



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

**RELACIÓN ENTRE ACOSO ESCOLAR Y EL ESTRÉS EN
ALUMNOS DEL INSTITUTO LATINOAMERICANO, DE
URUAPAN, MICHOACÁN**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Elsa Angélica Negrete Ramírez

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán. 17 de febrero de 2015.



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.

ÍNDICE

Introducción.

| | |
|---|---|
| Antecedentes | 1 |
| Planteamiento del problema | 3 |
| Objetivos | 4 |
| Hipótesis | 5 |
| Operacionalización de las variables | 6 |
| Justificación | 7 |
| Marco de referencia | 8 |

Capítulo 1. El estrés.

| | |
|--|----|
| 1.1. Antecedentes históricos del estrés | 10 |
| 1.2. Tres enfoques teóricos del estrés | 13 |
| 1.2.1. El estrés como estímulo | 13 |
| 1.2.2. El estrés como respuesta | 14 |
| 1.2.3. El estrés como interacción | 17 |
| 1.2.4. Concepto integrador de estrés | 18 |
| 1.3. Los estresores | 19 |
| 1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, vitales y cotidianos | 20 |
| 1.3.2. Estresores biogénicos | 23 |
| 1.3.3. Estresores en el ámbito académico | 24 |
| 1.4. Procesos de pensamiento que propician el estrés | 25 |
| 1.5. Los moduladores del estrés | 26 |

| | |
|---|----|
| 1.5.1. Control percibido | 27 |
| 1.5.2. El apoyo social | 28 |
| 1.5.3. Tipo de personalidad: A/B | 29 |
| 1.5.4. Personalidad de tipo A y problemas cardíacos | 30 |
| 1.6. Los efectos negativos del estrés | 32 |

Capítulo 2. Acoso escolar.

| | |
|--|----|
| 2.1. Antecedentes del estudio del acoso escolar | 34 |
| 2.2. Concepto de acoso escolar | 37 |
| 2.2.1. Principales definiciones de acoso escolar | 37 |
| 2.2.2. Características o condiciones del acoso escolar | 38 |
| 2.3. Causas del acoso escolar | 38 |
| 2.3.1. Factores de riesgo escolares | 40 |
| 2.3.2. Factores de riesgo familiares | 42 |
| 2.3.3. Factores de riesgo sociales | 44 |
| 2.4. Consecuencias del acoso escolar | 45 |
| 2.5. Tipos de <i>bullying</i> | 48 |
| 2.6. Perfil de acosadores y víctimas | 52 |
| 2.6.1. Características de los acosadores | 53 |
| 2.6.2. Características de las víctimas | 55 |
| 2.6.3. Otros participantes en el acoso | 57 |
| 2.7. Estrategias de prevención y afrontamiento | 58 |
| 2.7.1. Estrategias en el ámbito escolar | 58 |
| 2.7.2. Estrategias familiares | 59 |

| | |
|---|----|
| 2.7.3. Estrategias terapéuticas | 59 |
|---|----|

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

| | |
|--|----|
| 3.1. Descripción metodológica | 61 |
| 3.1.1. Enfoque cuantitativo | 62 |
| 3.1.2. Investigación no experimental | 63 |
| 3.1.3. Diseño transversal. | 63 |
| 3.1.4. Alcance correlacional | 63 |
| 3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 64 |
| 3.2. Población y muestra | 65 |
| 3.2.1. Delimitación y descripción de la población | 66 |
| 3.2.2. Proceso de selección de la muestra. | 66 |
| 3.3. Descripción del proceso de investigación | 66 |
| 3.4. Análisis e interpretación de resultados | 69 |
| 3.4.1. El nivel de estrés | 69 |
| 3.4.2. Indicadores de acoso escolar | 71 |
| 3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y los indicadores del <i>bullying</i> | 75 |
| | |
| Conclusiones | 81 |
| Bibliografía | 83 |
| Mesografía | 85 |
| Anexos. | |

INTRODUCCIÓN

En el presente documento se expone la relación entre el acoso escolar y el estrés en alumnos de una escuela privada que imparte educación en el nivel de bachillerato. A continuación, como primer asunto, se darán a conocer los antecedentes que servirán de soporte en la investigación, de manera que brinden un panorama general sobre la realidad de estudio.

Antecedentes

Por principio de cuentas, se dará un breve concepto del estrés, así como también del acoso escolar y en qué años comenzaron a estudiarse dichos fenómenos.

De acuerdo con Caldera y cols. (2007), el estrés se inicio en la década de los 30 del siglo XX, por un joven llamado Hans Selye, quien era un estudiante de la carrera de medicina y atendía a enfermos con las mismas patologías, fue así que surgió su interés de darles un seguimiento, para descubrir cuál era esa enfermedad, que primeramente llamó estrés biológico, para que más tarde solamente recibiera el nombre de estrés.

Cabe de mencionar que “el estrés es de uso común y se lo emplea para hacer referencia a una gama muy amplia de experiencias, por ejemplo, nerviosismo,

tensión cansancio, agobio, inquietud y otras sensaciones o vivencias similares” (Caldera y cols.; 2007: 78).

Por otra parte, al hablar del acoso escolar este término se remonta a la década de los 70 en Estados Unidos y Gran Bretaña, principalmente, con sus precursores Dan Olweus y Peter Heinemann (Gálvez-Sobral; 2008).

Cabe de mencionar que “el *bullying* es un abuso que implica un grupo de personas contra una víctima o víctimas específicas y que tiene como objetivo humillar y controlar al alumno o grupo abusado” (Gálvez-Sobral; 2008: 4).

En una tesis realizada en la Universidad Don Vasco, en la que se estudiaron las manifestaciones del *bullying* en los géneros masculino y femenino en el quinto grado de una escuela primaria de Uruapan, Michoacán, se concluyó que “el *bullying* se manifiesta en las mujeres como agresora, a manera de hablar negativamente de otra persona o rechazarla; como víctima en quejas somáticas, faltar a clases y ser rechazada por sus compañeros; como observador se le designó el rol de espectador-ajena. En el varón como *bully* al dañar físicamente, reírse o insultar a alguien; como víctima al ser el blanco de risas y groserías y daños físicos” (Trujillo; 2012: 104).

En otra tesis realizada en la Universidad Don Vasco, en la que se estudió la influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos de una escuela secundaria de Uruapan, Michoacán, los resultados que se obtuvieron es que están en un nivel normal (Rosas; 2013).

Actualmente en el Instituto Latinoamericano presenta una problemática que debería canalizarse adecuadamente, ya que los jóvenes manifiestan cierto grado de estrés debido a conflictos escolares y mala relación con sus compañeros, lo cual, a su vez, podría ser indicador de acoso escolar.

Planteamiento del problema

La presente investigación busca clarificar la relación entre el acoso escolar y el estrés, ya que es una situación alarmante en la actualidad.

Es relevante analizar el nivel de estrés que presentan los alumnos del nivel de preparatoria, debido a las consecuencias que este fenómeno puede generar en su vida cotidiana.

Es necesario dar a conocer la incidencia en la que se presenta el acoso escolar, en función de los problemas de conducta que actualmente están presentando los adolescentes dentro del aula, de acuerdo con el ritmo y forma de vida que están llevando a cabo.

Resulta de sumo interés establecer la relación entre el acoso escolar y el estrés, tomando en cuenta la perspectiva que señalan los docentes respecto a la relación que tienen los alumnos con sus iguales.

Se desconoce si existe una relación entre el acoso escolar y estrés en los alumnos del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Por lo tanto en la presente investigación se buscó responder a la pregunta:

¿Existe una relación significativa entre el acoso escolar y el estrés en los alumnos del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Los lineamientos que se enuncian enseguida, permitieron encaminar la presente indagación de manera sistemática.

Objetivo general

Establecer la relación que existe entre el acoso escolar y el nivel de estrés en los alumnos del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de estrés.
2. Identificar las principales teorías que examinan el estrés.
3. Delimitar las causas fundamentales del estrés.

4. Describir las consecuencias del estrés.
5. Establecer el concepto de acoso escolar.
6. Conocer los indicadores que se presentan en el acoso escolar.
7. Profundizar en las principales causas del acoso escolar.
8. Describir las consecuencias que presenta el acoso escolar.
9. Analizar la relación que existe entre el estrés y el acoso escolar.
10. Evaluar el nivel de estrés que muestran los adolescentes del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán.
11. Determinar los principales indicadores del acoso escolar en los jóvenes del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis.

Las explicaciones tentativas que se presentan a continuación, permitieron delimitar la realidad esperada en el escenario de estudio.

Hipótesis de trabajo

El nivel de estrés está relacionado significativamente con los indicadores del acoso escolar en los jóvenes del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula

El nivel de estrés no está relacionado significativamente con los indicadores del acoso escolar en los jóvenes del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán.

Operacionalización de las variables

En esta investigación se utilizó el test conocido como Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), creado por Reynolds y Richmond en 1997, para medir el estrés. Se obtuvieron varios resultados, ya que se midió el nivel de ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, al igual que las preocupaciones sociales/concentración y el nivel de mentira, la cual permitió saber el nivel de estrés de cada uno de los encuestados del nivel de preparatoria correspondiente del ciclo escolar 2014-2015-1.

Por otra parte, la variable acoso escolar se midió al aplicar la escala INSEBULL cuyos autores son: José Avilés Martínez y José Antonio Elices (2007), la cual arrojó resultados sobre cómo se percibe el joven: si sufre victimización, intimidación, maltrato y quién es vulnerable ante el abuso; también se puede identificar a los participantes del acoso escolar del ciclo escolar 2014-2015-1.

Justificación

En primer lugar, estas variables están basadas en el campo del pedagogo propiamente, ya que sobre el estrés y acoso escolar, se pueden identificar cuáles son los indicadores que están presentando los alumnos, para que se pueda intervenir y ayudar al educando con el fin de que se desempeñe favorablemente.

A la institución, le beneficiará principalmente, ya que será la primera instancia en notar las fallas que se están presentando y marcar una solución, para así poder demostrar ante alguna supervisión que se están tomando medidas ante el problema.

En cuanto a los maestros, les ayudará a buscar soluciones precisas para que sus alumnos actúen de manera acertada dentro del aula y, al mismo tiempo, tengan un favorable ambiente escolar.

Asimismo, a los padres de familia les favorecerá, ya que podrán darse cuenta cual es el ambiente en el que están sus hijos, y cuál es la situación que están teniendo con sus demás compañeros y maestros.

Por último, pero no menos importante, ayudará al director, ya que este será el encargado que buscar una solución ante el problema y evitar que continúe o avance.

Finalmente, en el ramo de la pedagogía aportará una nueva investigación que pueda demostrar la problemática que se está presentado en el nivel de preparatoria para poder ayudar a estudios posteriores.

Marco de referencia

Esta investigación tuvo como escenario de estudio el Instituto Latinoamericano en el nivel de preparatoria. La institución es de carácter particular, con clave 16PBH0127Z, la cual fue fundada en el año 2002 y tiene su domicilio en la calle Río Blanco #1210, en la colonia San José Obrero, de Uruapan, Michoacán.

En esta institución se imparten los niveles secundaria y preparatoria, también la escuela es filial al Club Pachuca, de futbol soccer.

Su misión es educar y formar jóvenes capaces y comprometidos con su desarrollo individual y el de la sociedad. Su visión enuncia: “pretendemos ser una institución del nivel de preparatoria que ofrezca servicios educativos de calidad, acorde a las necesidades y requerimientos de nuestra ciudad”.

Su filosofía se basa en valores tales como la honestidad, confianza, responsabilidad, disciplina, lealtad, respeto, calidad, adaptabilidad, trabajo en equipo, innovación y aprendizaje.

El total de alumnos que se encuentran en la institución es de 124: 46 en secundaria y 78 en preparatoria, estos últimos son jóvenes de entre 15 y 18 años de edad.

Hablando de la infraestructura, es un edificio que cuenta con una oficina administrativa y otra para la dirección. Tiene un salón para pintura, el área de computación, un salón de usos múltiples, tiene siete salones para clases curriculares y una cooperativa. Para la clase de educación física, hacen uso de las canchas del templo de San José Obrero.

En cuanto a los dieciocho profesores que están prestando sus servicios en nivel de preparatoria, tienen las licenciaturas de Ciencia y técnica en la educación, Biología, Derecho, Arquitecto, Ingeniero Químico, Psicología educativa, Contabilidad, Química Farmacobióloga, Educación Física, Psicología, Pedagogía y Tecnología educativa.

CAPÍTULO 1

EL ESTRÉS

En el presente capítulo se aborda el estrés como uno de los temas fundamentales de la investigación. Se destacan primeramente los antecedentes históricos del estrés, continuando con los estresores, siguiendo con los procesos de pensamiento, después los moduladores del estrés y por último, sus efectos negativos.

1.1. Antecedentes históricos del estrés.

En cuanto al estrés, se puede decir que tiene el mismo origen que la humanidad, ya que en aquel entonces los hombres estaban obligados a afrontar los peligros que se presentaban buscando la supervivencia. (Sánchez; 2007).

Sánchez (2007) expresa que el estrés es uno de los problemas de salud que en la actualidad atañe a la sociedad, y que es causa de muchos de los padecimientos que tienen un gran número de personas, los cuales están estrechamente relacionados con las enfermedades de la piel, las enfermedades circulatorias y los tumores.

“La palabra estrés proviene del latín *stringere*, que significa presionar, comprimir, oprimir” (Sánchez; 2007: 14).

Sin embargo Lazarus y Lazarus (2000) mencionan que en el siglo XVII, Robert Hook fue de gran importancia para el estudio de este fenómeno, ya que él afirmaba que el estrés era una situación que el individuo debía soportar, ya sea en el área social, biológica y psicológica.

Por otra parte, Claude Bernard manifiesta que gracias a la naturaleza genética que posee el individuo, tiene la capacidad de enfrentar las situaciones que se le presenten a lo largo de la vida (Sánchez; 2007).

“Durante la Primera Guerra mundial, las crisis emocionales se explicaban desde una perspectiva neurológica en lugar de psicológica. Era atribuidas a ‘conmoción por proyectiles’, lo que implicaba la vaga pero errónea idea de que la presión producida por el ruido de los proyectiles que estallaban podía producir daños al cerebro” (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

Lazarus y Lazarus (2000) mencionan que ya después de la Segunda Guerra mundial, el estrés pudo ser más notorio, ya que se pudo observar que el matrimonio, la asistencia a la escuela y otras situaciones en la vida de las personas, podía desencadenar una diversidad de aflicciones.

No obstante, Sánchez (2007) señala que a mediados del siglo XX, Walter Bradford Cannon, realizó una gran aportación, al cual llamó proceso de homeostasis, en donde el sujeto se puede adaptar a los fenómenos para poder enfrentarlos, o bien retirarse, dicho mecanismo logra en el organismo de la persona una serie de

modificaciones cardiovasculares, haciendo que el cuerpo se prepara para su defensa.

“El estrés puede tener no solamente una connotación negativa; también puede indicar energía vital, ya que cierto grado de estrés es benéfico en la medida en que implica dinamismo y espontaneidad” (Sánchez; 2007: 14).

Hans Selye inició el estudio del estrés según, el cual es la reacción de la persona que se presentaba en cualquier situación, ya que se tenía que ir adaptando. Después la llamó Síndrome general de adaptación; más tarde, la Organización Mundial de la salud entendió el estrés como una respuesta del sujeto a cualquier acontecimiento (Sánchez; 2007).

Al ir enriqueciéndose las indagaciones sobre esta temática, “después de la Segunda Guerra mundial, resultó evidente que el estrés también era aplicable a muchas situaciones de la vida cotidiana, como el matrimonio, el crecimiento, asistir a la escuela, pasar un examen, enfermar, etcétera. Estas experiencias, como el combate militar, podían ocasionar aflicciones y disfunciones psicológicas” (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés.

Al estudiar el estrés se hace referencia a tres enfoques fundamentales que son: como estímulo, como respuesta y como interacción que hay en las dos instancias anteriores. Dichas perspectivas se puntualizarán a continuación.

1.2.1. El estrés como estímulo.

La tensión depende del individuo así como del periodo que puede durar ya que puede ser una presión física o emocional la cual depende la aplicación en la que se ejerce (Travers y Cooper; 1996).

El estrés como estímulo presenta una característica elemental, ya que tiene cierto grado a la tolerancia, pero si se rebasa, puede causar en el individuo un daño que usualmente es temporal, aunque algunas veces puede llegar a ser permanente (Travers y Cooper; 1996).

En este enfoque, actualmente se “ha puesto de relieve que no podemos asumir que el término y el concepto de ‘estrés’ sean automáticamente negativos, ya que podemos considerarlo un estimulante y es un rasgo vital” (Selye, citado por Travers y Cooper; 1996: 32).

Travers y Cooper (1996) afirman que la presión puede ser física o emocional ante la cual pueden manifestarse reacciones de ansiedad que al mismo tiempo se resultan estresantes.

De acuerdo con Travers y Cooper (1996), el estrés se puede dividir en dos modalidades, según la clase de repercusiones que impliquen:

- Eustrés: que se refiere al estrés positivo, el cual motiva al crecimiento y el cambio.
- Distrés: que se refiere al estrés negativo y posiblemente dañino.

1.2.2. El estrés como respuesta.

En conformidad con Fontana (1992), ciertos niveles de estrés pueden llegar a ser benéficos, ya que agregan interés a la vida y hacen que las personas estén alertas, para que les ayude a pensar más rápido y, como consecuencia, logren alcanzar sus objetivos.

“Hans Seyle, quien hizo mucho por centrar la atención de los médicos y psicólogos en los efectos del estrés, popularizó el término del *síndrome de adaptación general* (GAS; por sus siglas en inglés, *general adaptation syndrome*) como modelo de nuestra reacción ante los estresores” (Fontana; 1992: 11).

Fontana (1992) indica que los efectos que presenta de un individuo a otro, se pueden presentar de tres formas: cognoscitivos, emocionales y conductuales, que se exponen a continuación:

1) Efectos cognoscitivos del estrés:

- Deterioro de la memoria de corto a largo plazo, ya que va disminuyendo el recuerdo.
- La falta de organización, así como la capacidad en la planeación, también va incrementando los delirios.
- Los trastornos de pensamiento, ya que la persona va perdiendo la realidad y convirtiéndose en alguien confuso e irracional.

2) Efectos emocionales del estrés:

- Aumento de la tensión física y psicológica, disminuyendo la capacidad de relajarse, así como de detener la ansiedad.
- Cambios en la personalidad, ya que los sujetos que normalmente son muy cuidadosos en su imagen pueden volverse desaseados.
- Aumento de los problemas de personalidad ya que empeoran características como la ansiedad, la sensibilidad e incluso la hostilidad.

3) Efectos conductuales del estrés:

- Ausentismo en el trabajo, que le va provocando diversos problemas al individuo.
- El consumo indiscriminado de drogas.
- Alteraciones en el sueño ya que la persona presenta, con mayor frecuencia, dificultad para dormir.
- Sus responsabilidades las van delegando a otras personas.
- Y por último, pueden ser personas que presentan intentos suicidas, ya que para ellas es algo inútil continuar con su vida.

De acuerdo con Fontana (1992) el estrés se manifiesta en tres fases de respuesta, las cuales son:

- a) La reacción de alarma: es la primera que se presenta en el individuo al estar expuesto ante un estresor, y que va concentrando fuerza en el organismo.
- b) La etapa de resistencia: esta depende la capacidad que el individuo posee para sobrellevar el estrés.
- c) La etapa de agotamiento: esta última es la etapa de culminación, que llega si la situación de estrés se prolonga demasiado.

1.2.3. El estrés como interacción.

El estrés tiene como objetivo producir en la persona dentro una adaptación al entorno. (Travers y Cooper; 1996).

“En el área de la investigación del estrés hoy en día, el estrés ya no es un fenómeno estático, como una respuesta o un estímulo, sino más bien un proceso complejo” (Travers y Cooper; 1996: 32).

Travers y Cooper (1996) afirman que el estrés no es más que un proceso psicológico complejo en el que se deben enfrentar situaciones desafiantes.

“El estrés tiene lugar en el punto en el que la magnitud de estímulos estresantes supera la capacidad que tiene el individuo de resistirlos. Para poder controlar la experiencia del estrés, una persona puede intentar alterar su entorno o aprender de las formas de modificar su forma de reaccionar frente a una situación concreta” (Travers y Cooper; 1996: 32).

Los autores citados hacen referencia a que el estrés no es únicamente un estímulo, o una respuesta, la cual tiene que responder a las demandas que el entorno le está exigiendo; por eso, existe siempre una interrelación entre la persona y entorno, la cual siempre estará basada en procesos cognitivos. Los modelos cognitivos están fundamentados en cinco aspectos cognitivos para cualquier tipo de estrés, que se mencionan a continuación.

1. Valoración cognitiva: basada en la percepción a cada situación, logrando así una experiencia.
2. Experiencia: los éxitos y fracasos tienen gran influencia para obtener nuevas experiencias.
3. Exigencia: la capacidad percibida y la real, las cuales están basadas en las necesidades del individuo.
4. Influencia interpersonal: depende en gran medida de otras personas que, por lo regular, influyen de manera evidente en las conductas de respuesta, así como la superación de la situación, que puede ser de manera satisfactoria o perjudicial
5. Desequilibrio: va generando estrategias de superación donde las que son positivas, logran un equilibrio, mientras que las negativas acentúan la situación estresora.

1.2.4. Concepto integrador de estrés.

A partir de lo visto anteriormente, es posible plantear una definición del estrés que integre los puntos ya examinados.

El estrés “es una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o procesos psicológicos, la cual es al mismo tiempo consecuencia de una acción, situación o evento externo que plantea a la persona especiales demandas físicas o psicológicas” (Ivancevich y Matteson; 1985: 23).

1.3. Los estresores.

“Para Lazarus y Folkman, el estrés es una situación particular ente la persona y el entorno, que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos” (Palmero y cols.; 2002: 425).

De acuerdo con Lazarus y Cohen (citado por Palmero y cols.; 2002) se puede hacer referencia a los estresores psicosociales que van de acuerdo con la intensidad del acontecimiento y que provocan una reacción en la vida del individuo. Dichos estresores se clasifican en tres tipos:

- 1) Los mayores: que se refieren a los cambios dramáticos en el entorno.
- 2) Los vitales: van dirigidos a una sola persona y le afectan de manera trascendente.
- 3) Los estresores cotidianos: son los imprevistos o sucesos que pasan de manera cotidiana.

“A estos tres tipos de estresores psicosociales habría que añadir, además un cuarto tipo de condiciones estresantes, que son los estresores biogénicos, los cuales alteran directamente el proceso de activación fisiológica, sin la mediación de los procesos psicológicos” (Palmero y cols.; 2002: 425).

De acuerdo con Palmero y cols. (2002), cualquier cambio que haya en la vida de una persona puede ser causa de estrés, ya sea favorable o perjudicial, logrando en la persona cambios significativos positivos o negativos que hayan sido provocados o no, por él mismo.

1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, vitales y cotidianos.

Enseguida se describen los tres tipos de estresores en los que intervienen procesos psicológicos y cognitivos.

a) Estresores mayores.

De acuerdo con Palmero y cols. (2002) Este tipo de estresores se refiere a cambios drásticos en la vida de una persona.

“Una de las características definitorias de este tipo de estresores es su potencial capacidad de afectar a un amplio número de personas, aunque pueden afectar también a una sola persona o a un número relativamente bajode ellas,

pero el número de afectados no altera de forma significativa la capacidad perturbadora de tales acontecimientos” (Palmero y cols.; 2002: 426).

b) Estresores vitales.

Por otra parte, los estresores vitales hacen referencia a sucesos que pueden encontrarse fuera de control y que para la persona pueden resultar amenazantes, como lo es la pérdida de un empleo, al tipo de enfermedad o la vida misma (Palmero y cols.; 2002).

De acuerdo con Palmero y cols. (2002) dicho fenómeno del estrés puede resultar de una gran diversidad de cambios en:

- La paternidad: la cual está relacionada primordialmente en una deficiente relación con los hijos.
- En el ambiente laboral: está ligada a los problemas que se generan en el área laboral.
- En lo económico: enfocada al manejo inadecuado de las finanzas y el estatus económico.
- Desarrollo biológico: está enfocado al desarrollo que va presentando cualquier individuo como es la pubertad, o los cambios que conlleva la menopausia.

- Otros tipos de estrés psicosocial: como son una persecución, el embarazo, o inclusive una violación.

c) Microestresores.

Se refiere a “las molestias que sufrimos a diario, aunque sean mucho menos dramáticas que los cambios mayores o menores, aquellas pueden ser incluso más importantes que estos en el procesos de adaptación y de conservación de la salud” (Palmero y cols.; 2002: 430).

Palmero y cols. (2002) mencionan que los estresores cotidianos son aquellas pequeñas generando nuevas condiciones.

“Actúan cambiando los patrones de comportamiento automatizado y manteniendo la activación del estrés hasta que se produce una acomodación a las nuevas condiciones” (Palmero y cols.; 2002: 430).

Palmero y cols. (2002) mencionan que se va generando una clase de adaptación debido al grado de control que va desarrollando el sujeto, a consecuencia del acontecimiento, por lo que los estresores cotidianos o microestresores presentan diversas características, logrando un cambio en la situación; esto puede llegar a provocar un grado de incertidumbre o incluso, provocar una indeseable sobrecarga de información.

Palmero y cols. (2002) resaltan dos tipos de microestresores:

- Las contrariedades: referentes a un desnivel emocional, tales como un pleito, fenómenos meteorológicos o problemas familiares.
- Las satisfacciones: son las emociones positivas, cuya función radica en atenuar los efectos de las contrariedades.

1.3.2 Estresores biogénicos.

“Los estresores biogénicos no utilizan los mecanismos de valoración cognitiva y actúan directamente en los núcleos elicítadores neurológicos y afectivos, por virtud de sus propiedades bioquímicas inician directamente la respuesta de activación del estrés sin el usual requisito de proceso cognitivo-afectivo” (Palmero y cols.; 2002: 431).

Entre los diversos tipos de estresores biogénicos, los autores referidos mencionan los siguientes:

- Los cambios hormonales, ya que no son voluntarios, como lo es la pubertad, el embarazo, el postparto un aborto, el climaterio.
- Ingestión de sustancias químicas como las anfetaminas, la cafeína o la nicotina.

- El estrés alérgico, que causa reacciones alérgicas como una manera de defensa del organismo, ya que dicha respuesta fisiológica es una fuente de estrés que necesita muchos cambios, con el fin de luchar ante lo que se cree amenazador.

1.3.2. Estresores en el ámbito académico.

De acuerdo con Barraza (2003), el exceso de responsabilidad, el tener problemas con los compañeros de clase, así como también los exámenes o la manera específica de entregar un trabajo son los principales detonadores para un estudiante con estrés.

En cambio Hernández y cols. (referidos por Barraza; 2003) coinciden en que la sobrecarga de trabajo, las evaluaciones constantes, la gran cantidad de alumnos que hay dentro del aula de clase, así como la competitividad que hay entre los compañeros, son factores que hacen que el individuo se encuentre estresado. También exponen 12 tipos de manifestaciones del estrés académico, los cuales son:

- La persona se preocupa.
- El corazón le late muy rápido.
- Realiza movimientos repetitivos con alguna parte de su cuerpo.
- Siente miedo.

- manifiesta molestias.
- Fuma, bebe o come demasiado.
- Puede llegar a tener sentimientos negativos.
- Le tiemblan las manos o las piernas.
- Se siente inseguro.
- Se le reseca la garganta.
- Siente la necesidad de llorar (Hernández y cols., citados por Barraza; 2003)

De acuerdo con Pérez, debido al estado de alerta en el que están constantemente, los estudiantes están propensos a padecer dolores de cabeza, problemas estomacales y principalmente, no se concentran dentro del aula (citados por Barraza; 2003).

1.4. Procesos de pensamiento que propician el estrés.

Al hablar de los procesos de pensamiento que puede ocasionar el estrés y de acuerdo con Ellis (citado por Powell; 1998) hay once conceptos erróneos que puede poseer el individuo que sufre estrés:

- 1) Debe obtener el amor y la aprobación de todas las personas de la comunidad, especialmente de las que son más importantes para él.

- 2) Debe ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo lo que hace antes de poder pensar en sí mismo.
- 3) No se tiene control sobre la propia felicidad.
- 4) Las experiencias pasadas y los eventos de la vida determinan la forma de actuar del individuo.
- 5) Solo hay una solución a los problemas, y el no encontrarla puede llegar a ser desastroso.
- 6) Las circunstancias peligrosas causan gran preocupación.
- 7) Ser dependiente de los demás.
- 8) Si la vida no es como uno la ha planeado puede llegar a ser detestable.
- 9) Es más fácil evadir las responsabilidades que enfrentarlas.
- 10) Muchas personas son malas, por lo que deberían ser castigadas.
- 11) Preocuparse demasiado por los problemas.

1.5. Los moduladores del estrés.

Hay abundantes factores que determinan el estrés y sus consecuencias, por lo que existen moduladores de carácter social, como el apoyo que puede percibir el individuo y que le ayuda a definir cuál será su proceso de estrés y qué curso tomará, particularmente.

1.5.1. Control percibido.

El primer modulador es “la percepción de control, entendida esta como una creencia general sobre el grado en el que uno mismo es capaz de controlar y lograr aquellas metas u objetivos deseados, regulando las dificultades que acaecen en el curso de su consecución” (Palmero y cols.; 2002: 528).

La situación anterior se debe al impacto que se logra en el organismo de cada individuo, lo que puede generar ocasionar serios cambios de conducta (Palmero y cols.; 2002).

“Se estudió el efecto de la percepción de control sobre los niveles de cortisol (altos niveles de cortisol incrementan el nivel de glucosa y el metabolismo general, permitiendo mantener altos niveles de actividad a costa, entre otros efectos, de un decremento de la competencia inmune)” (Palmero y cols.; 2002: 528). De manera específica, Bourne efectuó un estudio a los combatientes estadounidenses en la guerra de Vietnam en mayo de 1966, enfocado precisamente en los niveles de cortisol. Antes, durante y después del combate, este investigador estudió el efecto de la percepción de control sobre los niveles de cortisol y descubrió que, ante altos niveles de dicha sustancia, aumenta la glucosa y el metabolismo general, permitiendo así tener altos niveles de actividad. Los resultados de este estudio demostraron que los entrenamientos que recibieron los soldados, les proporcionaron poderosos mecanismos de confrontación ante las circunstancias de estrés, ya que sus superiores les mencionaron que si seguían las instrucciones recibidas durante el

entrenamiento, saldrían con vida del combate. Esto no sucedió con los altos mandos, quienes sabían de la gravedad de la situación.

1.5.2. El apoyo social.

“El apoyo social se ha definido como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad, las redes sociales y los amigos íntimos” (Casco y Guillén; 2010: 189).

Palmero y cols. (2002) sostienen que cuando hay poco apoyo social, el sujeto se encuentra más vulnerable ante las enfermedades tanto mentales, como físicas. Principalmente se detectan dos clases de efectos: los directos y los indirectos, estos últimos están relacionados con el obtener un bienestar, logrando ser independiente y así se encuentra un crecimiento en el apoyo social.

Se pueden suponer dos tipos de mecanismos que no son mutuamente excluyentes:

- La hipótesis del efecto indirecto: cuando las personas están expuestas a los estresores sociales suelen tener efectos negativos, por lo que no disminuye la percepción de amenaza.

- La hipótesis de efecto directo: se refiere a un sentido de bienestar asociado al nivel de estrés, por lo que a mayor nivel de apoyo social menor malestar psicológico.

1.5.3. Tipo de personalidad: A/B.

De acuerdo con Ivancevich y Matteson (1985) es posible identificar el tipo de personalidad relacionado con el estrés. En cuanto al tipo A se expresa que:

- Son personas impacientes, por lo que les resulta difícil llevar una conversación con una persona relativamente calmada.
- Regularmente, son personas explosivas en la forma de hablar.
- Suelen caminar y comer con rapidez.
- Procuran realizar dos tareas a la vez.
- Les gusta organizar muchas actividades para mantenerse activos.
- Conducen las conversaciones de manera que sean en torno a ellos o temas que sean de su interés.
- Sienten culpabilidad cuando pasan por un momento de relajación.
- No sienten atracción por personas que coinciden con su tipo de personalidad.

En cambio los de tipo de personalidad B:

- No son expuestos al estrés.
- Suelen ser pacientes.
- Les gusta relajarse sin sentir ningún tipo de culpa.
- Se sienten libres de realizar cualquier actividad sin ningún tipo de presión.

“Este patrón de conducta similar y unas reacciones emocionales que ellos denominaron conducta de Tipo A (TAB), descrita como un complejo acción-emoción. Este patrón de conducta implica hostilidad, agresividad, competitividad y un sentido de la urgencia; los pacientes pueden ser también intolerantes, exigentes y orientados al éxito de sus objetivos. Su característica más evidente son la prisa y una forma de habla acelerada, movimientos rápidos, un sentimiento de culpa o inquietud cuando no están trabajando o cuando se relajan y una disposición por lo general impaciente. Los individuos del Tipo A no les gusta que les impidan superar rápidamente los obstáculos que se encuentran en el camino” (Ivancevich y Matteson; 1985: 91).

1.5.4. Personalidad de tipo A y problemas cardiacos.

De acuerdo con Ivancevich y Matteson (1985) los individuos de tipo A suelen presentar mayor cantidad de estrés, por lo que son más propensos a manifestar problemas cardiacos.

En un estudio realizado por el Western Collaborative Group Study (WCGS), que comenzó en la década de los sesenta donde, se hizo una evaluación a un poco más de 3000 empleados, todos del sexo masculino, cuyas edades oscilaban entre los 39 y los 59 años, de 11 empresas diferentes, en un periodo de nueve años y haciéndoles una evaluación anual. Dos años más tarde se demostró que un 77% de eran de tipo A ya que habían presentado alguna enfermedad cardiaca (Ivancevich y Matteson; 1985).

De manera más específica, “el patrón de conducta encontrado fue particularmente predictivo entre los empleados más jóvenes; en el grupo cuyas edades fluctuaban entre los 39 y 49 años, los hombres de tipo A experimentaron 6 ½ veces la incidencia de enfermedades cardiacas en comparación con los de tipo B. Además, el patrón de conducta resultó ser más predictivo de los padecimientos cardiacos que de la presión sanguínea, el colesterol o los triglicéridos” (Ivancevich y Matteson; 1985: 204).

Ivancevich y Matteson (1985) hacen mención de que las personas con la conducta de tipo A están más propensas a padecer enfermedades cardiacas, ya que en ellos aumenta la exposición a ciertos estresores, en función de que evitan tomar descansos, vacaciones y llevar las situaciones de una forma más calmada. Es por esto que en la interpretación de resultados del WCGS, se hace mención que la conducta de los empleados es de suma importancia para obtener un favorable ambiente de trabajo.

1.6. Los efectos negativos del estrés.

De acuerdo con Ivancevich y Matteson (1985) se hace mención que las enfermedades que están originadas debido al estrés y no son más que la consecuencia de problemas por los cuales se siente amenazado.

“En forma similar, las enfermedades de adaptación no son consecuencia directa de un agente externo, sino que se encuentran asociadas a reacciones de adaptación menos perfectas, ante los estresores que encontramos en nuestra vida. Nuestras respuestas de adaptación tienen como fin restaurar o mantener la homeóstasis, por lo que es irónico que algunos de nuestros intentos por mantener el equilibrio interno sean la causa de subsecuentes rompimientos del mismo” (Ivancevich y Matteson; 1985: 106).

Las enfermedades de adaptación no son más que las consecuencias del continuo estrés que está presentando el sujeto, y que son principalmente la presión sanguínea, alergias, la artritis reumatoide, enfermedades nerviosas, problemas metabólicos, así como el cáncer, entre otras. A continuación se desglosarán algunas enfermedades que están relacionadas en su origen con el estrés:

- 1) El cáncer: actualmente se ha demostrado que el estrés se da como respuesta a las alteraciones bioquímicas que se producen en el sistema inmunológico del sujeto y que pueden llegar a convertirse en tumores malignos.

- 2) La hipertensión: se manifiesta como una respuesta ante el estrés, oprimiendo las arterias y logrando así un aumento de la presión; si se mantiene en un estado de amenaza, el individuo puede mantener los niveles de estrés altos.
- 3) La migraña: se debe a la tensión muscular debido a la constante tensión a la que está expuesto el individuo.
- 4) La diabetes: ya que el estrés aumenta el nivel de la insulina la cual es deficiente si el estrés es continuo.
- 5) Las úlceras: son lesiones en el estómago debido a que el individuo está en constante amenaza.

Como se puede apreciar, el estrés puede afectar significativamente la vida de una persona, por otra parte, puede ser originado por factores del entorno. En este orden de ideas, a continuación se dará a conocer los indicadores del acoso escolar como un componente que podría generar estrés.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR

A continuación se hablará del acoso escolar (o *bullying*) y se darán a conocer las causas, los factores, las consecuencias, los tipos de acoso escolar, el tipo de perfil que tienen tanto el acosador como la víctima, y algunas estrategias de intervención y afrontamiento ante este problema.

2.1. Antecedentes del estudio del acoso escolar.

Olweus fue el primer científico que realizó un estudio sobre el acoso escolar, al cual tomó como una situación de alerta ante la sociedad, que desgraciadamente ha ido en constante aumento (Salgado y cols.; 2012).

Por otra parte, Lucio (2012) hace referencia que la violencia es no innata, sino que el hombre la va aprendiendo de acuerdo con la forma de vida y el ambiente social en el que está viviendo.

“La victimización, el ser acosado o agredido por parte de un igual, tiene un impacto negativo importante en el ajuste psicosocial de las víctimas y se señala a la depresión, al aislamiento, a la ansiedad social y a la pérdida de valía personal como las dificultades más relevantes” (Calderero; 2011: 398).

De acuerdo con Salgado y cols. (2012), América Latina carece de investigaciones relacionadas con el acoso escolar, sin embargo se debe reconocer el esfuerzo que hacen algunas regiones; particularmente, México es el país que tenido más curiosidad por querer conocer más sobre este tema, que actualmente atañe a la sociedad en general, ya que en gran parte de las escuelas tienen por lo menos algún caso, muchas veces no se le tiene el debido cuidado, ya que en estos últimos años el índice de violencia es aproximadamente de un 15% de alumnos que son intimidados o sufren agresiones .

Por tomar un caso, “Albores-Gallo y cols. (2011) estudiaron la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar. La muestra estuvo conformada por 1092 escolares de las escuelas públicas de la ciudad de México. Se identificó por medio del Test Bull-S a un grupo de agresores, víctimas, víctima-agresores y neutro” (Salgado y cols.; 2012: 154).

En conformidad con Mendoza (2011) y gracias a una investigación realizada por el Instituto Tecnológico de Monterrey, se encontró que los jóvenes muestran una gran falta de interés por lo que puede pasar por el futuro, de modo que pierden totalmente la esperanza de que las circunstancias puedan mejorar en su entorno escolar, social y familiar, también se registró que desde temprana edad, los niños ya presentan conductas agresivas por medio de juegos violentos con sus iguales.

“La Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó, en 2008, la Primera Encuesta sobre la Exclusión, Intolerancia y Violencia, en las escuelas públicas del

nivel de Educación Media Superior (entre estudiantes de 15 a 19 años de edad)” (Mendoza; 2011: 21).

Se hace referencia que 4 de cada 10 de estudiantes a nivel medio superior, sufren maltratos, tanto verbal como de exclusión social, ya que un 41.4% de los estudiantes llega a ser víctima de sus compañeros, quienes suelen hablar mal o provocar situaciones controversiales con los demás estudiantes; por otra parte, el 31.7% suele ser ignorado por sus iguales e incluso por los maestros. El siguiente índice, 30.6%, se refiere a los alumnos que son víctimas de sufrir apodos agresivos u ofensivos, degradando su persona; en cuanto a quienes sufren violencia física indirecta, que les rompen o esconden objetos, es el 17%; los que han sufrido amenazas intimidatorias, obligándolos a que hagan actividades que ellos no quieren es el 1.3%. Muchos jóvenes también pueden padecer que su agresor los acose sexualmente y esto no es ajeno a la realidad, ya que abarca el 2.4%. Gran parte de las agresiones antes mencionadas pueden afectar las capacidades intelectuales de la víctima, evitando el aprendizaje, ya que lo están orillando al fracaso (Lucio; 2012).

En el mismo orden de ideas, “buena parte de la violencia escolar que se da en las escuelas preparatorias, es generada por los profesores, quienes también maltratan a los alumnos. Un 19.7% de los estudiantes dijeron haber sido víctimas de maestros que les tenían manía; 4.8% de los alumnos señalaron que los profesores les pusieron apodos ofensivos; 8.1% de los estudiantes manifiestan haber sido ridiculizados por sus propios maestros; 4.2% dijeron que los docentes los hicieron

objeto de burlas, y 22.8% señalaron que los maestros jamás tuvieron en cuenta sus opiniones” (Lucio; 2012: 153).

Cabe mencionar, según Lucio (2012), que los padres de familia como los mismos docentes, están perdiendo el interés por inculcar los valores primordiales como la paz, la verdad, la igualdad, y la solidaridad, que son los principios de mayor influencia para llevar una vida tranquila y libre de violencia.

2.2. Concepto de acoso escolar.

Hablar de *bullying*, aparentemente era algo desconocido hasta hace poco tiempo, sin embargo en la actualidad, se ha convertido en parte del vocabulario de la sociedad, ya que está presente en gran parte de las aulas en las que se deben tomar medidas adecuadas para contrarrestar el fenómeno o, en su caso, prevenirlo (Barri; 2013).

2.2.1. Principales definiciones del acoso escolar.

“El acoso escolar es una forma característica y extrema de violencia escolar; es una especie de tortura metódica y sistemática, en la que el agresor somete a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros” (San Martín citado por Mendoza;2011: 9).

De acuerdo con Barri (2013) se puede definir que los *bullies* (agresores) se van formando gracias a un patrón de relación social que al mismo tiempo determina su personalidad.

2.2.2. Características o condiciones del acoso escolar.

“Los investigadores consideran que para clasificar una conducta como acoso, violencia escolar o *bullying*, debe presentar cuatro elementos esenciales:

- 1) La conducta es agresiva y negativa.
- 2) La conducta se realiza en múltiples ocasiones.
- 3) La conducta ocurre en una interacción en la que existe una diferencia o desequilibrio de poder entre las partes involucradas, aunque esta diferencia no sea real sino así percibida por el agredido.
- 4) La conducta es intencional, deliberada y cumple un propósito” (Mendoza; 2011: 10).

2.3. Causas del acoso escolar.

Al hablar de agresión, se puede entrar en una controversia filosófica, ya que se presentan dos posturas: en la primera se afirma que la sociedad está encargada de modificar la conducta de la persona y moldear la agresión, para que sea de forma positiva; en este sentido, se indica que la agresión en el hombre viene de forma intrínseca. La segunda postura, en cambio, menciona que la agresión es una copia

de lo que el hombre está viendo en su entorno social, es una acción aprendida, por lo que si un niño nace dentro de un círculo violento, no hará más que reproducir lo que está viviendo, que es la violencia (Mendoza; 2011).

“Cuando un niño agresivo es rechazado y sufre repetidos fracasos en sus relaciones sociales, crece con la convicción de que el mundo es hostil y está contra él, lo que justifica desde su punto de vista, su comportamiento agresivo hacia el exterior, aunque esto no le impide que se autovalore positivamente” (Mendoza; 2011: 13).

De acuerdo con la autora referida, se ha demostrado que muchos de los niños que viven violencia en el seno familiar, son pequeños que producen en mayor medida, hormonas como la adrenalina y el cortisol, así como una disminución de serotonina, que se presentan en el agresor, con el tiempo, su cuerpo se va acostumbrando a esa condición.

En conformidad con Mendoza (2011) se pueden identificar cinco causas de violencia, que son:

- a) Ser victimizado: se hace referencia que los niños que son victimizados, pueden llegar a sufrir serios trastornos de personalidad, así como un desequilibrio emocional muy severo.

- b) Violencia familiar: el niño que vive en un ambiente familiar violento, tiene 15 veces más probabilidad de ser una víctima o un agresor.
- c) Violencia en los medios de comunicación: hace mención de que las personas que ven programas con un alto grado de violencia, suelen adoptar esas conductas.
- d) Adicciones: provocan en el individuo una desinhibición de conducta, por lo que el sujeto pierde el control de sí mismo.
- e) Pandillas: Es una forma de sentirse protegido por los demás, y al mismo tiempo, el grupo va obligando al sujeto a realizar actividades que no sería capaz de hacer por sí solo.

2.3.1 Factores de riesgo escolares.

Respecto al ámbito educativo formal, “estudios señalan que cuando los docentes se dedican a impartir actividades extracurriculares: talleres, tutorías y reuniones con padres y alumnos, tienen una visión más amplia de la vida escolar, estableciendo relaciones más estrechas con padres y alumnado, para conocerlos mejor y desarrollar empatía con ellos” (Mendoza;2012: 41).

En México, tristemente, no se han impartido capacitaciones sobre este fenómeno, para que los docentes aprendan a prevenirlo, identificarlo y por supuesto, sean capaces de atenderlo (Mendoza; 2012).

Por otro lado, de acuerdo con Mendoza (2012), existe una serie de conductas por parte del docente que facilitan el acoso escolar, dentro del aula, que a continuación se enlistarán:

- Falta de límites en el aula: cuando el profesor maneja un conjunto de reglas, pero los alumnos no las respetan, el profesor no los reprende o no hay ninguna consecuencia de sus malas acciones.
- Conductas en las cuales excluyan al alumnado: es muy notorio ver que en la actualidad como todavía los docentes establecen en el salón, las famosas filas de estudiantes de bajo rendimiento, aplicados y regulares. También hay algunos docentes que ignoran las opiniones de alumnos que por lo regular, no tienen un satisfactorio desempeño académico. El no planear la clase hace que los alumnos tengan más tiempos libres, en los cuales aprovechan para agredir algún otro compañero.
- Atribuir el *bullying* a causas externas: ya que los directivos se escudan en que el comportamiento de los alumnos es causa de los que estos están viviendo en el seno familiar.

Por otra parte, esta misma autora enuncia factores de riesgo que facilitan que los alumnos participen en situaciones violentas, tales como:

- Tener un clima escolar permisible ante la violencia.
- Un docente que sea vulnerable, por lo que siente que ya no es respetado.
- Escuelas con una gran cantidad de alumnado.
- Falta de disciplina ante algún tipo de agresión.

2.3.2. Factores de riesgo familiares.

“Patterson, desarrolló la Teoría de Coerción como una propuesta para explicar el control que pueden ejercer miembros de la familia sobre otros, generando ambientes familiares hostiles, facilitando el escalamiento del comportamiento agresivo que puede llegar hasta puntos extremos, como la violencia familiar” (Mendoza; 2012: 47).

Mendoza (2012) da a conocer factores de riesgo que afectan la comunicación entre la escuela y la familia, como las siguientes:

- Los padres creen que la escuela es la única responsable de la educación de sus hijos.
- Los padres hacen uso de la escuela como una guardería.
- Los docentes no tienen un contacto cercano con los padres de alumnos con bajo rendimiento.

- Tanto maestros como padres de familia usan a los alumnos para enviar mensajes o quejas de los mismos alumnos.

Es importante conocer los factores de riesgo que menciona Mendoza (2012), que pueden aumentar la probabilidad de que un adolescente sea victimizado:

- Una sobreprotección familiar.
- Vivir en una familia disfuncional.
- Tener una escasa comunicación con los hijos a causa del uso de la tecnología.
- La forma que los padres enseñan a los hijos a afrontar problemas. Por lo que una víctima presenta una actitud de sumisión y dominio.

Mendoza (2012), al mismo tiempo, menciona factores que elevan el perfil del *bully*:

- Familias disfuncionales.
- Crianza inadecuada debido al estado de ánimo de los padres, ya que si están de mal humor, golpean a sus hijos hasta desquitar su coraje, pero si están de buen talante, no pasa nada, pues no los regañan.
- Falta de la figura paterna.
- Un comportamiento acosador con los hermanos.
- Falta de comunicación entre padres e hijos.

Por otra parte, existen los llamados factores de protección ante el acoso escolar:

- “Promoción de la comunicación entre familias y escuela como parte de las estrategias diseñadas para erradicar el *bullying*.”
- Creación de alianzas y cooperación para mejorar el proceso de aprendizaje.
- Corresponsabilidad en derechos y obligaciones que tienen como padres en la educación de los hijos
- Promoción de contactos regulares para establecer medidas que apoyen el proceso enseñanza–aprendizaje, dentro y fuera de la escuela” (Mendoza; 2012: 46).

2.3.3. Factores de riesgo sociales.

En cuanto al ambiente social, Mendoza (2012) indica que se puede rescatar que en México, se viven diferentes niveles de violencia, tales como el abuso sexual y el uso de armas.

“Los estereotipos socioculturales dictan el comportamiento de las mujeres, asignándoles en rol que conlleva: sumisión, pasividad, cuidado de los hijos y la resolución de los conflictos emocionalmente. A los hombres que se les limita a la

exhibición de una conducta dominante y hasta se les castiga socialmente cuando no se comportan agresivamente y se les cataloga como débiles” (Mendoza; 2012: 53).

De acuerdo con la misma autora, en cuanto a los hombres que no son fuertes o valientes, son rechazados por sus mismos compañeros, ya que no representan la masculinidad que deben tener, siendo objeto de burlas e incluso de agresiones.

Por lo que Mendoza (2012) afirma que un hombre o mujer que presente el estereotipo femenino, siendo sumiso, incapaz de defenderse, tiene más riesgo de ser victimizado por los demás compañeros.

2.4. Consecuencias del acoso escolar.

El acoso escolar es una problemática psicosocial que se circunscribe a relaciones afectivas, provocando un deterioro en el desarrollo del sujeto, de modo que este tiene una vida cansada con los demás (Salgado y cols.; 2012).

De acuerdo con Mendoza (2011), es fácil darse cuenta que las consecuencias que el acoso escolar puede provocar de manera negativa, tanto en la víctima, como en el mismo agresor y en los observadores.

a) Consecuencias para la víctima.

“Un niño o adolescente que puede estar enfrentando un problema de acoso o *bullying*, manifiesta signos de un elevado nivel de angustia o estrés que ocurre súbitamente sin que exista otro factor al cual se pudiera atribuir” (Mendoza; 2011: 54).

Mendoza (2011) menciona que un niño victimizado presenta síntomas como la tristeza, depresión, tiene falta de interés en las actividades, así como un bajo rendimiento académico.

Mucho tiene que ver en grado de sometimiento por el que los jóvenes están pasando, esto los hace presentar algunas molestias, tales como dolores de cabeza, vómito, gastritis, falta de apetito y alergias, también aparece un gran sentimiento de culpa por el hecho de que no pueden defenderse, sumiéndose en una depresión o incluso a autolesionarse (Mendoza (2011).

Por otra parte, Mendoza (2011) en un estudio llamado “Victimización entre pares y estrés postraumático en adolescentes” demostró que la victimización afecta mucho a la dignidad de la persona, produciendo efectos importantes en su desarrollo psicológico, de modo que se sienten indefensas y con una gran falta de control en sus sentimientos; una de las más graves consecuencias que sufren, son los pensamientos suicidas.

“Las consecuencias para la víctima son:

- Baja autoestima.

- Actitudes pasivas.
- Problemas emocionales.
- Reacciones impredecibles y que no corresponden a los estímulos; cambios bruscos en el estado de ánimo.
- Trastornos psicossomáticos: dolores corporales y enfermedades nerviosas.
- Depresión.
- Ansiedad.
- Pensamientos de muerte y suicidas.
- Pérdida de interés por la escuela.
- Inseguridades, miedos y fobias. Comienzan por evitar a ciertas personas o actividades, hasta llegar a desarrollar miedo a salir de casa o fobia en la escuela.
- Actuaciones suicidas” (Mendoza; 2011: 56).

b) Consecuencias para el agresor.

Un agresor se puede distinguir por ser una persona poco empática y tener una actitud egocéntrica, presenta actitudes violentas y por ende, problemas para relacionarse con las demás personas, ya él siempre buscará dominar ante los otros (Mendoza; 2011).

De acuerdo con Mendoza (2011), el agresor no es una persona totalmente aceptada dentro de la sociedad, debido a su conducta agresiva, sin embargo, los agresores también pueden sufrir depresiones, así como problemas de salud mental.

c) Consecuencias para los observadores.

En conformidad con Mendoza (2011), los espectadores suelen ser personas que toman una actitud indiferente, en la que pueden llegar a ser insensibles ante el sufrimiento ajeno.

Por otra parte, Salgado y cols. (2012) afirman que no solo sufre un alumno que es hostigado o victimizado, sino sus compañeros y su familia, volviéndose personas angustiadas y que van perdiendo las ganas para superarse en la vida.

2.5 Tipos de *bullying*.

Barri (2010) menciona dos tipos de acoso, que a continuación se explicarán:

1) *Bullying* horizontal:

Principalmente, los acosadores buscan ciertos patrones de comportamiento en sus víctimas, con el fin de justificar sus agresiones y así poder aprovecharse de las personas más vulnerables. Los acosadores tienen características psicopáticas graves, por lo que disfrutan el dolor que ejercen a su víctima.

En cuanto a las víctimas, al paso del tiempo van perdiendo su personalidad y a consecuencia de esto, van cambiando su carácter, que se percibe más sumiso y vulnerable, aceptándose así para poder formar parte de un grupo, y en algunos casos, las víctimas pueden convertirse en *bullies*, ya que van aprendiendo de sus acosadores.

En otros casos puede causar enfermedades en los acosados, también pueden generar conductas autolesivas y en casos extremos, el suicidio.

2) *Bullying* vertical:

Va dirigido a casos de violencia que sufren los docentes por parte de los estudiantes, a consecuencia del carácter que ejercen ante la clase, de modo de que los alumnos aprovechan para ejercer un poder superior al del propio maestro y lograr un sometimiento ante el mismo, tomando los acosadores una dominación ante la clase.

En muchos de los casos, es debido a la forma en que actualmente están educando a los jóvenes con una gran tolerancia y permisividad, ya que muchos de los padres no tienen una adecuada comunicación con los hijos; en este sentido, desde edades muy tempranas presentan conductas violentas gracias a los programas o videojuegos y varios de ellos llegan a clases solo cuestionando lo que el docente hace o dice, incluso algunos casos descalifican el trabajo del profesor.

Por otra parte, Mendoza (2011) describe ocho modalidades de acoso escolar que se describirán a continuación:

1) Bloqueo social

Se refiere al aislamiento y marginación social, por lo que se le prohíbe entrar a jugar y se le aplica “la ley del hielo” (exclusión sistemática); en algunos casos los maestros asumen las mismas conductas del grupo.

2) Hostigamiento

Va enfocado a la falta de respeto, las burlas, crueldad y desconsideraciones con la dignidad del niño, también comienza por la imitación de las personas a sus espaldas, haciéndolas objeto de burlas y risas.

3) Manipulación social

Provocan el rechazo de otros, alterando la información sobre la persona, haciendo una imagen negativa de la víctima.

4) Coacción

Se refiere a un sometimiento, en el que obligan a la persona a realizar actividades en contra de su voluntad, lo que puede llegar al abuso sexual no deseado y que la víctima calle por miedo a represalias.

Algunos de estos casos incluyen cuando les quitan el dinero con tal de no ser golpeados, cuando les quitan el desayuno, que les hacen las tareas al victimario, son un ejemplo de lo que les pueden obligar a hacer.

5) Exclusión social

Es cuando tratan a la víctima como si no existiera, con la famosa frase de “Tu no”, evitándolo en todos los juegos.

6) Intimidación

Va enfocado a asustar, amedrentar o acobardar a la víctima, destrozándola emocionalmente.

7) Agresiones:

Es la forma directa en que los maltratan, empujan o golpean, también pueden esconderlos, romperles o rayarles sus pertenencias.

8) Amenaza a la integridad

Son amenazas a la seguridad de la familia, haciendo de su conocimiento un futuro daño físico, o provocar incluso que lo expulsen.

2.6 Perfil de acosadores y víctimas.

“Cuando el adolescente es víctima de acoso o maltrato, o se percibe en una situación de riesgo y amenaza ante los demás, confía en el deber de protección de las figuras adultas e instituciones de autoridad: sin embargo, los adultos no siempre ofrecen una protección perfecta, lo que puede resultar en la consiguiente decepción del adolescente en estos agentes, así como en la búsqueda de una alternativa informal de protección frente a los ataques de los iguales”(Salgado y cols.; 2012: 138).

Mendoza (2011) menciona que los *bullies* suelen ser muy sensibles en detectar la vulnerabilidad de la víctima y darse cuenta de qué es lo que más le afecta o duele y así poder atacar, logrando presente un cúmulo de sentimientos como la vergüenza, la burla y la inseguridad, hasta llegar a sentirse solo.

“Es por eso que existen tres elementos en el proceso del *bullying*:

- 1) El agresor.
- 2) La víctima.
- 3) Los espectadores” (Mendoza; 2011: 43).

2.6.1. Características de los acosadores.

De acuerdo con Olweus (2006), una característica es la impulsividad y una notoria fuerza física, como también la gran necesidad de poder dominar ante el grupo, e incluso ante los docentes.

Mendoza (2011) identifica cinco tipos de agresores que son:

a) Agresor activo

Se identifica como una persona agresiva, de manera directa ante su víctima y no le importa ejercer violencia a la vista de todos.

b) Agresor social indirecto

La agresión suele durar mucho tiempo, e involucra a otros a ejercerla, su característica es la manipulación, ya que sus ataques son limpios y certeros.

c) Agresor pasivo

Es aquel que no actúa en la agresión pero sí acompaña, siendo capaz de enfrentar a la autoridad para poder cubrir al agresor activo.

d) Agresor reactivo

Actúa con base en los sucesos del entorno, ya que vive sintiéndose amenazado, en un estado de alerta; como consecuencia, responde con conductas agresivas basadas en sus emociones, que para él están justificadas.

e) Agresor proactivo

Tiene un objetivo primordial el de dominar.

“Sus características de personalidad son:

- Se sienten más fuertes que sus compañeros.
- Poseen temperamento agresivo.
- Son impulsivos.
- Sus habilidades sociales son deficientes.
- Tienen deficientes habilidades para resolver conflictos.
- Tienden a presentar falta de empatía con la víctima.
- No controlan adecuadamente la ira o los impulsos.
- Son más autosuficientes y tienen alta autoestima.
- Utilizan el acoso como una forma destructiva de protagonismo para compensar exclusiones o fracasos anteriores.
- Buscan autoafirmarse a través de la violencia.
- Buscan llamar la atención
- Quizá fueron abusados en el pasado o en su familia exista abuso.

- El sentimiento de humillación y enojo que sintieron al ser abusados los lleva a volverse agresores.
- Se sienten más poderosos que la víctima” (Mendoza; 2011: 47).

De acuerdo con Mendoza (2011) las características sociofamiliares de un agresor son:

- Tienen carencias afectivas familiares.
- No tiene interés en la escuela.
- No se apega a las normas y carece de límites.
- Carencia de empatía.
- Violencia, o bien, una familia muy permisiva.

2.6.2. Características de las víctimas.

“Las víctimas típicas son alumnos más ansiosos e inseguros que el resto. Además suelen ser cautos, sensibles y tranquilos. Cuando se sienten atacados, normalmente reaccionan llorando y alejándose” (Olweus; 2006: 50).

Olweus (2006) describe dos tipos de víctimas:

- a) Víctimas pasivas.

Son personas que no responderán a ninguna agresión, se caracterizan por una debilidad física, así como una actitud de sumisión ante su agresor.

b) Víctimas provocadoras.

Son personas que por lo general irritan y causan tensión provocando voluntaria o involuntariamente al agresor.

De acuerdo con Mendoza (2011) las características de personalidad de una víctima son:

- No son agresivos o violentos.
- Son débiles e inseguros.
- Son muy sensibles y tranquilos.
- Suelen ser personas con una autoestima baja.
- Suele tener una visión negativa de ellos mismos.
- Sienten culpa de no poder defenderse de los demás.

“Características sociofamiliares

- Son de raza diferente o de menor nivel socioeconómico.
- Pasan mucho tiempo en casa.

- Parecen tener intereses intelectuales y son chicos cuyas familias valoran el rendimiento escolar.
- Su familia es sobreprotectora y fomenta la dependencia.
- No tienen un grupo de amigos.
- Son adoptados.
- Son poco populares en su clase” (Mendoza; 2011: 50).

2.6.3. Otros participantes en el acoso.

Es importante resaltar la importancia que tienen los espectadores en el proceso del acoso escolar, porque el hecho de estar presenciando el acoso, lo hace formar parte de él, convirtiéndolos en cómplices (Mendoza; 2011).

“Características de los espectadores:

- Su silencio otorga permiso al agresor de agredir a otro.
- Manifiestan falta de carácter.
- Demuestran inseguridad en sí mismos.
- Expresan miedo al ser pasivos.
- Denotan falta de empatía con las víctimas.
- Demuestran falta de compromiso” (Mendoza; 2011: 50).

2.7. Estrategias de prevención y afrontamiento.

“Debemos educar en no reprimir nuestras emociones, a la vez que se acepten como algo que compartimos y en todo caso, que nos pueden ayudar a superar las situaciones negativas que vivamos y a participar de nuestras alegrías cuando ese sea el caso” (Barri; 2013: 88).

De acuerdo con Barri (2013), es importante que cada uno de los docentes que esté frente a grupo, transmita valores positivos, de respeto, fomentando paz y solidaridad para poder alejar a los alumnos de una vida con violencia.

2.7.1. Estrategias en el ámbito escolar.

Como primer punto, “no debemos olvidar en ningún momento que los acosadores tratan de enmascarar sus situaciones como presuntos juegos o bromas que pueden ser prácticamente indetectables por parte de los docentes y menos, si tienen sus ojos ocupados en otras situaciones en apariencia más complejas” (Barri; 2013: 95).

Por eso, se deben prever ciertas situaciones a manera de prevención del acoso tales como:

- Supervisar los rincones.

- Tener vigilancia en puntos estratégicos para evitar algún tipo de violencia entre los alumnos.
- Un número adecuado de docentes encargado de la supervisar zonas poco visibles, como las escaleras y pasillos.

2.7.2. Estrategias familiares.

Es importante que los padres de familia conozcan el fenómeno, para así poder prevenir y, en algunos casos, intervenir en alguna situación de acoso que está viviendo la su hijo(a); así se evitarían los daños que en la víctima (Barri; 2013).

De acuerdo con Barri (2013) los padres deben estar alertas de que su hijo puede sufrir acoso, en caso de que se noten golpes, rasguños, continua pérdida de objetos e incluso enfermedades que pueden ser reales o fingidas, para no asistir a clase.

2.7.3. Estrategias terapéuticas.

“En algunos casos, las señales son físicas, pero en otros pueden apreciarse signos psicológicos en los menores que pueden alertar al personal médico de estas instituciones. Miedo a ser tocado, a desnudarse, inseguridades, miradas evitadas, respuestas contradictorias o evasivas, negación de lesiones o justificación de las mismas, son algunos de los signos que pueden darnos a entender que está produciendo algún de maltrato” (Barri; 2013: 109).

De acuerdo con Barri (2013) el psicólogo representa una pieza clave para poder resolver situaciones de acoso escolar, por lo que en los últimos años se han realizado investigaciones, así como cursos y conferencias que ayuden a resolver y prevenir dicha situación.

“El psicólogo es un experto, un orientador, un profesional que tratará de hacer visibles al paciente los porqués que han motivado su visita a consulta, para que los pueda analizar y valorar desde su óptica personal, y que esto lo ayude a comprender cómo es, cómo vive, como se siente y como a raíz de ello, interactúa en su entorno” (Barri; 2013: 113).

Como se ha visto, en este capítulo se dieron a conocer las consecuencias del acoso escolar o *bullying*, que es un problema constante dentro de las aulas y que se debe de tratar a tiempo. Los docentes, especialmente, deben estar interesados en la forma en que los educandos con sus iguales se desenvuelven dentro de la institución educativa. Es por esto que en el siguiente capítulo se darán a conocer los resultados del estudio de campo que se llevó a cabo en la presente investigación.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo se divide en dos partes: en la primera se hará la descripción metodológica y en la segunda, se expondrán los resultados obtenidos en la investigación de campo, a partir de la cual se realizó el análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica

En el campo de la investigación metodológica se ha descubierto dos grandes enfoques que son el cualitativo y el cuantitativo; aunque son diferentes entre sí comparten, según Hernández y cols. (2014), las siguientes características:

- 1) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- 2) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- 3) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para establecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas o incluso para generar otras.

3.1.1. Enfoque cuantitativo.

El presente estudio, en función de los objetivos formulados al inicio, tomó como enfoque indagatorio el cuantitativo. Muchas de las cualidades metodológicas corresponden con las enunciadas por Hernández y cols. (2014). Se presentan a continuación aquellas que adoptó la presente indagación.

- 1) Se refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación.
- 2) Una vez planteado el problema de estudio, el investigador considera lo que se ha investigado anteriormente y construye un marco teórico.
- 3) Las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.
- 4) Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con estas, se aporta evidencia a su favor.
- 5) La recolección de datos se fundamenta en la medición, con procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
- 6) Los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse a un mundo real.
- 7) Los datos son producto de mediciones, se presentan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos.
- 8) La investigación cualitativa debe ser lo más objetiva posible.
- 9) Se basa en la lógica o razonamiento deductivo que comienza con la teoría, de esta se derivan expresiones lógicas a las que se denomina hipótesis, las cuales el investigador somete a prueba.

3.1.2. Investigación no experimental.

Existen dos tipos de diseño de acuerdo con Hernández y cols. (2014), el experimental y no experimental. En el primero se manipula deliberadamente las situaciones, para después evaluar los efectos. En cuanto al no experimental, el cual fue el que se utilizó en esta investigación, no se genera ninguna situación, sino que se observan las ya existentes, ya que no se provocan intencionalmente y ni se influye en ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

3.1.3. Diseño transversal.

Los diseños no experimentales se pueden clasificar en dos, los cuales son: longitudinal y transversal. Este último fue el que utilizo en este estudio, el cual recolecta los datos en un solo momento, describiendo y analizando la incidencia, así como la interrelación en un momento dado (Hernández y cols.; 2014).

3.1.4. Alcance correlacional.

La presente investigación tiene un alcance correlacional. En conformidad con Hernández y cols. (2014) tiene la finalidad de conocer el grado de asociación entre dos o más variables en una muestra o población en particular, midiendo cada una para después poder cuantificar y analizar las vinculaciones.

Hernández y cols. (2014) hace referencia a tres tipos de correlación, que son las siguientes:

- a) Positiva: es en la que los sujetos con valores altos en una variable, tienen una puntuación alta en la segunda.
- b) Negativa: en esta es cuando los individuos tienen resultados altos en una de las variables, mientras en la segunda obtienen índices bajos.
- c) Cuando hay ausencia: es cuando no hay una correlación ni bases para poder predecir que una variable tiene influencia en la otra.

3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), existe una gran diversidad de pruebas estandarizadas que pueden medir un gran número de variables y que requieren de un conocimiento previo para poder aplicarlas e interpretarlas, ya que la forma de calificar y codificar es muy variada.

“Cuando se utilice como instrumento de medición una prueba estandarizada, es conveniente que se seleccione una prueba desarrollada o adaptada por algún investigador para el mismo contexto de nuestro estudio y que sea válida y confiable” (Hernández y cols.; 2014: 322).

Los instrumentos que se utilizaron en esta investigación fueron dos: en primer lugar, para el estrés fue la CMAS-R, de Reynolds y Richmond (1985) la cual

cuenta con cuatro escalas y una más, de mentira. Se estandarizó en Estados Unidos; en cuanto a su confiabilidad es 0.83 obtenida como consistencia interna mediante la fórmula de Kuder-Richardson, su validez se analizó con base en tres componentes: de contenido de constructo y relacionada con el criterio.

El segundo instrumento utilizado fue el INSEBULL, creado por Avilés y Elices en el 2007, el cual tiene una diversidad de escalas tales como: intimidación, victimización, solución moral, red social, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación de los participantes en el acoso escolar, y vulnerabilidad escolar ante el abuso. Esta prueba está estandarizada en España, su confiabilidad en cuanto a la consistencia interna es alta, superior a 0.83 en todas las escalas de la prueba y en cuanto a la validez: de contenido, por una consulta de expertos; de constructo, por un análisis factorial confirmatorio y por una correlación con otras pruebas.

3.2. Población y muestra.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), la población es el conjunto de todos los casos que concuerden con una serie de especificaciones en cuanto a contenido, lugar y tiempo.

“La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión” (Hernández y cols.; 2014: 173).

3.2.1. Delimitación y descripción de la población.

El Instituto Latinoamericano es la institución de la cual se tomaron los sujetos de estudio para la presente investigación, se tomó específicamente a la población del nivel de preparatoria, cuyas edades oscilan entre los 15 y 19 años. Conforman un total de 61 alumnos con un nivel socioeconómico medio, originarios de la zona urbana de Uruapan, Michoacán.

También de utilizo una muestra de 11 sujetos de nivel secundaria, del tercer grado de la misma institución antes mencionada, con un rango de edad de 13 a 15 años con un nivel socioeconómico medio y originarios de la zona urbana de Uruapan, Michoacán, con el fin de ampliar la población de estudio.

3.2.2. Proceso de selección de la muestra.

En la presente indagación se utilizó una muestra no probabilística en la que de acuerdo con Hernández y cols. (2014), la selección de elementos depende de causas relacionadas con características de la investigación y no de un proceso aleatorio representativo.

3.3. Descripción del proceso de investigación

La presente investigación, tuvo como interrogante:¿Existe una relación significativa entre el acoso escolar y el estrés en los alumnos del Instituto

Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán? Adicionalmente se estableció un objetivo general y varios específicos, al igual que una hipótesis de trabajo y una nula, una justificación y un marco de referencia.

Se elaboraron dos capítulos teóricos, en el primero se abordó el estrés, para lo cual se habla en primer lugar de sus antecedentes históricos, después los tres enfoques teóricos, los estresores, los procesos de pensamiento que propician el estrés, los moduladores y por último los efectos negativos del estrés.

En cuanto al segundo capítulo, referente al acoso escolar o *bullying*, se abarcaron temas como los antecedentes del estudio del acoso escolar, concepto, las causas y consecuencias del acoso escolar, tipos de acoso, perfil de acosadores y víctimas y estrategias de prevención y afrontamiento.

Posteriormente se tuvo que hablar con el director del Instituto Latinoamericano para obtener autorización de aplicar a los estudiantes del nivel de preparatoria y tercero de secundaria los tests. Luego, estos se administraron por grupo y en las horas de clase, algunas de las preguntas se prestaron a risa, y varios de los alumnos cuchicheaban sobre el contenido del test de INSEBULL, ya que fue el que se llevó más tiempo en responder. Por lo que se refiere al test del estrés, lo resolvieron muy rápido.

En cuanto a la forma de obtener los resultados, se siguieron las indicaciones de acuerdo con el test, así como los percentiles y los puntajes T, estos últimos fueron

usados para el vaciado del resultados en una hoja de cálculo, la cual contenía el nombre de y los puntajes obtenidos en cada uno de los tests. Una vez recolectados todos los datos, se siguió con el análisis estadístico de la información y su interpretación, con lo cual culminó el presente estudio.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

El presente apartado demostrará los hallazgos obtenidos en el estudio, que se establecen en tres categorías: en primer lugar se presenta la variable estrés; enseguida se hará mención de la medición del acoso escolar o *bullying*; la tercera categoría hace referencia a la relación que se encontró entre las dos variables antes mencionadas.

3.4.1. El nivel de estrés.

El estrés se puede definir como “una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o procesos psicológicos, la cual es al mismo tiempo consecuencia de una acción, situación o evento externo que plantea a la persona especiales demandas físicas o psicológicas” (Ivancevich y Matteson; 1985: 23).

Enseguida se exponen los resultados obtenidos a partir de la prueba CMAS-R (subtitulada “Lo que pienso y siento”), los cuales muestran en puntajes T, así como en puntajes escalares, el nivel de la estrés de la población de estudio, indicado por la escala de ansiedad total y sus distintas subescalas.

La media en el nivel de Ansiedad total fue de 55. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual manera, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas. Este valor fue de 55 (Elorza; 2007).

En cuanto a esta escala la moda que se obtuvo fue de 52. De acuerdo con Elorza (2007), la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones.

Del mismo modo se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual ayuda a examinar el grado de variación entre el conjunto de valores de una distribución. El valor que se obtuvo en la escala de ansiedad total es de 9.

Particularmente, se obtuvo en puntajes escalares el resultado de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media 11, una mediana de 11 y una moda representativa de 11. La desviación estándar fue de 3.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 11, una mediana de 11, y una moda de 11. La desviación estándar fue de 3.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 10, una mediana de 9, y una moda de 9. La desviación estándar fue de 3.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que el puntaje T de la escala de ansiedad total, se encuentra dentro del rango de normalidad.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron los puntajes altos en cada subescala, es decir, preocupantes.

En la escala de ansiedad total, el 25% de los sujetos se ubica con puntajes altos; en la subescala de ansiedad fisiológica el porcentaje de sujetos es de 13%; el mientras que en la de inquietud/hipersensibilidad es de 9%; finalmente, dicho índice en la subescala preocupaciones sociales/concentración es de 7%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente no marcan una alerta, ya que no se sobrepasa un porcentaje normal del nivel de estrés.

3.4.2. Indicadores de acoso escolar.

“El acoso escolar es una forma característica y extrema de violencia escolar; es una especie de tortura metódica y sistemática, en la que el agresor somete a la

víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros” (San Martín, citado por Mendoza;2011: 9).

Mendoza (2012) da un panorama que un hombre o mujer que presente el estereotipo femenino, se muestra sumiso, incapaz de defenderse, tiene más riesgo de ser victimizado por los demás compañeros.

Mediante la aplicación de la prueba INSEBULL, usando particularmente el instrumento de autoevaluación, se obtuvieron datos relevantes de acuerdo con cada una de las subescalas predeterminadas en la prueba. Los puntajes normalizados se presentan a continuación.

Es importante mencionar que la escala normalizada que utiliza la prueba INSEBULL, se distribuye con un punto central en la media, representado por el 100 y la desviación estándar de 15. A partir de la anterior, se establece el rango de normalidad de puntaje 85 al 115.

La escala de intimidación, se refiere al grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista agresor en situaciones de *bullying*. En esta escala se obtuvo una media de 99, una mediana de 97, una moda de 88 y una desviación estándar de 10.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que

hace el sujeto ante la situación de maltrato. El puntaje que se obtuvo en esta escala fue de una media de 101, una mediana de 100, una moda de 82 y una desviación estándar de 12.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y carencias que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de *bullying*. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 101, una mediana de 100, una moda de 90 y una desviación estándar de 10.

La escala de inadaptación social se trata de la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 95, una mediana 94, una moda de 82 y una desviación estándar de 11.

La escala de constatación social del maltrato, define el grado de conciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 118, una mediana de 117, una moda 111 y una desviación estándar de 7.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 99, una mediana de 99 una moda de 81 y una desviación estándar de 9.

En la escala de vulnerabilidad, facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 103, una mediana de 103, una moda de 85 y una desviación estándar de 13.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, los profesores y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 109, una mediana de 107, una moda de 99 y una desviación estándar de 9.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, se muestra una media de 101, una mediana de 98, una moda de 94 y una desviación estándar de 14.

En el anexo 3 se muestran gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

Además de presentar los datos de las medidas de tendencia central y desviación estándar, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada escala, esto es, por arriba del puntaje 115, así se ubicarán las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes en cuanto a los indicadores subjetivos del *bullying*.

En la escala de intimidación, el 13% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 20%; en la

de victimización, el 7%; en la de inadaptación social, el 3%; en la constatación del maltrato, el 64%; en la que respecta a la identificación, fue de 4%; en la de vulnerabilidad, el 26%; respecto a la falta de integración social, 20%; finalmente en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de los sujetos con puntaje preocupante fue de 19%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que los indicadores del *bullying* en esta muestra, se encuentran dentro de parámetros normales, solo preocupantes en cuanto a la escala de constatación del maltrato.

3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y los indicadores del *bullying*.

Se puede decir que una relación entre estrés y acoso escolar implica “la victimización, el ser acosado o agredido por parte de un igual, tiene un impacto negativo importante en el ajuste psicosocial de las víctimas y se señala a la depresión, al aislamiento, a la ansiedad social y a la pérdida de valía personal como las dificultades más relevantes” (Calderero; 2011: 398).

En la investigación realizada en el Instituto Latinoamericano, de Uruapan, Michoacán del nivel de preparatoria y tercero de secundaria, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de ansiedad total y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación de 0.12 de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson. Esto significa que entre la ansiedad total y la escala mencionada, hay una correlación positiva débil.

Para conocer la relación existente entre ansiedad total y la escala de intimidación, se obtuvo una varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta medida, se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de intimidación hay una relación del 1%. Cabe señalar que para considerar una relación significativa, la relación entre variables debe ser al menos 10%.

Por otra parte, entre la ansiedad total y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de -0.11 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre ansiedad total y la escala referida, existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 1%.

Asimismo, entre la ansiedad total y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de 0.27, según la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la ansiedad total y la escala de victimización existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de victimización hay una relación del 7%.

Por otra parte, la ansiedad total y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de 0.33 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto indica que entre la ansiedad total y la escala mencionada, existe una correlación positiva media.

El resultado de la varianza de factores comunes de 0.11, lo que significa que entre la ansiedad total y la escala de inadaptación social hay una relación del 11%.

De igual modo, entre ansiedad total y la escala de constatación existe un coeficiente de correlación de 0.06 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto permite afirmar que entre ansiedad total y la escala indicada, existe una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de constatación no hay una relación.

Por otra parte, entre ansiedad total y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de 0.14, según la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre el ansiedad total y la escala referida, existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de identificación hay una relación del 2%.

Asimismo, entre ansiedad total y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.26 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre ansiedad total y dicha escala, existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre la ansiedad total y la escala de vulnerabilidad hay una relación de 7%.

En cuanto a ansiedad total y la escala de falta de integración social, existe un coeficiente de correlación de 0.25 calculado con la prueba “r” de Pearson. Esto señala que entre ansiedad total y tal escala, existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.06, lo que significa que entre ansiedad total y la escala de falta de integración social hay una relación del 6%.

Finalmente entre la ansiedad total y la escala total de previsión maltrato, existe un coeficiente de correlación de 0.25 a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto implica que entre ansiedad total y esta escala, existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.06, lo que significa que entre ansiedad total y la escala total de previsión maltrato hay una relación del 6%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas, su muestran en el anexo 5.

En función de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de ansiedad total se relaciona de forma significativa con la escala de inadaptación social.

En contraparte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de ansiedad total y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, constatación, identificación, vulnerabilidad, falta de integración social y total previsión maltrato.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, que afirma que el nivel de estrés de los alumnos está relacionado significativamente con los indicadores del acoso escolar en los jóvenes del nivel de preparatoria del Instituto Latinoamericano, de Uruapan Michoacán, en la escala de inadaptación social.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula para las escalas de intimidación, carencias sociales, victimización, constatación, identificación, vulnerabilidad, falta de integración social y total previsión maltrato.

CONCLUSIONES

Enseguida se indica, como último punto del estudio, la manera en que se cumplieron los objetivos inicialmente planteados, tanto el general como los particulares.

Los objetivos teóricos relativos a la variable estrés fueron alcanzados en el capítulo uno. En el cual se describe la naturaleza del estrés, así como sus características y las aportaciones conceptuales actuales. Por su parte los objetivos particulares de índole teórica referidos al concepto de acoso escolar o *bullying*, fueron abordados con suficiencia en el capítulo dos. Ahí se describen los principales aspectos relacionados con la naturaleza del presente estudio.

Asimismo, el objetivo particular de campo referido a la medición de la variable estrés, se cumplió con la administración del test denominado CMAS-R. Tal instrumento se aplicó a la población planeada al inicio del estudio.

De la misma manera, la cuantificación de la segunda variable del estudio, es decir, el acoso escolar, se efectuó mediante la aplicación del test denominado INSEBULL. Con esto se cumplió con el objetivo particular número 11.

El logro de los objetivos particulares, tanto de carácter conceptual, como de carácter empírico, permitió cubrir el objetivo general que guio la presente indagación.

Es pertinente observar que la hipótesis de trabajo se corroboró en el caso de la relación entre el nivel de estrés y la escala de inadaptación social. Por su parte, la hipótesis nula se corroboró, de acuerdo con los resultados obtenidos, en los casos de la relación entre el estrés y el resto de las escalas.

Es necesario enfatizar que los resultados son aplicables únicamente a los sujetos que participaron en el estudio. Esto es, no pueden generalizarse a otras instituciones.

Es importante enfatizar los aspectos significativos: se encontró que el 64% de la población investigada obtuvo puntajes preocupantes en el fenómeno constatación. En el caso de la primera variable, el estrés, cabe señalar que los porcentajes no significan una alerta institucional o familiar.

La investigación efectuada posee valor en el ámbito de la disciplina pedagógica, ya que conduce a resultados en un contexto en el cual no se había realizado ninguna investigación en ese sentido. Por lo anterior, se asume que ofrecerá información relevante para futuras investigaciones que se efectúen en el mismo contexto.

BIBLIOGRAFÍA

Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)
Edit. CEPE. Madrid, España.

Barri Vítero, Ferrán. (2010)
SOS Bullying.
Editorial Wolters Kluwer. España.

Barri Vítero, Ferrán. (2013)
Acoso escolar o Bullying.
Editorial Alfaomega. México.

CascioPirri, Andrés; Guillén Gestoso, Carlos (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ariel. Barcelona.

Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y la salud.
Editorial CengageLearning. México.

Fontana, David. (1992)
Control de estrés.
Editorial Manual Moderno. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2014)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Ivancevich, John; Matteson, Michael. (1985)
Estrés y trabajo.
Editorial Trillas. México.

Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.
Editorial Paidós. España.

Lucio López, Luis Antonio. (2012)
Bullying en prepas.
Editorial Trillas. México.

Mendoza, Brenda. (2012)
Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar.
Editorial Pax. México.

Mendoza Estrada, María Teresa. (2011)
La violencia en la escuela.
Editorial Trillas. México.

Olweus, Dan. (2006)
Conductas de acoso y amenaza entre escolares.
Editorial Morata. España.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)
Psicología de la motivación y la emoción.
Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, John. (1998)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.

Rosas Mendoza, Guadalupe (2013)
Influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos de la escuela secundaria de Uruapan, Michoacán.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Salgado, Cecilia; Benites, Luis; Carozzo, Julio; Horna, Víctor; Palomino, Luis; Uribe, César; Zapata, Luis. (2012)
Bullying y convivencia en la escuela.
Editorial Impresiones y Empastes. Perú.

Sánchez, María Elena. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Ítaca. México.

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1997)
El estrés de los profesores.
Editorial McGraw-Hill. España.

Trujillo Anguiano María Isabel. (2012)
Manifestaciones del bullying en los géneros masculino y femenino en el quinto grado de una escuela primaria de Uruapan, Michoacán.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

MESOGRAFÍA

Caldera Montes, Juan Francisco; Pulido Castro, Blanca Estela; Martínez González, Ma. Guadalupe. (2007)

“Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos.”

Revista Educación y Desarrollo. Octubre-Diciembre 2007. Pp.77-82.

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf

Calderero, Marta; Salazar, Isabel C.; Caballo Vicente E. (2011)

“Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social”.

Universidad de Granada. España.

http://scholar.google.com.mx/scholar?q=relacion+entre+estres+y+acoso+escolar&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar&sa=X&ei=QvF4VOjOM4KVNv2shCg&ved=0CBsQgQMwAA

Gálvez-Sobral A., J. Andrés. (2011)

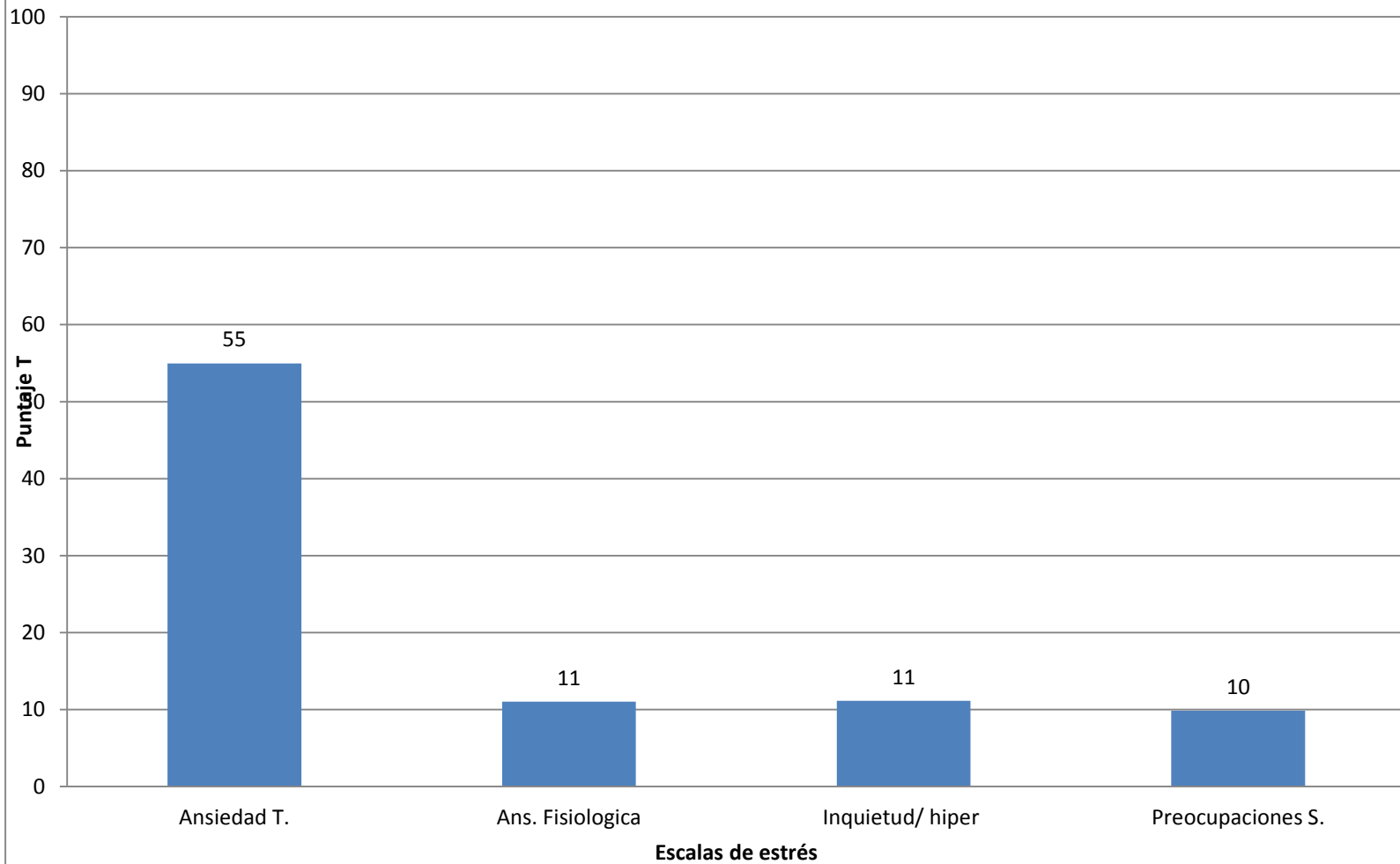
“Bullying. El fenómeno del acoso escolar en Guatemala.”

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. Ministerio de Educación de Guatemala.

<http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/EI%20fenomeno%20del%20acoso%20escolar.pdf>

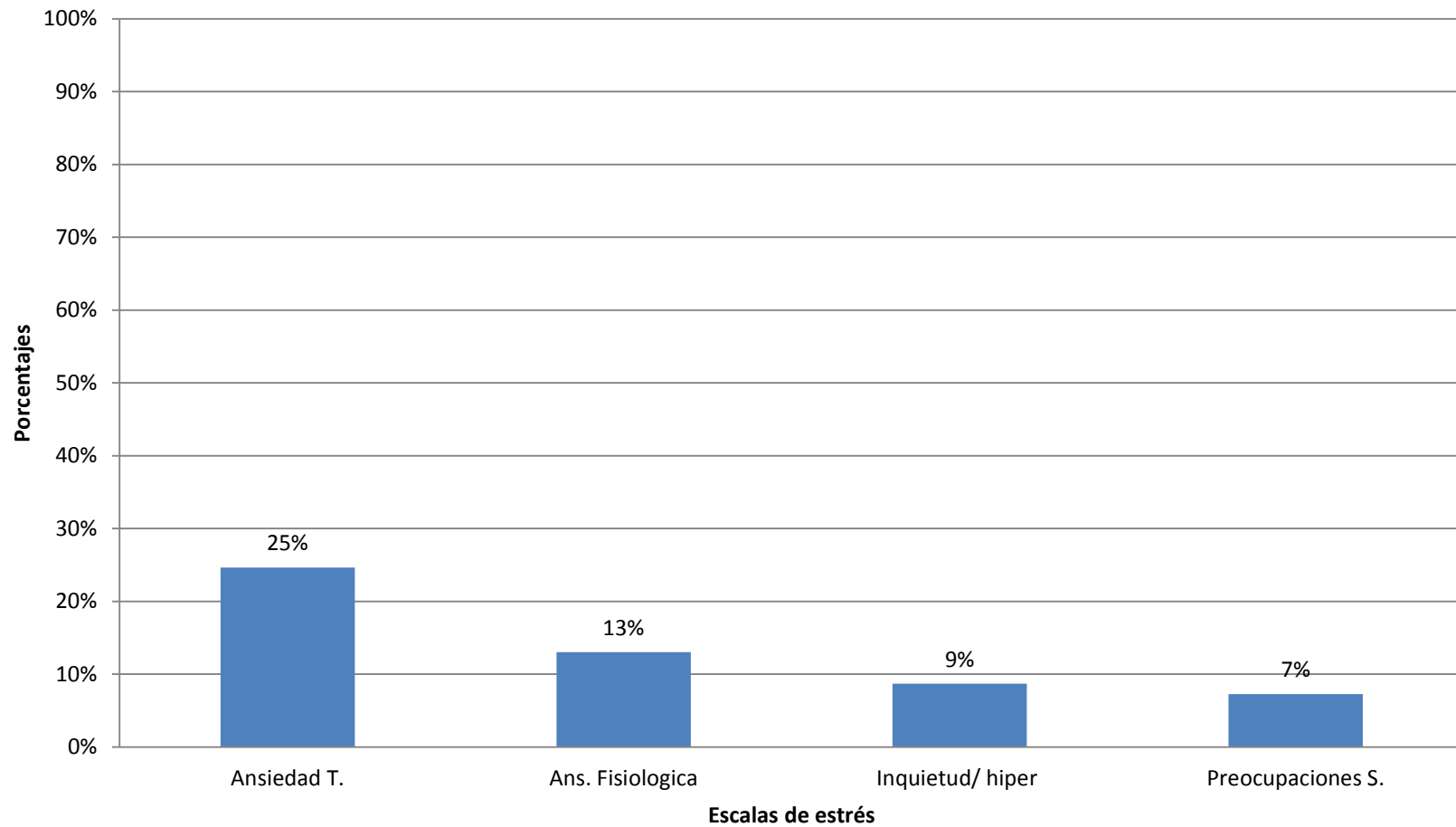
ANEXO 1

Media aritmética de las escalas de estrés



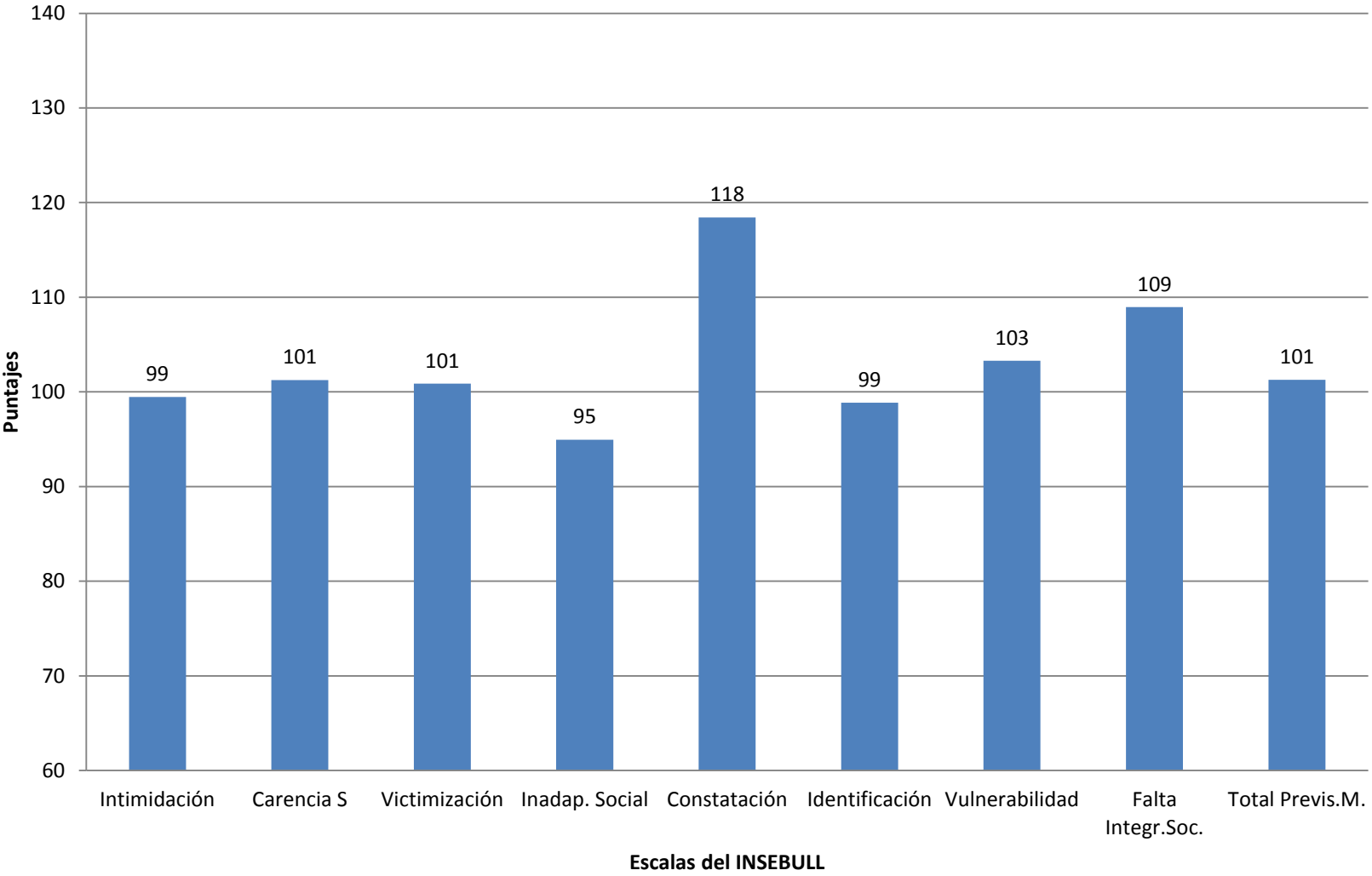
ANEXO 2

Porcentajes de sujetos con puntaje preocupante en las escalas de estrés



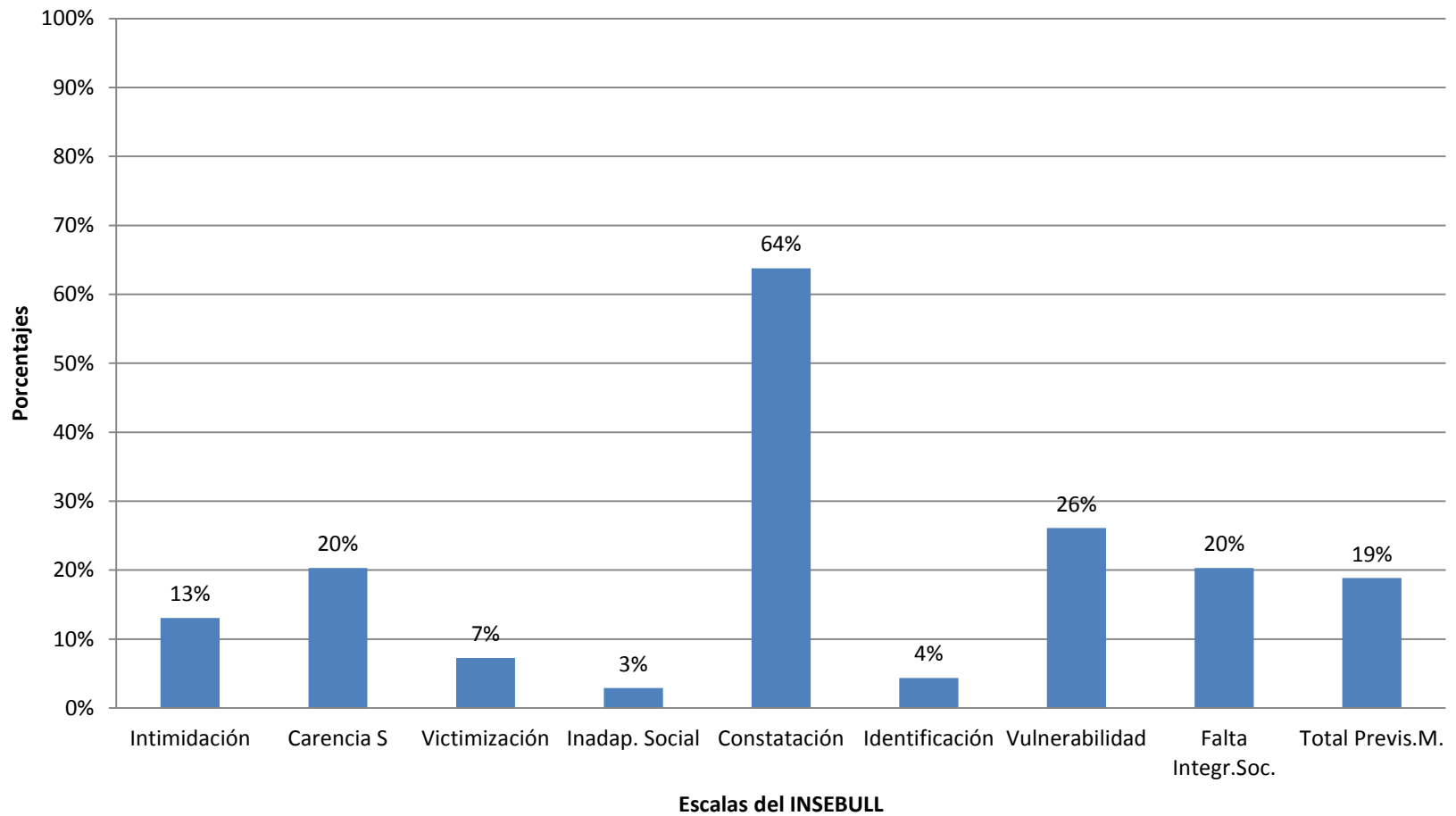
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas del INSEBULL



ANEXO 4

Porcentajes de sujetos con puntaje preocupante en las escalas del INSEBULL



ANEXO 5

Coeficiente de correlación entre el estrés y las escalas del INSEBULL

