora sí que paso a paso, empecé a seguir las indicaciones del maestro de baile. Tengo que decir que nunca fui un alumno brillante, pertenecía al grupo que mi madre llamaba del montón, los que sacábamos entre seis punto cinco y ocho, pero que como aprendiz de bailarín fui ejemplar: en un santiamén aprendí fox trot, paso doble, rock and roll, cha cha chá, y pude moverme al ritmo que me tocaran (dicho esto con el mayor de los respetos). Era casi un hombre nuevo. Casi, digo, porque faltaban las piernas de mi prima Paty.

Paty era hija de una hermana de mi madre, una niña de mi edad, a quien yo odiaba porque sacaba diez en todo y me la ponían de ejemplo las dos veces por año que iba a su casa: el día de las madres que nos reuníamos a comer con mi abuela, y en la tradicional posada familiar del 20 de diciembre. Aquel año fundamental de mi vida, seguía siendo la misma niña chocante de siempre, mientras yo, tratando de recuperarme de mis aflicciones dancísticas, empezaba a sospechar que las mujeres eran tan problemáticas como la misma trigonometría.

Al finalizar la comida de madres, en uno de los tantos silencios que hacíamos para no despertar a mi abuela (quien roncaba sentada en la cabecera), decidimos ir a tomar un helado al *Yom Yom*. La última imagen

que guardo de aquella tarde es la de mi prima Paty, sentada en un extremo de la mesa, entrándole como si nada a su *banana split*.

No la vi en los siguientes siete meses, y para mi sorpresa, para las Navidades estaba convertida en toda una mujercita (las palabras son de mi madre, se las dijo cuando llegamos a la posada y Paty nos abrió la puerta): se había pintado los labios, lucía unas discretas sombras en los párpados, y había cambiado las calcetas por medias y zapatos de tacón. Nunca antes me di cuenta de que sus ojos eran de un azul transparente.

La fiesta transcurrió como de costumbre, con recuerdos familiares, piñata para los niños, intercambio de regalos, y rezos de mi abuela. Yo me aparté para ir al baño, sin haber superado la impresión que me había causado mi prima (ni siquiera la había saludado de beso), cuando la vi a través de la puerta entreabierta de su cuarto. Se subió la falda, jaló un tirante y ajustó la media que se le había zafado. Tenía un muslo torneado, firme, y una pantorrilla tersa, que descendía como cascada hasta su tobillito. Escuché un derrumbe de años y durante cinco segundos tuve la certeza de que la historia había terminado. La pierna de mi prima Paty acabo por romper el hechizo de mi infancia. No recuerdo haber visto su, cara ni su cuerpo ni nada, solamente la falda que dejaba al descubierto su pierna larga, las medias y la tirantera blanca inaugurando los años sesenta: la década de la ilusión.

A la hora del baile vi a Paty sentada entre sus hermanas. Me pregunté si ahora que ya era una mujercita seguiría sacando diez en todo. Habían

puesto un disco. Trompetas, platillos, saxofones, “libre, taxi, libre, one, two, three, ughh”. Empecé a caminar hacia ella deseando ver sus ojos de mar. Más trompetas, timbales y gritos. ¿Había yo cambiado tanto, o mi barba incipiente y el acné disimulado con clearasil me anclaban a mi infancia? “Yo soy el ruletero, que sí, que no, el ruletero”. “¿Bailas conmigo Paty?”, le pregunté tendiéndole la mano. Se levantó mirando a sus hermanas, me tomó la mano y fuimos al centro de la sala. “Yo soy el Icuiricui, que sí, que no, el Icuiricui”. Hasta ese momento me miró a los ojos, puso ambas manos frente a sus pequeños senos y flexionó una rodilla. Yo pensé en su hermosa pierna, en el tirante que sostendría su media a pesar del ritmo que empezaba a poseerla, y en el tobillo del que viviría eternamente enamorado. Traté de recordar mis clases de mambo y me arrepentí de haberle pedido a mi padre que en Navidad me regalara una bicicleta rodada 26. Vi como se empezaban a mover los hombros tiernos y las caderas redondas de mi prima, sentí que se endurecían mis rodillas, que se me nublabla la memoria, y que la eternidad se venía abajo al vaivén del mambo del ruletero del maestro Pérez Prado. ¿Había tenido alguna vez clases de mambo, o solamente aprendí a bailar danzón y cha cha chá? “Yo soy el Macalacachimba, que sí, que no, el Macalacachimba”.

#### COMO DEFENDERSE DE LOS ATAQUES VERBALES

Las agresiones verbales resultan aún más penosas para aquellos que no tienen reacción rápida, que se quedan mudos y sorprendidos ante los comentarios insolentes y las bromas pesadas. Las indirectas malintencionadas a menudo dejan profundas heridas que tardan años en cicatrizar.

## Saber imponerse

Tendemos a contagiarnos del estado de ánimo de los demás, así como también transmitimos nuestras emociones y sentimientos a quienes nos rodean.

La autodefensa requiere mantener la calma y no dejar que mi estado de ánimo dependa de los demás. Si no mantengo la calma, no estoy en condiciones de defenderme eficazmente. No importa cómo me traten, YO DECIDO como lo tomo.

### Construyendo mí escudo protector

1.- Recuerda una situación en que hayas mantenido la calma a pesar de la persona violenta o irritante. Recrea mentalmente dicha situación. Llénate de la sensación de que los insultos “te rebotan”.

2.- Deja que te invada la sensación de que puedes protegerte mediante un escudo invisible a tu alrededor.

3.- Imagina un escudo a través del cual puedes ver y oír.

4.- Imagina una frase de fondo, por ejemplo: “eso es cosa de los demás” o “esto no tiene nada que ver conmigo”.

A través del escudo puedes percibir con precisión todo lo que pasa, sin dejar de estar protegido. No es un arma agresiva, sino un blindaje seguro. Ensaya con él armándote antes de situaciones como subir al autobús, ir a la tienda, entrar al salón de clases, etc.

NOTA: No siempre conviene mantener la puerta cerrada. A veces se necesita estar abierto y sensible, entregarse a emociones y sentimientos determinados sin que haya un estado de por medio.

### Mostrar seguridad

Si me rebajo, invito a los demás a que me pisen. Generalmente los agresores no buscan pelea, sino víctimas fáciles que ofrezcan poca o ninguna resistencia; reaccionan de manera inconsciente a señales inconscientes que emite la víctima. Por ejemplo, quien camina encorvado, doblegado, muestra su propensión a ser víctima.

Signos de impotencia:

- Parecer cohibido
- Adoptar una postura encorvada
- Encoger los hombros
- Evitar contacto visual
- Sonreír muy a menudo para aplacar al interlocutor
- Mantener brazos y piernas pegados al cuerpo
- No defender los propios derechos ni las propias ideas
- No poner límites a los demás
- Eludir los conflictos
- Dificultad para romper la relación con personas poco consideradas o violentas



La decidida disposición a defenderse disuade al agresor. La clave para poder cambiar es tener conciencia de nuestras debilidades.

### Formas de imponerse

- No encogerse.- Mantener la espalda recta y estirada, los hombros bajos y anchos.
- Buscar el contacto visual, sobre todo en situaciones incómodas o desagradables.
- Decir claramente lo que quiero y lo que no quiero, sin adornos ni justificaciones.
- Mantenerme firme si los demás no respetan mis deseos.

### Primeros auxilios ante la agresión

Los agresores no anuncian sus ataques, lo toman a uno desprevenido. El ataque repentino es muy doloroso y hace sentirse derrotado; no se le ocurre a uno nada ingenioso, pues el agresor atrae toda la atención.

Para romper el efecto es necesario desviar la atención. Lo más importante no es el agresor, sino yo. Mi bienestar es lo principal. Lo primordial es recuperarme, ya le tocará su turno a quien me agredió.

Para después de un ataque:

- Respirar lento y profundo, el cerebro necesita oxígeno para pensar claramente y la voz lo requiere para no sonar ahogada.
- Guarda la distancia. Si estás sentado párate.

- No es necesario apresurarse a responder. El agresor necesita saber si su ataque tuvo éxito y espera una respuesta, por lo tanto, hay tiempo. Dile que le contestarás al día siguiente o la semana siguiente.
- Elegir la opción más fácil. Los ataques suelen ser simples, descorteses y poco inteligentes ¿Para qué molestarme buscando una respuesta ingeniosa? Es mejor buscar lo más cómodo y fácil.

Solamente recupero mi equilibrio interior cuando reduzco el estrés. La mayoría de los agresores quieren ver el fruto de su ataque y esperan impacientes la reacción. Éstas medidas, como todos los hábitos nuevos, son difíciles al principio, pero después funcionan solas (**siempre y cuando se practiquen**).

Antes de practicar como responder a las burlas hay que ensayar los primeros auxilios.

### Ganar sin luchar

La primera consideración ante la burla es: ¿Debo admitirla? Si estoy ocupado en tareas más importantes es mejor ignorar al agresor. Para algunos agresores, ser ignorado es una grave ofensa, porque la intención del ataque es lucirse. ¿Es necesario contestar? ¿Se saca algún provecho? A veces, lo que nos parece una agresión fue dicho sin ese propósito, se trata solamente de un malentendido. La única forma de saberlo es preguntar a la otra persona sobre el sentido de sus palabras. Las personas

insensibles no se dan cuenta de los puntos débiles ajenos. Reflexionar sobre el comentario solo empeora las cosas.

### Para no quedarse callado

a) Cambiar de tema y hablar sobre algo que no tenga nada que ver con la agresión. Nada me obliga a seguir el tema de la conversación, puedo hablar sobre lo que yo quiera. Si el agresor insiste en su burla, la obstinación se combate con más obstinación; sigo cambiando de tema hasta que el otro desista. Se pueden ocupar enlaces como “se me ocurre algo diferente, se trata de...”. Entre más trivial sea el nuevo tema, mejor efecto tendrá.

Como el agresor está desesperado por obtener respuesta quizá señale que he cambiado de tema. En tal caso, reconoce que has cambiado el tema, pero no te justifiques. **Ser ignorado puede ser peor castigo que una golpiza.**

b) Responder en pocas sílabas. Ejemplo: ¡No me digas!, ¡Que cosa!, ¡Ya veo!, ¡Gracias por el dato!. Deja que tu respuesta termine con eso y no añadas nada más.

### Las respuestas improvisadas

a) Confundir al oponente.- Responder con un refrán que no tenga nada que ver. Si el agresor pregunta por el sentido de lo que dije, respondo con otro refrán o le contesto: “Piénsalo con calma”. Algunos refranes:

- A Dios rogando y con el mazo dando

- A buen hambre no hay pan duro
- Agua que no has de beber, déjala correr
- Zapatero, a tus zapatos
- Más vale malo por conocido que bueno por conocer
- Todo depende del cristal con que se mire.

Aprovecho la confusión del oponente para cambiar de tema. Si no se me ocurre ningún refrán puedo utilizar una frase sin sentido.

- b) Desactivar la crítica.- Si trato de justificarme, el agresor notará que su crítica surtió efecto, por tanto, ha logrado su cometido: ¡Divertirse a mis expensas!

Solución: Devolver la crítica en forma de pregunta. Ejemplo: ¿Qué entiendes por ñoño? ¿A qué te refieres con...?. Con lo anterior se obliga al agresor a justificarse. Puedo insistir en cada una de sus palabras o frases ofensivas. **El que pregunta manda.**

- c) Paralizar al oponente dándole la razón.- Decirle: “Con gusto te doy la razón si eso te hace feliz, “Te sirve del algo si te doy la razón?”, “Sí, estás en lo correcto ¿Con eso te sientes mejor?.
- d) Ceder e insistir.- Por ejemplo: “Tienes razón, en tu lugar yo pensaría lo mismo”, “Desde tu punto de vista, puede que tengas razón”.

## ANEXO 4

### ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD

#### CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

Instrucciones.

A continuación hay una lista de afirmaciones. Debes indicar en la hoja que tan de acuerdo estás con cada una de las afirmaciones que se te presentan, hay cinco respuestas posibles, recuerda que debes contestar de acuerdo a lo que piensas y sientes y no como te gustaría ser, tus respuestas son confidenciales. Gracias.

TA – Totalmente de acuerdo

A – De acuerdo

I - Indeciso

D – En desacuerdo

TD – Totalmente en desacuerdo

	TA	A	I	D	TD
1. Si un amigo(a) me deja plantado(a) en una cita preferiría reclamarle por teléfono que personalmente.					
2. Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos hacia mis padres.					
3. Si una pareja cercana a mi en el teatro o en una conferencia está haciendo ruido le pido que guarde silencio.					
4. Me es más difícil denunciar las inasistencias del maestro que personalmente.					
5. me da pena participar en la clase por temor a mis demás compañeros.					
6. Me es más fácil decirle a un compañero que está trabajando menos que los demás integrantes del equipo por teléfono que personalmente.					
7. Me da pena decirle a los hijos de mis amigos que dejen de hacer ruido.					
8. Cuando viajo en tren o camión y una persona está ocupando el lugar que me corresponde le pido que lo desocupe.					
9. Puedo expresar mi cariño hacia mis padres con mayor facilidad por medio de tarjetas y/o cartas.					
10. Me incomoda expresar lo que pienso y siento en presencia de mis compañeros de clase.					
11. Me cuesta trabajo tomar una decisión sin la aprobación de mis padres.					
12. Me da pena pedir libros que he prestado a mis compañeros.					
13. Me quejo cuando hay mal servicio en restaurantes o en cualquier otro lugar.					
14. Prefiero denunciar un abuso de autoridad por teléfono que personalmente.					

	TA	A	I	D	TD
15. Me es difícil cuestionar el punto de vista del maestro.					
16. Me da pena preguntarle mis dudas a mis compañeros de clase.					
17. Me cuesta trabajo decir lo que pienso en presencia de mis padres.					
18. Me quejo con las autoridades pertinentes cuando tengo reservación para acudir a un espectáculo y no las respetan.					
19. Me da pena pasar al frente a exponer un tema en clase por temor a la crítica de mis compañeros.					
20. Puedo decirle a un compañero que cometí un error en clase con mayor facilidad por teléfono que personalmente.					
21. Me cuesta trabajo decirle a mis padres lo que me molesta.					
22. Si algún prestador de servicio público no me atiende adecuadamente no dudo en denunciarlo a su jefe inmediato.					
23. Me cuesta trabajo decirle abiertamente a un profesor que está en un error.					
24. Prefiero no hacer la tarea por pena a pedir prestados los apuntes a un compañero.					
25. Me cuesta trabajo decir a mis hermanos que me molesta que se entrometan en mis asuntos personales.					
26. Cuando la comida en un restaurante no ha sido cocinada a mi satisfacción me quejo de ello con el mesero.					
27. Siempre acepto lo que dice el profesor aunque no esté convencido del todo.					
28. Me es más fácil negarme a acompañar a un amigo a algún lado por teléfono que personalmente.					
29. Me da pena decirle a un amigo que no le presto mi carro.					
30. Si he adquirido boletos para viajar y los cancelan injustamente no dudo en reclamar.					
31. Me cuesta trabajo decirle a un profesor que el respeto debe ser mutuo.					
32. Prefiero disculparme por teléfono que personalmente con un amigo(a) de no haber acudido a una cita.					
33. Me da pena decirle a un amigo(a) que estoy ocupado(a) y no puedo atenderlo(a).					
34. Si algún artículo que necesito de la tienda no tiene precio le pregunto a la persona adecuada.					
35. Puedo decirle a mis padres que actuaron injustamente más fácilmente por medio de una carta que personalmente.					
36. Si un compañero me pide prestados los apuntes de alguna materia los cuales voy a ocupar me cuesta trabajo decirle que no puedo prestárselos.					
37. En un grupo de amigos doy mi punto de vista sobre el tema aunque no sea igual al de los demás.					
38. Acepto salir con mis amigos aunque no lo desee.					
39. Mis amigos nunca toman en cuenta mi opinión para decidir a donde vamos.					
40. Si algún familiar abre mi correspondencia le pido por favor que no lo vuelva a hacer.					

	TA	A	I	D	TD
41. Me es más fácil pedir permiso a mis padres de salir a algún lugar por teléfono que personalmente.		•			
42. Si una cajera de un establecimiento público me cobra de más, se lo hago notar y le pido que rectifique.					
43. En las reuniones familiares me da pena hablar.		-			
44. Denunciaría a las autoridades pertinentes cualquier violación a los precios oficiales de algún artículo.					
45. Me es más fácil pedir prestados los apuntes a un compañero por teléfono que personalmente.					
46. Cuando me subo a un taxi y me doy cuenta que el chofer me está cobrando de más le digo que me cobre lo justo.					•
47. Me da pena pedir los libros que he prestado a un compañero.					
48. reclamo cuando una persona que llegó después que yo es atendida antes.					
49. Frecuentemente pido disculpas a un compañero sabiendo que yo tengo la razón.					
50. Acudo de inmediato a la oficina telefónica a reclamar por un cobro indebido de llamadas que yo no realicé.					

## ANEXO 5

### ESCALA DE AGRESIÓN ENTRE PARES PARA ADOLESCENTES

Cuestionario de agresión entre pares

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

A continuación se te presentan algunas situaciones por las que quizá has tenido que pasar. Por favor, contesta según lo que más te identifica. No hay respuestas buenas ni malas. Tu información es confidencial.

#### Dimensión 1

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
1. Si un compañero te pega, le devuelves el golpe (pelear está bien).					
2. Si un compañero quiere pelear contigo, tratas de convencerlo para evitar la pelea					
3. Si un compañero quiere pelear contigo, le avisas al profesor o algún adulto.					
4. Pelear no está bien, hay otras formas de resolver los problemas.					

**Pensando en los adultos con los que más te relacionas, cuántos de ellos te han aconsejado lo siguiente:**

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
5. Tus compañeros te sugirieron que hicieras algo ilegal.					
6. Tus compañeros dañaron					



cosas que no eran tuyas.					
7. Tus compañeros participaron en "bandas" o "pandillas".					
8. tus compañeros golpearon o amenazaron con golpear a otro compañero.					

**En el último mes, los compañeros con los que te juntas habitualmente, se comportaron de la siguiente manera:**

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
9. Tus compañeros usaron drogas o tomaron bebidas alcohólicas.					
10. Tus compañeros han hecho bromas o engañado, ya sea a otros o a ti.					
11. Tus compañeros excluyeron a otros compañeros o a ti.					

### Dimensión II

**Qué piensas acerca de las siguientes frases. Elige la respuesta que refleje mejor tu opinión:**

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
12. Si evito participar en una pelea soy cobarde.					
13. No necesito pelear, porque hay otras maneras					

de manejar la ira.					
14. Golpear a alguien que te golpeó primero está bien.					
15. Si un compañero me molesta, la única forma de detenerlo es golpeándolo.					
16. Si me niego a pelear, mis amigos pensarán que tengo miedo.					
17. Puedo evitar una pelea hablando con el otro, si realmente quiero.					

### Dimensión III

Elige cuántas veces hiciste la actividad mencionada o cuántas veces estas cosas te ocurrieron en el último mes:

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
18. Ayudé a un compañero cuando se sintió mal.					
19. Ayudé a otros.					
20. Me gustó ayudar a otros compañeros.					
21. Le presté mis materiales o cuadernos a otros compañeros.					
22. Traté de que un compañero se sintiera bien en el grupo.					

**Dimensión IV****Cuántas veces hiciste la actividad mencionada o cuántas veces estas cosas te ocurrieron en el último mes.**

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
23. Hice enojar a otros compañeros para divertirme.					
24. estando en grupo, molesté a algunos compañeros.					
25. Le pegué a unos compañeros a lo que puedo dominar fácilmente.					
26. Molesté a compañeros.					
27. Me puse a pelear a golpes con otros compañeros.					
28.- Amenacé a otros compañeros con pegarles o lastimarlos.					
29. reñí a golpes porque estaba enojado.					
30. Me desquité con una persona inocente.					
31. Devolví el golpe a quien me pegó primero.					
32. Fui malo con otro cuando estaba enojado.					
33. Hablé mal de mis compañeros.					

34. Inicié discusiones o peleas.					
35. Animé a otros a pelear.					

**Dimensión V**

**Cuántas veces, en el último mes, hiciste lo siguiente:**

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
36. Escribí comentarios negativos de algún compañero en internet.					
37. En la red, esparcí rumores sobre algún compañero.					
38. Subí a internet videos de peleas o juegos bruscos.					
39. Escribí correos electrónicos para molestar u ofender a algún compañero.					
40. Envié mensajes de texto ofensivos o amenazantes a algún compañero.					
41. He recibido amenazas o burlas a través de internet.					
42. Me han grabado para burlarse de mí en internet.					
43. He grabado peleas,					

juegos bruscos o agresiones.					
44. He tomado fotos de peleas o juegos bruscos.					

## ANEXO 6

### EXPERIENCIAS SUBJETIVAS DE LOS PARTICIPANTES<sup>4</sup>

fue muy bueno y aprendimos que es  
el burling

¿que llevo para mi vida?  
Como preberir el burling

¿que se cambiara? nada

Ami me gusto porque me ayudo mucho  
a manejar la ira

Una gran enseñanza para manejar la  
ira si me sirvio mucho yo queo  
KK NOP sigue asi nonk kambio

---

<sup>4</sup> Se han omitido los nombres a fin de proteger la identidad de los muchachos.

1<sup>er</sup> A

Si me gusto el taller

Que no hay que contestar  
con bullying ~~o~~ aunque te  
agraran y decirle a los  
adultos

¿Me sirvió? Para no acer  
bullying

¿Que le cambiaria? Nada

OPINION; Mi opinión sobre el taller fue que se me hizo muy interesante por que me enseñaron muchas cosas que necesitaba trabajo y el taller es muy interesante ojala y vuelva el maestro a dar el taller

¿A qué me llevo para mi vida?

R: muchos consejos y habilidades

¿Que me sirvió?

R: para cosas que se me presentan en la vida

¿Que lo cambiaría?

R: nada



Me gusto aprender a comprender y  
no hacer violencia

¿Que me llevo para mi vida? :-  
pues cuando me molestas  
aplicare lo que aprendi

¿Me sirvio? :-  
Si y mucho

¿Que le cambiaria? :-  
nada todo perfecto

~~En~~ Buen yo digo que es mejor que sea asi  
el psicólogo Luis porque es amable  
y se interesa muy bien muchas  
GRACIAS POR TODO Y PERDON  
POR QUE CUANDO LE VA A DECIR  
LO QUE ME PASO ME VA A ESCUCHAR  
Y DESPUES DICE QUE NO Y LO SE PERDER TIEMPO  
GRACIAS POR COMPRENDER

Opinion del taller: Fue algo bueno y no muy malo Fue Fácil y divertido.

¿Que me llevo para mi vida? R: el respeto al valorar, no agredir, como defenderme y con que defenderme

¿Me sirvió? R: Claro sí y mucho

¿Que le cambiaría? R: nada

Sugerencia al psicólogo: Sigue adelante y no cambies solo un poco más estricto

Pues estuvo bien porque nos enseñó cosas que no sabía.

¿Que me llevo para mi vida? Una educación mejor.

¿Me sirvió? Si

¿Que le cambiaría? nada estuvo bien el taller

Opinion para el Psicólogo

Me conto muy bien y me enseñó muchas cosas que no sabía y que hoy aprendí y espero que sea un buen Psicólogo

7/11/11

Opinion de Lally: La verdad me gusto mucho y me ayudo tambien en mi forma de pensar y actuar a esto Le doy Gracias! xk fue divertido

¿Que me llevo para mi vida?

Que debo tener en cuenta mi propia opinion y la de los demas...

Sugerencias:

Que regreso de Nuevo ja

¿Me sirvio?

Si porque talvez asi aprendi a respetar a los demas y ami misma

¿Que le cambiaria?

Nada Todo es perfecto

Opinión:

A mi el taller me gusta mucho porque vimos muchas cosas sobre el bullyn como defendernos, quienes participan, en fin muchas cosas que nos ayudan a no hacerlo y a actuar en contra de el.

1.- ¿Qué me llevo para mi vida?

R: Me llevo varias cosas que me enseñó el profesor una de ellas es darle la razón al agresor y también ser refranero.

2.- ¿Me sirvió?

R: Me sirvió muchísimo, como en la casa pero sobre todo en la escuela para no hacer el bullyn y también para enfrentarlo.

3.- ¿Que le cambiaría?

R: en mi opinión yo no le cambiaría nada.

Opinión del Taller: Pues me gusta mucho haber asistido a las pláticas y está muy bien este taller.

¿Qué me llevo para mi vida?

R: pues aprender a enfrentarme a los problemas.

¿Me sirvió?

R: sí mucho.

¿Que lo cambiaría?

R: Nada.