



**UNIVERSIDAD
DON VASCO**

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**RELACIÓN EXISTENTE ENTRE BAJA AUTOESTIMA Y
ACOSO ESCOLAR EN ALUMNOS DEL INSTITUTO
MAHATMA GANDHI EN URUAPAN, MICHOACÁN.**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

Claudia Cázares Hernández

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán. 12 de junio 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.

DEDICATORIA

El actual trabajo de investigación se lo dedico a Dios, por darme vida y salud para realizar mi trabajo y estudios, así como la fortaleza, serenidad y paciencia en los momentos más difíciles, ya que sin estos factores tan importantes no hubiera concluido este proyecto.

Así como a mis hijos: Natalia, Mateo y Emmanuel. Son la herencia que Dios me ha regalado, y los presentes más valiosos que he recibido. Gracias por formar parte de mi vida.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	5
Objetivos.	6
Hipótesis.	7
Justificación.	9
Marco de referencia	10

Capítulo 1. Autoestima.

1.1 Conceptualización de la autoestima	13
1.2 Origen y desarrollo de la autoestima.	14
1.3 Componentes de la autoestima.	19
1.4 Pilares de la autoestima.	22
1.5 Niveles y medición de la autoestima.	27
1.6 Alternativas de intervención en la autoestima.	34

Capítulo 2. Acoso escolar.

2.1 Antecedentes del estudio del acoso escolar	40
2.2 Concepto del acoso escolar.	41
2.3 Causas del acoso escolar.	45
2.3.1 Factores de riesgo escolares.	47
2.3.2 Factores de riesgo familiares.	52

2.3.3 Factores de riesgo sociales.	53
2.4 Consecuencias del acoso escolar.	55
2.5 Tipos de acoso escolar.	56
2.6 Perfil de acosadores y víctimas.	59
2.6.1 Características de los acosadores.	59
2.6.2 Características de las víctimas.	60
2.6.3 Otros participantes en el acoso.	61
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.	62
2.7.1 Estrategias escolares.	62
2.7.2 Estrategias familiares.	64
2.7.3 Estrategias terapéuticas.	64

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica	68
3.1.1. Enfoque cuantitativo	68
3.1.2 Investigación no experimental.	69
3.1.3 Diseño transversal	70
3.1.4. Alcance correlacional	70
3.1.5. Técnicas de recolección de datos	71
3.1.5.1. Pruebas estandarizadas.	72
3.2. Población y muestra	75
3.2.1. Delimitación y descripción de la población	75
3.2.2. Proceso de selección de la muestra	75
3.3. Descripción del proceso de investigación	77

3.4. Análisis e interpretación de resultados.	79
3.4.1. Autoestima	79
3.4.2. Indicadores del acoso escolar	82
3.4.3. Relación entre el nivel de autoestima y los indicadores del acoso escolar	86
Conclusiones	93
Bibliografía.	96
Mesografía	98
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La actual investigación pretende establecer la posible relación entre la baja autoestima y el acoso escolar, que se desarrollan desde la infancia y adolescencia y se ven manifestadas en el ámbito escolar.

Antecedentes

Para Carrión (2007), la autoestima es el sentimiento o afecto que tiene un ser humano respecto de sí mismo, con características únicas adquiridas desde la infancia que son reforzadas a través de la vida. En la conformación de la estructura de la personalidad influyen en gran manera aspectos como las esferas sociales, procesamiento del pensamiento, metas, economía y la espiritualidad, por lo que las experiencias en logros positivos desde la temprana edad, predeterminan sentimientos de satisfacción, valía y poder en el ser humano. La autoestima es fluctuante: aumenta o disminuye, se modifica de acuerdo con las actividades de la vida cotidiana de acuerdo con lo aprendido.

De acuerdo con Gálvez (2011), el término de acoso escolar tiene sus orígenes en noruega, al ser investigado por Dan Olweus y Meter Heineman, en los años setentas. La conceptualización de este fenómeno se desarrolla en el ámbito escolar, con la agresión por parte de uno o varios estudiantes al realizar verbalizaciones de orden ofensivo hacia otro individuo; las agresiones suelen manifestarse en forma

física, al dar golpes, empujones directos al cuerpo, codazos, lanzar objetos como lapiceros, libretas, empujones contra la pared, poner zancadillas, privación de los alimentos, aislamiento del entorno, levantar rumores en contra del sujeto, sufrir violaciones índole sexual, en la que se marca una desigualdad de autoridad sobre la víctima.

Mendoza (2011), define al acoso escolar como la forma de paralizar a otro individuo al recibir maltrato físico, y psicológico, en forma repetitiva, hasta el punto de acorralar a la víctima, afectándolo al presentar el sentimiento de indefensión.

Se efectuó un sondeo en la ciudad de México por Martínez y cols. (2012). El objetivo de su investigación fue determinar la relación entre la autoestima y el ciberacoso en un grupo de adolescentes mexicanos. La muestra estuvo conformada por cuatrocientos estudiantes: 44.5% fueron hombres y el 55.5% mujeres, con un rango de edad entre doce años y diecinueve años; los alumnos que cursaban el nivel secundaria fue de 44.8% y de preparatoria el 52.2%, en escuelas privadas, mixtas y laicas de la ciudad de México, con un nivel socio económico medio a medio alto. El 66.5% vive con ambos padres y el 33% solo con uno. Se utilizó la Escala de Autoestima, conformada por 18 reactivos; es una escala de tipo Likert, la cual incluye cuatro tipos de respuesta que van en muy desacuerdo a muy de acuerdo, el instrumento mide aspectos físicos, general, de competencia académico/intelectual, y la relación con otros. El ciberacoso se midió con un instrumento diseñado para esta investigación conformado por 36 ítems, que evalúa la presencia o ausencia de la

conducta en rol de víctima y la de agresor. El instrumento se validó en un estudio piloto previo a esta investigación.

El tipo de estudio fue no experimental, transversal, descriptivo-correlacional. Los resultados mostraron que sí existe relación significativa en la condición de agresor, entre los niveles de autoestima alta con un 85.7% y permitir baja tolerancia al ciberacoso con un 7.1%; en la situación de víctima, los que presentaron baja autoestima, permiten el ciberacoso con un 68%.

Se realizó otro estudio, por Cava y cols. (2006), cuyo título fue “Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional”. La investigación es de corte descriptivo, tipo transversal, en centros educativos de índole privado y público, en Valencia, España. La muestra estuvo constituida por 665 adolescentes con edades conformadas entre los 12 y 16 años, 341 eran hombres y 324, mujeres. A esta población se le aplicó el Cuestionario de Comunicación Familiar de Barnes y Olson (1982), el cual consta de 20 ítems conformados mediante escalas de Likert, una conformada para la madre y otra para el padre; por otro lado, para medir la valoración de sí mismo, se aplicó el instrumento de autoestima, de García y Musitu (1999), el cual consta de 30 ítems a los que se da respuesta mediante la escala tipo Likert, cuyas opciones de respuesta van desde nunca hasta siempre, estructurada por 5 factores: autoestima académica, autoestima social, autoestima emocional, autoestima familiar y autoestima física. Los resultados de esta investigación demostraron que existe una correlación entre cada una de las variables expuestas, al puntualizar que la comunicación efectiva en el

seno familiar en relación con la autoridad escolar, influye de manera positiva para respetar a la autoridad y disminuir la agresividad en general.

Existe como referencia con respecto al tema la tesis que elaboró Sánchez (2013), con el tema: “Comparación de las conductas de agresor y víctima entre hombres y mujeres de una escuela secundaria”, denominada Lázaro Cárdenas del Río, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, en una población de 100 alumnos conformada por 50 mujeres y 50 hombres del turno vespertino. La metodología empleada fue de carácter cuantitativo, el diseño investigación es de tipo no experimental, la muestra fue no probabilística, se aplicó el instrumento INSEBULL, realizado por José María Avilés y Juan Antonio Elices (2007), el objetivo de esta prueba es medir la agresión entre iguales. Esta prueba maneja puntuaciones típicas, en las cuales la media esperada es de 100 puntos, con una desviación estándar esperada de 15 puntos.

Se concluye en esta investigación que los hombres presentan mayor porcentaje en acoso escolar como agresor, con 108 puntos y en mujeres 99.5. Por otro lado, las mujeres suelen manifestar la condición de víctimas con 145.9 puntos, a diferencia de los hombres, con 102.5 puntos.

Otra investigación realizada en la ciudad de Uruapan, Michoacán, es la de “Manifestaciones del acoso escolar en segundo grado de secundaria”, elaborada por García (2010), la investigación se realizó en el Colegio La Paz de la ciudad anteriormente mencionada, la metodología empleada en esta investigación fue

cualitativa, de tipo descriptivo, con un diseño no experimental, corte transversal; la muestra fue no probabilística se utilizó el instrumento la entrevista y la observación. Los resultados obtenidos en la aplicación de los dos instrumentos concluyen como positiva la presencia de acoso en cada una de las entrevistas que se realizaron.

Planteamiento del problema

En la actualidad, los alumnos que se encuentran en la etapa de la adolescencia, comienzan a buscar su identidad, por lo que el nivel de autoestima que tengan de sí mismos es parte fundamental para un desarrollo académico adecuado.

Por otro lado, algunos estudiantes presentan problemas de conductas agresivas manifiestas hacia otras personas, desde antes de entrar a la secundaria, debido a su situación en ámbitos como el seno familiar, amistades, entre otros, lo que genera la necesidad de estudiar este fenómeno.

A pesar de lo que se mencionó anteriormente, existen pocos estudios que abordan la relación entre estos dos fenómenos, por lo que surge la necesidad de indagar sobre este tema.

Debido a lo ya planteado, en esta investigación se pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿En qué medida el nivel de autoestima se relaciona con el fenómeno del acoso escolar en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, del Instituto Mahatma Gandhi, en Uruapan, Michoacán?

Objetivos

El estudio de investigación plasmado en este documento, va encaminado al cumplimiento de los siguientes propósitos.

Objetivo general

Establecer la correlación existente entre la autoestima y el acoso escolar que se presenta en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, del Colegio Mahatma Gandhi, en Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de autoestima.
2. Conocer las principales causas que inciden en el nivel de autoestima.
3. Conceptualizar el acoso escolar.
4. Analizar las principales teorías que abordan el fenómeno del acoso escolar.
5. Describir los efectos del acoso escolar.

6. Medir el nivel de autoestima en los alumnos de la escuela secundaria Mahatma Gandhi.
7. Evaluar los principales indicadores asociados al acoso escolar en la población de estudio.

Hipótesis

A partir de la revisión de la bibliografía disponible, se plantearon las siguientes explicaciones provisionales sobre las variables examinadas.

Hipótesis de trabajo

Existe relación significativa entre la autoestima y el acoso escolar en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, en el Colegio Mahatma Gandhi.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre la autoestima y el acoso escolar en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, en el Colegio Mahatma Gandhi.

Operacionalización de las variables

En esta investigación se consideró como indicador de la autoestima, el resultado obtenido en el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Este instrumento es una escala de autorreporte, conformado por 58 ítems, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa declaración es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está dirigido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima en general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira, que consta de ocho ítems. Este instrumento fue traducido, estandarizado y validado por Prewitt-Díaz en 1988 para la población de Latinoamérica, obteniendo los índices de confiabilidad suficientes que la hacen una escala confiable y validada para evaluar este fenómeno (Brinkmann y cols.; 1989).

Por otro lado, para medir el acoso escolar se empleó el test INSEBULL, el cual es un instrumento de correlación informatizada, cuyo objetivo es evaluar el maltrato entre iguales o el acoso escolar en estudiantes. Sus autores son José Avilés Martínez y José Antonio Elices Simón (2007).

Esta prueba consta de dos instrumentos: un autoinforme y un heteroinforme, este a su vez tiene dos formas: una para los compañeros y otra para el profesorado, por lo que proporciona información de cómo perciben la situación los iguales y los profesores.

Este inventario permite valorar los siguientes factores: intimidación, victimización, solución moral, red social, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación de los participantes del acoso escolar y vulnerabilidad escolar ante el abuso.

Justificación

La presente investigación surge a partir de la inquietud por conocer en qué medida la autoestima se relaciona con el acoso escolar, como realidad que se vive en diferentes niveles académicos.

El estudio que se llevó a cabo, se encuentra en gran manera relacionado con la profesión del psicólogo, ya que las variables anteriormente mencionadas son propias, como fenómenos de estudio, de dicha ciencia.

Con esta investigación, se pretende aportar información que sea útil y aplicable, en beneficio de las instituciones escolares que se presenten con el fenómeno del acoso escolar y que den pauta para implementar programas preventivos en los que se identifiquen en tiempo y forma, para limitar o intervenir, según sea el caso.

Con los resultados obtenidos de este estudio, se pretende que los alumnos tomen conciencia de la condición en la que se encuentran, al ser informados sobre las tendencias o rasgos a ejercer, tanto de la autoestima como del acoso escolar, ya

que el adolescente desconoce en ocasiones que todos sus compañeros y profesorado deben ser tratados con dignidad y respeto.

Los padres de familia, en general, se pueden ver beneficiados al conocer en qué nivel de autoestima se encuentran sus hijos, también estarán en condiciones de buscar ayuda psicológica o apoyo emocional.

El actual proyecto contribuye como antecedente para las futuras generaciones que deseen ampliar el conocimiento con respecto al tema.

Marco de referencia

El plantel donde se realizó esta investigación es en el Instituto Mahatma Gandhi, con domicilio en la calle Ricardo Flores Magón N° 375, colonia Lázaro Cárdenas, C.P. 60050, en Uruapan, Michoacán.

El Instituto Mahatma Gandhi dio inicio a sus labores el 14 de septiembre de 1996, a iniciativa del empresario Armado Valencia Valencia, en compañía de familiares y amigos.

La misión del Instituto Mahatma Gandhi, es la de formar hombres virtuosos en todas sus dimensiones, como seres humanos que transformen a la sociedad.

La visión del instituto se ve reconocida por formar personas íntegras, tolerantes, respetuosas y comprometidas, así como alumnos felices y ciudadanos

responsables, también contar con profesorado identificado y comprometido con el proyecto educativo de la institución en permanente desarrollo de su talento y búsqueda de la excelencia.

La filosofía del instituto Mahatma Gandhi es la de educar, formar e instruir a la población que se encuentra cursando el nivel medio básico y medio superior.

La institución cuenta con dos edificios: el primero es donde se llevó a cabo la investigación; está conformado en la planta baja por la dirección, oficinas administrativas, dos aulas, una cancha deportiva y baños; la segunda y tercera plantas están conformadas por aulas que contienen a tres grupos de primero de secundaria de reciente ingreso , con un total de ochenta y cinco alumnos, tres grupos de segundo grado donde se instruyen ochenta adolescentes, asimismo, tres aulas de tercer grado en donde reciben clases un total de setenta y nueve alumnos; también se encuentran en ya mencionadas instalaciones la población que cursa la preparatoria, conformada con un total de 90 alumnos.

Para ofrecer los servicios, la institución cuenta con el recurso humano estructurado por abogados, pedagogos, psicólogos, administradores, una química farmacobióloga, ingenieros, arquitectos, un licenciado en informática y un músico. La plantilla se encuentra estructurada en total por veinticinco maestros para ambos niveles, secretarias, vigilante y servicio de limpieza.

La escuela es de carácter privado y laico, la totalidad de la población de estudiantes en general es de nivel económico medio.

La segunda extensión se ubica en la calle Arcadio Martínez N° 70 C.P 60050, se atiende en ella a 430 alumnos de preescolar y primaria.

CAPÍTULO 1

LA AUTOESTIMA

En este capítulo se aborda el concepto de autoestima, las diferencias entre autoconcepto y autoestima, el origen y desarrollo de esta variable, sus componentes, sus pilares, niveles y medición; asimismo se describirán las alternativas de intervención en la autoestima, a partir de las concepciones de diversos autores, expertos en el tema a tratar tomando en cuenta lo ya escrito por la historia, hasta las más recientes publicaciones.

1.1 Conceptualización de la autoestima

Carrión (2007), conceptualiza a la autoestima como una serie de valores adquiridos y empleados con firmeza en la vida cotidiana, al presentarse en el individuo características como la autosatisfacción, autoconfianza, bienestar, plenitud, seguridad, reconocimiento y felicidad, para desarrollar capacidades con respecto a la misión y visión de lo que el ser humano quiere para su vida.

De acuerdo con Alcántara (1990), la autoestima no es más que la actitud que toma el individuo al decidir la forma que desea comportarse consigo mismo, teniendo presente el respeto propio y los demás.

Para Coopersmith, la autoestima “es la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona respecto a sí misma: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es un juicio personal sobre la valía que se expresa en la actitudes que el individuo manifiesta hacia sí”. (Citado por Crozier; 2001: 205).

Por lo que se puede concluir que la autoestima es el empleo del razonamiento y la aplicación de la plena conciencia, desde un juicio sano, al tener presente el ser humano sus potencialidades, para tomar decisiones y emplearlas en el bienestar de su persona; esto repercute en forma positiva sobre la sociedad que lo rodea, en general.

1.2 Origen y desarrollo de la autoestima

De acuerdo con Branden (2008), la herencia es un factor incluyente pero no determinante, para el desarrollo de la autoestima, al incluir como parte de esta, aspectos que conforman la estructura de personalidad, pero a la vez, existen características como tener un procesamiento de pensamiento normal, contar con cada una de las partes que conforman el organismo, no padecer malformaciones congénitas o adquiridas, la motivación intrínseca, fortaleza, la visualización para simplificar los aspectos de la vida cotidiana y la capacidad intelectual, para poder discernir los aspectos simples y complejos de forma positiva; estos elementos que se adquieren desde la parte biológica, influirán en una sana autoestima.

Por otro lado, el autor mencionado anteriormente hace referencia, respecto al medio ambiente en el que se desarrolla el individuo, que en él influyen de manera primaria los cuidadores o tutores responsables de la educación de los hijos, del trato que se les otorga desde la afiliación, cuidado, amor, respeto, la implementación de límites razonables hacia los hijos, la congruencia por parte de los padres en el hacer y decir, la práctica paterna en la resolución de los problemas cotidianos, desde una perspectiva madura y sin llegar a los extremos. Estas características respaldan a los hijos, a desarrollar modelos razonables sin dañar su autoestima.

Sin embargo, existen aspectos vitales ya demostrados que influyen en la autoestima, como el realizar las actividades en forma reflexiva, ya que al asumir esta característica se contemplan previamente los efectos adversos a los cuales se les controla o anula, con la finalidad de obtener la meta esperada sin mayor contratiempo; las múltiples tareas realizadas, deben llevar consigo juicios precisos, por lo que los logros obtenidos refuerzan positivamente en la autoestima.

Otro aspecto considerado como el más importante es el de tener el deseo de eficacia, que se asigna cada individuo con la firmeza de seguir ejercitando la resolución de logros de manera congruente, al comprender hacia dónde se dirige y lo que quiere lograr, así como la gratificación de lo que desea obtener.

La inteligencia se ejercita y desarrolla, lo cual tiene múltiples componentes favorables para el desarrollo de una autoestima sana; el saber elegir es aplicar la inteligencia al seleccionar entre las múltiples alternativas que existen, la que más

convenga para el individuo. Existen varios tipos de inteligencia, como la psicológica, donde se hace uso de la cognición y el aprendizaje; la biológica, se aplica cuando los individuos emplean la capacidad de adaptación a situaciones que desconoce, solo por mencionar algunas. En general, la inteligencia es la habilidad que emplea el individuo al observar datos, comprenderlos, procesarlos, almacenarlos, relacionarlos y emplearlos cuando la situación lo amerite. Cabe mencionar que el individuo debe tener la disposición y voluntad objetiva de comprender lo que desea, lo cual implica emplear tiempo para poder llevarlo a la práctica; si no existe la actitud o el interés en el individuo, los anteriores procesos no se emplean.

Ahora bien, este mismo autor hace referencia al desarrollo estructural normal de la autoestima y la forma en que el niño resuelve los conflictos que a través de la vida se van presentando. El primer contacto de aprendizaje es la familia, el niño en los primeros meses de vida no desarrolla la conciencia de sí mismo, ya que solo se rige por los instintos de suplir las necesidades básicas como hambre, sueño, defecar, entre otros; posterior a su nacimiento influyen las muestras primarias de afecto o de rechazo que se generan en torno a él y este es el punto de partida en los primeros dos años de vida, donde el niño ya tiene la capacidad de evaluarse a sí mismo y conocer que él es un individuo con autonomía, que puede expresar lo que le gusta o no.

La concepción de lo que el ser humano es, se desarrolla durante la infancia. A partir del año de edad, el niño comienza a diferenciarse, a visualizarse como un ser independiente de las personas que lo rodean y que puede expresar lo que le agrada,

así como lo que no le satisface; el sentido de pertenencia del yo se observa más claramente cuando los niños de dos años en adelante no desean compartir sus juguetes, ya que los defienden con expresiones como el llanto, posesión, tristeza o lucha por el objeto, es aquí que se está formando el autoconcepto.

A temprana edad el niño experimenta los conflictos para decidir entre lo que él desea emocionalmente, lo que debe hacer y pensar correctamente, el niño sabe que no es correcto tomar el objeto, que no le pertenece; si toma la decisión de tomarlo, se deja guiar por sus emociones y se traiciona a sí mismo al pasar por alto un principio, donde tiene la capacidad para reconocer que ese objeto no le pertenece, por lo que la acción correcta es de respetar el juguete y no hurtarlo. Por consiguiente, desde esta edad el niño forja su autoestima al tomar decisiones adecuadas o incorrectas, si se inclina en recurrentes ocasiones en tomar la última disposición, suprimirá la conciencia de hacer lo congruente y repercutirá en el desarrollo de una pobre estima.

Por lo contrario, si un individuo realiza conductas acertadas, obtendrá un conjunto de valores que darán paso a una alta estima y tranquilidad, el sujeto no entrará en conflicto al ser congruente entre lo que piensa y realiza.

Conforme el niño va creciendo, tiene la necesidad de indagar en el medio ambiente y desafiar los retos que se vayan presentado. El tomar decisiones para un niño no es fácil, ya que entra el sentimiento del miedo a obtener resultados no esperados para consigo mismo, por lo que suele presentar ansiedad al no estar

seguro de tomar la mejor elección, la ansiedad suele estar presente hasta cierta medida ya que después de tener experiencias positivas el niño se centrará en el valor de su éxito; la aprehensión disminuirá, esto le permitirá seguir adelante y aumentar sus experiencias.

En la etapa de la adolescencia, los jóvenes incorporan y desempeñan más actividades para desarrollar las habilidades que les demanda la búsqueda de una identidad única (nuevamente hay una vuelta a la búsqueda del autoconcepto), por lo que realizan tareas de diferentes áreas como el arreglo físico, el logro académico, deportivo, afectivo, interés por el sexo opuesto; además, cabe agregar que suelen ser exitosos en lo que emprenden o suelen aceptar y reconsiderar sus acciones a partir de las equivocaciones que la impulsividad de esta etapa les ha llevado a realizar.

Cuando se llega a la adultez, se interviene de diferente manera al solo desempeñar actividades por separado, no todas a la vez, como sucede en la pubertad.

La autoestima que desarrolla cada individuo, no se forja de un día para otro, semanas o meses, por lo general se viene formando con el paso del tiempo. Durante el proceso del crecimiento y desarrollo el individuo va elaborando su carácter por el cual se da a conocer, entre el medio ambiente en el cual se desenvuelve, hasta llegar al punto, en el que la mente se acostumbra a la toma de decisiones en su mayoría acertadas; práctica, que se toma como parte de la vida cotidiana, el

individuo aprende a emplear la voluntad, esfuerzo, atención, la lógica, entre otros procesos mentales, como costumbre o condicionamiento; no admite la pereza mental y es vivaz para resolver los problemas, por lo que los rasgos que conforman la autoestima son reforzados a través de la vida.

1.3 Componentes de la autoestima

En este apartado se describirán los elementos que conforman la estructura de la autoestima: cognitivo, afectivo y conductual por un lado, y por el otro, considerarse eficaces y el respeto a sí mismos.

Alcántara (1990) describe tres aspectos que conforman la autoestima: el primer orden es el componente cognitivo, al que hace referencia a la opinión, creencias, percepción y la forma en que se recibe la información que se ha aprendido a través de las experiencias previas, que han sido de gratificación para el yo interno y el sí mismo. Los antecedentes aprendidos desde la propia experiencia y las incluidas por el entorno, son el reservorio para dar sentido y significado a la toma de decisiones desde la autonomía.

Por otro lado, el autor mencionado anteriormente afirma que un adecuado autoconcepto ayuda a reafirmar la autoestima, ya que en el autoconcepto se albergan las creencias, convicciones y decisiones que se muestran al proyectar lo que realmente se desea.

El segundo elemento es el afectivo, el cual hace referencia a las emociones que tiene el individuo como juicio de valor ante las cualidades que posea, se tomarán en cuenta las sensaciones agradables o desagradables que experimente el individuo con respecto a la decisión tomada.

El tercer elemento es la ejecución, a la que se le antepusieron la planeación y valoración, es la conducta manifiesta calculada previamente con eficacia y de la cual se espera reforzar la autoestima y el reconocimiento de del entorno.

Por otro lado otro, Branden (2010) y Carrión (2007) describen dos componentes indispensables que deben estar presentes en la autoestima: el considerarse eficaces y el respeto hacia sí mismo, ya que la falta o desequilibrio de estos dos elementos determina la imposibilidad de mantener una autoestima sana.

Los autores mencionados anteriormente, definen la eficacia como el desarrollo de las habilidades para pensar, aprender y seleccionar, en la toma de decisiones adecuadas para superar las demandas de la vida cotidiana.

El ser eficaz es tener clara la tarea a realizar en un tiempo determinado y bien realizado, es tener la confianza en sí mismo de que se puede realizar lo que se desea. En la medida en que se cumplan los objetivos, los logros serán mayores y más complejos a través de la vida.

Respecto al respeto hacia sí mismo, Branden (2010), lo define como la capacidad de sensación de plenitud para disfrutar los logros obtenidos en el trabajo, la amistad y amor, solo por mencionar algunos.

Por otro lado, el respeto a sí mismo es el grado de convicción que tiene el individuo respecto a él y que difícilmente hará que dude con respecto a la toma de decisiones, en función de sus creencias, a la formación generada de valores y principios, llamado carácter.

Desde la infancia, el niño desarrolla los juicios de valor y tiene la capacidad para decidir entre lo correcto y lo incorrecto, de acuerdo con las limitantes que pongan los padres. Conforme va creciendo, el niño tiene la capacidad de aplicar la congruencia para determinar la decisión adecuada, conforme a lo aprendido, empleando el grado de cognición de acuerdo con la edad para tomar la opción que mejor convenga a la situación por resolver. En la autoestima sana, se debe tener la satisfacción de los logros y disfrutar de ellos, al experimentar las emociones que se generan después de resolver los problemas en forma positiva.

Con respecto al sentido del valor personal, Carrión (2007), refiere que se requiere del valor para enfrentar y ubicarse en la realidad, enfocarse con atención en las actividades laborales, y vida cotidiana en general; así como el darse cuenta de las debilidades que conforman nuestro ser, aceptarlas y poner todo el empeño que se necesita, al trabajar sobre ello y ser mejores personas.

El segundo elemento para Carrión (2007), es el respeto a sí mismo, el cual lo desarrolla como la ratificación del valor personal, y hacerlo consciente, para poder disfrutar en plenitud de la vida al aplicar en forma adecuada los valores aprendidos.

1.4 Pilares de la autoestima

De acuerdo con Branden (2010), hace mención de los cinco pilares de la autoestima que a continuación se describirán.

1. Vivir conscientemente: es la forma en que el ser humano conoce y desempeña sus actividades al utilizar la reflexión para tomar decisiones en forma consciente y responsable.

En la vida diaria se toma un sinnúmero de decisiones, en las que interviene el pensamiento común, no se necesita un pensamiento abstracto para conocer lo que mejor convenga a cada persona, por esta razón el individuo, de acuerdo con las necesidades propias y las que demandan la sociedad, es capaz de tomar la iniciativa de conocer la realidad; el vivir en la irrealidad conlleva a no llegar a una autorrealización y vivir la vida en un engaño o negligencia, ya que se tiene la capacidad para centrar la atención en los acontecimientos que lo requieran y resolverlos sin mayor problema, sin embargo, es de humanos no tener siempre aciertos a través de la vida y no tomar las mejores decisiones, pero también hacerse responsables de las consecuencias de tales actos y corregir el no haber tomado la mejor decisión.

2. Comprender el propio potencial: es hacer referencia a la capacidad que tiene el ser humano de tomar decisiones y realizar cualquier actividad que se proponga.

El individuo debe conocerse al autoevaluarse y tomar consciencia que si nació biológicamente sin ninguna alteración y se encuentra dentro del desarrollo normal de la población en general, las potencialidades para desempeñar cualquier actividad no serían ningún problema, y si así fuera, existen personas que tienen alguna limitación física, de la cual se encuentran conscientes y llevan un desarrollo normal sin tomar como pretexto su condición para actuar con responsabilidad.

El potencial humano para comenzar a desarrollarlo es el conocerse a sí mismo, ¿que se desea? y ¿hacia dónde dirigirse? Para ser felices, existen individuos que se gastan su vida buscando la tan anhelada felicidad y nunca la encuentran, esto se debe a que desconocen lo que pueden crear, buscan encontrar el estado de bienestar, en desempeñar actividades con alta carga emocional, como el andar buscando más de una relación sentimental, desempeñar trabajos que no les satisfacen, realizar compras superfluas, refugiarse en la cotidianidad, en forma autónoma, dejarse llevar por sus instintos básicos como: comer, dormir, entre otros; no se detienen a pensar por un instante, que es realmente lo que necesitan para ser felices.

Cuando el ser humano explota su potencial es un alma viviente, sabe lo que desea, disfruta de la vida, es mejor persona, emplea su inteligencia a consciencia, fija objetivos y sabe hacia dónde va.

3. Autorresponsabilidad: es el compromiso que ejerce cada ser humano para consigo mismo al tener la responsabilidad en tomar sus propias de decisiones, en el actuar en lo que se anhela, en elegir amistades, compañías, la forma en el trato a hacia los demás, el cuidado del cuerpo, del poder disfrutar de la vida y ser feliz, en la formación que se le otorga a los hijos. Es buscar su autorrealización, es la cumbre de tomar los mejores decretos para su vida, es el ser independiente.

Los individuos que se encuentran en la adultez, viven en su área de comodidad en forma pasiva, esperando que los demás tomen las decisiones por ellos, este fenómeno se agudiza en los hijos sobreprotegidos, donde los padres suplieron y hasta adivinaron las necesidades de sus hijos sin estos últimos realizar ningún esfuerzo; desde la infancia no se les dio la oportunidad de tomar decisiones por sí solos y aprender de las consecuencias que implica el actuar, así como el disfrutar de los aciertos. Cuando actúan, desconocen las consecuencias de tal acción, desconocen cómo resolverla, viven sin establecer algún juicio de valor, no adquieren competencias en su vida, no ofrecen ninguna garantía de sus actos, ya que la exigencia hacia sí mismo no existe, se encuentra nula y va de un fracaso a otro, esperando a que los problemas lleguen al límite o hasta que alguien más resuelva la dificultad que adquirieron.

La responsabilidad es básica para una sana autoestima, el carecer de esta hace que el individuo se vuelva víctima de sí mismo, se convierte en indefenso ante la vida al otorgar o delegar el poder de solucionar su vida a otros; si algo sale mal, entonces todos los demás tienen la culpa, menos el sujeto que ocasionó el problema, esta forma de vida deriva en un alma vacía.

4. La autoafirmación: es el consentimiento que se otorga cada persona, es la identidad que se da al conocer en forma individual las necesidades como el deseo, valores y pensamientos, respetarlos y llevarlos a la realización.

El ejercer la autoafirmación, implica saber expresar lo que se piensa, no llevar la corriente o aceptar lo que no se comparte, imitar conductas no propias, no caer en trivialidades, tener derecho a guardar silencio cuando no se comparten las ideas o expresar la diferencia de opinión; no es el hablar por hablar sin conocer del tema, no es imponer la forma de pensar, es exteriorizar el pensamiento congruente, es enunciar lo que se desea y defenderlo, luchar por los ideales a partir de los valores y del respeto hacia los demás.

5. Vivir con un propósito: es utilizar las facultades mentales para llegar a terminar la meta elegida a través de la vida, los propósitos se vuelven más concretos y estructurados, como el estudiar una carrera, conseguir el mejor puesto laboral, construir una familia, establecer un negocio, cuidar la salud, ordenar el espacio donde se vive, pasar tiempo en pareja, hijos, familiares y amigos,

viajar, adquirir una vivienda, coche y lo que por consecuencia se genere; establecer propósitos significa tener una vida productiva, mantener la salud mental, no vivir en el deseo, es llevar la práctica a la realidad, dar lo mejor como persona, evitar enfermedades como la depresión, ansiedad y mejorar la calidad del sueño, entre otros.

La habilidad de vivir con propósitos firmes, implica tener muy claro y presente, la responsabilidad de hacerse cargo hasta el final del proceso, visualizar la factibilidad de la meta a realizar en forma consciente, tener disciplina y autocontrol para llegar a la recompensa esperada, evaluar los resultados obtenidos y si son positivos, disfrutar del logro; de no ser el resultado esperado, evaluar donde estuvo el error, corregirlo y perseverar para llegar al objetivo anhelado.

El carecer de propósitos, de iniciativa, de pensamiento, de motivación personal, es ser como un barco a la deriva, que se va hacia donde lo lleva la corriente, sin una ruta que fije el rumbo de la vida.

6. La práctica de la integridad personal: se manifiesta en aquel sujeto que muestra entereza, rectitud, honradez, educación, honestidad, sinceridad, que tiene respeto por sí mismo y control de sus emociones, apropiado, responsable, educado, puntual, directo, muestra aliño personal, el intachable, cumple con lo que promete, es confiable, ampliamente recomendable, sabe dar soluciones, tiene buen carácter, trata a los demás con respeto, busca alternativas de crecimiento personal, se da a respetar, es suficiente para

resolver los problemas, es disciplinado, perseverante, tiene proyecto de vida, conoce lo que desea, sabe hacia dónde va.

La falta de integridad debilita la autoestima, los individuos que utilizan la mentira para salir adelante de alguna situación, en el momento suelen experimentar descanso, por lo que después de estar fuera del contexto, suelen sentirse mal consigo mismos, ya que se engañan o mienten a sí mismos, traicionan sus principios, por lo que suelen compensar de inmediato al autojustificarse.

A través de este apartado se recalcó la importancia que tiene cada elemento como valor que conforma la autoestima, de modo que la falta de armonía o la ausencia de algunos de estos valores no reforzados, afectan el equilibrio de una salud mental en el ser humano.

1.5 Niveles y medición de la autoestima

La autoestima tiene diferentes niveles que permiten distinguirla, incluso se muestra de diferente forma dependiendo del contexto.

La autoestima alta muestra las siguientes características, de acuerdo con Branden (2010): son sujetos felices, que disfrutan de los quehaceres de la vida cotidiana, se consideran eficaces, tienen confianza en sí mismos para pensar, aprender y tomar decisiones correctas, de superar los retos y producir cambios, respeto para sí mismos y hacia los demás; son personas exitosas, con amistades,

tienen amor, asumen responsabilidades, experimentan orgullo, son sinceras, no experimentan envidia, sino que emplean la autoevaluación.

González-Arratia (2001) menciona que el individuo debe estar en el ánimo de ser bueno o sensible; vive, comparte, invita a la honestidad, responsabilidad, comprensión, amor; desarrolla la autoconfianza, se tiene fe, sabe reconocer sus errores, asume consecuencias y está dispuesto a superarlas. Hace amigos sin dificultades, muestra interés por los nuevos retos, dirige su vida hacia donde le convenga, le gusta aprender para seguir creciendo, acepta su identidad sexual y se desarrolla con ella, busca relaciones amorosas con el sexo opuesto, sinceras y duraderas, se conoce a sí mismo, se acepta como es, se hace respetar y respeta a su entorno.

Con base en Woolfolk (2006), se indica que en la vida académica del nivel medio y superior, los estudiantes con una estima elevada tendrán mayores probabilidades de superación escolar, debido a ciertas características en torno al ambiente académico: mostrar atención por las clases otorgadas, responsabilidad en el cumplimiento de tareas o sana relación al interactuar con sus demás compañeros. Una persona con estima elevada es popular, muestra aliño en su vestir, es aseada; con su forma de ser se hace sentir presente, es un estudiante con potencial académico, el profesorado lo conoce y valora, de modo que le asigna responsabilidades extras; una persona de esta índole mantiene un alto rendimiento académico, por lo que esta variable se relaciona y refuerza una mayor autoestima en el curso escolar.

Otro factor importante que influye en mantener una alta estima, es el clima escolar que se predique en la institución, como el tratar a todos por igual, crear un ambiente de colaboración y trabajo en equipo, hacer sentir a todos los miembros del grupo que son importantes, realizar actividades para la comunidad, sensibilizar en las prácticas altruistas y reforzar la el origen de sus raíces culturales.

Las características de una estima media son descritas por González-Arratía (2001), quien afirma que en su mayoría se parecen a las de una estima alta, ya que los sujetos suelen adaptarse para ser reconocidos, están al pendiente del qué dirán de acuerdo con su actuar, realizan las actividades para agradar a los demás y a sí mismos; generan ansiedad, la cual los hace actuar para reafirmar su valía personal; mantienen en general una aceptable confianza en sí mismos, la cual en ocasiones puede derrumbarse, existen situaciones que los perturban y generan gran sufrimiento, intentan mantenerse fuertes pero en ocasiones no lo son, suelen salir relativamente pronto de los problemas ya que perciben que los demás los estiman; por otro, lado si llegan a relacionar con una persona destructiva, saldrá dañada en gran manera; si suelen buscar la ayuda correcta, son capaces de racionalizar y seguir adelante.

Para Woolfolk (2006), cuando se tiene una autoestima media, la influencia colectiva puede dañar o mejorar dicha característica del estudiante, ya que suele actuar para la aceptación de los demás y sentirse mejor cuando las críticas son favorables. En la etapa de la adolescencia, el estudiante busca incorporar múltiples actividades en las que desea el mejor desempeño para cada tarea, sentirse superior

y destacarse ante los demás; el adolescente suele no valorar las prioridades, como lo resuelve el adulto.

González-Arratia (2001) menciona que la autoestima baja suele presentarse en sujetos que están pendientes de la aceptación de los demás. Un individuo así, permanece paralizado, es prejuicioso, no siente la necesidad de seguir estudiando o subir de puesto laboral, cae fácilmente en la rutina, tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto, manifiesta conformismo, no le satisface desempeñar su trabajo y suele presentar enojo para consigo mismo. En general, su medio ambiente le es molesto, actúa sin dignidad, se desprecia a sí mismo y a los demás, se humilla, desconoce sus sentimientos, no los demuestra, no se tiene confianza, suele utilizar expresiones de desánimo, es holgazán, incapaz de emitir juicios de valor para consigo mismo y los demás, va de fracaso en fracaso, no está dispuesto a detenerse por un momento a emplear el razonamiento.

Estos sujetos, para compensar su grado de inferioridad, viven de la ilusión, son mentirosos, se integran a grupos de perfil igual al suyo, no aportan nada a la sociedad, buscan tener valía a través de más de una relación sentimental sin ofrecer nada a cambio, dudan de su hombría. Suelen presentar miedo al cambio, depresión, cobardía, esperan a que otros resuelvan sus problemas, viven en la rutina, no son confiables, no se aman ni asumen responsabilidades.

Woolfolk (2006), refiere que es complicado para los sistemas escolares aplicar métodos para aumentar la autoestima, algunas escuelas no son objetivas, ya que

reconocen al alumno en todo momento y no por sus desempeños académicos; otra disposición para mostrar baja estima es al dejar tareas y superarlas. En ocasiones, el desempeñar y cumplir con la actividad escolar es un verdadero reto para el estudiante no por lo que implica la tarea en sí, si no por el costo económico de los materiales, ya que los tutores no cuentan con los recursos para que cumpla el hijo con la actividad. Las condiciones socioeconómicas representan un factor que afecta el desarrollo de una sana autoestima, el adolescente en estas circunstancias tiene la capacidad para compararse con su medio y darse cuenta del estatus económico al que pertenece o le tocó vivir.

Por otro lado, la escritora referida anteriormente, describe la autoestima en función de la pertenencia al grupo y clase social, es necesario recordar que se vive en un mundo consumista, donde los estereotipos que se venden, están bien definidos con ciertas características, como imponer el color de piel, la estructura corporal como la delgadez, cara afilada, fluidez económica, vestir de cierta manera, medio de transporte (si se tiene coche), condiciones de la vivienda; por lo que el sentirse orgulloso de la familia a la cual se pertenece, la comunidad de origen, ayuda a definir la identidad del sujeto a no entrar en confusión con el entorno.

Los alumnos que implementan los estándares publicitarios en su vida entran en conflicto con su yo real, al no aceptarse tal como son, ya que no encajan con la morfología que se encuentran en los medios de comunicación; los estándares que se manejan a nivel mundial son irreales, de una cultura diferente a la que se pertenece y un estilo de vida que no va con un país subdesarrollado. Con base en lo anterior, se

sugiere incluir a la familia como base de origen y de la sociedad, al reforzar los valores y la importancia de pertenecer a una, independientemente de cuántos miembros la conformen.

Los instrumentos más utilizados para medir la autoestima han sido estandarizados en diferentes poblaciones y están dirigidos a identificar niveles de autoestima, pero como se menciona más adelante, algunos se encuentran dirigidos específicamente a la autoestima escolar, mientras otros se enfocan a otras áreas como social, familiar o padres; algunos tests son específicos para niños, mientras otros se dirigen a adolescentes y a adultos.

Uno de los estudios más influyentes es el realizado por Coopersmith en 1967. Elaboró un cuestionario llamado Self – Steem Inventory, para evaluar la autoestima de los niños. Los reactivos se referían a diferentes zonas de la vida, incluyendo la escuela, las relaciones con compañeros y dentro de la familia; administró el cuestionario a una muestra de niños entre 10 y 12 años y con base en sus respuestas seleccionó a niños con autoestima alta, media o baja. Así, identificó cuatro dimensiones de la autoestima: competencia, virtud, poder y aceptación social.

La prueba de Coopersmith se estandarizó en la Universidad de Concepción, en Chile por H. Brinkmann y T. Segure, sobre la traducción de J. Prewitt Díaz en 1988 (Brinkmann y cols.; 1989).

Se han creado otras pruebas estandarizadas para medir la autoestima, como es el Test Estandarizado de Rosenberg, que se presentó por primera vez en 1965 y fue revisado en 1989 (sicolog.com).

Este test es una escala profesional utilizada en la práctica clínica para valorar el nivel de autoestima.

También existe la Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE), Este instrumento se conformó a partir de una selección de ítems del Test americano Piers Harris, fue elaborado por las psicólogas Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti en 1991 y estandarizado en 1997 en Chile (Marchant y cols.; 2005).

Dicho instrumento se aplica a los estudiantes que cursan de tercer a octavo grado de educación básica; por edad, desde 8 a los 13 años. El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que expresan la relación con los puntajes T: normalidad, baja autoestima, muy baja autoestima; la forma de aplicación es, individual y colectiva (no más de 12 niños) el tiempo para ser contestado abarca de entre 15 a 25 minutos (Marchant y cols.; 2005).

1.6 Alternativas de intervención en la autoestima

En este apartado, se abordarán las formas y se describirán los ambientes más adecuados para reforzar la autoestima; en este sentido, ayudarán los estímulos externos, pero la última decisión de que así suceda, la tiene el individuo.

Woolfolk (2006) sugiere al profesorado crear el clima escolar cimentado en las siguientes características: aplicar los valores de respeto y aceptación sin discriminación o distinción hacia los alumnos, generar en el medio ambiente integridad física y psicológica, así como el profesor respete y separe sus ideales, convicciones, y prejuicios; se requiere que el docente tenga la preparación necesaria para implementar dinámicas favorables en la integración del grupo, donde no solo imponga reglas que terminen por frustrar a los cursos de la escuela, dejar en claro cómo los va a evaluar y que la calificación obtenida dependerá en gran manera de la actitud que tengan hacia la escuela; que evite comparaciones o exponer a los alumnos a las críticas, sea objetivo en el trato a los adolescentes, genere redes de estudio con tutores que motiven a los que carecen de esta, oriente a los muchachos a visualizar metas y objetivos claros, tangibles, haga conciencia en el grupo para que se sientan orgullosos de su origen, resalte las riquezas de las diferentes culturas y los aciertos que han tenido a través de la historia.

La autora mencionada en el párrafo anterior, recomienda al profesorado que establezca comunicación asertiva y habitual con cada una de las familias de los estudiantes, promueva la integración familiar en los logros obtenidos de los hijos, otorgue seguimiento por medio de notas, llamadas telefónicas o visitas domiciliarias, para dar informes del desempeño académico del alumno; debe notificar sobre el

desempeño académico y comportamiento, tener una actitud abierta hacia la retroalimentación en cuanto a sugerencias por parte de la familia, así como agradecer las atenciones prestadas.

Asimismo, describe las habilidades que se deben reforzar para desarrollar las destrezas en la competencia emocional: los docentes deben hacer del conocimiento de sus alumnos el manejo de las emociones al experimentarlas, ya que deben tener control de ellas; fomentar el aprendizaje en los alumnos, para que comprendan los sentimientos que, posiblemente, estén experimentando sus compañeros; dar la confianza para que los escolares expresen sus pensamientos y afectos en forma adecuada, escuchar con interés y comprensión a los demás, respetar el sentimientos de cada alumno, tener la habilidad para resolver los eventos adversos, realizar dinámicas del manejo del estrés, no tomarse los eventos negativos en forma personal.

Es importante hacer mención de las alternativas de intervención con un enfoque cognoscitivo, a partir de “voz acusadora”, y desarmar los mecanismos de defensa que se generan los individuos a partir de las provocaciones distorsionadas de la cognición.

Por la anterior razón, se debe cambiar los pensamientos a positivos, a partir de una voz sana, la cual nutra a la mente al utilizar frases como el no mentir, no sabotearse, dominar los pensamientos cuando esté cayendo en los pesimistas, ser

determinante al tomar decisiones y recordar que el sujeto no es la clase de persona que se manifiesta en momentos circunstanciales.

El ser humano conocerá algunos de los mecanismos de defensa que se infringen en forma negativa y saber convertirlos en positivos.

Por otro lado, Branden (2008) propone una terapia centrada en el yo, en mitigar los rechazos sufridos en la infancia y decirle al cliente: “sí, eso hizo tu madre, pero ese es su problema, te has visto todo lo que has logrado”. El programa funciona a través de varias semanas al autoaplicarse una serie de frases incompletas, donde el individuo se puede dar cuenta de sus debilidades, miedos y alcances.

Alcántara (1990), alude a la importancia que tiene la familia en proporcionar una sana autoestima en los hijos, ya que los padres son el primer contacto y los objetos de amor, en consecuencia, conforme van creciendo los hijos, se tienen que incorporar a la escuela, en la cual suelen pasar de entre 6 a 8 horas diarias, y es donde entra en acción el profesorado al mantener una sana comunicación entre los alumnos y padres de familia.

Se hará mención enseguida, de lo que este autor fomenta en los tutores para trabajar en casa junto con los hijos.

Los padres de familia deberán crear en el hogar un clima de respeto y responsabilidad, al hacer sentir a cada miembro de la familia que es importante por el simple hecho de haber nacido, ser único e irrepetible.

Los padres deben aprender a escuchar las necesidades de sus hijos desde una temprana edad, expresarse el afecto en la pareja, predicar con el ejemplo, valorar los pequeños logros que alcancen sus hijos en cualquier área, así como reconocer sus habilidades, designar actividades domésticas que no impliquen riesgos, dar presentes que sean como recompensa a algún logro y que el hijo se sienta merecedor de tan importante reconocimiento y asocie el regalo al esfuerzo realizado; generar espacios como la hora de la comida para invitar a los hijos a que expresen sus opiniones y compartan sus experiencias, respetar su manera de pensar aun que los padres no estén de acuerdo con lo que opinan sus hijos, recordar que no tienen ni su edad ni sus experiencias. En la realización de trabajos no saturarlo de indicaciones, sino dejar que el niño lo resuelva y si tiene alguna duda, permitir que pregunte sin temor.

Si se implementa alguna corrección, se debe tratar en privado, ser flexible con las reglas domésticas, ser oportuno al expresar su afecto, dar permiso de compartir con sus amigos y conocerlos, dedicar tiempo para compartir solo con los hijos, así como un día entre familia en casa, ya sea para cantar, jugar cartas, o algunas otras actividades recreativas. Conviene inscribir a los hijos en grupos culturales o deportivos, para que viva experiencias de socialización en las que vayan implícitas responsabilidades, otorgarles privacidad en su espacio, respetar como diseña su

cuarto, involucrarse en sus proyectos, fomentar las relaciones en donde el hijo interactúe con personas ejemplares con una amplia valía, de gran estima, como profesores, artistas, científicos y personalidades destacadas, sobre todo, no sobreprotegerlos.

En este capítulo se concluye que se logró examinar el concepto de la autoestima que, de acuerdo con Branden (2008), se define como la propia valía que tiene cada individuo de sí mismo.

También se puede concluir de acuerdo con lo mencionado por dicho autor, que no se nace con la autoestima, ya que el recién nacido no tiene la capacidad de discernir entre lo bueno y lo malo; esta cualidad se va desarrollando de acuerdo con la relación ante las situaciones, la familia y la autoestima de los padres, de las propias experiencias y de la capacidad que elabore cada sujeto para solucionar los problemas de la vida que se le vayan presentando. Los padres, con su actitud, trato digno y enseñanza, otorgarán a sus hijos las suficientes armas para desarrollar una estima saludable.

Branden (2008), propone los seis pilares de la autoestima, que son: vivir conscientemente, autoaceptación, comprensión del propio potencial, autorresponsabilidad, autoafirmación, vivir con determinación y con integridad. En estos últimos tiempos, los padres se han perdido de la crianza de los hijos, ya que en ocasiones ambos acuden a sus centros de trabajo, para aportar más dinero a la casa; las madres trabajadoras desde muy temprana edad tienen que buscar el

recurso para que un familiar directo como su mamá, hermanas, vecinas, o en el mejor de los casos la guardería, se responsabilicen del cuidado de los hijos, mientras los padres desempeñan sus labores, con horarios mínimos de seis horas.

Los tutores deben tener presente que el tiempo que se encuentren en casa, ya con los hijos, deberán ofrecer tiempo de calidad para compensar las horas que estuvieron ausentes por cuestiones de trabajo, y no involucrarse en las tareas domésticas como prioridad ni dejar hasta el final la atención de los niños. Los seis pilares no se encuentran conjugados en su totalidad en la práctica de la vida adulta; se suele caer en la rutina, y cumplir en el trabajo pero no en el hogar; el cansancio hace que la atención de los padres disminuya en el cuidado de los hijos, por lo que cada pilar requiere de estar con los cinco sentidos, alerta y dispuesto, para usarlos en todo su potencial. Cada pilar requiere de ejemplos para que el niño tenga el modelo de cómo se resuelven los problemas y entonces llevarlos a la práctica, utilizando su esencia y ser, desde su procesamiento de análisis y pensamiento, en función de las experiencias vividas.

También se mencionaron las características, que permiten distinguir la autoestima alta, media o baja así como los diversos instrumentos para medirla.

La autoestima tiene diversos factores que pueden influir sobre ella, uno de ellos es la dinámica social, lo cual incluye los patrones de convivencia entre los que se encuentra el acoso escolar, tema del siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR

En el presente capítulo se analiza el acoso escolar, desde sus antecedentes, definición, los posibles factores causantes del acoso escolar, consecuencias, tipos, perfil de las víctimas y victimarios, así como las estrategias para intervenir en los ámbitos escolar, familiar y terapéutico.

2.1 Antecedentes del estudio del acoso escolar

Hablar de acoso escolar, es recordar en la niñez o adolescencia a los compañeros de clases u otros salones, maestros, incluso de otras instituciones escolares, a los individuos que ejercían agresión en contra de hermanos, primos, amigos e inclusive de sí mismos; eran situaciones cotidianas consideradas normales. En la actualidad se ha convertido en un problema de salud pública en los espacios escolares, debido a que se ha presentado este fenómeno en forma frecuente, se tiene como prioridad investigar sobre este tema.

De acuerdo con Rodríguez (citado por Salgado y cols.; 2012), el acoso escolar, también conocido con el término *bullying*, no es un fenómeno que se presente de forma exclusiva en ciertas culturas, más bien se manifiesta a nivel mundial. Los primeros antecedentes los describe Dan Olweus en el país noruego;

posteriormente, en otros países como: Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Japón, Inglaterra, Holanda, Escocia, Irlanda, Italia y Australia.

Según Salgado y cols. (2012), en América Latina existían muy pocas investigaciones respecto al tema de la agresión escolar.

Recientemente se comenzó a indagar sobre el acoso escolar en diversos países, incluyendo México, existiendo como referencia el estudio que se realizó en la ciudad de México, donde la muestra estuvo conformada por 1092 alumnos que acudían a escuelas públicas. Se utilizó como instrumento de medición el test Bull, que cuestiona a los agresores, víctimas y neuróticos; en otro apartado, los padres contestaban en una lista independiente, los síntomas de los hijos; los resultados determinaron que sí existe relación entre el acoso escolar y la psicopatología.

A partir de estas investigaciones, la agresión escolar se ha asociado a diferentes variables, debido a que México ocupa uno de los primeros lugares con dicha problemática.

2.2 Concepto

Según Barri (2013), la problemática que se vive en la actualidad con el término bullying, se tiene que manejar con cuidado, ya que en el idioma español, al tener un amplio vocabulario, se expresa a cada situación por sus peculiaridades en concreto y

se le llama por el nombre al conjunto de características específicas o a la enfermedad o síndrome.

El término *bullying* es mencionado por primera vez por el psiquiatra noruego Dan Olweus, en 1970.

Según Jiménez (citado por Salgado y cols.; 2012), no existe la traducción adecuada que defina en concreto el término, en cada país se utiliza una palabra diferente para referirse a la misma problemática. No se puede traducir exactamente del término original, ya que en diversos estudios realizados en países, utilizan connotaciones que se acercan a la problemática a tratar, pero en otras ocasiones los calificativos se alejan en gran proporción al concepto del acoso escolar.

En países como Noruega, Dinamarca, Suecia, y Finlandia, utilizan la palabra *mobbing*, de origen inglés, esta terminología se aplica en dichos países al contexto de la zoología en específico al maltrato animal.

Para Avilés (citado por Salgado y cols.; 2012), la palabra *bullying* se deriva del inglés que hace referencia a las personas con un comportamiento agresivo, dándole la traducción literal de bravucón o matón y lo relacionan con la intimidación, aislamiento, amenazas, insultos, entre otros; este término es usado a nivel mundial, ya que es el que más acerca al fenómeno. Existe otra terminología empleada al acoso escolar, el verbo inglés "to bully" es utilizado para amedrentar con gritos, amenazas a las víctimas.

De acuerdo con Barri (2010), el acoso escolar se define como la agresión que se da entre niños y adolescentes como un conjunto de iguales, en los que se pueden ver incluidos los docentes y personas que conviven e interactúan en el mismo ámbito, donde se da un desequilibrio de fuerza, infringida por el acosador, el cual experimenta la sensación del poder, mientras que la víctima suele presentar emociones de inferioridad o temor ante al agresor.

Dan Olweus (citado por Mendoza; 2011), conceptualiza al acoso escolar como cualquier signo de agresión psicológica, verbal o física que ejerza cualquier estudiante hacia otro en forma persistente y durante determinado tiempo.

Otra definición es la que aporta San Martín (citado por Mendoza; 2011), quien describe al acoso escolar como una característica exagerada de agresión en las aulas escolares, marcada por conductas insistentes martirizantes, en la que el agresor se empeña en bloquear a su víctima en todo lo que gire en función de esta.

El acoso escolar tiene ciertas condiciones así como escenarios para que se dé el síndrome: tiene que darse en el contexto escolar, entre sus iguales y se incluye al profesorado; se manifiesta por tener un agresor, victimario y el resto del alumnado puede tomar el rol de observadores pasivos o activos; el agresor ejerce conductas violentas que van encaminadas al maltrato físico directo: dar puñetazos en cara, cabeza, espalda, empujones, amenazar con armas blancas o de fuego.

El maltrato físico indirecto se da cuando los victimarios despojan del dinero a la víctima, le esconden sus artículos de trabajo o se los destruyen. El maltrato verbal directo se ejerce cuando existen agresiones personalizadas como: insultos, apodos, descalificativos, burlas, maldiciones, poner en mal al sujeto, correr falsos rumores y la exclusión social directa; aíslan al sujeto, lo ignoran y lo bloquean ante cualquier aportación que pretenda realizar, en esta última situación se llega a dar un desequilibrio emocional al presentar la víctima sentimientos de impotencia, inferioridad, depresión, temor hacia el agresor, dificultad para dormir y desconcentración.

Para Barri (2013), la agresión escolar debe ser repetitiva, constante, encaminada a afectar psicológicamente antes que la expresión sea física. El propósito del agresor es hacer daño, humillar, ofender, maltratar por periodos prolongados, el que tiene mayor poder social influye sobre el débil para mantenerlo en un plano de vulnerabilidad y sumisión. El acosador tiene la capacidad de actuar por su propia iniciativa, así como la de manipular a otros para que se unan y hacerlos partícipes de la agresión hacia la víctima, la cual muestra nulo interés en defenderse, al tener la sensación que el agresor es más fuerte que él. Las actividades de acoso suelen ir en aumento conforme pasa el tiempo y en lugares aislados.

Por otro lado, no todas las conductas de violencia se califican como acoso escolar. Existen situaciones particulares como, por ejemplo: si hay dos alumnos intercambiando golpes, es violencia, pero se encuentran en un mismo nivel: se están manifestando la agresión mutuamente, ambos demuestran poder, no se cumple con

las características específicas que se necesitan para denominarlo acoso escolar. Cuando se está en una interacción y se maneja el doble sentido entre todos, hay una falta de respeto que hasta cierto punto es consciente, consentida y tolerable; la violencia no va dirigida hacia la misma persona, las agresiones suelen diluirse aleatoriamente entre los integrantes del grupo, son espontaneas, no duran mucho tiempo. Cabe mencionar que cuando el agresor actúa y el alumno bloquea, aísla o ignora al provocador, lo desarma automáticamente, ya que no afecta emocionalmente a la tentativa víctima.

2.3 Causas del acoso escolar

Mendoza (2011) describe que el origen este fenómeno es multifactorial, por lo que a continuación se puntualizarán las diferentes raíces del origen de la violencia.

El origen innato hace referencia a que se es agresivo por naturaleza, que es parte del ser humano, y este debe utilizar la inteligencia para saber controlarlo y canalizarlo en forma adecuada, para que no se convierta en un problema.

La autora que se menciona anteriormente refiere que Sigmund Freud, quien desde la perspectiva de la corriente del psicoanálisis, afirma que existen dos fuerzas en el interior de la psique de cada individuo; el origen también es innato, la primera energía es el *eros*, el cual hace referencia al instintito de vida, y el segundo impulso es *tánatos*, este es el instinto de muerte que lleva a una conducta destructiva, manifestándose la agresividad en todas sus expresiones hacia el yo mismo.

El origen bioquímico o genético sugiere que la agresividad se determina de acuerdo con el mal funcionamiento del sistema endocrino, al aumento o disminución de ciertas hormonas como lo son la serotonina, noradrenalina, que actúan a nivel del cerebro como los neurotransmisores, determina la alteración en la conducta.

Otro factor para que se genere la violencia, es el aprendizaje que adquiere el niño en la interacción con la familia, situaciones como el nulo aprendizaje de reglas sociales y familiares, rechazo de los padres hacia el hijo, conductas destructivas, muestras de rebeldía a temprana edad del hijo, alentar o no reprender por parte de los padres cuando el hijo muestra comportamientos agresivos, mantener dentro del seno familiar muestras de disciplina en los extremos, padres ausentes que no muestran interés por el hijo, ejercer la violencia como forma de disciplinar al menor, conductas antisociales por parte de los padres, medios de comunicación con alto contenido violento, incluyendo los videojuegos.

Las conductas ejercidas a través de toda la vida, hacen que el niño ante los estímulos y el enganche con cada situación vivida en casa, secreta una serie de sustancias en la que se prepara al organismo para el enfrentamiento, huida o embate. Las hormonas que se segregan son la serotonina, adrenalina y cortisol, solo por mencionar algunas. Dichas hormonas son adictivas y aportan sensaciones de bienestar, por lo que el niño buscará en el desarrollo de su vida en forma inconsciente, conductas agresivas para experimentar comodidad, aparte que no se le enseñó otra forma de comportamiento.

Por otro lado, Mendoza (2011) hace mención que los niños que durante la primera infancia tuvieron un apego seguro, son menos vulnerables a mostrar agresividad en los años venideros.

El consumo de alcohol y drogas también produce alteraciones en el comportamiento, ya que el individuo se muestra sin reglas y ante conatos de broncas, peleas callejeras, o provocaciones, actuará con determinación y sin control de la agresión.

Por otro lado, Freud (citado por Mendoza; 2011) hacía referencia a los grupos que se dedican a delinquir, estos se caracterizan por no sentirse comprendidos por sus familiares y sociedad en general y al tener la supuesta comprensión de las pandillas a las que se adhieren, encuentran su carencia suplida. La unión de estas personas muestra afinidad en cuanto a la conducta agresiva manifiesta que un principio iría dirigida hacia los objetos de amor: a papá, mamá, tutores o cuidadores primarios, desafortunadamente la canalizan a terceras personas; los sujetos que integran el grupo no se atreverían a realizar ningún acto vandálico en forma individual, pero el grupo les da la seguridad para actuar. El autor mencionado al inicio de este párrafo describe que los individuos que pertenecen a pandillas carecen de un yo fuerte, por lo que al entrar en contacto con el resto del grupo los sujetos carecen de voluntad propia y las conductas delictivas que realizan como en toda manada, es de uno o dos líderes, no por su propia iniciativa.

2.3.1 Factores de riesgo escolar

De acuerdo con un estudio de la Secretaría de Seguridad Pública (SSP, en la página electrónica www.ssp.gob.mx), el acoso escolar se da dentro de las instituciones educativas, que es donde se desarrolla el fenómeno de agresividad: observadores y víctimas, con conductas de persecución, hostigamiento, agresión moral y física que realiza un alumno y grupo en contra de un individuo, existiendo un desequilibrio de poder, en forma constante.

Mendoza (2012), refiere que existen factores determinantes por parte de los maestros para que se dé el acoso escolar dentro de un salón, en omisión de ciertas actividades que son determinantes para llevar a madurar a un grupo y hacerlos responsables de la disciplina que se tiene que dar en cualquier institución escolar, el docente es el responsable de llevar al grupo y es la figura de autoridad a la cual se le debe respetar.

Algunas de las características para que el docente pierda el control del grupo y favorezca a que se presenten conductas de acoso escolar son: no preparar el material para impartir la clase; no establecer límites en el salón de clases, a pesar de que las instituciones escolares cuentan con un reglamento interno, cuando se infringen las reglas no se actúa para corregir al mal comportamiento; cuando el docente favorece a conductas de exclusión entre sus alumnos; implementar estrategias que favorecen a hacer sentir mal emocionalmente a los alumnos que no cumplen, como dejar sin recreo por no terminar la actividad, no salir al baño, hacer

filas de lentos y aplicados, sentar en una esquina al alumno y realizar grupos en forma elitista; indiferencia hacia los estudiantes que no se quieren incorporar a ningún grupo o simplemente no quieren trabajar; ignorancia del profesorado al creer que es normal o hasta cierto punto positivo que los adolescentes se golpeen para que se forjen un firme carácter; no discriminan, por lo que castigan al grupo en general y no al o los responsables de la afrenta; culpan a los tutores de la agresividad que muestran los estudiantes o en su defecto, por no defenderse. El profesor lo ve como un problema que viene de afuera.

A continuación se describirá como debe actuar la figura del profesor dentro del aula.

El organismo citado anteriormente, describe que la imagen de los maestros debe ser determinante para establecer un clima académico favorable, esto al tomar las estrategias necesarias, en tener los objetivos claros de la razón de ser de la institución académica. El director de la institución que lidera debe establecer la planificación de actividades y hacerlas del conocimiento del profesorado, para que todos trabajen en un mismo tenor. La falta de liderazgo y comunicación, así como la deficiente preparación, propicia un ambiente de descontrol que repercute en el alumnado.

También existen los factores escolares que propician a que los estudiantes se incluyan en actividades con alto contenido de agresividad.

- El maestro no emplea la disciplina cuando se observan conductas violentas.
- No existe la elaboración de códigos de disciplina en la que se incluya a los adolescentes en su elaboración.
- Tener aulas sobrepobladas, así como deficiente comunicación entre el profesorado.
- Desigualdad en el trato de acuerdo con el género.
- Discriminación por condición de género, color, origen, religión o estatus económico.
- Disminución en los contenidos académicos no acordes con la realidad de los adolescentes, para solucionar problemas básicos en la vida.
- Inseguridad por parte del profesorado al sentirse presionado ante la negación de los tutores, al no cooperar en casa en la educación de los alumnos y responsabilizar al docente de las conductas de los hijos.
- Desanimo del profesorado, al no ser motivado o reconocido en su desempeño.
- El clima escolar favorece a que se presenten conductas de acoso escolar.
- Instituciones académicas mal ubicadas, con profesores deficientes y un gran número de alumnos.
- Infraestructura que limita la visualización de los alumnos para un mejor control.
- Reglamentos internos rigurosos e inespecíficos.
- Inadecuada relación laboral entre el profesorado.
- Instructores que no saben cómo controlar o llevar a un grupo.

- Falta de planeación didáctica.

Los factores que favorecen para que se agrede a la víctima son: implementar la ley del silencio, falta de integración grupal, observar a los alumnos que se aíslan durante el receso, comunicación asertiva entre los docentes y alumnos, ausencia de la figura de autoridad, falta de supervisión por parte del director hacia el profesorado, diferencia de alumnos por parte del profesorado.

Los componentes que afectan la comunicación entre familia y escuela son: los padres dejan la responsabilidad del cuidado y educación al profesorado. No existe comunicación por parte del profesorado para informar a los padres sobre el bajo rendimiento del estudiante; solo se manda llamar a los padres familia para dar quejas sobre el mal comportamiento del hijo; los padres suelen expresarse mal del profesorado y asignar culpas de impartir mal la clase; los padres de familia y los docentes, suelen utilizar al alumno para comunicarse.

Por lo anterior, se recomienda tomar las estrategias para mejorar las debilidades detectadas como son: mejorar la comunicación entre profesores y padres de familia; realizar convenios de cooperación para mejorar la enseñanza; participación en casa de los padres de familia en la educación de los hijos y realización de un reglamento justo y objetivo.

2.3.2 Factores de riesgo familiares

La familia es la organización más importante, ya que es el núcleo de la sociedad, en la cual se establecen metas, proyectos de vida, se adquiere la madurez para resolver los problemas, que se vayan presentando a través de la existencia, la familia es la que respalda a los hijos socialmente, otorga la seguridad emocional y suple las necesidades básicas.

Mendoza (2012), puntualiza los factores de riesgo familiares que aumentan la posibilidad de un estudiante asuma el rol de víctima.

La incorrecta educación que se da en casa al tratar a los hijos con gritos y golpes; algunos padres de familia no permiten que sus hijos crezcan y tomen decisiones por sí solos, ya que los padres se encargan de suplir todas las necesidades básicas del hijo, inclusive de adivinarle las palabras; una estructura familiar disfuncional, poca o nula interacción familiar; en el sexo femenino, no haberse dado una buena identificación con la figura materna; dentro de la dinámica familiar, tomar el rol del chivo expiatorio o bote de basura, tener una madre sobreprotectora y un padre castrante, el núcleo familiar trata al alumno como niño y ausencia de ambos padres en casa.

Por otro lado, las características que se presentan desde el seno familiar para que el adolescente presente patrones de acoso escolar son: familias ausentes que desconocen las actividades que desempeña, el niño agresor, violencia dentro del

núcleo familiar, padres que asignan a los hijos adolescentes de cuidadores, apatía emocional hacia los hijos, dinámicas familiares agresivas, castrantes o totalmente indiferentes (se encuentran en los dos extremos), poca comunicación de los padres de familia hacia los hijos y viceversa, mala relación conyugal y nula afiliación con la figura paterna.

2.3.3 Factores de riesgo sociales

Mendoza (2012), especifica las alteraciones que presentan los individuos que no se identifican con la identidad de donde provienen: como persona, es importante sentirse orgulloso de las raíces de origen, ya que el identificarse con el entorno ayuda a aceptarse tal como es; la cultura es rica en valores, tradiciones, símbolos, celebraciones, representa al sentimiento de pertenecer a un grupo donde se comparten los mismos intereses, reglas, forma de hablar y rituales, las cuales fomentan a la pertenencia de un grupo, el conjunto de características como cultura ayuda a identificarse como únicos, pero a la vez diferentes de otros conjuntos étnicos.

Los adolescentes que pertenecen a minorías étnicas pero no se identifican con su origen, tienen mayor probabilidad de presentar agresividad o ser víctimas, un caso así también puede confundirse y convertirse en agresor de su identidad, al rechazarse a sí mismo. Las personas que se sienten conformes con su origen y provienen de una gran etnia tienden a rechazar a las minorías, por lo que se

recomienda fomentar el respeto entre la diversidad de orígenes y conocer más de su cultura.

Los patrones tradicionales, tienen roles bien definidos para hombres y mujeres; el varón debe cumplir con las respectivas de proveedor, mostrarse recio, “macho”, el que lleva las riendas de la casa; por su parte, a las mujeres se les asigna el cuidado de los hijos, pasividad y sumisión.

Continuando con la autora anteriormente citada, detalla el rol establecido por los antepasados que debe tener un hombre y que al no cumplir con el rigor de las características masculinas, los adolescentes suelen percibir de acuerdo con su criterio, que si no se cumple con el rol de hombres, son afeminados. No valoran si el alumno es educado, no le gusta la violencia, ni llevarse, muestra aliño, o es limpio, pulcro, perfumado, amable, estudioso, responsable, o si suelen pasar los padres, por él, a la hora de la salida. Estas características entre otras, suelen ser causa para ser víctimas, ya que el resto de alumnos que se consideran masculinos, detectan la conducta como signo de femineidad.

Por otro lado, de acuerdo con estudios recientes se asocia al machismo con el rol del agresor, ya que el sujeto es percibido por los demás, de acuerdo con la hombría que debe cumplir cualquier individuo, empeñándose en demostrar, que es valiente, fuerte y seguro de sí mismo, que su manera de ser es valiosa y no se quebranta ante los demás, maneja baja tolerancia a la frustración, y no permite que

se le realicen observaciones correctivas en público, suele tener menos empatía con las víctimas.

2.4 Consecuencias del *bullying*

Barri (2010) enfatiza que este fenómeno no es bueno para ninguna de las partes que se integran para que se dé el síndrome, ya que suelen verse afectados tanto los agresores, como las víctimas, grupo participativo o no, maestros, padres de familia y sociedad en general. Los involucrados pierden al no existir las palabras suficientes para arreglar las inconformidades, expresar las carencias o necesidades de cada individuo.

Las víctimas suelen presentar trastornos en el aprendizaje, muy bajo rendimiento escolar, dificultad para concentrarse, negación a acudir a escuela, aumento de la vulnerabilidad, incapacidad para establecer límites, sentimiento de inferioridad, baja autoestima, ansiedad, taquicardia, estrés, dolor en la boca del estómago, movimientos involuntarios corporales, inseguridad en sí mismas, llanto, insomnio, tristeza, aislamiento; la ausencia para asistir a clases va en aumento, hasta llegar al abandono escolar, bloqueo para pensar y solucionar el problema, fobias, depresión, suicidio.

Para los agresores, es el inicio de una probable trayectoria delictiva, baja tolerancia a la frustración, no establecen vínculos afectivos, tienen aplanamiento emocional, depresión, necesidad de ser escuchados, llamar la atención; presentan

irritabilidad, actúan por impulsos, presentar incapacidad para ponerse en el lugar del otro, amenazan, no saben perder, tienen autoritarismo, van traspasando límites, no respetan, son golpeadores, se traicionan sí mismos y caen en conductas sociópatas.

Los espectadores aprenden al emitir juicios de valor de acuerdo con su historia de vida: algunos mostrarán compasión por la víctima, rechazo al agresor, miedo, evitación, visualizan las injusticias; otros experimentaran sentimientos de insensibilización ante el sufrimiento, indiferencia, coparticipación en la agresión hacia la víctima, no hacerse responsables de sus actos, ya que la conducta se expresa entre el resto del grupo, no esforzarse en estrechar lazos afectuosos.

2.5 Tipos de acoso escolar

Mendoza (2011) realiza dos clasificaciones, la primera hace referencia a ocho formas de agresión.

1. Bloqueo social: el agresor busca aislar a la víctima al manipular el entorno, implementa acciones como descalificaciones ante cualquier comentario o acción que realice la víctima, correr rumores mal infundados, lastimosos, suele aplicarle la ley de hielo; el agresor decide quien juega; en la conformación de equipos, el agredido es el último que escogen, suele ser el culpable de todo lo malo que sucede dentro de la dinámica del grupo.

2. Hostigamiento escolar: es cuando se presenta la agresión de manera directa, con actitudes en la gesticulación de desprecio hacia la víctima, señalamientos directos con la mano, empleo de frases ofensivas, bloqueo del paso, robar las pertenencias como el dinero, alimentos libros u accesorios, burlas, hacer bromas pesadas como pegar chicles en el asiento, cabello, poner zancadillas, dejarlo encerrado en el baño, poner letreros por la espalda con descalificativos hacia sí mismo, durante un tiempo prolongado.
3. Manipulación social: el agresor se encarga de desprestigiar la imagen de la víctima, el resto del grupo termina uniéndose al agresor al crearle los falsos rumores, la víctima muestra pasividad y sumisión ante las actitudes de los demás lo cual ayuda a que el grupo decida tener una percepción alterada en forma negativa hacia la víctima y esta última cualquier cosa que decida hacer o decir será tomada en mal.
4. Coacción: son las conductas no deseadas que le obligan a realizar a la víctima, los acosadores se ven beneficiados en gran manera, ya que obtienen estatus de líderes y se dan cuenta que están sometiendo a otra persona. En algunas de las ocasiones cuando son descubiertos en el acto impropio, suelen hacerse las víctimas y culpar al niño acosado, las conductas que no quiere realizar el sujeto van desde obligarlo a entregar su dinero, comida, útiles, ropa, accesorios como reloj, pulseras, cadenas, nombrarlo con descalificativos y tocar sus partes íntimas.
5. Exclusión social: son las actitudes en las que se demuestra el rechazo total hacia la víctima, ante cualquier actividad a desempeñar en grupo, como por ejemplo,

puede participar en clases con una aportación y el grupo le hace sentir que estuvo mal, no lo invitan a las fiestas o salir a tardeadas, no lo toman en cuenta para formar el equipo de futbol, solo por mencionar algunos contextos. Los desaires que vive el sujeto llegan a hacerlo sentir mal, al no tener un ambiente de plenitud y experimentar una sensación de vacío, ya que el resto del grupo bloquea sus desempeños.

6. Intimidación: hace referencia a infundir miedo al otro, por medio de amenazas hacia su persona, miradas, agresiones verbales, acusaciones falsas, posturas corporales intimidatorias como amenazar con el puño cerrado, chasquidos, movimiento de la cabeza en forma de negación o desaprobación.
7. Agresiones: es el acto violento con la firme intención de dañar al otro o a sus pertenencias, traspasa el derecho del otro y más cuando no se defiende.
8. Amenaza a la integridad: son las conductas que ponen en riesgo la integridad de la víctima, familia o en la escuela, cuando se chantajea con realizar acusaciones falsas en la dirección para que se le castigue. Los diferentes tipos de agresiones pueden ser verbales, físicas, sociales, psicológicas y en la actualidad, utilizar los medios electrónicos.

2.6 Perfil de acosadores y víctimas

De acuerdo con el doctor Gordon (citado por Mendoza; 2011), se nace con la necesidad de mandar, ser líderes o someter a otros, por lo que buscarán a las personas débiles de carácter para ser dominadas. Estas últimas nacen con la necesidad de ser dirigidas para que les resuelvan la vida, ya que prefieren no esforzarse y evitar la confrontación, contienen una personalidad débil. Cuando se encuentran dos individuos con los extremos mencionados anteriormente, la simbiosis funciona bien, el problema es cuando se obliga a la víctima al sometimiento.

2.6.1 Características de los acosadores

Lucio (2012) puntualiza que el agresor muestra rasgos de impulsividad que poco o nada puede controlar, se percibe omnipotente del resto del grupo, viene con un temperamento enérgico, al cual agrega conductas agresivas, muestra falta de habilidades para entablar relaciones sociales duraderas y sanas, suele tener dificultades para la solución de problemas cotidianos, le es difícil ponerse en el lugar de la víctima, presenta deficiencia para analizar las situaciones, no se cuestiona, no se siente culpable al castigar a otros, prefiere realizar las actividades de la vida diaria solo, no comparte con la familia, amigos, se tiene en una alta estima, compensa sus carencias al agredir a otros para mitigar los fracasos pasados, suele hacerse sentir presente mediante la agresión hacia otros, tiene la necesidad de llamar la atención.

Con frecuencia, los individuos que ejercen el acoso escolar fueron violentados de niños, por lo que un sujeto así, tiene la percepción de que todo mundo se encuentra en contra del él. Se complace solo en satisfacer sus necesidades. El líder escala puestos en la medida que va eliminando a sus competidores sin utilizar la ética; las normas y reglas no las toma en consideración, muestra baja tolerancia a la frustración, considera enemigo de las personas que obtiene una respuesta negativa, por último, se mostrará inhabilitado para establecer relaciones amorosas sanas.

2.6.2 Características de las víctimas

De acuerdo con Lucio (2012), la víctima se muestra con poca seguridad para consigo misma, siendo alguien que fue o sigue siendo sobreprotegido, es totalmente ineficaz para desarrollarse socialmente.

Existen dos tipos de víctimas: la primera es la activa u hostigadora, mantiene ciertas conductas parecidas a las del agresor, invade el espacio vital, impaciente, incomoda, su presencia es desagradable, no deseada ante el resto del grupo. Para el maestro suele ser un niño problema, ya que suele no mostrar sentido común, hace rabietas, no controla sus impulsos, siempre quiere tener la razón, siente envidia cuando a otros les va bien en aspectos como calificaciones.

La segunda es la víctima pasiva o de baja agresividad, estos sujetos se muestran con un alto nivel de ansiedad, inseguridad, son callados, tímidos, con baja autoestima, sensibles, con poca iniciativa en la que demuestran miedo y

vulnerabilidad; son molestos por su falta de iniciativa, nunca saben nada, se aíslan del resto del grupo, buscan generar lástima y muestran inmadurez para su edad, y no hacen nada para establecer límites. Por esta situación, suelen entrar en conflicto por no tener la capacidad para defenderse. Físicamente se muestran más débiles, suelen traer accesorios como objetos de protección, son muy delgados u obesos, no son tan cuidadosos con su aspecto físico. En casa está su refugio, son sobreprotegidos, valoran el rendimiento académico, se fortalece la dependencia, no suelen tener un grupo de amigos, son adaptables y poco reconocidos en clases.

2.6.3 Otros participantes en el acoso

De acuerdo con Mendoza (2011), los observadores cumplen solo con la actividad de ver lo que está aconteciendo, sin participar con opiniones o actitudes; por lo general, los observadores suelen presentar atención para posteriormente emitir un juicio de opinión respecto a lo acontecido.

En el caso del fenómeno acoso escolar no sucede de esta forma: los espectadores suelen participar al apoyar al agresor con risas, tomar partido ante la agresión tal cual; este participante se muestra indiferente ante el débil, suele evitar o mantener la empatía con el agresor, experimenta sentimientos de impotencia, malestar, lástima, miedo a ser el agredido, falta de seguridad en sí mismo. Con la actitud interactiva que toman los participantes, suelen reforzar la conducta negativa hacia la víctima y caer en una colectividad en contra del ofendido.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento

De acuerdo con Barri (2013), en la actualidad no se cuenta con una formación específica o protocolo que indique el curso a seguir en cuanto a la presencia de este fenómeno en las escuelas y en cuanto a formación académica por parte de profesorado. El profesional de la salud mental se ha basado en estudios que se han venido realizando en los últimos años, se han escrito algunos libros de reciente edición, se han realizado conferencias, cursos y congresos con personal especializado de otras naciones donde se tiene más experiencia sobre este tema.

2.7.1 Estrategias escolares

Barri (2013) puntualiza la importancia que deben tener los centros educativos en cuanto a medidas preventivas para evitar el desarrollo del acoso escolar, siendo dichos centros donde se manifiesta dicho fenómeno en todo su expresión.

Las instituciones deben contar primeramente con las instalaciones adecuadas en las que la visibilidad abarque a los alumnos que se encuentren en recreación, para que el personal que conforma la institución observe cualquier situación anómala y se intervenga en forma temprana, contar con cámaras de vigilancia colocadas en puntos estratégicos para aclarar cualquier incidencia. La institución académica debe estar conformada con el recurso humano necesario para que el profesorado

desempeñe el profesiograma de acuerdo con su perfil académico, y no se distraiga de sus objetivos al desempeñar actividades que no le competen.

El personal que integra la institución académica, haciendo énfasis en los maestros, debe tener la capacitación en cuanto al conocimiento del fenómeno del acoso escolar, que acuda a terapia individual si así se requiere, ya que entre el personal docente suele haber agredidos, agresores o espectadores.

Es importante además, incluir en los libros de texto el tema de la violencia escolar, contar con un programa para capacitar a los padres de familia sobre el origen de la violencia y la victimización de los hijos, así como formar hijos fuertes emocionalmente, vigilar rigurosamente el desempeño del docente, al exigirle el plan de trabajo académico anual y que se realice en tiempo y forma, ya que esta actividad enfocará al maestro en lo planificado y no improvisará ni tendrá tiempos muertos que propicien a que los alumnos se agredan.

Adicionalmente conviene realizar un diagnóstico situacional con respecto a las debilidades detectadas, para convertirlas en fortalezas y oportunidades para tener el tiempo suficiente para actuar, contar con espacios específicos para tratar y manejar la problemática, realizar juntas con el directivo de la escuela para que se trabaje en un mismo tenor, incluir en todos los centros educativos a un psicólogo por turno, ya que finalmente es el encargado de para tratar al profesorado, alumnado y familia.

2.7.2 Estrategias familiares

La familia es la base de la sociedad. En ella se forman nuevos miembros para que sean un beneficio para la población o comunidad a la que pertenecen, por lo que los padres de familia deben buscar la asesoría para mejorar la educación en sus hijos, como la escuela para padres, ya que la gran mayoría suele educar conforme fue educada; determinar cómo detectar en los hijos signos de alarma que indiquen que están siendo agredidos o son agresores, estar en estrecha comunicación con el personal docente en la escuela, fomentar en casa el amor, el respeto, la individualidad y tolerancia hacia los demás.

2.7.3 Estrategias terapéuticas

El personal del sector salud que desempeña sus actividades laborales en hospitales, es el que suele estar en contacto con la realidad del acoso escolar. Al acudir a urgencias para demandar el servicio de atención, al lesionado en esta área suelen verse los diferentes grados de lesiones ocasionadas en las escuelas por los agresores, como heridas de arma blanca, arma de fuego, golpizas, ataques con objetos contundentes, violaciones, entre otras. En la consulta externa suelen atenderse agresiones en menor grado como rasguños, moretes y sobre todo, los daños de origen psicosomático ante el fenómeno vivido como dolor de cabeza, gastritis, estreñimiento, neurodermatitis, solo por mencionar algunas situaciones que se derivan del acoso vivido en la escuela. En las instituciones del sector salud, se

cuenta con la facultad de levantar un informe de lesiones y dar aviso a las autoridades correspondientes.

La problemática del fenómeno del acoso escolar compete al psicoterapeuta, ya que es el indicado para tratar las características de personalidad del individuo y trabajar sobre las debilidades encontradas, empoderar al sujeto de su persona, ya que finalmente se le otorgarán las herramientas necesarias para que el cliente se conozca más y establezca límites.

Barri (2013) detalla que en la primera consulta con el cliente, se debe iniciar con la anamnesis, o historia clínica para conocer datos relevantes o claves que hayan determinado el que se esté padeciendo en la actualidad. Posteriormente se le cuestionará cual es el motivo de consulta, para conocer más a detalle la problemática, así como saber identificar lo más objetivamente como lo está viviendo el usuario.

Sería conveniente entablar algunas citas con los tutores para puntualizar información de relevancia y establecer tareas a realizar en casa, para tener una dinámica familiar saludable; se recomienda establecer confianza, empatía, comodidad, realizar cuestionamientos claros y objetivos. Cuando el paciente no quiera hablar del tema, se puede echar mano de los instrumentos de evaluación como lo son los de personalidad, o proyectivos, entre otros, que ayudan al terapeuta a conocer más sobre su paciente; la terapia mediante juegos también se puede emplear, específicamente desarrollar en el sujeto competencias, aptitudes o

capacidades sociales que le ayuden a integrarse entre sus iguales, para empezar consigo mismo al promover un clima interpersonal positivo, donde se respete a sí mismo como a los demás; emplear la comunicación asertiva, saber escuchar, reconocer cuando debe pedir ayuda, desarrollar la empatía con los demás como sonreír, iniciar una conversación, saber cuándo terminarla, mostrar interés para con los demás, ser solidario, trabajar en equipo, compartir éxitos, sentir alegría de sí mismo y los demás, desempeñarse desde una estima alta y saludable.

Se puede concluir en este capítulo que el fenómeno del acoso escolar no es una situación nueva en México, ha existido desde tiempo atrás, pero que este país no le había dado la importancia que se requería al no existir leyes que respalden a las víctimas. No fue hasta el 2011 que se tomó en cuenta en los estatutos mexicanos como delito, además, las autoridades adquirieron el compromiso de investigar más sobre el tema, debido a los alcances negativos que este fenómeno ha afectado a los estudiantes y la cantidad de escuelas que sufren este padecimiento al convertirse en un problema de salud pública.

En la actualidad, México ocupa el primer lugar a nivel mundial, en casos de acoso escolar en los cursantes de nivel secundaria de acuerdo de acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) como lo puntualiza la página electrónica, <http://www.m-x.com.mx>.

En este capítulo se describió la definición del acoso escolar, el cual se da dentro del ámbito institucional y se caracteriza por incluir los roles de la víctima,

agresor y espectadores, cada uno con sus características específicas. Se identificaron los factores que dan origen al acoso escolar, ya que el alumnado es responsable de la institución, la cual debe salvaguardar la integridad física, emocional y social mientras los educandos se encuentran el horario de clases. Otro factor influyente es la familia, ya que es determinante para la formación del individuo, es el primer contacto de enseñanza que tiene durante los primeros años de la vida. Se describió el riesgo social y cómo influye en el estudiante, al tener la identidad bien definida, al sentirse orgulloso de lo que es y de su origen.

Se detallaron las consecuencias del acoso escolar, en el que cada parte que participa de este fenómeno pierde, al tener vivencias que dañan el alma de cada ser humano que conforma el círculo vicioso. Se describieron con detalle las características de cada tipo de personalidad: agresor, víctima y espectadores; no es casualidad que durante la formación académica de los estudiantes, dejen mostrar o proyecten gran parte de los conflictos que se traen desde el seno familiar, de modo que en la escuela reflejen la ira acumulada en contra de quien se los permite; por último, se puntualizaron las estrategias escolares, familiares y terapéuticas para prevenir y enfrentar de la mejor forma el acoso escolar. Cabe recordar que tiene que existir una interacción en la comunicación entre profesores, alumnos y padres de familia.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este último capítulo se expondrán las cuestiones metodológicas en dos partes: en la primera se presentará la descripción metodológica del estudio; en la segunda estructura se expondrán los resultados obtenidos en la investigación de campo y se efectuará un análisis e interpretación de los resultados.

3.1 Descripción metodológica

En el campo de la descripción metodológica han existido dos grandes enfoques: cualitativo y cuantitativo; si bien ambos enfoques son diferentes entre sí comparten, según Hernández y cols. (2014), las siguientes características: llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos, establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas, y revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

La presente investigación, en función de los objetivos formulados al inicio, tomó como enfoque indagatorio el cuantitativo. Numerosas 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 expresa la necesidad de contabilizar y calcular la magnitud de los fenómenos de indagación: ¿cada cuánto ocurren y con qué extensión?
2. Elaborado el planteamiento del problema, el investigador tomará en cuenta la literatura ya existente y estructurará el marco teórico.
3. Se deben emplear instrumentos de medición estandarizados para la recolección de datos.
4. Los resultados obtenidos serán sometidos a análisis estadísticos y poder llegar a conclusiones.
5. La investigación debe tener la propiedad de ser objetiva e imparcial, de acuerdo con lo que se obtenga de manifiesto en los instrumentos de medición y evitar juicios de valor, manipular la información, deseos, así como evitar sugerencias de personas que afecten los resultados obtenidos.

3.1.2 Investigación no experimental

Existen dos tipos de diseños: la investigación experimental y la no experimental, la primera se caracteriza porque el investigador manipula el ambiente en forma deliberada, con la finalidad de observar y analizar las reacciones posteriores. El presente estudio es de tipo no experimental, ya que se observa el fenómeno tal cual, es decir, se recolecta la información sin intervenir en los resultados, dado que se está estudiando las variables en su ambiente natural y se miden situaciones ya existentes, por lo que el investigador no tiene inferencia en la manipulación de los datos, ni en el ambiente donde ocurrieron los hechos, simplemente se analizan las respuestas dadas, por la muestra (Cozby; 2005).

3.1.3 Diseño transversal

Los tipos de investigación no experimentales se dividen en transeccional y longitudinal, este último se especializa en analizar cómo evolucionan las variables o la relación que existe entre ellas, estudia las diferencias que van presentando con el paso del tiempo del acontecimiento, fenómeno, o conjunto de personas.

El estudio que se realizó es de tipo trasversal o transeccional, ya que el fenómeno se analizó en un tiempo y momento específico. El objetivo es detallar variables y analizar los hechos e interrelación en un momento dado, es como pintar en lienzo, una imagen de un acontecimiento o evento que sucede, puede comprender distintos conjuntos o subgrupos de personas u objetos de diferentes comunidades, situaciones o sucesos (Hernández y cols.; 2014).

3.1.4 Alcance correlacional

Existen diferentes tipos de alcance: exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativa. Los estudios exploratorios resultan de beneficio cuando existen pocos datos o ninguno sobre el tema a indagar, su utilidad se aplica para conocer más sobre los fenómenos relativamente poco explorados, también para obtener información más completa con respecto a un tema o contexto en específico, investigar nuevos problemas y establecer prioridades para estudios futuros (Hernández y cols.; 2014).

Los estudios descriptivos tienen como objetivo detallar fenómenos, situaciones, escenarios y entornos buscan especificar las características, perfiles, de los grupos o sujetos de estudio donde las variables de estudio son objeto de un minucioso análisis; los estudios descriptivos cuentan con la virtud al mostrar los ángulos y las dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.

La presente investigación tiene un alcance correlacional, ya que se pretende conocer la relación existente entre autoestima y acoso escolar, que es la relación entre dos conceptos distintos, categorías o variables en un contexto particular o específico, este tipo de indagación tiene como utilidad el conocer el comportamiento de una variable en relación a otra y obtener información hasta cierto punto explicativa, ya que los valores obtenidos de las variables determinaran la relación existente entre los conceptos de estudio, tal como lo refieren Hernández y cols. (2014).

3.1.5 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos es necesario tomar los siguientes aspectos:

- 1) Seleccionar o crear el o los instrumentos que sean válidos, confiables y estandarizados para recabar los resultados. La confiabilidad garantiza que mide un fenómeno estable a través del tiempo y no de un factor temporal. La validez avala que mide efectivamente lo que pretende medir y no otra

particularidad. La estandarización garantiza que la medición sea en función de un parámetro similar y no con base en criterios arbitrarios.

2) Aplicar los test seleccionados o cuestionarios para la obtención de datos, ya que estos deben medir las variables que den respuestas a la investigación, interpretación y análisis de resultados.

3) Preparar observaciones, registros y mediciones obtenidas para analizarlas.

De acuerdo con las puntualizaciones anteriores, la esencia de un instrumento de medición correcto es aquel que explora información visible y palpable al personificar acertadamente las variables que el investigador tiene en mente. Se logra recolectar la verdad con objetividad que el indagador tenía presente en la realidad y contexto. (Hernández y cols.; 2014).

3.1.5.1 Pruebas estandarizadas

Las técnicas estandarizadas o test psicométricos, son recursos estudiados con base en investigaciones estadísticas que garantizan la confiabilidad y validez de medición. La utilización de los test psicométricos obedece a las siguientes razones: tiempo, facilidad, confiabilidad y utilidad.

Las técnicas empleadas en ésta investigación fueron: el Inventario de Autoestima de Coopersmith y test INSEBULL.

Para medir los niveles de autoestima se empleó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, el creador de esta prueba es Stanley Coopersmith y la adaptación fue elaborada por el Dr. Prewitt Díaz en 1984 (Brinkmann y cols.; 1989).

El inventario de autoestima de Coopersmith, tiene una confiabilidad del 0.88% y fue estandarizado en América Latina con adolescentes y jóvenes Universitarios en la ciudad de Chile en el año de 1984.

La escala está conformada por 58 ítems, los cuales se emplean para medir el nivel de autoestima en adolescentes y jóvenes. Se puede aplicar en forma individual o grupal, según convenga al investigador.

El inventario se encuentra conformado por subescalas: la primera mide autoestima general (G), consta de 26 reactivos y mide el concepto que tienen los encuestados de sí mismos.

La autoestima social (S), la conforman ocho ítems y se asocia con la preocupación de ideas que las demás personas manifiestan para sí mismas.

La autoestima escolar o académica (E), está compuesta por ocho reactivos, la cual se concentra en los pensamientos que el encuestado se autopercebe en función al rendimiento que se manifiesta en la área educativa.

La autoestima familiar en relación al hogar (H), consta de ocho reactivos, los cuales hacen referencia a la percepción que tiene el sujeto encuestado en relaciones y funciones en el hogar.

Y la última son las preguntas de mentira (M), formada por ocho ítems cuya función es detectar la veracidad o falsedad de las respuestas dadas.

El segundo instrumento que se empleo fue el INSEBULL, creado por José María Avilés Martínez y Juan Antonio Elices Simón (2007), el cual se encarga de medir el maltrato entre iguales, por medio de dos formas: un autoinforme para el alumno y otro llamado heteroinforme, con dos modalidades, una para el profesor de grupo y otra para el grupo.

Estandarizado en España, mediante la validez de contenido, consulta de expertos, validez de constructo, correlación entre las pruebas, análisis factorial confirmatorio y confiabilidad, se encuentran en una consistencia alta superior 0.83; el instrumento se encuentra conformado por 35 reactivos dividido en subescalas, las cuales primeramente miden el factor de la intimidación, la cual consta de nueve reactivos; la victimización la constituyen seis reactivos, la solución moral la integran seis ítems, red social se encuentra conformada por seis preguntas, el apartado de la falta de integración social está compuesta por cinco cuestionamientos, la constatación del maltrato la conforma, con cuatro reactivos; la identificación de los participantes en el acoso escolar la integran cuatro reactivos y la vulnerabilidad escolar ante el acoso, tiene tres ítems.

3.2 Población y muestra

De acuerdo con Hernández y cols. (1014), la población es el conjunto de todos los casos que coinciden con una serie de características específicas a estudiar. Por otro lado, estos autores definen a la muestra como una parte tomada de la población que es de interés para la investigación, la cual permitirá tomar los resultados por medio de los instrumentos aplicados al subgrupo, para conocer cómo se encuentra el conjunto de personas estudiadas si existe o no relación entre las variables autoestima y acoso escolar en los alumnos de secundaria del Instituto Mahatma Gandhi.

3.2.1 Delimitación y descripción de la población

La población estuvo constituida por 92 adolescentes: 58 alumnos son del sexo femenino y 34 del masculino, que cursan la secundaria del turno matutino, con edades entre 13 a 15 años, ambos sexos, nivel socioeconómico medio alto; en su mayoría son hijos de padres trabajadores que desean un mejor nivel educativo para sus hijos y realizan el esfuerzo para cubrir los gastos que se derivan de acudir a una institución educativa de índole privada.

3.2.2 Proceso de selección de la muestra

Enseguida se explican las características de la muestra seleccionada. La muestra intencional es aquella en la que los sujetos son seleccionados en función de

las intenciones del investigador y con finalidades distintas a la generalización de resultados (Elorza; 2007).

La muestra intencional se caracteriza por tomar como objetivo de investigación a un subgrupo de personas, previamente visualizado, en la que cumple determinadas particularidades que ayudarán al investigador a determinar los objetivos que se planteó al inicio de la investigación y analizar los datos que le sean útiles o relevantes.

En este estudio se utilizó un muestreo no probabilístico, en él, la selección de los elementos no depende la probabilidad sino del investigador (Hernández y cols.; 2014), ya que la elección de las personas no se realizó al azar, sino que se formó con base en las características determinadas previamente.

Tal fue el caso de esta investigación, ya que previamente la autora tomó como muestra a los adolescentes que se encontraban activos educativamente en un horario de 8:00 a.m. a 14:00 p.m., recolectando la información en los salones que contaban con el tiempo para ser encuestados, abarcando desde los alumnos que cursan el primer grado hasta los que se preparan en tercer grado, todos de nivel secundaria.

3.3 Descripción del proceso de investigación

Para lograr la información significativa, se llevó a cabo una serie de pasos metodológicos, que se presentan a continuación:

En primer lugar, se solicitó el permiso de la directora Lic. Alejandra Figueroa R., quien se encuentra a cargo del Instituto escolar Mahatma Gandhi en Uruapan, Michoacán, obteniendo una favorable respuesta.

Para determinar la presencia del valor de autoestima y si existe acoso escolar en los alumnos del colegio Mahatma Gandhi, se aplicaron en forma simultanea los dos instrumentos que miden las variables anteriormente mencionadas, fueron dos grupos de primer grado, con el total de 27 alumnos, un grupo que cursa el segundo grado, con un total de 17 escolares y por último, dos grupos que cursan el tercer grado de secundaria, con un total de 48 alumnos. El área contaba con las condiciones generales necesarias para contestar los instrumentos de medición.

El tiempo que emplearon los encuestados en contestar los dos cuestionarios fue de 30 a 35 minutos por cada grupo, se respetó la hora de receso de la institución, que fue de 10:00 a 10:30 a.m.

Para todos los alumnos, la encuesta se levantó el día 30 de octubre del 2014 contando con las facilidades de la institución escolar, desde las 8:00 a.m.; concluyó ese mismo día a la 1:30 p.m.

Ya recabada la información, el siguiente paso fue calificarlos y vaciar la información a la base de datos, para obtener los puntajes.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

El presente apartado expondrá los hallazgos obtenidos en el presente estudio. Se describirán organizados en tres categorías: en primer lugar se presentarán los referidos a la variable autoestima; enseguida, las mediciones obtenidas de la muestra en lo que se refiere a la autoestima. Finalmente, la última categoría estará referida a la relación que se encontró entre las dos variables correlacionadas. En cada una de las categorías se hará la interpretación metodológicamente pertinente.

3.4.1 Autoestima

Se entiende por autoestima, de acuerdo con Carrión (2007), como una serie de valores adquiridos y empleados con firmeza en la vida cotidiana, al presentarse en el individuo características como la autosatisfacción, autoconfianza, bienestar, plenitud, seguridad, reconocimiento, felicidad y desarrollar capacidades con respecto a la misión y visión, de lo que el ser humano quiere para su vida.

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba del Inventario de autoestima de Coopersmith, se muestran en puntajes T, tanto el nivel de autoestima total como el de las distintas subescalas.

La media en el nivel de ansiedad general fue de 46; la media, de acuerdo con Hernández y cols. (2014), es la medida de tendencia central más utilizada, es la mitad aritmética de una distribución de datos.

Al analizar los datos, se obtuvo la mediana, la cual consiste tal como lo describe Elorza (2007), en reflejar la posición intermedia de la distribución, es el valor que parte en la distribución de datos ordenados en la mitad, tomado como referencia el valor de abajo, así como el de arriba el que se encuentre entre estos dos puntos es el valor de la mediana; en esta investigación valor fue de 48.

De acuerdo con el autor anteriormente citado, la moda es la medida de tendencia central que se encarga de puntualizar con qué frecuencia se presentan determinadas categorías o puntuaciones, de acuerdo con los datos que arrojan la población encuestada. En cuanto a esta escala, la moda fue de 50.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual hace referencia de acuerdo con Elorza (2007), al promedio que se da de la desviación a partir de las puntuaciones de la media. El valor obtenido de la escala de autoestima general para la desviación estándar, es de 9.

Por otra parte, se obtuvo el puntaje de la subescalas de autoestima social, encontrando una media de 51, una mediana de 50 y una moda representativa de 56, la desviación estándar es de 8.

Asimismo, en la escala de autoestima escolar se encontró una media de 58, una mediana de 57, y una moda de 57 la desviación estándar fue de 10.

Por último, en la escala de autoestima en el hogar se obtuvo una media de 50, una mediana de 52 y una moda de 57. La desviación estándar fue de 9.

En el anexo 1 se demuestran 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 todos los puntajes se encuentran dentro de los rangos establecidos considerados normales.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los puntajes de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en cada subescala, es decir, por debajo de T 40.

En la escala de autoestima general, el 17% de los sujetos se ubicaron por debajo de puntaje mencionado; en la subescala de autoestima social el porcentaje de sujetos es de 11%, mientras que en la subescala de autoestima escolar es de 4%; el porcentaje de sujetos con puntajes por debajo de T 40 en la subescala de autoestima en el hogar es de 14%; finalmente el porcentaje de sujetos con nivel bajo de autoestima total es del 18%. Los resultados se encuentran contenidos en el anexo 2.

En los resultados mencionados anteriormente, los del nivel de bajo autoestima fueron pocos, por lo que se puede aseverar que la autoestima con la que cuentan los alumnos en el Instituto Mahatma Gandhi es normal.

3.4.2 Indicadores del acoso escolar

Dan Olweus (citado por Mendoza; 2011), conceptualiza al acoso escolar como cualquier signo de agresión psicológica, verbal o física que ejerza cualquier estudiante de su igual hacia otro en forma persistente y durante determinado tiempo.

Es oportuno mencionar que no todas las conductas de violencia se califican como acoso escolar, existen situaciones particulares como las que se describen a continuación: si hay dos alumnos intercambiando golpes, claro que es violencia, pero se encuentran en un mismo nivel; se están manifestando la agresión mutuamente, ambos demuestran poder, no se cumple con las características específicas que se necesitan para denominarlo acoso escolar. Cuando se está en una interacción y se maneja el doble sentido entre todos, la frase “el que se lleva se aguanta” explica muy bien que la falta de respeto hasta cierto punto es consciente, consentida y tolerable; la violencia no va dirigida hacia la misma persona, las agresiones suelen diluirse aleatoriamente entre los integrantes del grupo, no se acosa a una víctima sino a un grupo, son espontáneas, no duran mucho tiempo. Se constata que cuando el agresor actúa y el alumno bloquea, aísla o ignora al provocador, lo desarma automáticamente, ya que no afecta emocionalmente a la tentativa víctima.

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.

En 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 100, una mediana de 99, una moda de 88 y una desviación estándar de 10.

Por parte de 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 una media de 95, una mediana de 89, una moda de 82 y una desviación estándar de 12.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de acoso escolar. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 100, una mediana de 96, una moda de 90 y una desviación estándar de 14.

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 102, una mediana de 93, una moda de 87 y una desviación estándar de 75.

La escala de contratación social del maltrato, señala el grado de constancia 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 de 113 y una desviación estándar de 8.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato. Los puntajes obtenidos en este nivel fueron: una media de 96, una mediana de 97, una moda 86 y una desviación estándar de 9.

En la escala de vulnerabilidad, se facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 100, una mediana de 102, una moda de 85 y una desviación estándar de 12.

La escala de falta de integración social se refiere a 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 106, una mediana de 104, una moda de 99 y una desviación estándar de 8.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, se muestra una media de 99, una mediana de 100, una moda de 84 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.

Es importante mencionar que la escala normalizada que utiliza la prueba de INSEBULL, se distribuye con un punto central en la media, representado por el 100 y

una desviación estándar de 15. A partir de lo anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje de 85 al 115.

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 ubicaran las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes en cuanto a los indicadores del acoso escolar.

En la escala de intimidación, el 4% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 10%; en la escala de victimización, el 17%; en la inadaptación social, el 5%; en la constatación del maltrato el, 54%; en lo que respecta a la identificación fue de, 1%; en la vulnerabilidad, de 11%; respecto a la falta de integración social, 9%; finalmente, en la escala sintetizadora, el total de previsión al maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje preocupante fue de 12%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

Es de suma relevancia mencionar que en las diversas instituciones de índole académico no debe existir ningún caso de acoso escolar, tomando en cuenta como margen de casos aislados, los cuales deben estudiarse para confirmar si se trata de acoso escolar o cualquier otro problema que no cumpla con el diagnóstico establecido, tal como se describe en el capítulo número dos, por lo que se establece

en este estudio de investigación un margen de tolerancia que no rebase el 10% de los encuestados.

En función de los datos anteriores se puede afirmar que los indicadores en general del acoso escolar en esta muestra, se consideran normales de acuerdo con los puntajes arrojados en las subescalas de intimidación, inadaptación social, identificación, y falta de integración social. Donde se debe poner más atención, ya que se encuentran por arriba del criterio límite que es del 10%, se encuentran las escalas de: carencia de soluciones con 10%, victimización con 17%, constatación del maltrato con 54%, vulnerabilidad con 11% y total de previsión al maltrato con 12%.

3.4.3 Relación entre el nivel de autoestima y los indicadores del acoso escolar

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre el acoso escolar y la autoestima.

Para Mendoza (2012), el rol familiar determina parte de la estructura de la personalidad de un hijo, por lo que las características de crianza, proyectan el comportamiento del alumno en la escuela. La baja autoestima que presenta el escolar hace que tome el rol de víctima, esta predisposición es observada y tomada por los agresores, sean alumnos o maestros, ya que la percepción que presenta el alumno de baja valía de sí mismo lo lleva a no establecer límites ante el acoso que padece por parte de sus compañeros.

Barri (2010) enfatiza que este fenómeno no es positivo para ninguna de las partes que se integran para que se dé el síndrome del acoso escolar, ya que suelen verse afectados tanto los agresores, víctimas, grupo participativo, maestros, padres de familia y sociedad en general: los involucrados pierden al no existir las palabras suficientes para arreglar las inconformidades, expresar las carencias o necesidades de cada individuo.

Las víctimas suelen presentar trastornos en el aprendizaje, muy bajo rendimiento escolar, dificultad para concentrarse, negación a acudir a escuela, aumento de la vulnerabilidad, incapacidad para establecer límites, sentimiento de inferioridad, baja autoestima, ansiedad, taquicardia, estrés, dolor en la boca del estómago, movimientos involuntarios corporales, inseguridad en sí mismos, llanto, insomnio, tristeza, aislamiento; la ausencia para asistir a clases va en aumento, hasta llegar al abandono escolar; hay bloqueo para reflexionar y solucionar el problema, fobias, depresión y, en el extremo de los casos, suicidio.

En la investigación realizada en el Instituto Mahatma Gandhi, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de autoestima realizada en y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación -0.42 de acuerdo con la prueba "r" de Pearson.

Esto significa que la entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa media, de acuerdo con la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de autoestima y la intimidación, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas.

Para obtener esta varianza solamente se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson, de acuerdo con Hernández y cols. (2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0,18 lo que significa que entre la autoestima y la intimidación hay una relación del 18%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de -0.04 de acuerdo con la prueba r de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala indicada existe una correlación ausente.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la autoestima y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 0%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de -0.13 obtenida con la prueba “r” de Pearson. Esto indica que entre la autoestima y la escala en cuestión, existe una correlación ausente.

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

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de -0.10 según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala referida, existe una correlación ausente.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la autoestima y la escala de inadaptación social hay una relación del 1%.

En este orden de ideas, entre el nivel de autoestima y la escala de constatación existe un coeficiente de correlación de -0.31, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.09, lo que significa que entre la autoestima y la escala de constatación hay una relación del 9%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.25 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la autoestima y la escala examinada, existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.06, lo que significa que entre la autoestima y la escala de identificación hay una relación del 6%.

Adicionalmente, entre el nivel de autoestima y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.13 calculado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala en cuestión, existe una correlación negativa débil.

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

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de falta integración social existe un coeficiente de correlación de -0.48 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.23, lo que significa que entre la autoestima y la escala de falta de integración social hay una relación del 23%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala del total de previsión al maltrato, existe un coeficiente de correlación de -0.16 a partir de la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre la autoestima y la escala señalada, existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre la autoestima y la escala del total de previsión al maltrato hay una relación del 2%. Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas se muestran en el anexo 5.

En función de lo anterior se puede afirmar que el nivel de autoestima se relaciona de manera significativa con las escalas de intimidación y la falta de integración social.

En contra parte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de autoestima y las escalas de: carencia de soluciones, victimización, inadaptación social, constatación, identificación, vulnerabilidad y por último, total de previsión al maltrato.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, la cual afirma que sí existe relación significativa entre la autoestima y el acoso

escolar en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, en el Colegio Mahatma Gandhi, para las escalas de intimidación y la falta de integración social.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula, al no existir relación significativa entre la autoestima y el acoso escolar, en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, en el Colegio Mahatma Gandhi, en las escalas de carencia de soluciones, victimización, inadaptación social, constatación, identificación, vulnerabilidad y por último, total de previsión al maltrato.

CONCLUSIONES

Gracias a la información documental y de campo recabada durante el trabajo de investigación, se logró dar cumplimiento a los objetivos planteados al inicio de la tesis.

Con respecto a los objetivos particulares de carácter teórico, referidos a la primera variable de autoestima, fueron alcanzados en el capítulo número uno. En el primer objetivo particular, se incluyen las aportaciones conceptuales actuales de la autoestima; en el segundo, se desarrolla la naturaleza, así como las principales características de la autoestima.

Por su parte, los objetivos particulares de índole teórica, referidos a la segunda variable de acoso escolar, fueron abordados con suficiencia en el capítulo número dos. Ahí se describen los principales aspectos relacionados con la naturaleza del presente estudio, como se establece en el tercer objetivo, el cual se refiere a la conceptualización del acoso escolar; en el cuarto objetivo se analizaron las principales teorías que abordan el fenómeno del acoso escolar, en tanto que para el quinto objetivo, se realizó la descripción de los efectos del acoso escolar.

Asimismo, el objetivo particular de campo número seis, referente a la medición de la variable autoestima, se cumplió con la administración del test denominado

Inventario de Autoestima, del autor Coopersmith, el cual se aplicó a la muestra planeada al inicio del estudio.

De la misma manera, la cuantificación de la segunda variable del estudio de campo, el acoso escolar, se efectuó mediante la aplicación del test denominado INSEBULL, de los autores José Avilés Martínez y José Antonio Elices Simón (2007), dando cumplimiento así al objetivo particular número siete, como se aprecia en el capítulo tres.

El logro de los objetivos particulares, tanto de carácter conceptual, como de carácter empírico, permitió cubrir el objetivo general que guio la presente indagación, el cual fue: establecer la correlación existente entre la autoestima y el acoso escolar que se presenta en los estudiantes del primer grado de secundaria, turno matutino, del Colegio Mahatma Gandhi, en Uruapan, Michoacán.

Es de suma importancia observar que la hipótesis de trabajo se corroboró en los casos de la relación entre el nivel de autoestima y el acoso escolar en las escalas de intimidación, con un correlación negativa media al -0.4, al cual le corresponde un 18% y la escala de falta de integración, con una correlación de 0.48, que equivale a un 23%.

Por su parte, la hipótesis nula se confirmó, de acuerdo con los resultados obtenidos, en el caso de la relación entre autoestima y acoso escolar, en las escalas de carencia de soluciones con un 0%, victimización con un 2%, inadaptación social

con 1%, constatación con 9%, identificación con 6%, vulnerabilidad con 2% y por último, falta de previsión al maltrato con 2%.

Es necesario enfatizar que los resultados son aplicables exclusivamente, dado el tipo de muestreo empleado, a los sujetos que participaron en el estudio.

En el caso de la autoestima y el acoso escolar, es importante mencionar que los porcentajes no significan una alerta institucional o familiar. Por ello, se puede confirmar que la muestra se encuentra en general sana.

Llama la atención de la investigadora el hecho de que no se encontró en esta población investigada, relación alguna entre el nivel de autoestima con el del acoso escolar en los grados seleccionados de segundo y tercero, sería recomendable para futuras investigaciones tomar como muestra los alumnos que cursan el primer grado de secundaria.

Por último, se afirma que la investigación efectuada posee el valor en el plano de la disciplina psicológica y en el ámbito social, ya que conduce a resultados en un contexto en el cual no se había realizado ninguna investigación anteriormente en esta línea. Por lo anterior, se asume que el estudio ofrecerá información para futuras investigaciones que se efectúen en este contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Editorial CEAC, S.A. Barcelona, España.
- Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)
Edit. CEPE. Madrid, España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2010)
SOS Bullying.
Editorial Wolters Kluwer. España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2013)
Acoso escolar o Bullying.
Editorial Alfaomega. México.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós. México D.F.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós. México D.F.
- Carrión López, Salvador A. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Edit. Obelisco. España.
- Cozby, Paul C. (2005)
Métodos de investigación del comportamiento.
Editorial McGraw-Hill. México.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje, personalidad y rendimiento escolar.
Edit. Narcea. Madrid.
- Elorza Pérez Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.
- García Solís, Silvia Janeth. (2010)
Manifestaciones del bullying en 2° grado de secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

González-Arratia López Fuentes, Norma Ivonne. (2001)
La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia de en la reconstrucción del ser.
Edit. Universidad Autónoma del Estado de México, México.

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

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

Marchant O., Teresa; Haeussler P. de A., Isabel Margarita; Torretti Hoppe, Alejandra. (2005)
TAE: batería de tests de autoestima escolar
Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

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.

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 Serrato Daisy. (2013)
Comparación de las conductas de agresor y víctima entre hombres y mujeres de una escuela secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa (vida escolar y autoestima)
Editorial Pearson. México.

MESOGRAFÍA

Brinkmann, H.; Segure, T.; Solar, M.I. (1989)

“Inventario de autoestima de Coopersmith, concepto de confiabilidad y validez”.

Revista Chilena de Psicología.

http://www2.udec.cl/~hbrinkma/articulo_coopersmith.pdf

Cava, M^a Jesús; Musitu, Gonzalo; Murgui, Sergio.

“Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional”

Universidad de Valencia.

Psicothema. 2006. Vol. 18, n^o 3, pp. 367-373.

<http://www.psicothema.com/pdf/3224.pdf>

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>

<http://sicolog.com/?a=1669>

Martínez-Lanz, Patricia; Betancourt Ocampo, Diana; Blanco Montoya, Mariana; Colinas Fuertes, Ana María; Sayag Beso, Rachel; Villa Fernández, Monserrat. (2012)

“Autoestima y ciberacoso en adolescentes mexicanos”

Universidad Anáhuac México Norte.

<http://fiuc.org/w/PIPER/PIPER3/0040%20Articulo%20Ciberacoso%20PML.pdf>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (s/f)

“El bullying en México”

<http://www.m-x.com.mx/2013-05-04/mexico-primer-lugar-en-bullying-escolar-entre-los-paises-de-la-ocde/>

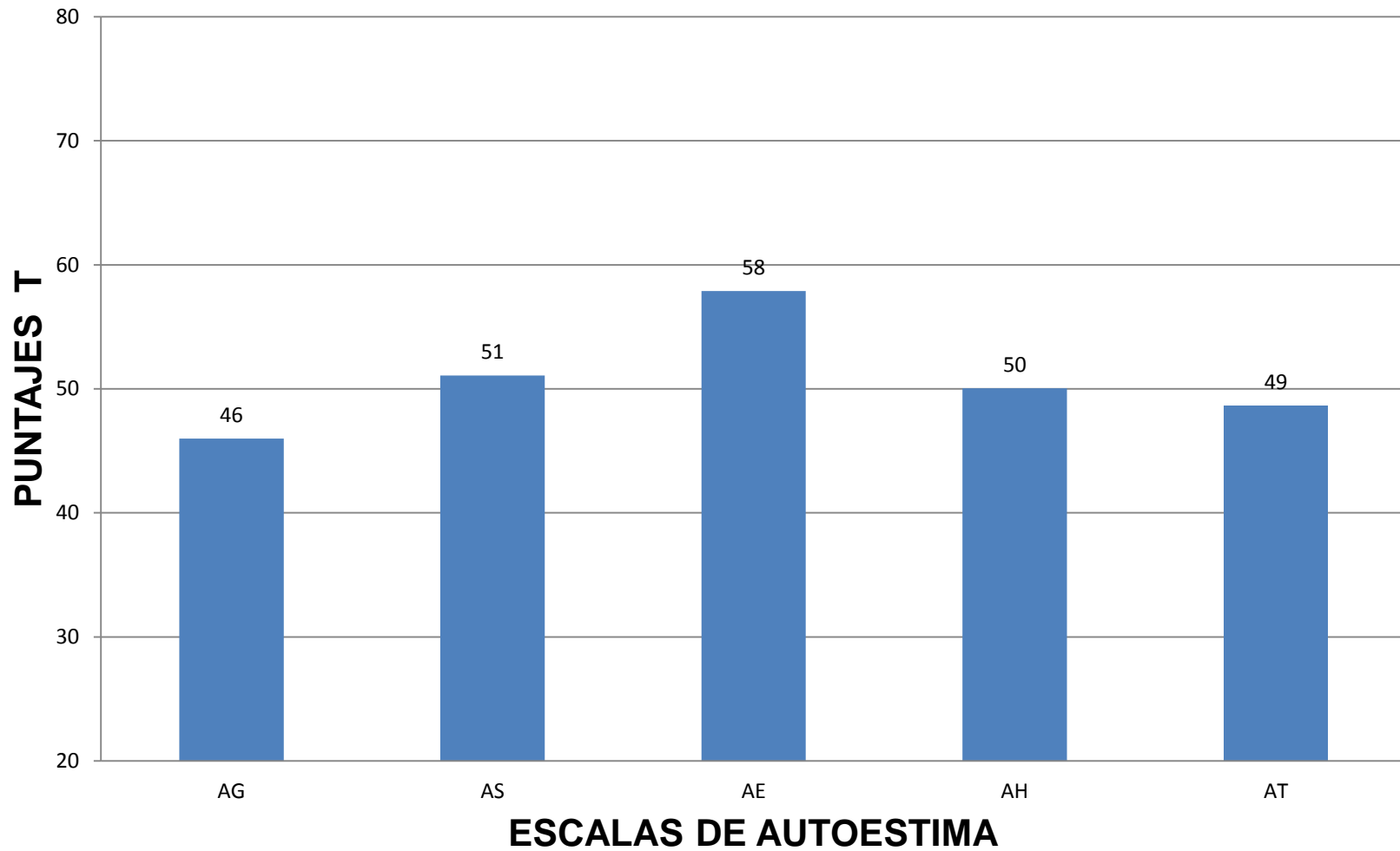
Secretaría de Seguridad Pública (SSP). (s/f)

“Bullying”

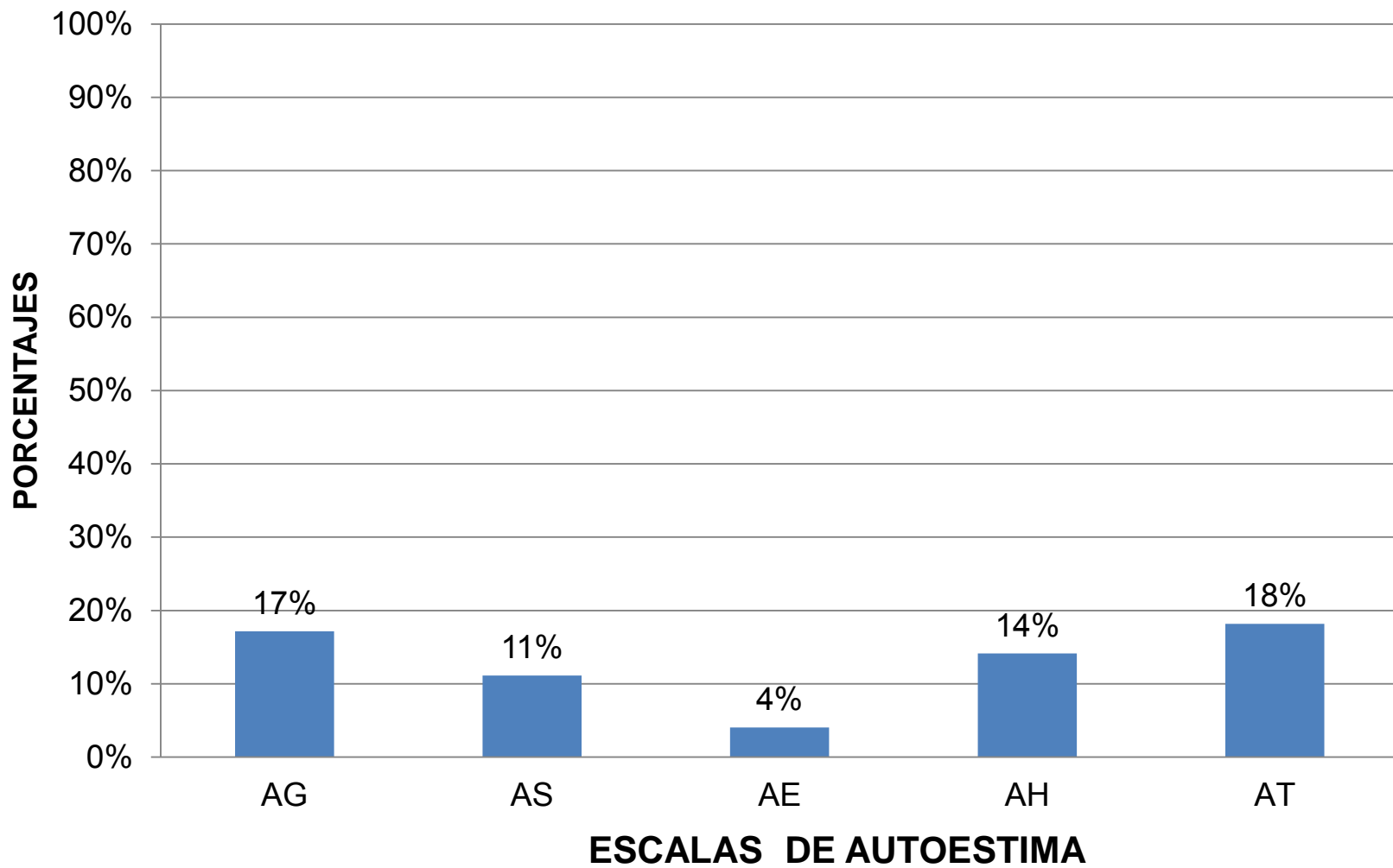
<http://www.ssp.gob.mx/portaWebApp/showBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214170/archivo>.

ANEXO 1

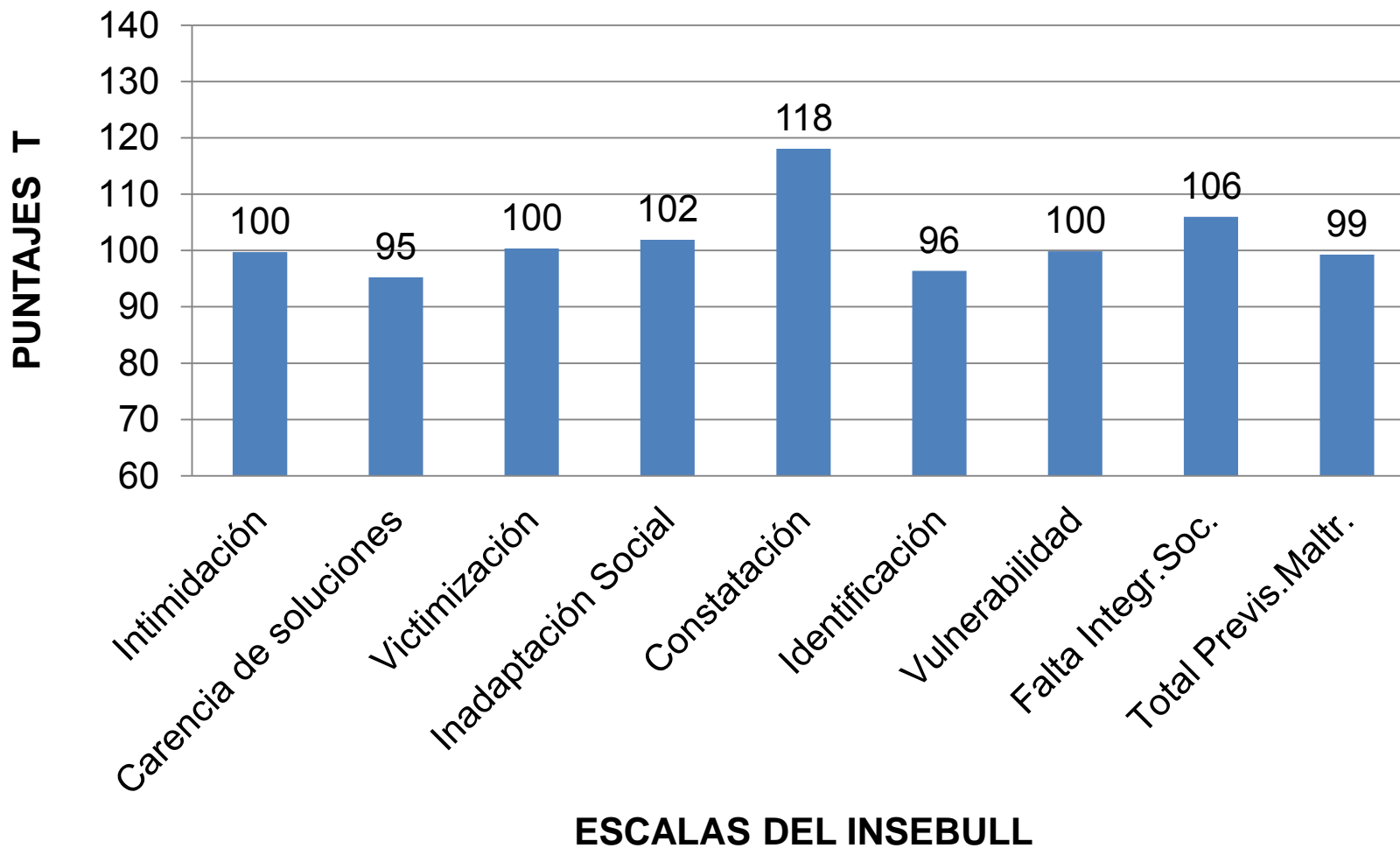
MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE AUTOESTIMA



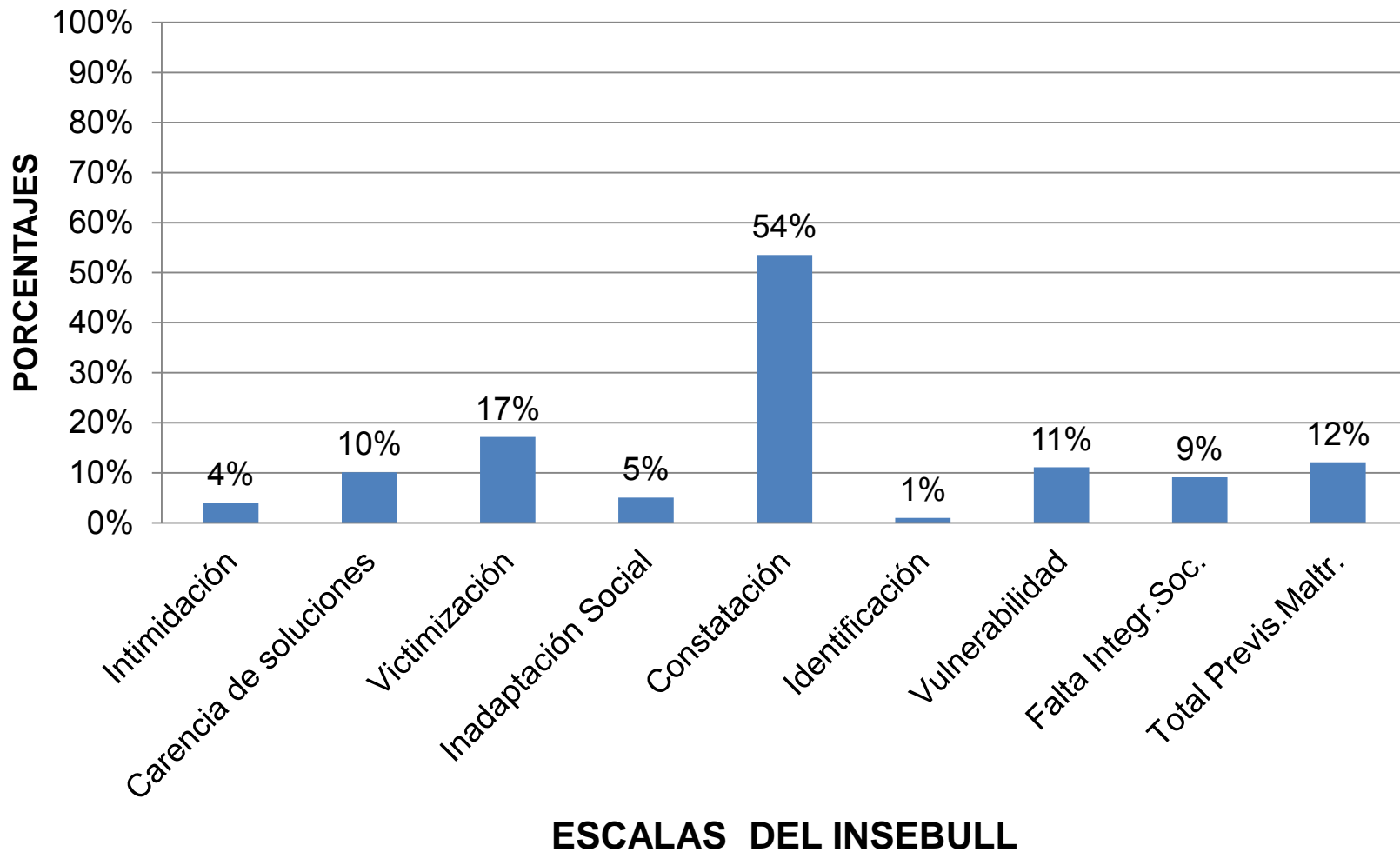
ANEXO 2
PORCENTAJES DE SUJETOS CON PUNTAJES
PREOCUPANTES EN LA ESCALA DE AUTOESTIMA



ANEXO 3 MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DEL INSEBULL



ANEXO 4 PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES EN LAS ESCALAS DEL INSEBULL



ANEXO 5

COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE LA AUTOESTIMA Y LAS ESCALAS DEL INSEBULL

