



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*RELACIÓN ENTRE AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN
ALUMNOS DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE UNA ESCUELA
PRIMARIA*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

José Luis Aguilar Banderas

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán. 10 de septiembre de 2015.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

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

Capítulo 1. La autoestima

1.1 Conceptualización de la autoestima	10
1.2 Diferencias entre autoconcepto y autoestima	12
1.3 Origen y desarrollo del autoestima	12
1.4 Componentes de la autoestima	19
1.5 Pilares de la autoestima	23
1.6 Niveles de medición de la autoestima	28
1.7 Alternativas de intervención en la autoestima	32

Capítulo 2. Acoso escolar (*bullying*).

2.1 Antecedentes del estudio del <i>bullying</i>	42
2.2 Concepto	45

2.3 Causas del <i>bullying</i>	49
2.3.1 Factores del riesgo escolares	50
2.3.2 Factores de riesgo familiares	52
2.3.3 Factores de riesgo sociales.	54
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i>	56
2.5 Tipos de <i>bullying</i>	60
2.6 Perfil de acosadores y víctimas	64
2.6.1 Características de los acosadores.	64
2.6.2 Características de las víctimas	68
2.6.3 Otros participantes en el acoso	70
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.	71
2.7.1 Estrategias escolares	71
2.7.2 Estrategias familiares	72
2.7.3 Estrategias terapéuticas	73

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	77
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	78
3.1.2 Investigación no experimental	80
3.1.3 Diseño transversal	81
3.1.4 Alcance correlacional.	82
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	83
3.2 Población y muestra	84
3.2.1 Descripción de la población.	85

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo	85
3.3 Descripción del proceso de investigación	86
3.4 Análisis e interpretación de resultados	90
3.4.1 Autoestima en los niños de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Zaragoza	90
3.4.2 Indicadores del <i>bullying</i>	92
3.4.3 Relación entre el nivel de autoestima y los indicadores del <i>bullying</i> .	96
Conclusiones	102
Bibliografía	104
Mesografía	106
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como fin evidenciar la relación que existe entre el acoso escolar y la autoestima. Para ello se inicia exponiendo las definiciones de las variables y presentando algunas investigaciones acerca de su relación, para después plantear el problema específico, indicando los objetivos de la investigación. Además, se presentan los instrumentos de medición que fueron utilizados para medir las variables, para obtener los resultados analizarlos y llegar a conclusiones, pudiendo así informar de manera objetiva lo encontrado en la investigación.

Antecedentes

Como primer asunto, es necesario definir las variables de la presente investigación.

“La autoestima es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y se puede mejorar. Está relacionada con el desarrollo integral de la personalidad en los niveles: ideológico, psicológico, social y económico” (Acosta y Hernández; 2004: 82).

Por otra parte, el *bullying* se puede definir como “la intimidación, el abuso, el maltrato físico y psicológico de un niño sobre otro u otros. Incluye una serie de

acciones negativas de distinta índole, como bromas, burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso con connotaciones sexuales y, desde luego, agresiones físicas. El término deriva de la palabra inglesa, aceptada a nivel mundial para referirse al acoso entre compañeros, y definido como una forma ilegítima de confrontación intereses o necesidades en la que uno de los protagonistas –persona, grupo, institución- adopta un rol dominante y obliga por la fuerza a que otro se ubique en el de sumisión, causándole con ello un daño que puede ser físico, psicológico, social o moral” (Ortega y cols., referidos por Gómez; 2013: 85).

Un estudio fue publicado por Estévez y cols. en el año 2006, con el fin de analizar las diferencias en autoestima entre adolescentes agresores en la escuela, adolescentes víctimas de agresión y aquellos que son tanto agresores como agredidos dentro del contexto escolar. La autoestima se abordó de manera multidimensional (familiar, escolar, social y emocional).

En este estudio se contó con la participación de 965 adolescentes de cuatro instituciones educativas distintas todas de la comunidad de Valencia, dichos jóvenes tenían edades entre los 11 y 16 años. Los resultados que se obtuvieron confirmaron la existencia de diferencias entre agresores, víctimas y agresores/víctimas en la siguiente dirección: el grupo de agresores presentó las puntuaciones más elevadas en las dimensiones de autoestima social y emocional; el grupo de víctimas arrojó mayores niveles de autoestima familiar y escolar; por último, el grupo conformado por agresores/víctimas presentó en general, las puntuaciones más bajas en las cuatro dimensiones de autoestima analizadas.

Otras investigaciones que se han realizado han tomado diferentes enfoques, algunas han sido orientadas a la constatación e incidencia (Ortega, 2010), la identificación de los rasgos de la víctima y agresor (Debarbieux et al., 1999), las consecuencias y repercusiones psicológicas causadas a partir de ello (Miller, 2010), propuestas y programas para erradicarlo (Ortega, 1997), así como las recomendaciones para mejorar la convivencia dentro del centro educativo (Gómez; 2013).

En lo que se refiere al acoso escolar en México, los trabajos realizados fueron en primera instancia para estandarizar las pruebas. Posteriormente, las investigaciones trajeron resultados de la existencia de dicho fenómeno, sin embargo, la estadística revelada no ha sido bien utilizada del todo, en ocasiones, la información en manos inexpertas de estos temas puede dar una visión subjetiva de la realidad y provocar suposiciones o generalizaciones.

Planteamiento del problema

Los reportes de acoso escolar son cada vez más frecuentes en las instituciones educativas a nivel mundial, esto independientemente de aspectos como la edad, sexo y grado escolar. En el caso de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, ubicada en la comunidad de San Andrés Corú, no es la excepción, por lo que se pretende medir la relación que existe entre el acoso escolar y la autoestima en esta institución.

Las teorías actuales afirman que la autoestima está relacionada con el acoso escolar, de acuerdo con Estévez y cols. (2006), quienes confirmaron esto mediante un estudio que se llevó a cabo en estudiantes de nivel medio superior, donde se encontró incidencia de baja autoestima en alumnos que ejercen y reciben acoso.

Sin embargo, este estudio se realizó en un país distinto, en lo cual pueden influir diversas variables, por tal motivo no puede realizarse una generalización que aplique en este país y específicamente en la región, de ahí surge la importancia de realizar un estudio que arroje la incidencia de dichos fenómenos y la relación que existe entre ellos.

Por lo anterior, se parte de la siguiente interrogante: ¿Existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying* en niños de quinto y sexto grado de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán?

Objetivos

Enseguida se enuncian las finalidades perseguidas en el presente documento, las cuales guiaron el quehacer teórico y metodológico.

Objetivo general

Determinar la relación existente entre la autoestima y los indicadores subjetivos del acoso escolar en niños de quinto y sexto grado, de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de autoestima.
2. Describir las principales teorías acerca de la autoestima.
3. Conceptualizar el fenómeno del acoso escolar.
4. Describir los principales indicadores de acoso escolar.
5. Describir las principales teorías acerca del fenómeno del acoso escolar.
6. Medir el nivel de autoestima que poseen los niños.
7. Evaluar los indicadores subjetivos del acoso escolar en la población de estudio.

Hipótesis

La realidad esperada respecto a las variables estudiadas, se plasmó en las siguientes explicaciones tentativas.

Hipótesis de trabajo

Existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del acoso escolar, en los alumnos de los grados quinto y sexto de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán.

Hipótesis nula

No existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del acoso escolar, en los alumnos de los grados quinto y sexto de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán.

Operacionalización de las variables

En la presente investigación se tomó como indicador de la presencia de la variable autoestima, el puntaje normalizado que proporcionó la administración del test psicométrico denominado Test de Autoestima Escolar TAE-ALUMNO, de Marchant y cols. (2005). Esta prueba psicométrica posee los estándares de validez la disciplina psicológica.

A su vez, para medir los niveles de acoso escolar se utilizó el test INSEBULL, el cual es de corrección informatizada, cuyo objetivo es el de evaluar el

maltrato entre iguales, o *bullying*, en estudiantes. Sus autores son Avilés y Elices (2007).

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

Este test permite valorar los siguientes factores o dimensiones: intimidación, victimización, solución moral, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación, participantes de *bullying* y vulnerabilidad escolar ante el abuso.

Justificación

Es importante que la presente investigación sea efectuada por un psicólogo, puesto que las herramientas propuestas le dan una mayor perspectiva, objetividad y análisis para realizar el estudio, recopilar datos y exponerlos de manera clara y veraz.

Esta investigación plantea proporcionar a la institución educativa un estudio, el cual va a evidenciar la realidad objetiva sobre los casos de alumnos que son afectados por el acoso escolar. Así, la escuela tendrá la información necesaria para realizar un plan de intervención que crea conveniente, lo cual podría llevarse a cabo en otras instituciones y será posible contribuir así a la sociedad en general.

Por lo tanto, la presente investigación está enfocada en proveer un estudio en el cual los resultados permitirán conocer de una manera objetiva la realidad específica de esta población. Gracias a ellos, se podrá tomar dicho caso como muestra para casos semejantes, con ello, otros investigadores que realicen estudios con estas variables contarán con antecedentes e información que permitirá un mejor desarrollo de su investigación y por ende, una contribución a la sociedad.

Marco de referencia.

El escenario de la presente investigación fue la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán.

La misión de la institución es asegurar la eficacia y eficiencia del servicio educativo, logrando alcanzar las expectativas que la sociedad requiere, para los momentos históricos que se viven, contribuyendo la escuela como un factor de cambio social.

Mientras tanto, la visión del centro escolar es ser una institución educativa que proporcione un servicio educativo de acuerdo con las necesidades del momento histórico que se vive, coadyuvando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos, destacando un ambiente armónico interdisciplinario entre la comunidad educativa.

La infraestructura con la que cuenta este centro educativo es la dirección, 12 salones, más uno provisional y uno de usos múltiples. En cuanto a los recursos humanos, cuenta con 18 trabajadores, de los cuales hay 13 maestros frente a grupo, uno más para el aula de usos múltiples (computación) y otro para impartir educación física; todos ellos cuentan con licenciatura, ya sea en pedagogía o en Educación Normal Primaria. Para el aseo del lugar se cuenta con dos personas, una con Licenciatura en Pedagogía y otra con bachillerato, y al frente de la institución se encuentra el director, quien posee el grado de maestría.

CAPÍTULO 1

LA AUTOESTIMA

En este capítulo se aborda la autoestima, su conceptualización, origen y desarrollo, componentes, medición y alternativas de intervención, todo ello bajo un análisis a partir de varios autores que son expertos en el tema, para obtener de esta manera, información que permita conocer a fondo la variable, la cual será vital para proveer al final, un completo panorama de la variable y así llegar a conclusiones veraces y solidas acerca de esta investigación.

1.1 Conceptualización de la autoestima

Hablar de autoestima es encontrarse con una riqueza de definiciones sobre la misma, por lo que es necesario retomar las principales y conceptualizar claramente esta variable para posteriormente, describirla.

Se define autoestima como “el concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros hemos ido recogiendo durante nuestra vida” (Clark y cols.; 2000: 11).

Así pues, la persona cree que es o no inteligente, piensa que es o no capaz de realizar algo, es el sentimiento de aprecio que la persona tiene hacia sí misma.

Otros autores definen autoestima como “el conjunto de creencias (limitantes o desarrolladoras) y valores (virtuosos o viciosos) que el sujeto tiene acerca de quién es, de sus capacidades, habilidades, recursos y potencialidades, pasadas presentes y futuras, que le han conducido hasta donde está y que le llevarán hasta donde crea que puede llegar” (Carrión; 2007: 13).

También se puede decir que la autoestima es el grado de aprecio que cada persona siente por sí misma, el nivel de agrado que cada individuo tiene de su persona en particular.

Coopersmith define la autoestima como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con 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 las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (citado por Crozier; 2001: 205).

Con base en lo anterior, se puede afirmar que la autoestima es la suma de juicios que tiene una persona de sí misma, además, es la precursora de la conducta, si bien no es la motivación, sí la determina, pues aunque un individuo posea la capacidad de realizar alguna tarea concreta o desenvolverse socialmente, el nivel de aprecio que tiene por sí mismo, determinará la solidez y confianza para afrontar las situaciones y hacerlo de la manera más adecuada.

1.2 Diferencias entre autoconcepto y autoestima

Algunas veces se tiende a pensar en estos dos conceptos como iguales, en ocasiones puede traer confusiones en textos, por lo que se expondrán los significados de manera que se pueda percibir la diferencia entre uno y otro vocablo.

En primer lugar se expone el significado de autoconcepto, que en base a Mora y Raich (2005), es: la percepción que una persona tiene de sí misma; las cualidades, capacidades, habilidades, sentimientos, ideas y características en general que encuentra de si, mientras que la autoestima como se describió anteriormente es la valoración que una persona se otorga con base en ello.

El desarrollo del autoconcepto se forma a manera de largos procesos a través del tiempo, donde el niño se realiza una autoevaluación constante, en donde influyen figuras como lo son sus padres, maestros y miembros de la familia que él considera importantes.

1.3 Origen y desarrollo de la autoestima

A partir del nacimiento, la autoestima comienza a formarse en los seres humanos gracias a que se posee una estructura cerebral capacitada para ejercitar funciones complejas, es esto a lo que Carrión (2007) llamo la esencia.

La autoestima se va desarrollando en primera instancia a partir del contacto con los padres y se va modificando y afianzando en el transcurso del desarrollo del sujeto.

En un estudio que realizó Coopersmith (citado por Branden; 2008: 17) concluyó que “los niños que tienen padres que los crían con amor, respeto, tienen reglas razonables, expectativas adecuadas y les demuestran que creen en la competencia y bondad del niño; además no recurren al ridículo, la humillación el maltrato físico y no los bombardean con contradicciones, tienden a formar una autoestima sana.”

Sin embargo, Coopersmith demostró después que a pesar de que algunos padres criaban a sus hijos con estándares mencionados anteriormente, no necesariamente los niños obtenían una sana autoestima, y de manera inversa, algunos niños que se habían desarrollado en condiciones hostiles obtuvieron una autoestima sólida.

“Si el hombre debe conseguir y mantener la autoestima, el primer y fundamental requisito es el de conservar inquebrantable voluntad de comprender. El deseo de obtener claridad, inteligibilidad, comprensión de todo lo que cae dentro de su percepción, es el guardián de la salud mental humana, y el motor de su crecimiento intelectual” (Branden; 2008: 198).

Un niño es muy vulnerable, ya que en algunas ocasiones los adultos son irracionales en algunas de sus ideas o acciones, por lo que en el menor surgen dudas, incluso cuando aquellos hablan de manera pacífica o de manera amorosa, por lo que el infante se siente aún más confundido. Si estas situaciones comienzan a presentarse de manera frecuente, pueden llevar al menor a sentir que es muy complicado comprender el mundo (sea de manera consciente o inconsciente), por lo que va a llegar al grado de formar desesperanza y dejar de intentar de comprender su entorno.

De esta manera, un niño que encuentra el mundo hostil (padres con grandes exigencias, trato amenazante y opresivo), después de realizar varios intentos por adaptarse, se rendirá y tenderá a actuar con ansiedad, depresión, evasión, ira y hostilidad.

En el ámbito académico, el niño también puede sufrir un desamparo y por ende, una formación deteriorada de la autoestima; si un niño se encuentra con dificultades en una materia o varias y no se dedica a ver por qué (por ejemplo, si no le gusta la materia en general, el profesor no es lo suficientemente motivador, el niño no tiene las aptitudes suficientes para hacer un buen trabajo, no le agrada el material o información de la materia que están revisando en un periodo específico y termina generalizando, o simplemente no se esforzó lo suficiente), entonces tiende a formar un desamparo por la o las materias, al grado de dejar de esforzarse.

Si bien no es un sinónimo de formación de una baja autoestima, si podrá desarrollar la tendencia a mostrar desamparo frente a otros problemas en distintas áreas mientras vaya creciendo, como en el ámbito de las relaciones interpersonales: familia, amistades, parejas y ámbito laboral; mientras siga sin preguntarse por qué y qué hacer para mejorar en todos los ámbitos de la vida, el adolescente o adulto puede ir directo a formar una autoestima baja.

Un niño sabe que hay situaciones que no puede comprender sino hasta que crezca, de hecho, puede que sufra al no entender ciertas circunstancias de la vida que le parecen irracionales, pero mientras en el niño persista la voluntad por aprender y comprender el entorno, mantendrá la posibilidad de llegar a construir una plena autoestima.

“Una de las cosas más importantes que debe aprender el niño es que las emociones no son una buena guía para la acción. El hecho de que sienta deseos de hacer algo no quiere decir que deba hacerlo; el hecho que tenga miedo para hacer algo no es una prueba de que debe evitar hacerlo. Las emociones no son instrumentos de cognición ni criterios para emitir juicios. La capacidad de distinguir entre conocimiento y sentimientos es un elemento esencial en el proceso de madurez saludable de la mente. Es vital para conseguir y mantener la autoestima.” (Branden; 2008: 201-202).

La autoestima requiere e implica la autoafirmación cognitiva que básicamente consiste en pensar, juzgar y controlar los actos en consecuencia, esto es, juzgar si

es adecuada o no la posible respuesta emocional; este raciocinio de la realidad permite controlar las emociones que en un momento dado pueden no ser acordes o adecuadas a la realidad, si no existiese esta autorregulación, según Branden (2008), se pierde el sentido que es esencial para la autoestima.

Si un individuo solo se basara en las emociones, podría caer en el desenfreno, el cual podría llevar a la persona al desastre. No se trata de reprimir las emociones que una persona siente, sino de que sea consciente de los efectos que pueden tener sus emociones, ya que pueden no ser acordes a las situaciones.

Según Branden (2008), en primer lugar un niño no tiene conciencia de que sus actos tienen un sentido de válidos e inválidos, ya que esta diferenciación se aprende, lo cual el infante todavía no lleva a cabo, y sucede poco a poco con la interacción con sus padres, de esta manera aprende que unos deseos y actos son buenos para él y otros no; tiempo después aprende que tiene derecho a algunas situaciones y a otras no, por lo que adquiere así la validez de sus deseos.

Una persona que se desarrolla de manera sana con un conjunto de valores bien integrados, tiene muchas posibilidades de vivir en un pleno equilibrio entre su mente y sus emociones, de esta manera, no tendría conflictos entre sus conocimientos y deseos, teniendo así una responsabilidad; nunca es válido que considere sus deseos como un elemento primario autojustificativo.

Branden (2008) afirma además, que la mayoría de personas adultas suelen padecer una significativa falta de autoestima, y esto es en la mayoría de ocasiones por traicionar su mente, por caprichos o deseos del momento, de los cuales tal vez ya ni se acuerdan, o por elegir el impulso del momento, sin la responsabilidad de respetar su conciencia.

En contraste, hay otro modo de adquirir una autoestima deteriorada, este es dejarse dominar por el miedo, si bien en principio de cuentas es una señal de alerta de peligro y supervivencia apegarse al miedo, dejarse dominar por él es rendirse a la indefensión a todos los niveles.

Es normal que en un niño pequeño se presente el miedo, ya que apenas está conociendo el mundo que lo rodea, este proceso de exploración es sano, y con ayuda de sus familiares y padres desarrollará sus capacidades y conocimientos para superar sus miedos. En este proceso de crecimiento, se presentan muchos desafíos para un infante, pero esto a su vez le da la oportunidad para desarrollarse, logrando ser más apto para el mundo que lo rodea.

Durante este proceso pueden ocurrir situaciones en las que haya dudas y miedos, pero mientras el interés del niño esté en lograr el éxito, ampliará y desarrollará sus capacidades e ignorará el temor y miedo a fracasar; cuando sufra una derrota, él se levantará y creerá en sí mismo, en sus capacidades y conocimientos acumulados para poder alcanzar las metas que se haya trazado.

La formación de la autoestima es gradual, un niño la va formando mediante sus elecciones a lo largo de su infancia, no en situaciones y casos aislados. De igual manera, el deterioro no se lleva a cabo en semanas; es la acumulación de errores, evasiones e irracionalidades ante la vida. “la autoestima (o la falta de ella) es la reputación que se gana una persona ante sus propios ojos” (Branden; 2008: 210).

Aunque un niño no es consciente al momento de querer comprender la vida, en él se forma poco a poco el hábito mental que desea hacerlo y mientras lo haga con mayor voluntad, logrará comprender de manera más clara e íntegra la realidad, formando en su interior un fortalecimiento de una adecuada autoestima.

“La autoestima es la habilidad psicológica más importante que podemos desarrollar con el fin de tener éxito en la sociedad” (Kaufman y cols.; 2005: 7). Cuando se posee autoestima, existe en el ser una satisfacción y plenitud consigo mismo, cuando un individuo no tiene una autoestima adecuada, duda de sí mismo frente a la presión de sus compañeros escolares, puede sentirse inútil o inferior, lo cual pudiera llevarlo a consumir drogas, alcohol o tabaco, lo cual podría justificar con lo mal que podrá llegar a sentirse.

Cuando un niño posee una autoestima crecida, puede tratar a sus compañeros con desprecio, desdén, prepotencia y violencia; un niño con estas características puede insultar, burlarse, molestar, acosar y violentar a uno o más compañeros, ya que carece de habilidades sociales tales como la empatía. “Para intimidar a los demás, uno debe creer que los sentimientos, deseos y necesidades de los otros no

cuentan, por lo cual uno debe despreciarlos.” (Kaufman y cols.; 2005: 8). Además, un infante con estas características probablemente vive en un ambiente donde sus padres o hermanos lo intimidan, asimismo, existen celos, hay enojos profundos y violencia.

1.4 Componentes de la autoestima

Según Alcántara (1990) existen tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual, los cuales se relacionan entre sí, de manera que una modificación en cualquiera de ellos tendera a modificar a los otros.

El primer componente es el cognitivo, este indica las ideas, creencias percepciones y opiniones que una persona tiene de sí misma. Este se organiza con base en el cúmulo de experiencias y según Alcántara (1990) es la génesis del crecimiento y consolidación de la autoestima.

La fortaleza del autoconcepto se basa en las convicciones que una persona tiene de sí misma, y mientras más sólidas sean, más difícil será quebrantarlas con ataques y erosiones.

El segundo componente es el afectivo, es decir, la valoración que una persona tiene tanto de los aspectos positivos como de los negativos que ve en sí misma, “es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores y contravalores que advertimos dentro de nosotros” (Alcántara; 1990: 20), y según él mismo, si existe

una mayor valoración positiva de una persona por lo que ella cree que es, tendrá una “mayor potencia de la autoestima” (Alcántara; 1990: 20).

Por último, el tercer componente que es el conductual, “significa tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente” (Alcántara; 1990: 20). Esto es la desembocadura de los procesos mentales, es la afirmación ante sí mismo y ante los demás.

Por su parte, Branden (2008) apunta dos componentes: al primero lo llama eficacia personal (competencia) el cual es la confianza en la propia capacidad para afrontar un problema, para aprender lo que hay que aprender, para alcanzar los objetivos deseados (que dependan directamente de los esfuerzos). Es la convicción que una persona tiene para realizar alguna tarea o enfrentar un reto, pues confía en sus habilidades y conocimientos.

Otra definición de eficacia personal es: la “confianza (por experiencia) en el funcionamiento correcto de nuestros procesos mentales (capacidad de análisis, comprensión, secuenciación, aprendizaje, elección y decisión), capacidad de observación objetiva de los hechos. Creer en uno mismo y confiar en uno mismo” (Carrión; 2007: 25).

Una persona debe ser sincera consigo misma para poder reconocer sus valores, para poder crecer con ellos, pues las cualidades que tiene, le ayudarán a

lograr sus metas, y por otra parte, saber también aceptar sus defectos y errores para aprender de ellos y no volver a cometerlos, logrando ser un mejor sujeto.

La formación y consolidación de la eficacia personal está basada en los éxitos y logros de la vida, y una de las raíces en el acontecer diario es un ambiente racional y predecible que permita pensar y comprender el mundo.

Una persona con mayores valores está mejor preparada para afrontar la realidad social; desenvolverse de una manera plena en los aspectos familiares, de amistades y relaciones cercanas, así como en su trabajo, llevado todo con el empuje y prudencia necesaria para no caer en espejismos o realidades falsas, sino llevar todo con calma y precisión para lograr un cambio progresivo, positivo y verdadero en la eficacia personal.

En cuanto a las relaciones interpersonales, es actuar con una afectividad adecuada, “ser capaces de dar y recibir amabilidad, cooperación, confianza, amistad, respeto, amor; mostrar la capacidad de ser responsables, de ser firmes y de aceptar la firmeza de los demás.” (Branden; 2011: 56).

En cuanto a sí mismo, es la fortaleza para superar las adversidades, la desgracia y el dolor que generan; la capacidad para no sumirse en el dolor, sino recuperarse de ello.

El segundo componente que menciona Branden es el respeto a uno mismo (el mérito), “es la convicción de nuestra valía” (Branden; 2011: 56), es el bienestar que una persona experimenta por su vida, y que lo hace sentirse pleno.

Es algo natural y parte del ser humano buscar amistad y el amor con el prójimo, así como la felicidad y poder sentirse pleno. Esto no es la ilusión de sentirse perfecto, sino de estar convencido de luchar y mantenerse hacia el bienestar, pues todo individuo es merecedor de esto.

Para referirse a lo mismo Carrión lo llama respeto a sí mismo o sentido del valor personal y lo define como: “reafirmación de la valía personal, del derecho a vivir y ser feliz. Satisfacción serena en la adecuada forma de eficiencia personal. Darnos el permiso para actuar en pos de nuestra correcta autoestima y valoración. En esto es precisamente en lo que consiste el desarrollo personal, en conseguir ajustar a la realidad, o lo más próximo que podamos de ella, nuestra distorsionada autoimagen y estima” (2007: 26).

Para lograr lo que Branden (2011) llama respeto a uno mismo (el mérito) o lo que Carrión (2007) lo llama respeto a sí mismo o sentido del valor personal, comienza desde la educación en casa y debe otorgarse con respeto, de modo que los valores morales enseñados causen satisfacción y plenitud al momento de llevarlos a cabo. Si una persona se respeta, tenderá a hacer lo mismo con sus semejantes, realizará mejores juicios sobre la ética y moral, contribuyendo a formar una sociedad más íntegra y consciente.

1.5 Pilares de la autoestima

Según Branden (2011), existen seis pilares de la autoestima, los cuales serán explicados en los siguientes párrafos, el primero de ellos es vivir de manera consciente.

“Si no aportamos un adecuado nivel de consciencia a nuestras actividades, si no vivimos de manera consciente, el precio inevitable es un mermado sentido de eficacia personal y de respeto de uno mismo.” (Branden; 2011: 80)

Una persona que vive evadiendo su conciencia y con ello, los hechos que le causan estrés o ansiedad, no puede crear una sana autoestima, pues no se siente competente ni valioso para enfrentar la realidad.

En las actividades que realiza a diario un individuo, refleja lo que es, en la mayoría de las ocasiones las tareas cotidianas las realiza de manera automática y la mayoría de las elecciones que hace no las recuerda, pero con base en todas estas actividades, se va acumulando información de cómo responderá a estímulos similares posteriores, y a la suma de esta experiencia. Branden (2011) la denomina autoestima.

Cuando se vive de manera consciente, la persona aprovecha todas las capacidades al máximo para alcanzar las metas, propósitos y acciones, todo ello realizado bajo sus valores y conocimientos.

“Por su misma naturaleza, el aprendizaje humano automatiza los conocimientos y aptitudes nuevos, como hablar un lenguaje o conducir un automóvil, de manera que no necesitamos el nivel de conciencia explícita que fue necesario durante la etapa de aprendizaje” (Branden; 2011: 88).

Cuando las actividades de un ser humano se automatizan, los conocimientos y aptitudes se acumulan en el subconsciente, para después utilizar esta información en situaciones que las necesite. Por otro lado, vivir de manera consciente no significa realizarlo explícitamente, pues sería imposible y tratar de hacerlo sería una carga.

Así como algunas veces las situaciones cotidianas y sencillas no necesitan gran nivel de pensamiento, hay otras ocasiones donde se requiere una gran concentración en la realización de actividades, no siempre se realizan tareas simples y no siempre requiere una gran concentración y conciencia de lo que se hace.

Al estudiar, trabajar, diseñar una casa o forjar relaciones interpersonales sanas requiere de gran conciencia, ya que al estudiar se trata de acomodar nueva información a los constructos cognitivos que ya se poseen, al trabajar requiere gran concentración para usar el intelecto o movimientos coordinados para realizar alguna tarea compleja, al diseñar una casa un arquitecto utiliza su ingenio y capacidad visual espacial y numérica para realizar hasta el último detalle y asimismo, para forjar relaciones interpersonales y de convivencia se necesita gran conciencia, pues se recordaran los valores y el respeto por los demás, el escuchar algún problema de

algún amigo requiere concentración y capacidad de análisis y de juicio objetivo para dar un argumento o consejo a partir de lo expresado por la otra persona.

Un niño, a pesar de que no realiza estas tareas tan complejas de relaciones interpersonales normales en un adulto, sí interactúa con sus compañeros de escuela, si realiza tareas similares de acuerdo con su edad y contexto. El niño bajo una sana conciencia sabrá respetar a sus compañeros al momento de hablar, al momento de no tomar objetos ajenos sin consentimiento, a la hora del receso sabrá respetar las reglas de un juego, además, no tratará de agredir a otros, ya que con su empatía sabrá que no es justo golpear o maltratar a alguien, pues le causaría daño al cometer esos actos.

El segundo pilar de la autoestima es la práctica de la aceptación de sí mismo. Véase a continuación el significado de aceptación de sí mismo, esto se refiere “a una orientación de la valoración de mí mismo y del compromiso conmigo mismo resultante del hecho de que estoy vivo y soy consciente.” (Branden; 2011: 111).

Algunas ocasiones un individuo comete errores algunos sin mucha importancia y otros quedan marcados por lo desagradable del momento e incluso, por que el recuerdo amargo queda, pero no todo es negativo: la aceptación de estos errores generalmente son algo previo a un cambio favorable ya que al aceptar y analizar un error el individuo realiza cambios, los cuales le permiten planear y realizar mejor las situaciones en un futuro.

“Igual que cuando tenemos que censurar o corregir a otras personas desearíamos hacerlo de forma que no dañe su autoestima –pues la conducta futura estará determinada por el concepto de sí mismo –deberíamos tener también esta misma benevolencia para con nosotros mismos. Esta es la virtud de la aceptación de uno mismo.” (Branden; 2011: 115).

El tercer pilar de la autoestima según el autor mencionado, es la práctica de la responsabilidad de sí mismo. Un hombre realiza elecciones, acciones y todo ello genera consecuencias, una persona que tiene una autoestima adecuada sabrá analizar y discernir las probables consecuencias de sus actos, otorgándole una favorable perspectiva para un desenvolvimiento en cualquier situación que se le presente.

Un niño que es responsable de sí mismo, rara vez se meterá en problemas de forma voluntaria, ya que se valora y sabe de las consecuencias que podría sufrir si comete actos que le traigan problemas. De este modo, un niño con sana autoestima que sea responsable, rara vez cometerá abusos de cualquier índole con sus compañeros y maestros pues sabrá las consecuencias anticipadamente y elegirá no cometer algún acto donde perjudique su bienestar, y si alguna vez lo cometiera, sabría aceptar su error y no volvería a cometerlo.

La práctica de la autoafirmación es el cuarto pilar de la autoestima. A continuación se presenta el significado de autoafirmación y este es “respetar mis

deseos, necesidades y valores y buscar su forma de expresión adecuada en la realidad.” (Branden; 2011: 138).

La autoafirmación no tiene que ver con abrirse paso ante los demás, no significa afirmar los propios derechos siendo intolerante con los otros, no significa ser indiferente o agresivo con las personas, sino que el sujeto se valga por sí mismo, se trate con respeto, y se muestre tal cual es respetando el contexto, esto último no significa sacrificar la autenticidad, sino mantenerse centrado en la realidad.

El quinto pilar es la práctica de vivir con propósito. Con este apartado Branden (2011) se refiere a no dejar nada al azar ni al acontecimiento fortuito, sino a utilizar las aptitudes, habilidades y todo el intelecto para realizar lo que esté al alcance para conseguir las metas.

Las personas centradas siempre se fijan metas alcanzables de acuerdo con sus capacidades, y estas metas siempre son específicas y bien estructuradas, por ejemplo, ganar dinero trabajando dos horas extras de lunes a viernes para ahorrarlo y al final del año, tener una cantidad suficiente para el enganche de un automóvil nuevo.

Lo anterior evidentemente debe ser llevado a cabo con disciplina, para así poder darle el seguimiento necesario realizando sacrificios, también las metas pueden ser interrumpidas por situaciones donde surjan nuevos y mejores proyectos de vida; si se presenta una persona con adecuada autoestima, después de analizar

tomará la mejor decisión, pues sabrá evaluar lo que más le satisface y se adecua a su estilo de vida.

Por último, el sexto pilar de la autoestima es la práctica de la integridad personal. “La integridad consiste en la integración de ideas, convicciones, normas, creencias, por una parte, y la conducta por otra” (Branden; 2011: 163). Cuando la conducta es congruente con los valores de una persona, cuando los ideales concuerdan con los actos, se tiene integridad.

Unos padres que no tienen bien forjados sus valores ni tienen normas dentro del hogar, difícilmente enseñarán a un niño a tener respeto por otros fuera del contexto familiar; un niño sin normas no se sentirá amenazado por las reglas escolares pudiendo cometer actos negativos como intimidación, acoso y violencia en contra de sus compañeros e incluso maestros, así, resultará perjudicado con castigos y sanciones.

1.6 Niveles de medición de la autoestima

Es normal encontrar altibajos en la forma de actuar de un niño, esto no significa que su autoestima sufra lo mismo. Esto más bien obedece al contexto (personas, los hechos y las situaciones).

Según Clark y cols. (2000) las características que presenta un adolescente con autoestima son:

- Actúa con independencia: sabrá elegir y decidir cómo emplear su tiempo, dinero y dará prioridad a las situaciones de mayor importancia. Elegirá sus actividades y amistades por sí mismo.
- Asume sus responsabilidades: actuará con templanza, seguridad y confiará en sí mismo, realizará sus labores sin que tengan que pedírselo, asumirá las consecuencias al cometer un fallo, y actuará según sus necesidades, priorizando las más importantes.
- Afronta nuevos retos con entusiasmo: a pesar de desconocer tareas nuevas, mostrará interés por realizarlas lo mejor posible.
- Está orgulloso de sus logros: se sentirá satisfecho con sus actuaciones, pues sabe que dio lo mejor de sí, tanto con sus aptitudes y habilidades como con su actitud positiva, al momento de realizarlas.
- Demuestra amplitud de emociones y sentimientos: sabrá expresar sus sentimientos y afectos con los demás, bajo el contexto en el que se encuentra.
- Tolera la frustración: a pesar de enfrentar algunos fracasos, sabe sobreponerse a ellos, en primer lugar aceptándolos y en segundo, aprendiendo de ellos para no volver a cometerlos.
- Se siente capaz de influir en otros: tiene confianza de que lo que diga o haga tiene efecto en los demás.

Además, una persona con una autoestima adecuada suele tener mayor creatividad en casi todo lo que realiza y en consecuencia, recibe aprobación por

parte de sus padres y maestros, lo que contribuye a formar una sana autoestima pues se siente seguro y firme por la aprobación de estas figuras de autoridad, convirtiendo esto en un círculo virtuoso.

En cambio un adolescente sin autoestima, según la misma autora, presenta las siguientes características:

- Desmerecerá su talento: tendrá un desamparo ante la vida, no se sentirá capaz de realizar algunas tareas (aunque lo sea) por lo que no aplicará toda su capacidad a la hora de realizarlas, incluso no las realizará.
- Sentirá que los demás no lo valoran: sentirá inseguridad en cuanto a la aceptación de los las personas (padres, amigos, maestros, compañeros), además asumirá que sus opiniones e ideas no son aprobadas o no tienen importancia.
- Será impotente: al momento de enfrentar retos y problemas, tendrá el convencimiento de que no puede superarlos.
- Se dejará influir: cambiará de ideas constantemente, según con las personas que conviva, pues aunque estas no lo hagan con ese fin, la persona es altamente manipulable.
- Tendrá pobreza de emociones y sentimientos: su manera de demostrar emociones es bastante limitada y por lo tanto, predecible (inflexibilidad, histeria, descuidos).

- Evadirá las situaciones que le provoquen ansiedad: tendrá poca o nula tolerancia a las situaciones que le provoquen angustia, temor, enojo e inseguridad.
- Tendrá tendencia a ponerse a la defensiva y se frustrará con facilidad: será incapaz de aceptar las críticas y las justificará de manera subjetiva, además, pondrá excusas para justificar su comportamiento (como acosar y violentar a otros).
- Echará la culpa a otros de sus debilidades. Rara vez admitirá sus errores o tenderá a justificarlos, echando la culpa a las circunstancias o a otras personas.

Según Clark y cols. (2000), existen aspectos positivos de tener una sana autoestima y estos ayudarán al niño a enfrentar la vida no solo en el presente, sino en la adolescencia y la adultez, y estos son:

Con apoyo de los padres, familiares y maestros se puede apoyar para que un niño forme una sana autoestima que lo prepare para la vida, no solo presente, sino futura, formando en él una identidad y un sentimiento de valía. Un sujeto que posee estos atributos podrá seguir adelante y estará listo para enfrentar los retos de la vida con gran confianza y valentía en sí mismo.

Cuanto más sólida llegue a formarse la autoestima, la persona estará mejor preparada para enfrentar las adversidades, tanto en la vida personal como en lo

profesional. Cuanto más adecuada sea la autoestima, incrementará las posibilidades de crear mejores relaciones interpersonales (abiertas, honestas y correctas) procurando las que le hagan crecer como persona. Cuando una persona posee una autoestima saludable, trata a las personas con respeto, benevolencia y justicia, alienta y crea un ambiente de integración.

1.7 Alternativas de intervención en la autoestima

De acuerdo con Woolfolk (2006), se plantea la pregunta sobre la manera en que la autoestima puede influir en la conducta de un estudiante en la escuela.

Respecto a la cuestión mencionada, los estudiantes con una autoestima más alta tienen mayores posibilidades de lograr el éxito, ya que se relacionan con actitudes más favorables hacia la escuela, con una conducta más positiva en el salón de clases y con una mayor popularidad con los estudiantes.

Asimismo, también debe considerarse que “la vida escolar afecta la autoestima de un estudiante” (Woolfolk; 2006: 73). En un estudio realizado por Smith y Hanson (citados por Woolfolk; 2006: 73), con 322 estudiantes de sexto grado, se encontró que la satisfacción de los estudiantes con la escuela afectaba la autoestima de ellos, estar ubicado en un grupo de baja capacidad o repetir el grado escolar, parece tener un impacto negativo en la autoestima de los estudiantes.

“La autoestima es una característica fundamental de la dignidad humana y por lo tanto, un derecho inalienable. Como tal, las escuelas y otras instituciones tienen la obligación moral de ayudar a elevarla y evitar su debilitamiento” (Beane, citado por Woolfolk; 2006: 74) es así que publica un artículo con la importancia que tiene el papel de la autoestima en la escuela y en la década de los 90, la cuestión se centró en cómo las escuelas se proponían incrementar la autoestima en los estudiantes. Ya que la escuela juega un papel significativo, las prácticas favorecen la participación, la cooperación, la resolución de problemas y los logros auténticos, deberán reemplazar las políticas que dañan la autoestima, como el emplazamiento y la asignación competitiva de calificaciones.

“La autoestima está determinada por qué tan exitosa sea la persona para lograr tareas o alcanzar metas que considere valiosas” (James, citado por Woolfolk; 2006: 75) y en 1990 Susana Harter dio la razón a James, pues encontró que los niños que consideran una actividad relevante y que se sienten capaces en esa área, tienen una autoestima más alta.

Es así que los estudiantes deben tener éxitos legítimos en tareas que sean significativas para ellos, ya que la forma en que los individuos explican y atribuyen sus éxitos o fracasos es importante y deben atribuirlo a sus propios actos, no a la suerte ni a ayuda especial, y esto es para reforzar su autoestima.

Los niños pequeños suelen tener nociones positivas y optimistas sobre sí, pero conforme crecen, los estudiantes se vuelven más objetivos al evaluarse, aunque la mayoría no son jueces puntuales de sus propias destrezas y habilidades.

Incluso algunos estudiantes sufren lo que Phillips y cols. (citados por Woolfolk; 2006) llama ilusiones de incompetencia y subestiman seriamente sus propias habilidades, es así que el género y los estereotipos étnicos pueden influir en esto.

En un estudio realizado a 150 muestras de estudiantes, indican que “la autoestima disminuye ligeramente tanto en hombres como en mujeres durante la transición a la escuela secundaria, sin embargo, durante los años del bachillerato la autoestima de los hombres aumenta de manera significativa, en tanto que la de las mujeres permanece relativamente estable” (Twenge y Campbell, citados por Woolfolk; 2006: 76).

En cuanto al género y origen étnico, se menciona únicamente la autoestima como una característica meramente individual, pero también debe considerarse como una identidad del yo colectivo, es decir, cuando se es miembro de una comunidad, una familia o herencia étnica que contribuyen a edificar la identidad de cada individuo. He aquí que la autoestima se ve afectada por el sentido de apreciación al grupo social al que pertenezca el estudiante.

El orgullo por la familia y la comunidad a la que se pertenece, forma parte para la base de la identidad de todo estudiante, es necesario aclarar que cuando los

estudiantes pertenecen a un grupo étnico de minorías, pero a la vez forman parte de una cultura mayoritaria, es difícil para ellos establecer una identidad clara, adoptar los valores de una cultura dominante puede involucrar el rechazo de valores familiares o étnicos, si no son introyectados de manera adecuada. Esto es, los valores y estilos de aprendizaje de la cultura a la que pertenece el estudiante pueden ser inconsistentes con las expectativas de la escuela a la que pertenecen.

El idioma juega un papel importante ya que de acuerdo con Wright y Taylor, refieren que “cuando las escuelas valoran el idioma de todos los estudiantes, el orgullo étnico y la autoestima colectiva pueden incrementarse” (citados por Woolfolk; 2006: 77).

Fomentar el orgullo étnico en los estudiantes es importante, ya que cuando los adolescentes conocen y se sienten seguros de su propia herencia, son más respetuosos con la herencia de los demás, por tal motivo surge la idea de explorar las raíces étnicas de todos los estudiantes, para así fomentar la autoestima y aceptación, y comenzar por sus raíces y valores acordes a cada cultura, para que contribuyan a edificar su propia identidad.

Del mismo modo, conforme se busca la propia identidad y la formación de cada persona, se comienza a aprender a interpretar lo que otros piensan y sienten; en la intención, que aparece entre los dos y tres años de edad, los niños comienzan a distinguir las acciones intencionales de las no intencionales, y conforme maduran son más hábiles para evaluar y considerar las intenciones de los demás.

La toma de perspectiva de los demás es otro factor importante a la hora de edificar la identidad: entre los diez y quince años de edad los estudiantes desarrollan la capacidad de analizar las perspectivas de varias personas relacionadas en una situación.

“Los estudiantes que tienen dificultades para tomar perspectiva de otros sentirían cierto remordimiento cuando maltratan a sus compañeros o a los adultos” (Berk, citado por Woolfolk; 2006: 78).

Según esta autora, dentro de la escuela los maestros se deben apoyar a los alumnos en aspectos tales como aceptar a los alumnos por sus logros en intentos, motivarlos para tomar responsabilidades escolares, ayudarlos a forjar metas y objetivos tanto en el ámbito académico como en sus vidas en general, a desarrollar en ellos una autocrítica objetiva y un sentido e perseverancia y autogratificación, además a resaltar el valor de los grupos étnicos sus culturas y logros.

Por otra parte, el psicólogo catedrático de la Universidad de Salamanca, Félix López Sánchez (citado por Woolfolk; 2006) ofrece una propuesta metodológica donde refiere que quienes tienen una autoestima baja, tienen más dificultades para relacionarse con los demás en el ambiente laboral y sexual, y por tanto, no desarrollan adecuadamente sus capacidades, y llegan a estar llenos de pensamientos negativos referidos a sí mismos; tal como lo refiere él, son víctimas de

su propia autoconsideración, distorsionando la visión de sí mismos y la realidad que les rodea.

Por tal motivo, propone identificar, reconocer y desarmar estos pensamientos distorsionados que puede tener una persona y que solo contribuyen al pensamiento pesimista y a la baja autoestima.

Además, refiere que es necesario escuchar la voz sana que está en cada individuo y evadir a la voz negativa, presenta un ejemplo de algunas distorsiones cognitivas y de cómo intervenir para desenmascarar este mecanismo que solo conduce a la baja autoestima.

El ejemplo es el siguiente: el pensamiento distorsionado es cuando el individuo ve las situaciones como enteramente buenas o enteramente malas, no hay punto medio, quien tiene autoestima baja se coloca en el polo negativo, o soy totalmente malo o totalmente bueno, o gano o pierdo. Es aquí donde el individuo debe identificar y desarmar tal falacia.

Otra manera de trabajar la autoestima es en la psicoterapia, es como la refiere Branden (2008), quien relata que en sus años de ofrecer psicoterapia encuentra un común denominador ante las demandas de la mayoría de los pacientes, este es referido como un factor causal que predispone a experimentar problemas psicológicos en la autoestima. Y uno de los objetivos primordiales de la psicoterapia es el de contribuir a potenciar la autoestima.

Branden (2010) ofrece un programa de intervención de frases sobre la autoestima, es un programa de edificación que diseñó y que consiste en que el paciente concluya las frases, para así potenciar la comprensión de sí mismo, y la eficacia personal.

Se basa en la premisa de que todo individuo tiene más conocimientos de los que es consciente. Completar las frases consiste esencialmente en que el paciente escriba una frase incompleta o pie de frase, al que debe añadir diferentes finales, se debe trabajar un máximo de tres minutos o tan rápido sea posible, todos los días por las mañanas antes de comenzar sus actividades cotidianas, sin pausas para pensar las respuestas.

Completar la frase estimula la perspicacia y la integración y puede utilizar muchos propósitos distintos, en este caso es un programa de treinta semanas de duración, para desarrollar la autoestima y la actividad general en el trabajo de las relaciones afectivas.

Este proceso tiende a funcionar como un estímulo para encontrar nuevas alternativas ante las demandas de la realidad, así como formar nuevas asociaciones e integraciones y la sucesiva modificación de sentimientos y conducta.

Este método se centra en la que la repetición ayuda a contrarrestar la inclinación que se siente al eludir realidades desagradables; también fomenta y

facilita la absorción de los nuevos puntos de vista que tienden a surgir espontáneamente (Branden; 2008).

La colaboración de la familia es una de las alternativas de intervención de mayor importancia, su participación es necesaria, y más en la educación, ya que es aquí donde se termina de forjar la identidad del niño y que compete a la edificación de la autoestima. La familia es la primera responsable de esta tarea, hay múltiples razones que la sitúan como fundamento de toda la estructura actitudinal de una persona.

La familia por sí sola es incapaz de conseguir una formación suficiente, las instituciones educativas y sociales, debe suplir y completar las limitaciones familiares que presente el estudiante a través de su proceso de desarrollo, como parte de un sistema.

Las instituciones sociales están debajo y al servicio de la persona, para cubrir y procurar, así como garantizar el desarrollo de la misma, “la familia es la más próxima al niño, pero le sigue después la escuela como subsidiaria” (Alcántara; 1990: 85)

La importancia de lo anterior radica en que se busca unificar las herramientas que las instituciones educativas siembran en los jóvenes y niños, con las herramientas de base que las familias deben proveer. Esto contribuirá a la edificación

de una identidad y autoestima sólida, que otorgue herramientas para enfrentar las problemáticas y demandas de la realidad cambiante.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR (*BULLYING*)

Después de haber revisado teóricamente la variable de autoestima en el capítulo anterior, se procede a sustentar el concepto del *bullying*, desde la perspectiva de distintos autores, donde se hablará de los antecedentes y los primeros estudios para identificar la presente variable en distintos países, así como en México, la incidencia de las manifestaciones más comunes que actualmente se presentan en los planteles educativos.

Otro de los aspectos a abordar de manera trascendental, son los factores que propician el acoso escolar, el contexto de quien lo ejerce y quien lo vive, con ello se denota que en las investigaciones anteriores se encontró la clasificación entre agresores, víctimas, víctimas-agresores y neutros. Otra cuestión son las formas más comunes de manifestarse y las cifras estadísticas que arrojan los estudios en distintos lugares y países. Sin olvidar mencionar cómo identificar los parámetros para determinar, si una situación puede denominarse acoso escolar.

Es por esto que mediante esta investigación se proporciona la base para conocer e identificar sobre la presente variable que se suscita de manera creciente, y asimismo, utilizar las herramientas adecuadas para intervenir en los planteles educativos donde se requiera.

2.1 Antecedentes del estudio del *bullying*.

Aunque probablemente sea un fenómeno que siempre ha existido en la sociedad, actualmente el *bullying* o acoso escolar ha despertado la atención general a nivel mundial, ya que se han dado informes de casos muy severos, por lo que la alarma social ha crecido en todas las escuelas del mundo.

El primer estudio realizado acerca de este fenómeno se llevó a cabo en Noruega por Olweus, desde entonces, una serie de investigaciones se han llevado a cabo alrededor del mundo. Confirmando la preocupación e interés generalmente por los países desarrollados (Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Canadá, Japón, Alemania, Bélgica, Holanda, Francia, Italia, Portugal, España), además de los países escandinavos. Y recientemente se han unido los países de China, Polonia e Israel, (Salgado y cols.; 2012).

Según estos autores, a partir de la década de los 90, el interés ha crecido, y el *bullying* o acoso escolar ha sido investigado con diferentes enfoques como las condiciones familiares de los agresores y víctimas, la dinámica de grupo donde se da el fenómeno, las diferencias de género y las diferencias entre los agresores y las víctimas, desde la perspectiva de diferencias en cuanto a las teorías mentales.

Según Lucio (2012), los incidentes de violencia en las escuelas de nivel medio superior afectan a por lo menos 4 de cada 10 estudiantes, que son en su mayoría maltratos verbales y exclusión social. El principal maltrato que reciben los alumnos,

con un 41.4%, se da cuando sus compañeros se dedican a hablar mal y a sembrar rumores acerca de ellos; en segundo lugar, con un 31.7%, se lleva a cabo cuando los alumnos o incluso profesores, ignoran o tienen un trato indiferente ante uno o algunos compañeros afectando su desarrollo personal.

En tercer lugar lo ocupan los apodos, con un 30.6%, los cuales ofenden y ridiculizan a los alumnos, lo cual podría dañar su autoestima. En cuarto con un 17.1% está la exclusión social y se da cuando a los estudiantes se les impide participar en las conversaciones, reuniones o juegos llevados a cabo dentro de la escuela o con motivo de ella.

El maltrato indirecto ocupa el quinto lugar, con un 17.1%, esto es esconder los objetos personales de las víctimas. En sexto lugar se encuentra el maltrato de destruir los objetos personales, con un 6%. El séptimo es el robo de objetos con un 4.8%, las agresiones físicas ocupan el 4.6%, el octavo sitio lo son las amenazas e intimidaciones y comprenden el 3.1% de los estudiantes; el lugar décimo es el acoso sexual, el cual lo sufren el 2.4% de los alumnos; mientras que el 1.3% lo ocupan las víctimas que son amenazadas para que hagan lo que no quieren, y finalmente, con el mismo 1.3%, lo ocupan las amenazas con armas.

En México Albores-Callo y cols. (citados por Salgado y cols.; 2012) realizaron un estudio sobre la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar. Los participantes de este estudio fueron 1,092 alumnos de diferentes escuelas públicas de la ciudad de México, en donde se identificó a través del Test Bull-S al grupo de

agresores, víctimas, víctimas-agresores y neutros. Además, los padres contestaron la lista de síntomas del niño (*Child Behavior Checklist, CBCL*) para determinar el rango clínico de psicopatología. En los resultados el grupo de agresores tuvo asociación a las escalas de ansiedad, síntomas somáticos, oposicionismo y de conducta. En el grupo de las víctimas se encontró asociación con problemas de ansiedad. El grupo de agresores-víctimas presentó asociación con problemas de atención, oposicionismo y de conducta. Todas las diferencias resultaron significativas frente al grupo de control (neutros). Con lo que los investigadores pudieron concluir que el *bullying* (acoso escolar) está asociado con la psicopatología y requiere de atención psiquiátrica oportuna.

En el 2008, la Secretaría de Educación Pública llevó a cabo la primera encuesta sobre exclusión intolerancia y violencia en las escuelas públicas de nivel medio superior en estudiantes de 15 a 19 años de edad, los resultados que se obtuvieron mostraron la situación actual que viven los adolescentes.

De acuerdo con los datos obtenidos por un estudio de la SEP, aparentemente el incremento de la violencia en los últimos 5 años se ha visto reflejado en la escuela. “nuestros adolescentes parecen estar perdiendo la esperanza en un futuro mejor para ellos” (Mendoza; 2011: 23); de acuerdo con los estudios de la doctora Eisenberg, del Tecnológico de Monterrey, Campus Laguna de Guadalupe, los jóvenes presentan una intensa apatía, ya que perciben el futuro con desesperanza, pues al ver la situación social actual, dudan que pueda cambiar o mejorar.

La situación en escuelas primarias no es muy distinta, por lo que urge realizar un plan para atacar en todos los flancos la violencia, para que de este modo los niños puedan desenvolverse, logren aprovechar su intelecto y tengan una convivencia sana, para así cumplir los objetivos de los centros educativos para los cuales fueron hechos.

2.2 Concepto.

La palabra *bullying* es usada actualmente y de manera cotidiana por casi todas las personas, pero hasta hace poco no era conocida por la mayoría. A pesar de formar parte del vocabulario de casi todas las personas, estas por lo general no poseen un significado acertado, cabe recordar que en primera instancia, esta palabra proviene de la lengua inglesa y no tiene traducción literal.

La palabra *bullying* es traducida al español como acoso escolar, a pesar de ello, los maestros y padres de familia muy probablemente no saben que existen parámetros para definir que está existiendo o no un caso de *bullying*, por lo que lo pueden confundir fácilmente. En atención a ello, a continuación se definirá el fenómeno del *bullying* y además, se describirán las características que lo hacen más fácil de identificar o descartar un caso de este fenómeno.

“El *bullying* es una forma de maltrato, normalmente intencionado, perjudicial y persistente de un estudiante o grupo de estudiantes, hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual, sin que medie

provocación y, lo que quizá le imprime el carácter más dramático, la incapacidad de la víctima para salir de esa situación, acrecentando la sensación de indefensión y aislamiento” (Cerezo, citado por Salgado y cols.; 2012: 134).

Otra definición de igual o mayor importancia por ser de los primeros y más representativos investigadores de este fenómeno es la de Olweus (citado por Salgado y cols. 2012; 133) quien definió el fenómeno del *bullying* como “la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”.

Así pues, se define como *bullying* o acoso escolar a las situaciones de acoso, intimidación, maltrato físico y/o psicológico, y exclusión entre niños y adolescentes en el ámbito escolar y sus extensiones. Para este estudio se tomará como iguales e intercambiables la palabra *bullying* y acoso escolar.

Según Barri (2013), no existe un motivo aparente o lógico por lo cual los acosadores ejercen *bullying*, aunque ellos tratan siempre de justificarse. Por otra parte, sí existe una intención y esta es someter a la víctima, dañar su integridad psicológica y debilitar su autoestima, haciéndole perder sus habilidades para relacionarse con los demás.

Además, cuando existe acoso escolar hay un desequilibrio de fuerzas, donde el acosador tiene el mayor poder (fortaleza física, psicológica, o apoyo de los

demás), por lo que hay un dominio claro hacia la víctima y esta generalmente adopta un rol de sumisión.

Otros parámetros que marcan que está existiendo una situación de *bullying*, es que debe ser reiterado y ocurrir con periodicidad, y mantenerse en el tiempo, no ser casos aislados o pasajeros donde se entienden como natural algunos choques que suelen suceder entre alumnos. Si bien no existe un número concreto de veces donde se presente el fenómeno a lo largo de una semana o meses, este debe ser siempre continuo.

A lo anterior siempre hay que sumarle la percepción de la víctima, ya que hay ocasiones en que esta no se siente agredida o vulnerable ante el posible acosador, dado que es resistente o no le importa mucho la situación, por lo que no afecta su integridad psicológica. Asimismo, existen otros casos donde la conducta no es tan repetida o no se da a lo largo de mucho tiempo, pero produce en la víctima afecciones psicológicas importantes, por lo que dicho caso sería considerado como *bullying*.

De tal manera que cuando un estudiante pone un apodo que es ofensivo para el que lo recibe y cada que se lo dice públicamente, los compañeros de clase se ríen lo convierte en un caso de acoso, pues el agresor realiza una acción repetida contra un compañero y este se siente avergonzado, por lo que existe un daño a su integridad psicológica.

Así pues, con todos los elementos antes mencionados se puede saber si una situación de acoso escolar se está presentando, pues existen los factores para poder determinarlo o en caso de que no cumplan estas características, debe ser desechado como acoso escolar.

Por otro lado, si los apodosos surgen de varios alumnos y se ponen estos sobrenombres entre sí, de manera más o menos equitativa, por negativa que sea esta conducta, no se puede considerar *bullying*, ya que como se menciona en los parámetros, debe existir una fuerza mayor por parte del acosador; además, no existe una claridad sobre quienes son acosadores y quienes son víctimas e incluso espectadores, ya que los roles se cambian repetidamente.

De tal manera que los maestros, directivos y padres de familia deben prestar atención y si es posible, tener un psicólogo que haga un diagnóstico adecuado, para así tener un mejor panorama y un abordaje óptimo de la situación e intervención.

Algunos casos de acoso escolar suceden de manera muy discreta, como lo es el aislamiento social, difusión de rumores, burlas, hacer señas groseras, chantajes extorsiones, amenazas y otras maneras que proceden de manera silenciosa o poco evidente, para los demás alumnos y maestros.

En un estudio realizado por Dan Olweus (referido por Barri; 2013) un 45% de los varones ejercen acoso con algún tipo de agresión. Además, en los hombres son más comunes los apodosos, amenazas y burlas, en tanto las mujeres usan el

componente psicológico para acosar: propagan rumores, propician la exclusión social, manipulan, siendo las mujeres quienes más pueden esconder el acoso debido a los métodos son mucho más sutiles.

2.3 Causas del *bullying*

No se puede atribuir que un acosador surge de manera súbita o por un solo hecho aislado, generalmente o casi siempre es por varias causas por las que termina ejerciendo acoso a sus compañeros. Probablemente, un clima hostil en la casa ayude a su formación, también un sistema donde no se practiquen los valores, o donde las reglas son muy rígidas y al romperlas, el infante recibe castigos violentos.

De igual manera, un niño puede tener un aprendizaje de lo que ve en su casa, como lo es que su padre someta a golpes a su madre, y este interprete que el que golpea tiene poder o control de las situaciones (también puede basarse en un personaje de televisión donde este use la violencia como medio de sumisión ante su víctima), así que el menor tenderá a reproducir las conductas que está aprendiendo.

Sin embargo, no es posible atribuirlo solo a las causas anteriores, a continuación se mostraran los factores de riesgo de manera más explícita, para ello se distribuirán en tres áreas: factores de riesgo escolares, familiares y sociales; para el fin de una mejor comprensión y así se tenga conciencia de ello y pueda, en su caso, evitarlos o controlarlos para que cada vez se presente menos este fenómeno que afecta la sociedad.

2.3.1 Factores de riesgo escolares.

Los factores encontrados son muy variados, a continuación se presentarán de manera ordenada para una mejor lectura y comprensión, y si el lector es docente, directivo o padre de familia pueda analizar y ver finalmente si sucede en el centro educativo, es importante que se tome nota y trate de ser objetivo si se encuentra con algún o algunos casos.

Algunas características que facilitan la aparición de *bullying*, según Mendoza (2012), por parte de los profesores, son:

- No tener un plan de estudio en el aula: el profesor carece de objetivos de clase, y por ende no posee una material en el cual apoyarse, en vez de esto, improvisa dando poco claras instrucciones a los alumnos y trayendo confusión entre los infantes, por lo que no todos realizan la actividad encomendada, de esta manera comienzan a distraerse esto y da pie a conductas disruptivas.
- No tener límites ni reglas dentro del aula: cuando se llega a romper alguna regla, el profesor no hace valer el reglamento, por lo que el niño que realiza actos contra otros, tiene aprendido que al llevar a cabo sus conductas no recibe castigo alguno.

- Ejercer conductas excluyentes entre los alumnos: a) formar filas de alumnos rezagados y otras de aplicados, b) aislar a un alumno, posicionándolo en un rincón o alejándolo de sus compañeros (sea el motivo que sea), c) formar equipos de trabajo excluyendo a algunos, d) ignorar a alumnos que llevan un ritmo de trabajo distinto, ya sea por ser más lentos o por terminar rápido sus labores.
- Creencias erróneas y toma de decisiones equivocadas: los profesores creen que la violencia entre los alumnos es una manera de forjar el carácter de los mismos, por lo que permiten este tipo de conductas. Por otro lado, cuando se da una agresión por parte de un alumno a otro y son llevados a dirección, donde deciden equivocadamente castigar a los involucrados por igual, pues creen que castigando a ambas partes dejarán de producirse esos episodios (o peor aún, a veces se toma la decisión de castigar a ambos de manera rápida para “evitar perder el tiempo con esos pormenores”), por consecuencia, la víctima involucrada prefiere ocultar el hostigamiento y callarse, pues no tiene caso denunciar, ya que si lo hace será castigado. Y por su parte, el acosador aprende que la víctima no denuncia los actos, así que le será más fácil cometer sus actos contra sus víctimas.

También es propensa la aparición de acoso en escuelas donde existe una organización en general por parte de directivos y docentes, pues al encargarse de sus asuntos descuidan a los alumnos por completo. De igual manera, cuando se

tiene un personal limitado y/o se tiene una sobrepoblación de alumnos no se puede tener un control adecuado.

Una escasa comunicación entre los profesores y los alumnos, propicia que las víctimas o potenciales víctimas no denuncien los actos. Del mismo modo, la falta de figura de autoridad por parte de los profesores da pie a estas conductas violentas, de esta manera, los acosadores no perciben amenaza alguna ante sus acciones, por lo que siguen cometiendo sus atentados.

2.3.2 Factores de riesgo familiares.

Los acosadores pueden aparecer en cualquier tipo de familia, sin embargo, existen dos tipos de ambientes familiares donde es más propensa la aparición de ellos. En primer lugar, pueden formarse niños acosadores en familias donde las reglas son muy rígidas, los padres son bastante controladores y poco tolerantes, de esta manera, los hijos tenderán a ser poco flexibles con otras personas en todos los aspectos, por lo que no serán tolerantes con alguien que es diferente a él físicamente como en las ideas y nivel socioeconómico.

Por otro lado, las familias que descuidan demasiado a sus hijos, aquí los niños afilian los valores de todos lados, menos de sus familias, y adoptan lo que ellos consideran que es lo mejor según su juicio, donde generalmente, por encontrarse solos, adoptan una postura donde el mundo le presenta amenazas y tienen que actuar como supervivientes y no con buenos valores y modales.

El científico Gerald Patterson (citado por Mendoza; 2012) ha realizado investigaciones longitudinales acerca de la conducta agresiva en el contexto escolar y familiar. De tal manera que desarrolló la Teoría de Coerción, donde explica que se crece en un ambiente familiar hostil, donde el comportamiento agresivo se da y puede llegar al grado de violencia intrafamiliar.

A continuación se presentarán los factores de riesgo en la familia, con base en Mendoza (2012)

- Mala educación por parte de los padres con autoritarismo y negligencia.
- Sobreprotección familiar.
- Familia disfuncional.
- Escasa comunicación familiar.
- No enseñar a los hijos a enfrentar los problemas: huir de ellos, reaccionar únicamente con llanto, preocuparse y no ocuparse de resolverlos, además que los padres tomen las decisiones por el niño, sobreprotegiéndolo y no dejando que aprenda a tomar decisiones.
- En el caso específico de las mujeres, en una mala relación con la madre y/o tener actitudes negativas hacia ella, son más propensas a ser víctimas.
- Un alumno que es víctima de *bullying* generalmente es porque repite esto en otros lugares, como lo es el hogar y puede recibirlos por cualquier miembro de la familia.

- La combinación de un niño sensible, prudente y sereno con una madre sobreprotectora, con la cual lleva una relación muy estrecha, aunado con la mala relación con un padre muy crítico y distante el cual no representa para el niño un modelo masculino satisfactorio.
- Padres intrusivos que no están al pendiente de sus hijos, sino que se meten en su vida al grado de hostigarlos.
- Falta de apoyo de los padres cuando lo necesitan.
- Pares distantes que no se involucran con el hijo(a).
- Familias disfunciones.
- Falta de comunicación en la familia.
- Carencia de la figura paterna.
- Se enseña al infante a evadir los problemas.
- Rol de acosador o acosado dentro de la familia.

2.3. 3 Factores de riesgo sociales.

Mendoza (2012) realizó un estudio donde los participantes fueron adolescentes, en el cual se exploraría la relación de la violencia escolar y el *bullying* con la diferencia étnica, se concluyó a partir de este estudio lo siguiente.

Los jóvenes que pertenecen a una minoría étnica no se sienten cómodos ni identificados con el grupo étnico al que pertenecen, no se sienten satisfechos ni

orgullosos de sus raíces, por lo que tienen más probabilidades de llegar a ser víctimas o acosadores.

Un adolescente que tiene conflictos con su descendencia étnica, tiene mayor tendencia a ser intolerante y a usar la violencia de manera “justificada” para someter a los que pertenecen a alguna minoría.

También se identificó que los jóvenes que pertenecen a un grupo mayoritario y se sienten identificados y orgullosos, por ello tienen mayor tendencia a rechazar a los jóvenes que perciben diferentes.

Del mismo modo, otras circunstancias que pueden ser la causante del *bullying* es que un hombre, por mostrar un dominio, tiende a acosar a otros y mantenerlos sumisos, para demostrar consciente o inconscientemente un rol de macho dominante.

Otro caso donde la tendencia a sufrir *bullying* aumenta, es cuando se adopta un rol e comportamiento distinto al del género, siendo así objeto de burlas, maltratos, exclusiones incluso por los profesores.

Por otra parte, según Aske (citado por Mendoza; 2012) los jóvenes están en constante presión social por mostrarse “masculinos” o no mostrarse temerosos, al involucrarse en problemas o peleas, por lo que tienen el deseo constante de cumplir con el estereotipo de macho.

Al revisar los factores escolares, familiares y sociales, es de gran importancia detectar y tratar de frenarlo con las herramientas con las que se dispone, ya que no solo lo puede afectar en la escuela, sino que al crecer los niños que son acosadores pueden llegar a desenvolverse como personas problemáticas, poco empáticas y hasta antisociales, por lo que se crea un círculo vicioso, pues es probable que lleguen a ser padres, por lo que darán a sus hijos una educación muy carente, donde imperen las malas costumbres y la falta de valores, criando así hijos acosadores y finalmente, personas que no contribuyen de manera positiva a la sociedad.

Por otra parte, para los niños que son víctimas, el sufrimiento no termina en la escuela, sino que persiste en el trabajo, clubes sociales, vecinos y hasta en la familia no nuclear, por lo que se debe prestar atención a ellos y apoyarlos para que logren una sana autoestima, que les permita afrontar los problemas tales como el acoso escolar, para que así la confianza permanezca en ellos y sepan enfrentarse a la vida.

2.4 Consecuencias del *bullying*

Las consecuencias del *bullying* para un niño o adolescente que sufre de ello son varias, tal es la ansiedad que puede crecer al grado de convertirse en angustia o en estrés, el cual proviene del miedo que le provoca si quiera pensar que será acosado y por supuesto, el acoso mismo, además del desinterés por las actividades escolares, pues no puede concentrarse, convirtiéndose en un bajo rendimiento escolar.

Los niños también pueden sufrir cambios drásticos en la conducta habitual, como perder el gusto por actividades que solían agradales mucho. De igual manera, y en escenarios distintos pueden sufrir miedos y temores aparentemente inexplicables.

Además, pueden tener síntomas de depresión, mostrarse irritables y retraídos. Y si el acoso y la agresión es muy constante y fuerte puede llegar a mostrar malestares físicos, es decir, “el niño somatiza lo que le acontece, y sin importar que tan grave sea el acoso en todos los casos se ve afectada la autoestima según Joseph” (citado por Mendoza; 2011: 55).

Si el periodo de acoso se continúa prolongando, puede aparecer en el niño un sentimiento de culpa y desamparo por no poder resolver el problema, también puede llevar a la víctima a caer en depresión. Y algunas veces por no saber qué hacer, incluso pueden hacerse daño físico, llegando al pensamiento suicida, intentos y en el peor de los casos concluir con un suicidio.

En resumen, las consecuencias para el acosado, según Mendoza (2011), son:

- Una baja autoestima.
- Actitudes pasivas.
- Problemas emocionales.
- Cambios drásticos en el estado de ánimo.

- Trastornos psicosomáticos.
- Ansiedad.
- Depresión.
- Desinterés por la escuela.
- Inseguridades y miedos.
- Pérdida de interés por actividades que le gustaban.
- Pensamientos suicidas.
- Actuaciones suicidas.

Además Rodríguez (citado por Salgado y cols.; 2012) mostró en estudios longitudinales, que haber padecido *bullying* en la escuela aumenta las probabilidades de padecer *mobbing* en los escenarios laborales.

No solo los acosados tienen consecuencias por el maltrato, también los acosadores pueden experimentar ciertos efectos por ejercer el acoso.

En primera instancia, el acosador está aprendiendo que la violencia le genera cierto estatus o un aparente respeto (que en realidad es miedo hacia su persona) por lo que tratará de llevar su conducta a otros ámbitos primero en familia, así conforme vaya creciendo con su pareja y sociedad en general, convirtiéndolo en un delincuente.

Por otro lado, si alguna vez fue empático, cada vez irá perdiendo esa cualidad, ya que no muestra interés, por lo que la otra persona experimenta cuando la está acosando, de esta manera, tendrá dificultades para establecer relaciones sanas.

De igual manera, no muestra flexibilidad por ideas diferentes, por lo que pocas personas lo aceptarán, ya que nadie quiere tener como amigo o pareja a una persona que en cualquier momento pueda tener un comportamiento agresivo, de esta manera, el sujeto puede ser aislado socialmente por su conducta, pudiendo desarrollar así una depresión severa.

Es lógico pensar en las consecuencias tanto de la víctima como del acosador, pero no debe olvidarse que los espectadores también pueden sufrir y tener algunas secuelas, por el hecho de solo contemplar las situaciones.

Los espectadores pueden aprender a tolerar situaciones injustas, ya que aprecian el abuso que se está cometiendo pero no hacen nada y al verlo todo el tiempo, ya lo asumen como algo cotidiano, de esta manera y conforme crecen los niños y adolescentes, pueden llegar a desensibilizarse ante el sufrimiento de las personas.

Jean Decety (citado por Mendoza; 2011) demostró que observar repetidamente violencia hace que la persona se vuelva insensible ante los actos violentos y asimismo, incrementa su nivel de agresividad.

Así pues, el acoso escolar afecta a todos los involucrados directa o indirectamente y puede llegar a tener consecuencias que acompañan a los involucrados por el resto de sus vidas, afectando su vida diaria, no rindiendo al máximo ni aprovechando sus capacidades, o alejándolos de la inclusión social, pues no sienten que encajan, o piensan que pueden ser víctimas como lo ha sido antes, de igual manera los acosadores, pues no logran encajar con su personalidad violenta, dando como resultado una sociedad desequilibrada.

2.5 Tipos de *bullying*

Barri (2010) define dos tipos de *bullying*, el horizontal y el vertical: el primero es el que ocurre entre los mismos compañeros de clase o escuela, esto es que se da entre pares; el vertical es que se da cuando se recibe por parte de un maestro, o a la inversa, un alumno puede acosar a un maestro, siendo aquí lo característico que el acoso es de manera ascendente o descendente, no entre iguales.

Existen muchas clasificaciones y subclasificaciones, se comenzará con las siguientes ocho, que son enlistadas por su nivel de incidencia, con base en Mendoza (2011).

Bloqueo social (29.3%): esto se da cuando se quiere apartar del grupo aislando y excluyendo a la víctima de las actividades como no jugar con él, no tomarlo en cuenta para formar equipos o no hablarle. Este tipo de acoso es el más difícil de combatir, pues casi no es visible y no deja huella.

Hostigamiento (20.9%): se refiere a las conductas que representan desprecio con maltratos e insultos, dejando de lado el respeto por la persona. Poner apodos, ridiculizar burlarse, son ejemplos de ello.

Manipulación (19.9%): esto sucede cuando se presenta a los demás una imagen distorsionada y negativa de alguien, haciendo que las personas tengan cierto rechazo por la víctima.

Coacción (17.4%): son las conductas que tienen la intención de que la persona lleve a cabo acciones contra su voluntad, por medio de la intimidación o amenaza. Algunos ejemplos son pedirle a la víctima dinero o que haga una tarea a cambio de no ser golpeado.

Exclusión social (16.0%): aquí se le dice específicamente que no es aceptado, le dicen que no quieren jugar con él porque es muy malo, no lo invitan a fiestas o no quieren juntarse con él.

Intimidación (14.2): sucede cuando se provoca el miedo asustando y aterrorizando al niño, por medio de amenazas y el hostigamiento.

Agresiones (13.0%): pueden ser directas contra la persona o indirecta contra sus objetos.

Amenaza a la Integridad (9.1%): se refiere a las conductas que buscan amedrentar por medio de amenazas y extorsiones en contra de la integridad o la de su familia.

Así, con base en lo anterior, Mendoza (2011) concluye que las agresiones pueden ser:

- Verbales: ofensas, degradaciones y amenazas.
- Físicas: cualquier tipo de golpes o acciones que provoquen daño físico, se incluyen robos o destrucción de los objetos personales.
- Sociales: exclusión pasiva que se da cuando ignorar y difundir rumores negativos, y la exclusión activa, que es cuando no se deja participar a la víctima.
- Psicológicas: agresividad dirigida, desprecio, gestos, hostigamiento.
- Electrónicas o visuales: por internet, por llamadas o mensajes de texto.

Otra clasificación dada por Mendoza (2011) considera las siguientes modalidades:

- Abuso físico: cualquier acción que dañe físicamente a la persona, sea de la gravedad que sea.
- Abuso verbal: consiste en el uso de la palabra como arma para herir, dirigiéndose con crueldad y afectando bienestar moral del niño.

- Abuso emocional: este abuso consiste en resistir, no dirigir la palabra, excluir, aislar, aterrorizar y corromper al niño, está enfocado en disminuir la autoestima de la víctima.
- Abuso sexual: del diccionario de la real academia de la lengua española denomina abuso sexual como “Delito consistente en la realización de actos atentatorios contra la libertad sexual de una persona sin violencia o intimidación y sin que medie consentimiento”
- Abuso fraternal o entre hermanos: este es *bullying* que se ejerce entre hermanos, donde generalmente uno o los dos lo reproducen en los centros educativos a los que pertenecen.
- Acoso por Internet: este es el acoso que se da mediante la utilización de la comunicación electrónica y la información que proviene de la misma.

Cualquiera que sea la clasificación o encasillamiento de algún tipo de acoso, todos están dirigidos, sea de manera consciente o no, por los que la ejercen, a destruir lentamente la autoestima del niño, ya que no se siente aceptado, diferente negativamente, humillado, que no tiene valía, no se siente escuchado, incluso los golpes físicos tienen ese impacto, ya que el individuo se siente indefenso ante la situación, por lo que siente que no encaja, es importante que se tomen las medidas necesarias en las escuelas, en los hogares y por parte de los profesionales del ámbito social y personal, ya que las consecuencias son graves, llevando a las víctimas en el peor de los casos al suicidio o a cometer atentados contra los agresores al grado de quitarles la vida.

2.6 Perfil de acosadores y víctimas.

El Doctor Gordon Neufeld (citado por Mendoza; 2011) explica que para que nazca un acosador, deben ocurrir dos dinámicas juntas: en primer lugar, que una persona presente el instinto de dominar a otros, y por otro lado, que la persona se sienta vulnerable y herido, por lo que necesita escudarse y protegerse de ello negando la necesidad de ayuda por parte de otros.

La víctima, por su parte, es una persona por lo general dependiente y provocativa (sin darse cuenta la mayoría de las veces), hasta con el lenguaje, aquí es donde el acosador identifica las diferencias (las cuales toma invariablemente de manera negativa) y vulnerabilidades, de modo que puede comenzar a ejercer el acoso.

A continuación se presentan los perfiles de los acosadores, víctimas y también de los espectadores, de manera más completa, basándose en diferentes autores.

2.6.1 Características de los acosadores

Según Barri (2013), los acosadores pueden tener distintas y muy variadas características, pero hay unas que son generales, como haber sido criados en la sumisión y prepotencia, no existiendo el valor de la igualdad, por lo que están acostumbrados a someter o ser sometidos.

Son sujetos que no tienen el suficiente carisma para agradar y ser líderes, por lo que quieren serlo a la fuerza; pretende hacerse sentir en el grupo para autoafirmar ser importante, aunque sea sometiendo a otros, que son más débiles. Por esto son cobardes, ya que siempre acosan a otros que son más sumisos o fáciles de someter.

En algunos casos, se ha visto que han tenido una educación muy estricta y con una exigencia muy elevada, lo cual lo hizo ser personas inseguras con unos patrones rigurosos e inamovibles, con poca o nula tolerancia por lo distinto, aunado a patrones machistas, mostrándose despreciativos y prepotentes.

En algunos casos puede darse el polo opuesto, donde los padres se despreocupan totalmente del infante dando rienda suelta, sin valores ni patrones que marquen la pauta del comportamiento. Por lo que el por sí mismo explora su entorno, donde generalmente impera un mundo hostil, por lo que aprende a estar a la defensiva, formando una conducta agresiva y de dominación.

A continuación, con base en Mendoza (2011), se describirán los cinco tipos de agresores: El agresor activo, que se relaciona de manera directa agresivamente con la víctima. El agresor social indirecto el cual opera en la oscuridad ya que manipula para que se provoquen situaciones de acoso siendo el autor intelectual. El agresor pasivo el cual no actúa en la agresión, ni tampoco es el autor intelectual, sino que ayuda a encubrir y a abogar por ellos ante la autoridad. El agresor reactivo reacciona con base en sus emociones sin pensar en las consecuencias, solo reacciona ante sus impulsos sin tomar en cuenta el razonamiento. El agresor proactivo actúa de manera

pensada y deliberada, sabe lo que sus actos causaran el tiene el deseo de dominar para obtener prestigio y posición social.

Mendoza (2011), además, agrega las características de personalidad y las sociofamiliares, a continuación se citan en primera instancia las de personalidad.

- Se sienten con más poder que el resto.
- Tienen un temperamento agresivo.
- Reaccionan impulsivamente.
- Sus habilidades sociales son distintas.
- Tienen dificultades para resolver sus problemas.
- Son poco empáticos.
- Tienen una pobre autocrítica y poco o ningún sentimiento de culpa.
- Buscan autoafirmarse a través de la violencia.
- Buscan llamar la atención.

Las características sociofamiliares son:

- No tienen una buena integración escolar.
- Carecen de lazos familiares estables y seguros.
- No tienen mucho interés por la escuela.
- En general, tienen problemas dentro de su familia y existe violencia en el estilo e crianza.

- En su hogar, no le mostraron alternativas ante la violencia.
- Tienen dificultades para acatar reglas y normas.

Con las características anotadas en los párrafos anteriores, se puede explicar la mayoría de los comportamientos de los acosadores. Tomando el ejemplo, un acosador que no posee empatía no podrá experimentar lo que su víctima está sintiendo al momento de ser agredida o incluso el solo sentir una mirada por parte de su acosador.

Asimismo, un niño que fue educado solo con violencia o con pocas o nulas reglas no podrá respetar las impuestas en el centro escolar, además, si está acostumbrado a la violencia tenderá a ejercerla con los demás ya que eso se ha enseñado en su hogar.

A veces los padres, maestros o sociedad en general piensan que es un problema del presente, y lo es, pero en la mayoría de los casos olvidan el gran impacto que puede tener si siguen sin alguna corrección a la problemática que se presenta. Un ejemplo de ellos está en los estudios de seguimiento realizados por Olweus (2006) donde el 60% de los niños acosadores al llegar a los 24 años habían recibido al menos una sentencia inculpatória. Del 35% al 40% de los que eran acosadores habían sido declarados culpables en tres o más ocasiones, mientras que el grupo de control (que no ejercían ni recibían acoso) esto se presentó en solo 10%.

Así pues, se observa un patrón que aumenta aproximadamente cuatro veces más la probabilidad de convertirse en delincuente y esto con una edad muy temprana (24 años) donde la tendencia delincinencial apenas está comenzando a desarrollarse.

2.6.2 Características de las víctimas

De acuerdo con Barri (2013), cualquiera podría ser víctima, esto si el acosador es lo suficientemente persistente o toma las estrategias adecuadas para llevar a cabo su cometido. Asimismo, algunas víctimas son más propensas por sus características.

Barri (2013) denomina personas diana a aquellas que por sus singularidades, sean estas físicas, de carácter, de su manera de relacionarse con los demás, o por pertenecer a un grupo social, étnico, geográfico, o cualquier otra diferencia que para el acosador sea significativa, presentan una probabilidad mayor de ser víctimas, ya que en el acosador se despierta el odio, envidia, antipatía, celos o cualquier sentimiento hostil hacia aquellos.

Por su parte, Mendoza (2011) describe dos tipos de víctimas: las activas, que son las que parecen ser agresoras, pues tienden a ser desafiantes, por lo que provocan enojo o agresión por parte de los demás. La víctima pasiva, en cambio, suele ser insegura, reservada y callada, demuestra que es vulnerable e indefensa.

Asimismo, Mendoza (2011) describe las características los sujetos que funcionan como víctimas, tanto de personalidad como las sociofamiliares:

Características de personalidad:

- No suelen ser agresivos.
- Se perciben, asimismo, como débiles e inseguros.
- Son más reservados, sensibles y tranquilos.
- Son tímidos y poseen una baja autoestima
- Llegan a formarse una visión negativa de ellos y de los demás.
- Sienten culpa y vergüenza por no poder defenderse.

Características sociofamiliares:

- Son de raza diferente o de un inferior nivel socioeconómico.
- Suelen pasar mucho tiempo en su casa.
- Se considera que tienen intereses intelectuales y sus familiares valoran el aprovechamiento escolar.
- No tiene un grupo de amigos

Por la combinación de varios de los factores, como sentirse solo, dejado de lado, ser tímido, al no recibir una enseñanza en el hogar que le permita defenderse de los abusos, sin una pizca de tenacidad y valentía, y sin apoyo de maestros

compañeros, terminará siendo muy probablemente una víctima de acoso en toda su estancia escolar.

Vivir esto ya es tormentoso para las víctimas por los abusos que sufren, pero eso está lejos de terminar ahí. De acuerdo con Olweus (2006), cuando las víctimas llegaron a la edad de los 23, muchos jóvenes se habían normalizado según sus conclusiones, porque ellos disponían donde trabajar, sus amistades y en general, de escoger su entorno social, sin embargo, basándose en el grupo control, las víctimas tenían tendencias a la depresión y poseían una baja autoestima. El modelo que se reflejaba en estos estudios, indicaba que era una consecuencia del acoso que recibieron cuando eran niños.

2.6.3 otros participantes en el acoso.

Según Mendoza (2011), existen cuatro tipos de espectadores, los cuales son: los secuaces, siempre acompañan al acosador, y le celebran sus acciones en contra de otros; los reforzadores, alientan la sumisión ante los demás para así ellos pasar desapercibidos; los ajenos o indiferentes, permanecen neutrales en sus acciones aunque llegaran a pensar estar de acuerdo o no con el acto no lo transmiten, tratan de no llamar la atención; por último y sin duda el más importante, es el espectador que se convierte en defensor, ya que apoya y defiende a la víctima de manera directa o denunciando el acoso, ya que es consciente del daño que está causando a los demás con sus actos; de ahí la trascendencia de este tipo de personas ya que ellos realizan lo que está en sus manos para frenar este tipo de abusos que dañan a los

más desprotegidos, causando secuelas no solo a ellos, sino a la sociedad en general.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.

En primer lugar, según Barri Vitero (2013) se debe reconocer que el *bullying* o acoso escolar existe y ser consciente de los problemas que trae consigo dicho fenómeno. De esta manera las instituciones educativas deben detectar oportunamente los casos que ocurren, además de apoyarse en los expertos para ayudar a prevenir este mal, por su parte, los padres de familia deben siempre tener fluida comunicación con sus hijos y saber detectar anomalías y signos de un probable acoso, asimismo, los profesionales, en este caso los psicólogos, deben tener las herramientas adecuadas para intervenir en la prevención, intervención y acompañamiento a los involucrados en el problema.

2.7.1 Estrategias escolares.

El papel de los maestros y directivos de las instituciones es primordial, pues es en los centros educativos donde se lleva a cabo casi la totalidad de los casos de acoso, por eso, debe aprovecharse que todo lo que esté al alcance de la institución, como la organización de las clases, la implementación de reglas, la vigilancia, el aprendizaje basado en modelos y la enseñanza en valores.

Asimismo, se debe fomentar la convivencia y las sanas relaciones entre los alumnos, y si en este ejercicio, algún o algunos alumnos protagonizaran actos disruptivos, deberán ser canalizados para ser atendidos por los profesionales, con el fin de reeducarlos y apoyarlos, para tratar de erradicar el problema de fondo y que esta manera, se evite que se vuelvan a repetir las conductas no deseadas.

2.7.2 Estrategias familiares.

La parte complementaria a la escuela es el hogar y es donde comienza la educación y la convivencia, de tal manera que debe haber una educación de entendimiento, inclusión y diálogo con el menor, donde existan valores que muestren a los niños la importancia de una sana convivencia, donde muestren el respeto, la tolerancia, la amplitud para aceptar lo diferente, de saber que una buena relación ayudará no solo en la escuela, sino fuera de ella.

Por otra parte, si sucede el caso de ya se tenga la sospecha de que se está acosando a un hijo, es importante darse cuenta con las señales, ya que algunas veces a pesar de haber una buena comunicación con el menor, este puede no decir lo que le sucede por varios motivos (amenaza por parte del acosador, sentimientos de culpa, querer revolver el problema por sí mismo sin éxito, entre otros); por ello, se debe aprender a detectar los signos de violencia física como moretones, raspones, dolores corporales, malestares inusuales, desaparición o ruptura de objetos personales. De igual manera, se debe estar pendiente de los cambios emocionales inusuales, ya que en ocasiones la violencia no es física sino psicológica.

Por otra parte, puede apoyarse a los hijos con dinámicas para convivir y llegar a acuerdos y soluciones, por ejemplo, si existe más de un hijo, puede enseñarse a ellos a resolver sus conflictos. Además, puede enseñarse al niño a manejar su enojo, a tranquilizarse y racionalizar las situaciones y a ser consciente de que las acciones tienen consecuencias.

De igual manera, se debe hablar del *bullying* con los infantes para tratar de sensibilizarlos, poniendo ejemplos y haciendo ver lo mal que la pasan los niños acosados, para generar empatía y no tengan tendencia o no ejerzan acoso, y por otra parte, para aprender a denunciar si esto les sucediera a ellos o a sus compañeros, evitando estas situaciones tan complicadas.

2.7.3 Estrategias terapéuticas.

Como en todos los casos, debe realizarse en primera instancia la historia clínica, para conocer datos tales como la filiación, enfermedades físicas y posibles problemas psicológicos.

La mayoría de los que acuden a consulta con base en este fenómeno, son víctimas. Así que se debe prestar especial atención a los relatos presentados, ya que pueden tener una carga muy subjetiva, por lo que se deberán hacer preguntas para aclarar puntos importantes, además, se debe apoyar de otras fuentes como profesores y familia, para así tener una información más confiable.

Sea cual sea la técnica usada, con el fin de resolver el problema, se debe en este caso garantizar la confidencialidad al infante, ya que a la mayoría se le dificulta hablar del problema, por lo vergonzoso que resulta para ellos evidenciar que son maltratados, así como también pueden experimentar sentimientos de culpa (reales o no) por los que les está sucediendo. Es por ello que se debe trabajar en la confianza y crear un clima favorable, para así poder alcanzar los objetivos de la terapia.

Sin embargo, nunca se debe tomar un rol paternalista ni fraternal, ni posicionarse como un amigo o colega. El psicólogo debe ser profesional al ejercer su profesión, es un experto y especialista que analiza los casos para poder orientar al paciente, y en su caso, le ayuda a evaluar la necesidad de realizar cambios para mejorar sus relaciones mediante estrategias diseñadas, a partir de las características y particularidades del sujeto, para así lograr una mayor calidad de vida.

En general, de acuerdo con lo presentado en este capítulo, se puede afirmar que el *bullying* es aquella forma de maltrato normalmente intencionado, persistente y perjudicial para quien lo sufre. No hay concepto específico sobre el *bullying*, pero se está de acuerdo que alude al acoso escolar; cuando se habla de una situación de maltrato en un plantel educativo, donde se involucra un agresor, la víctima y en algunos casos, espectadores.

Se mencionó sobre los parámetros que contribuyen a evidenciar o determinar si una situación puede considerarse como acoso escolar, y con base en ello actuar e intervenir para detenerla, ya que en algunas situaciones, las personas llegan a

preguntarse si una situación específica puede considerarse *bullying* o no. Se considera también la percepción de la víctima como factor sustancial, ya que puede haber casos de *bullying* donde la víctima omite e ignore dichas conductas de su agresor, y casos donde la vulnerabilidad de esta, traiga consigo mayores consecuencias y sobre todo, el papel de la empatía como cualidad que en ocasiones comienza a cesar.

Se mencionó sobre el perfil del acosador y la víctima, pero no hay alguna causa específica que determine la conducta de estos agentes en casos de acoso escolar, habría que hacer un historial psicológico y clínico de cada caso o cada persona para acercarse al origen.

Lo que sí se logró determinar fueron los factores de riesgo a los que está predispuesto cada individuo, es decir, su historia de vida, contexto y situaciones familiares, sociales y escolares que cada uno vive, de acuerdo con su propia percepción y experiencias de vida.

Otros aspectos específicamente claros, son las consecuencias que tiene una persona al ser víctima de acoso escolar, entre ellas, las más comunes que son las alteraciones de la ansiedad, acompañadas del bajo rendimiento escolar y la pérdida de interés hacia actividades comunes y de interés personal, que solo aíslan al individuo y que consolidan una autoestima baja; en ocasiones llegan a la depresión y en casos extremos, a la ideación suicida y suicidio.

Se presentaron estrategias escolares, familiares y terapéuticas, para que una vez identificado el fenómeno *bullying*, se pueda intervenir y evitar las secuelas psicológicas incluso físicas en los alumnos, y a su vez, se disminuya el desinterés y bajo rendimiento escolar, ya que es tarea de los sistemas que involucran a cada individuo en dicho entorno.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA, ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

En el presente capítulo se describe la fase estadística del estudio dentro del cual se detalla el método, el enfoque, el diseño y el alcance de la investigación, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la población, la muestra y tipo de muestreo.

Por otra parte, se refiere el proceso llevado a cabo en la recolección de los datos, además de puntualizan los indicadores, tanto del *bullying* como de la autoestima, en suma, a partir de lo anterior se llevó a cabo el análisis e interpretación de resultados, con los cuales se pudo llegar a las conclusiones del presente trabajo.

3.1 Descripción metodológica

El enfoque cuantitativo y el cualitativo son diferentes entre sí, pero también comparten características similares y según Hernández y cols. (2014) algunas son las siguientes:

- Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
- Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.

- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas o incluso para generar otras.

3.1.1 enfoque cuantitativo

En presente investigación, en función de los objetivos formulados al inicio, se tomó como enfoque indagatorio el cuantitativo. Muchas de las cualidades metodológicas corresponden con las descritas por Hernández y cols. (2014), a continuación se presentan las que más se adecuan a la presente investigación:

- Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: cada cuánto ocurren y con qué magnitud.
- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
- Una vez planteado el problema de estudio, el investigador considera lo que se ha investigado anteriormente con base en autores especialistas en el tema y constituye un marco teórico, del cual deriva una o varias hipótesis para revisar y concluir si son ciertas o no, y las somete a prueba mediante los diseños de investigación adecuados. Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con estas, se aporta evidencia a su favor. Si por lo contrario no lo son, se descartan y tratan de buscarse explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las hipótesis se genera confianza en la teoría

que las sustenta. Si no es así, se rechazan las hipótesis y, eventualmente, la teoría.

- La correlación de los datos se fundamenta en la medición (se miden las variables o conceptos contenidos en la hipótesis). Esta correlación se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende medir, los fenómenos estudiados deben poder observarse.
- Debido a que los datos son productos de mediciones, se presentan mediante números, los cuales deben analizarse con métodos estadísticos.
- Los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación crea una explicación de cómo los resultados conectan con el conocimiento existente.
- La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible (en el entendido que no existe la objetividad pura), los fenómenos que se miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus juicios de persona influyan en los resultados, o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros.
- Esta aproximación se vale de la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría, y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis, que el investigador somete a prueba.

Así pues, con lo anterior basado en Hernández y cols. (2014) se constituye el enfoque cuantitativo como el más apto para utilizarlo dentro de la presente investigación, ya que el fin último es utilizar las cifras estadísticas para poder demostrar la concordancia con la teoría o refutarla. Cualquiera de las dos resultantes será mediante el análisis de los datos provenientes de las pruebas estandarizadas aplicadas en la población de estudio, acompañando todo el proceso con la premisa de utilizar la mayor objetividad posible.

3.1.2 investigación no experimental

Existen dos tipos de diseño: el experimental y el no experimental. En el experimental el investigador puede manipular las variables que utilice e incluso el contexto donde se llevara a cabo el estudio.

El diseño no experimental, por su parte, no manipula, al menos no deliberadamente las variables. Es decir, son estudios en los que no se hace variar de forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Por lo que en este tipo de investigaciones se observa el o los fenómenos tal como se dan en su ambiente natural.

Los autores han adoptado numerosos criterios para catalogar la investigación no experimental por ejemplo: su dimensión temporal, número de momentos o puntos en el tiempo en los cuales se recolectan los datos.

Por su parte, Hernández y cols. (2014) mencionan que las investigaciones se pueden centrar en:

- Analizar cuál es el nivel o modalidad de una o diversas variables en un momento determinado.
- Evaluar una situación, colectividad, hecho, fenómeno o contexto en un momento dado.
- Y como en el caso específico de este estudio: determinar o ubicar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un punto del tiempo.

De tal manera y basándose en Hernández y cols. (2014) se concluye que la actual investigación pertenece al diseño no experimental, dado que no manipula, al menos no deliberadamente, ninguna de las variables, por lo que en esta investigación se observan los fenómenos tal como suceden.

3.1.3 Diseño transversal.

Los diseños de investigación transversal o transaccional, recolectan datos en un solo momento. Su propósito es describir las variables su incidencia e interrelación en un punto del tiempo. Desde luego el ejemplo de la presente investigación: establecer la relación entre autoestima y acoso escolar en alumnos de quinto y sexto grado de una escuela primaria.

3.1.4 Alcance correlacional.

Los diseños correlacionales-causales describen las relaciones entre las variables, conceptos o categorías en un momento determinado. Pueden buscar evaluar las vinculaciones causales de ciertas variables si en el planteamiento e hipótesis así se estableció.

O como ocupa el caso de a presente indagación; puede limitarse a establecer la relación sin precisar si una variable afecta a la otra o viceversa, de tal manera que lo que se busca es fundamentar en planteamientos e hipótesis correlacionales.

Existen tres tipos de correlación: la positiva, que ocurre cuando los valores de una variable aumentan y la otra con la que se pretende relacionar también lo hace; del mismo modo cuando el valor de una variable baja el de la otra variable también lo hace. La correlación negativa se presenta cuando una variable posee valores bajos y la otra presenta niveles altos.

Por último, se encuentra la correlación nula, que se da cuando no existe correlación entre variables, es decir, no se afecta una a la otra en ninguna dirección.

El tipo de correlación que se pretende encontrar con las variables de investigación, es una correlación negativa ya que se pretende establecer que cuando existe baja autoestima, tiende a presentarse el acoso escolar.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas estandarizadas son recursos desarrollados por especialistas en el tema, para recabar información acerca del mismo mediante la medición de las variables.

“Estas pruebas estandarizadas tienen sus propios procedimientos, aplicación, codificación e interpretación y se encuentran disponibles en diversas fuentes secundarias y terciarias, así como en centros de investigación y difusión del conocimiento”. (Hernández y cols.; 2014: 220).

Las ventajas de utilizar las técnicas estandarizadas según estos autores, es que se cuentan con estudios estadísticos que avalan su confiabilidad y validez, lo cual es indispensable para la validación del proceso de investigación.

En la presente indagación se recabaron los datos a partir de dos tests, uno para medir el nivel de autoestima de los niños y para complementar la información requerida, se aplicó el test INSEBULL.

En la presente investigación se tomó como indicador de la presencia de la variable autoestima, el puntaje normalizado que proporcione la administración del test psicométrico denominado Test De Autoestima Escolar TAE-ALUMNO, de Marchant y cols. (2005). Esta prueba psicométrica posee los estándares de validez la

disciplina psicológica. Permite determinar si el rendimiento escolar que tienen es normal o menor al que se espera.

A su vez, para medir los niveles de acoso escolar se utilizó el test INSEBULL, el cual es de corrección informatizada, cuyo objetivo es el de evaluar el maltrato entre iguales, o *bullying*, en estudiantes. Sus autores son Avilés y Elices (2007).

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

Este test permite valorar los siguientes factores o dimensiones: intimidación, victimización, solución moral, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación, participantes de *bullying* y vulnerabilidad escolar ante el abuso.

Con las pruebas anteriores pudo obtenerse la información necesaria para su debido análisis y posteriores conclusiones, registradas en capítulo 3.4.

3.2 Población y muestra

“La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, citado por Hernández y cols.; 2014: 174).

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

3.2.1 Descripción de la población

Para la presente investigación, se seleccionó una escuela primaria en la cual se delimitó la población, en este caso son los niños de la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza, de la comunidad de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán.

Los niños pertenecientes a esta escuela poseen edades desde los 6 hasta los 13 años, los cuales tienen un nivel socioeconómico medio, medio bajo y bajo, un pequeño porcentaje tiene ascendencia indígena y al igual, otra minoría pertenece a una religión distinta a la católica, todos los alumnos pertenecen a la comunidad de San Andrés Corú, donde se encuentra ubicada la escuela.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo

Hernández y cols. (2014) presentan dos tipos de muestreo: el de muestras probabilísticas y las no probabilísticas, en las primeras todos los sujetos tienen la probabilidad de ser escogidos, ya que su selección es aleatoria o mecánica a partir

de las unidades de muestreo/análisis, por los que todos los sujetos tienen la misma posibilidad de pertenecer a la muestra.

Por su parte, las muestras no probabilísticas no dependen de lo fortuito, sino que se escoge con base en las características de la investigación, como pueden ser rango de edades, sexo, nivel socioeconómico, ciclo escolar, número de sujetos, y otras características especiales de poblaciones específicas.

Por lo que se refiere a esta población, el tipo de muestra fue no probabilístico ya que se eligió la población (niños de la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza) de la cual se extrajo la muestra para trabajar estos fueron los alumnos de los grados de quinto y sexto, a quienes se aplicaron los tests INSEBULL y Test de Autoestima Escolar.

De la presente población se extrajo la muestra, la cual fue compuesta por los niños de los grados quinto y sexto de la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza, donde los niños poseían edades desde los 9 hasta los 13 años, la muestra total contó con 106 infantes.

3.3 Descripción del proceso de investigación

La presente indagación surgió a partir de los comentarios por parte de los maestros y padres de familia, en relación a que existe *bullying* en ciertos grupos de la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza. Se sabe de la subjetividad que puede

existir en dicho término, ya que en general no se conocen los parámetros para definir si existe o no, ya sea por los padres de familia o por los mismos maestros, por lo tanto, se abrió la posibilidad de realizar un estudio que demuestre o que refute la idea de que existe *bullying* en los grados de quinto y sexto dicho centro educativo.

Varias teorías explican las causas del *bullying*, pero para este caso se tomó la relación con la autoestima, ya que según los investigadores, se encuentra estrechamente relacionada con el fenómeno del acoso escolar. Por lo tanto, se buscó la relación existente entre la autoestima y el acoso escolar en niños de quinto y sexto grado de la escuela primaria en mención.

Esta investigación planteó proporcionar a la institución educativa un estudio, el cual evidenciara una realidad objetiva sobre los casos de alumnos que son afectados por el acoso escolar. Así, la escuela tendría en su poder la información necesaria para realizar un plan de intervención que mejor crea conveniente, lo cual podría llevarse a cabo en otras instituciones y llegue a contribuir así a la sociedad en general.

La composición del marco fue integrada por la primera variable: autoestima, la cual fue integrada por la conceptualización, diferenciación del autoconcepto, origen y desarrollo, sus componentes, los pilares, niveles de medición y alternativas de intervención.

El segundo capítulo fue conformado por la variable *bullying*, que se integró por los antecedentes, la conceptualización, las causas, los factores de riesgo (en la sociedad, en el hogar y la escuela), las consecuencias, los tipos, los perfiles y características de los acosadores, acosados y observadores, las estrategias de prevención y afrontamiento en la escuela en la familia y en terapia.

Para aplicar dichos instrumentos, en primera instancia se entabló un diálogo con el director para obtener la autorización para realizar el estudio, después se acordó con el personal docente los horarios para aplicación en sus aulas (quintos y sextos grados)

Los tests fueron aplicados en la primera y segunda semana del mes de noviembre del 2014, de manera colectiva en horario de clase, los alumnos presentaron buena disposición a la hora de responder los tests, algunos presentaban dudas conforme a algunas palabras, pero fueron resueltas.

Cabe mencionar que un grupo, a pesar de presentar buena disposición al contestar los tests, tiempo después de estar contestando, poco a poco los alumnos comenzaron a presentar distracciones y después, conductas disruptivas.

Los datos obtenidos de los test fueron vaciados a una hoja de cálculo, donde se asentaron los nombres de los alumnos y cada uno con su respectivo puntaje de tests: INSEBULL y TAE, teniendo así organizados por un lado los puntajes de cada alumno y por otro, los puntajes totales de la población.

Con los puntajes estadísticos se obtuvieron las medidas de tendencia central de las variables, las desviaciones estándar de ambas escalas, la distribución de puntajes por niveles en autoestima, el porcentaje de sujetos con puntajes altos en las escalas del INSEBULL y el coeficiente de correlación entre el nivel de autoestima y las escalas del INSEBULL, con ello se procedió a realizar el análisis de los datos y las conclusiones obtenidas a partir de ello.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

A continuación se describen los puntajes obtenidos a partir de la aplicación del test de autoestima general, asimismo, se destacan los porcentajes obtenidos de autoestima baja.

Por otra parte, en relación con el *bullying*, se presentan los puntajes obtenidos por la población en cada una de las nueve escalas, y así, finalmente se presenta la relación que existe entre algunas escalas de la variable *bullying* con la variable autoestima.

3.4.1 Autoestima en los niños de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Zaragoza.

Se afirma que la autoestima es “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con 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 las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí.” (Coopersmith, citado por Crozier; 2001: 205).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Test de Autoestima Escolar TAE, se muestran en puntajes T obtenidos a partir de su aplicación.

La media en el nivel de autoestima fue de 51. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas. (Elorza; 2007).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas. (Elorza; 2007). Este valor fue de 51.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. (Elorza; 2007). En cuanto a esta escala, la moda fue de 54.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de autoestima es de 11.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media, moda y mediana de la autoestima general.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que los alumnos se encuentran dentro de la normalidad, ya que según la escala, la media debe ubicarse dentro de 40 y hasta 60 y en este caso fue de 51.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los porcentajes de la escala de autoestima: el 75% de los sujetos se ubican dentro de la normalidad, mientras que los sujetos que presentan alta autoestima representan el 13%; finalmente, el porcentaje de sujetos con nivel bajo de autoestima total es de 12%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente se consideran normales, por lo que solo un porcentaje reducido de la población presenta baja autoestima.

3.4.2 Indicadores del *bullying*

De acuerdo con lo señalado por Olweus (citado por Salgado y cols.; 2012: 133), el término *bullying* se refiere a “la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”.

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.

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 101, una mediana de 100, una moda de 88 y una desviación estándar de 9.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato. El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 99, una mediana de 97, 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 *bullying*. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 104, una mediana de 102, una moda de 90 y una desviación estándar de 10.

La escala de inadaptación social se trata de la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 98, una mediana de 97, una moda de 103 y una desviación estándar de 10.

La escala de constatación social del maltrato, señala el grado de conciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 114, una mediana de 114, una moda de 117 y una desviación estándar de 6.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 96, una mediana de 96, una moda de 92 y una desviación estándar de 7.

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 102, una mediana de 103, una moda de 85 y una desviación estándar de 13.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 107, 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 102, una mediana de 101, una moda de 84 y una desviación estándar de 13.

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 INSEBULL, se distribuye con un punto central en la media, representado por el 100 y

una desviación estándar de 15. A partir de la anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje 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 ubicarán las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes en cuanto a los indicadores subjetivos del *bullying*.

En la escala de intimidación, el 2% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 11%; en la de victimización, el 18%; en la de inadaptación social, el 6%; en la de constatación del maltrato, el 38%; en la que respecta a la identificación, fue de 1%; en la de vulnerabilidad, el 24%; respecto a la falta de integración social, 12%; finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje preocupante fue de 17%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que los indicadores del *bullying* en esta muestra, se encuentran dentro de la norma, ya que todos se encuentran dentro de los parámetros esperados, esto es, la media debe permanecer en el rango de 85 y hasta 115.

Por su parte, casi todos los porcentajes estuvieron dentro de lo esperado, pero las escalas que sobresalen son: constatación al maltrato, ya que se encontró que un 38% de los participantes la presentó, de igual modo, en la escala de vulnerabilidad se encontró que el 24% de los infantes los presentó.

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

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre el *bullying* y la autoestima. Según Clark y cols. (2000), un niño con baja autoestima tendrá tendencia a ponerse a la defensiva y se frustrará con facilidad: será incapaz de aceptar las críticas y las justificara de manera subjetiva, además, antepondrá excusas para justificar su comportamiento (como acosar y violentar a otros).

Cuando un niño posee una autoestima exagerada, puede tratar a sus compañeros con desprecio, desdén, prepotencia y violencia, un niño con estas características puede insultar, burlarse, molestar, acosar y violentar a uno o más compañeros, ya que carece de habilidades sociales tales como la empatía. “para intimidar a los demás, uno debe creer que los sentimientos, deseos y necesidades de los otros no cuentan por lo cual uno debe despreciarlos.” (Kaufman y cols.; 2005: 8). Además, un infante con estas características probablemente vive en un ambiente donde sus padres o hermanos lo intimidan, asimismo, existen celos, hay enojos profundos y violencia.

Por su parte, Estévez y cols. (2006) realizaron un estudio en el cual se contó con la participación de 965 adolescentes de cuatro instituciones educativas distintas, todas de la comunidad de Valencia, dichos jóvenes tenían edades entre los 11 y 16 años.

Los resultados que se obtuvieron confirmaron la existencia de diferencias entre agresores, víctimas y agresores/víctimas en la siguiente dirección: el grupo de agresores presentó las puntuaciones más elevadas en las dimensiones de autoestima social y emocional; el grupo de víctimas arrojó mayores niveles de autoestima familiar y escolar; por último, el grupo conformado por agresores/víctimas registró en general, las puntuaciones más bajas en las cuatro dimensiones de autoestima analizadas.

En la investigación realizada en la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de autoestima y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación de $-.38$ de acuerdo con la prueba "r" de Pearson.

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

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de autoestima y la escala de 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, solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.15, lo que significa que entre la autoestima y la escala de victimización hay una relación del 15%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de carencia de soluciones, existe un coeficiente de correlación de -0.18, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala indicada existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de .03, lo que significa que entre la autoestima y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 3%.

De igual manera, entre el nivel de autoestima y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de -0.49 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala señalada existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.24 lo que significa que entre la autoestima y la escala de victimización hay una relación del 24%.

De la misma manera, entre el nivel de autoestima y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de -0.36, a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre dichos atributos existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de .13, lo que significa que entre la autoestima y la escala de inadaptación social hay una relación del 13%.

Por otro lado, entre el nivel de autoestima y la escala de constatación existe un coeficiente de correlación de 0, según la prueba “r” de Pearson. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0, esto significa que entre la autoestima y la escala de constatación no hay correlación.

Por su parte, entre el nivel de autoestima y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.22 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 0.05, lo que significa que entre la autoestima y la escala de identificación hay una relación del 5%.

Del mismo modo, entre el nivel de autoestima y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.26 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala referida, existe una correlación negativa débil.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de falta de integración social, se encontró que existe un coeficiente de correlación de -0.27 calculado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre estas características existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre la autoestima y la escala de falta de integración social hay una relación del 7%.

En cuanto a la relación entre el nivel de autoestima y el total de la previsión al maltrato social, se encontró que existe un coeficiente de correlación de -0.52, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y dicho atributo existe una correlación negativa fuerte.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.27, lo que significa que entre la autoestima y la escala de previsión al maltrato hay una relación del 27%.

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 forma significativa con las escalas de intimidación (-0.38), victimización (-0.49), inadaptación social (-0.36), y el total previsión al maltrato (-0.52).

En contraparte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de autoestima y las escalas de: carencia de soluciones (-0.18), constatación (0), identificación (-0.22), vulnerabilidad (-0.26) y falta de integración social (-0.27).

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, que afirma que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y el acoso escolar en los alumnos de los grados quinto y sexto de la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú, municipio de Ziracuaretiro, Michoacán, para las escalas de intimidación, victimización, inadaptación social y total de previsión al maltrato.

En contraste, se confirma la hipótesis nula para las escalas de carencia de soluciones, constatación, identificación, vulnerabilidad y falta de integración social.

CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como propósito principal determinar la correlación entre las variables de la autoestima y el acoso escolar, así como la comprobación de su hipótesis de trabajo, donde se planteó si existía una relación significativa entre tales variables.

Se describió e indagó sobre las distintas teorías acerca de la autoestima y acoso escolar en niños y adolescentes. Se presentaron algunos indicadores de acoso escolar y se determinó que sí existe una relación significativa entre ambas variables en los alumnos de quinto y sexto grado, en la Escuela Primaria Urbana Federal General Ignacio Zaragoza, de la población de San Andrés Corú.

Para demostrar lo anterior, se aplicaron dos instrumentos psicométricos que medían cada una de las variables a tratar. Se pudo observar y demostrar en los resultados finales, los cuales arrojaron que sí existe una relación significativa entre acoso escolar y la autoestima, específicamente en las escalas de intimidación, victimización, inadaptación social y total previsión al maltrato, dentro de la población de estudiantes ya mencionada.

Por lo anterior, con la presente tesis se puede corroborar que las teorías mencionadas acerca de la relación entre las variables, aplican también para la

población de estudiantes de los grados quinto y sexto de la escuela primaria antes mencionada.

Por otra parte, es importante abordar de una manera más profunda las causas de una autoestima baja, ya que es un hecho que no solo puede provocar *bullying*, sino otros rasgos que limitan el desarrollo personal, algunos de ellos citados en el capítulo que aborda dicha variable.

Del mismo modo, no se pueden dejar de lado algunos otros factores que pudieran causar el maltrato escolar, por lo que es importante tener un enfoque interdisciplinario, el cual provea información que pueda servir para encontrar soluciones de mayor trascendencia e impacto, remuevan de una vez la causa del fenómeno.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Ediciones 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 Vítero, Ferrán. (2010)
SOS Bullying.
Editorial Wolters Kluwer. España.
- Barri Vítero, Ferrán. (2013)
Acoso escolar o Bullying.
Editorial Alfaomega. México.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Branden, Nathaniel. (2011)
Los seis pilares de autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Carrión López, Salvador. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Ediciones Obelisco. Barcelona, España.
- Clark, Amina; Clemes, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.
Editorial Debate. Madrid, España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje.
Editorial NARCEA, S.A. de Ediciones. Madrid, España.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2014).

Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Kaufman, Gershen; Raphael, Lev; Espeland, Pamela. (2005)

Cómo enseñar autoestima.
Editorial Pax México. Distrito Federal, México.

Lucio López, Luis Antonio. (2012)

Bullying en prepas.
Editorial Trillas. México.

Marchant O., Teresa; Haeussler, Isabel Margarita; Torreti Hope, Alejandra. (2002)

TAE (Batería de Tests de Autoestima Escolar).
Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.

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.

Mora Marisol y Raich Rosa María (2005)

Autoestima, evaluación y tratamiento.
Editorial Síntesis Madrid España

Olweus, Dan. (2006)

Conductas de acoso y amenaza entre escolares.
Editorial Morata. España.

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.

Woolfolk, Anita. (2006)

Psicología Educativa. (Vida escolar y autoestima) 9ª edición.
Editorial Pearson. México.

MESOGRAFÍA

Acosta Padrón, Rodolfo; Hernández, José Alfonso. (2004)

“La autoestima en la educación.”

Revista Límite, vol. 1, núm. 11, 2004, pp. 82-95.

Universidad de Tarapacá, Chile.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>

Estévez López, Estefanía; Martínez Ferrere, Belén; Musitu Ochoa, Gonzalo. (2006)

“La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional”

Intervención Psicosocial v.15 n.2 Madrid 2006.

http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-05592006000200007&script=sci_arttext

Gómez Nashiki, Antonio. (2013)

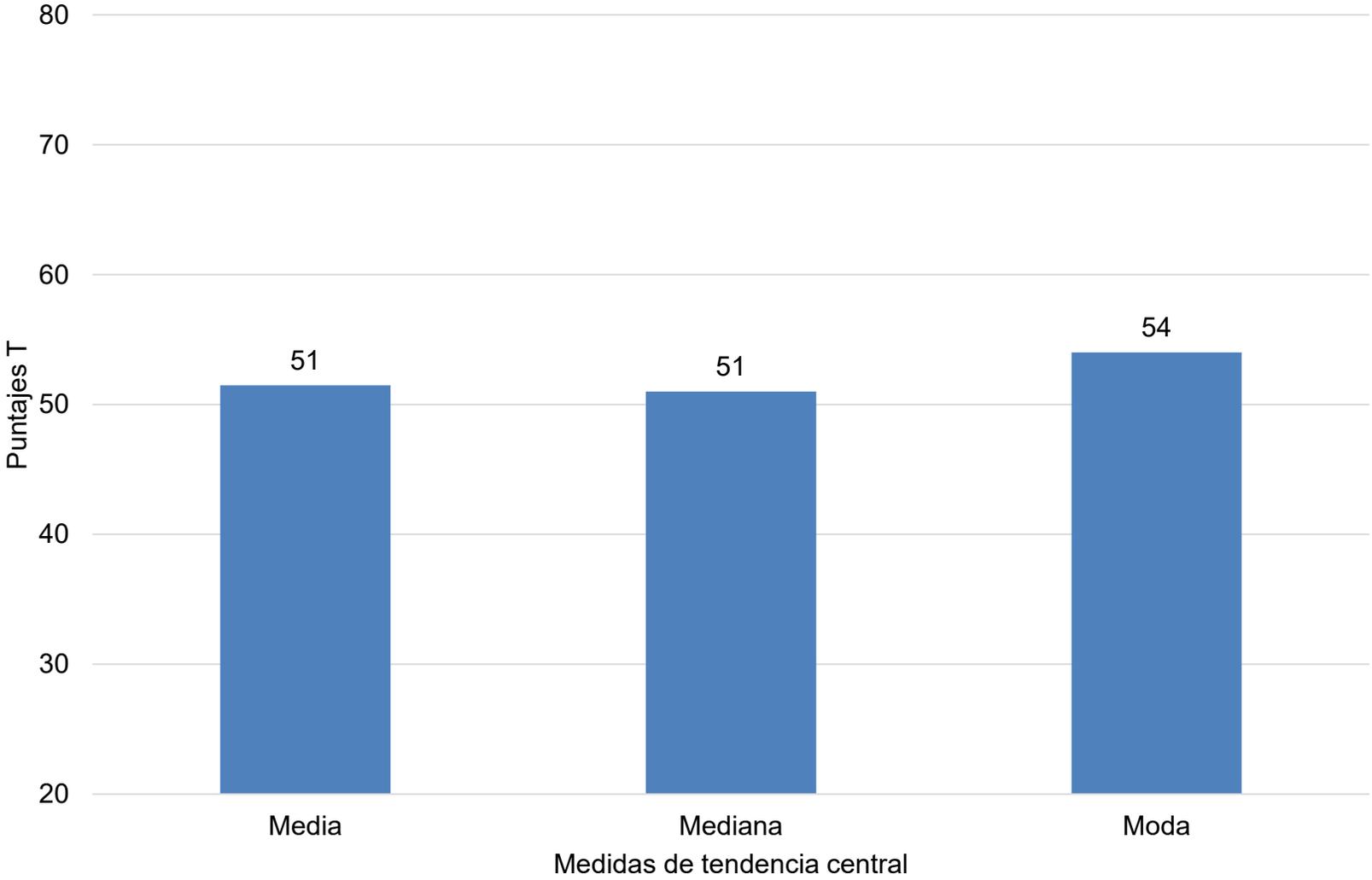
“BULLYING: EL PODER DE LA VIOLENCIA. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima”.

Revista mexicana de investigación educativa. Vol. 18, no.58 México jul./Sep.2013.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14027703008>

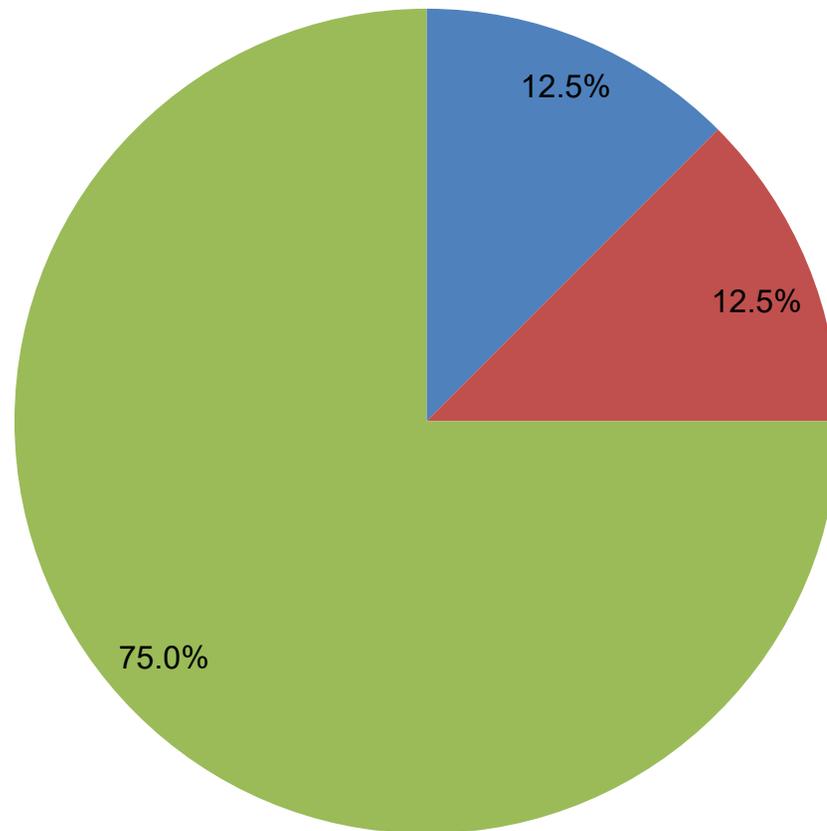
ANEXO 1

Medidas de tendencia central de la variable autoestima



ANEXO 2

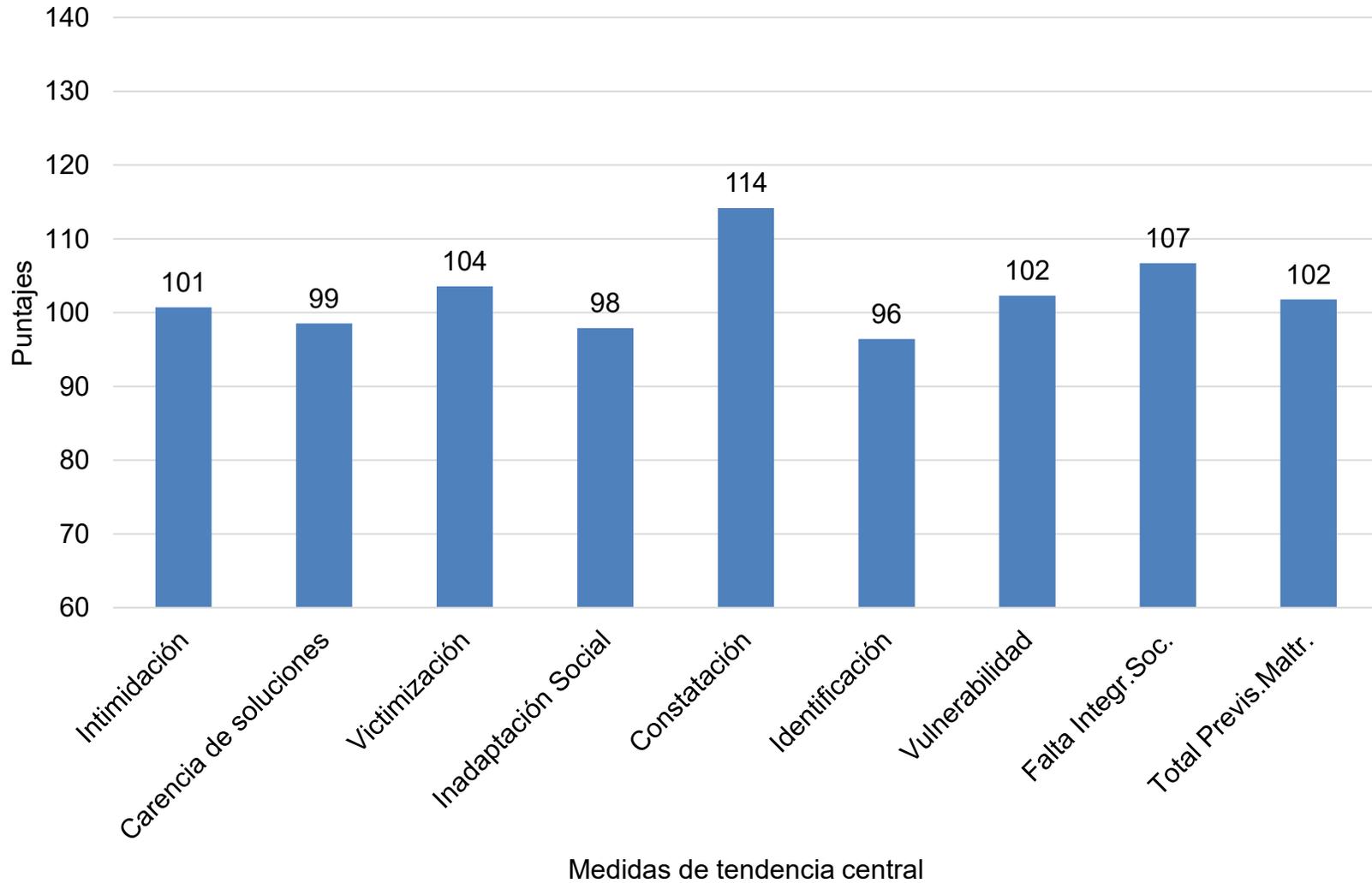
Distribución de puntajes por niveles en autoestima



■ Puntajes bajos ■ Puntajes altos ■ Puntajes normales

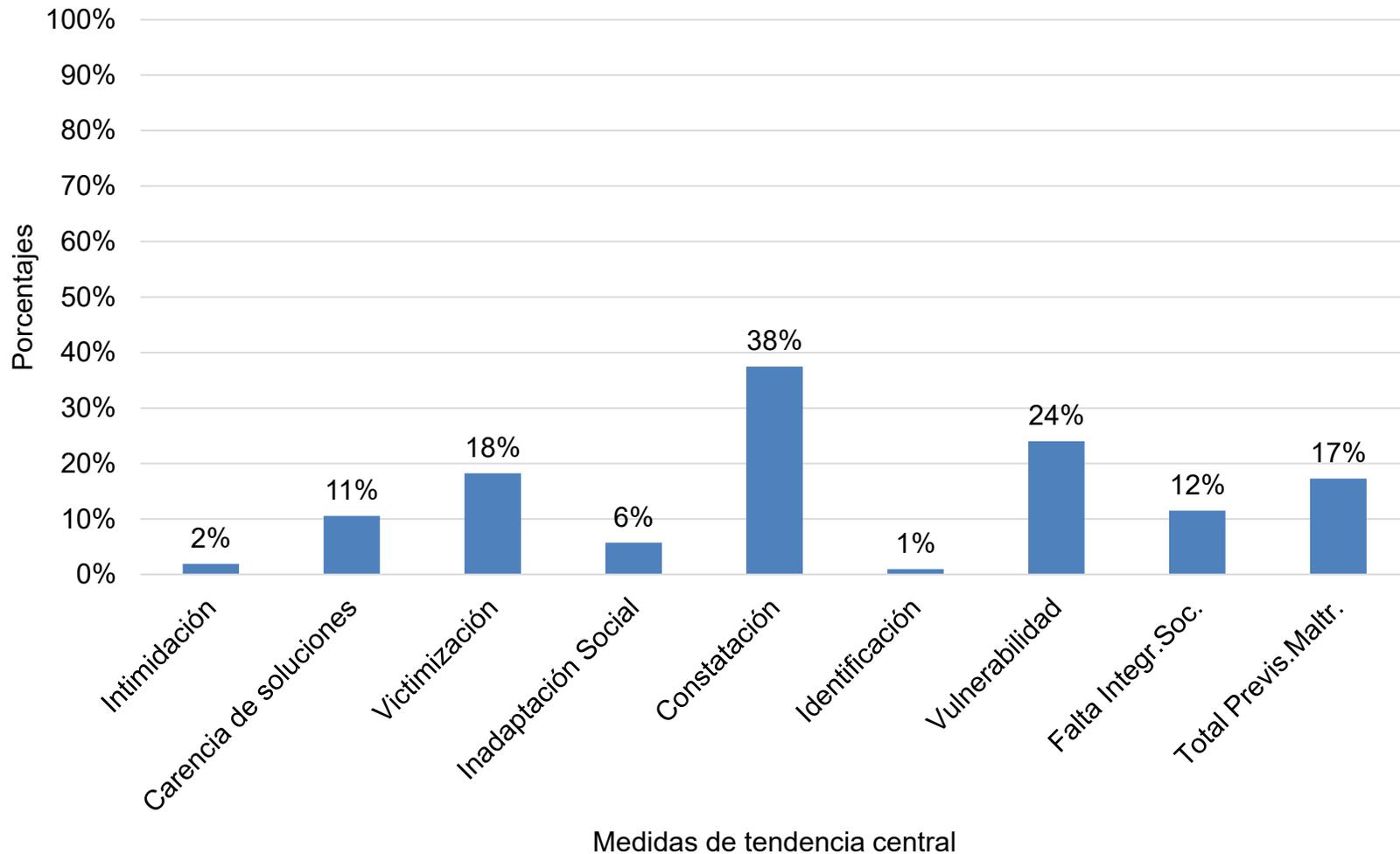
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas del INSEBULL



ANEXO 4

Porcentaje de sujetos con puntajes altos en las escalas del INSEBULL



ANEXO 5

Coeficiente de correlación entre el nivel de autoestima y las escalas del INSEBULL

