



**UNIVERSIDAD
DON VASCO**

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

***RELACIÓN ENTRE LA AUTOESTIMA Y LOS INDICADORES
DEL ACOSO ESCOLAR EN ALUMNOS DE URUAPAN,
MICHOACÁN***

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Evelyn Arévalo Hernández

Asesor: Lic. Leticia Espinosa García

Uruapan, Michoacán. 18 de abril de 2016.



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	5
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	8
Justificación	8
Marco de referencia	9

Capítulo 1. La autoestima.

1.1. Conceptualización de la autoestima	12
1.2. Importancia de la autoestima	14
1.3. Diferencia entre autoconcepto y autoestima	17
1.4. Origen y desarrollo de la autoestima	18
1.5. Componentes de la autoestima	24
1.6. Pilares de la autoestima	27
1.7. Niveles de la autoestima	29
1.8. Medición de la autoestima	35

Capítulo 2. *Bullying*.

2.1. Antecedentes del estudio del <i>bullying</i>	39
---	----

2.2. Concepto	41
2.3. Causas del <i>bullying</i>	43
2.3.1. Factores de riesgo escolares	45
2.3.2. Factores de riesgo familiares	47
2.3.3. Factores de riesgo sociales	49
2.4. Consecuencias del <i>bullying</i>	50
2.5. Tipos de <i>bullying</i>	51
2.6. Perfil de acosadores, víctimas y espectadores	54
2.6.1. Características de los acosadores	56
2.6.2. Características de las víctimas	59
2.6.3. Otros participantes en el acoso	61
2.7. Estrategias de prevención y afrontamiento.	62
2.7.1. Estrategias escolares	63
2.7.2. Estrategias familiares	65
2.7.3. Estrategias terapéuticas	66
Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.	
3.1. Descripción metodológica	70
3.1.1. Enfoque cuantitativo	70
3.1.2. Investigación no experimental	72
3.1.3. Diseño transversal	73
3.1.4. Alcance correlacional	74
3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	75
3.2. Población y muestra	77

3.2.1. Delimitación y descripción de la población	78
3.2.2. Descripción del tipo de muestreo	78
3.3. Descripción del proceso de investigación	79
3.4. Análisis e interpretación de resultados	81
3.4.1. La autoestima	81
3.4.2. Los indicadores subjetivos del <i>bullying</i>	83
3.4.3. Correlación entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del <i>bullying</i>	87
Conclusiones	92
Bibliografía	95
Mesografía	98
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito examinar la relación entre la autoestima y los indicadores del acoso escolar en niños de nivel primaria; para ello, se desarrollan las investigaciones previas, el planteamiento del problema, objetivos e hipótesis, al igual que el marco de referencia en donde se llevó a cabo la investigación.

Antecedentes

El acoso escolar ha tomado gran relevancia en los últimos años, a pesar de ser un fenómeno que ha estado siempre vigente en la sociedad; se ha convertido en un tema de suma importancia debido al creciente índice de violencia en las aulas, es sabido que la intimidación entre pares siempre ha existido, sin embargo, es alarmante la manera en que esta ha ido en aumento, ya que la sociedad se ha visto bombardeada a través de diversos programas televisivos o videojuegos con alto contenido de violencia, en donde esta se ve como parte de la vida en sociedad y aun más en las aulas.

El término acoso escolar “se refiere a la violencia prolongada y repetida, tanto mental como física, llevada a cabo bien por un individuo o por un grupo, dirigida contra un individuo que no es capaz de defenderse ante dicha situación, convirtiéndose este en víctima” (Blanchard y Muzás, citados por Trujillo, 2012: 1).

Al igual que el acoso escolar, la autoestima siempre ha estado presente en el ser humano, debido a que es la forma en que este se ve a sí mismo y por ello tiende a actuar, dependiendo del nivel en que se encuentre la autoestima.

“La autoestima puede ser descrita como la capacidad o actitud interna con la que me relaciono conmigo mismo y lo que hace que me perciba dentro del mundo, de una forma positiva o bien con una orientación negativa, según el estado en que me encuentre” (Montoya y Sol; 2004: 3).

Se han hecho estudios relacionados con estas variables, tal es el caso de una investigación acerca de la autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela.

Este estudio fue realizado por Estévez y cols. (2010), en la universidad de Valencia; su trabajo tuvo como objetivo analizar las diferencias de autoestima entre adolescentes con problemas de agresividad en la escuela, aquellos victimizados por sus iguales y los que son al mismo tiempo agresores y víctimas en el contexto escolar. Se adoptó una concepción multidimensional de la autoestima y se analizaron las dimensiones familiar, escolar, social y emocional. Para ello, participaron en la investigación 965 adolescentes con edades comprendidas entre los 11 y 16 años y escolarizados en cuatro centros de enseñanza de la comunidad valenciana.

Los resultados obtenidos en dicha indagación vienen a confirmar 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 muestra los mayores niveles de autoestima familiar y escolar; finalmente, el grupo de agresores/víctimas es el que presenta en general, las puntuaciones más bajas en las cuatro dimensiones de autoestima analizadas en el estudio.

Otro trabajo realizado por Nolasco del Dpto. Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Zaragoza, España, en el 2012, examina la empatía como un importante factor situacional planteándose la hipótesis de que esta puede inhibir la agresión de un sujeto sobre la víctima. Igualmente, considera que la empatía es una capacidad más frecuente en las mujeres que en los hombres. A la vez, parte del supuesto que la empatía puede estar actuando como factor de riesgo en la participación en conductas de acoso escolar, concretamente, el denominado con el término inglés "*bullying*", o acoso escolar entre iguales.

Los resultados de las pruebas estadísticas arrojaron diferencias significativas entre la puntuación en empatía de las chicas en relación con la de los chicos. Asimismo, se obtuvo una correlación moderada entre la empatía y el acoso escolar. La importancia de los resultados obtenidos apunta a su utilización para otras investigaciones, tanto para el ámbito de la empatía como para estudios que acometan en la prevención e intervención del acoso escolar.

Otro estudio fue realizado en el 2011 por García y cols., en Tamaulipas, México, acerca del *ciberbullying* como una forma virtual de intimidación escolar.

Según estos autores, en México, 25% de los alumnos ha sufrido violencia en sus escuelas. El objetivo de este trabajo fue determinar prevalencia del *bullying* y explorar las variables asociadas con el riesgo de esta conducta. Mediante la resolución de un cuestionario autoaplicable se seleccionaron alumnos de entre la población de una misma secundaria pública, hombres y mujeres, con base en la presencia o la ausencia del rol de víctima, agresor o víctima-agresor.

Durante el análisis, se obtuvo que de un grupo de 688 alumnos con una edad de 13 años o menos, se identificaron 20.5% de víctimas, 13.1% de agresores y 27.4% de víctimas-agresores. Los factores de riesgo relevantes para las víctimas fueron: tener algún defecto físico o que los padres consideran normal el problema; para los agresores: preferir programas televisivos violentos o tener amigos que pertenezcan a pandillas; para las víctimas-agresores, destaca la combinación de factores inherentes a ambos grupos por separado.

En el caso concreto de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, la investigadora del presente trabajo observó un caso en donde una alumna estaba golpeando a un alumno, ante lo cual el director de la escuela intervino y los separó; el alumno golpeado citó estas palabras, llorando: “siempre me está molestando a la hora de recreo”; el director les llamó la atención a los dos y después los mando a su salón.

Planteamiento del problema

Se sabe que la autoestima es crucial para un individuo, debido a que se va desarrollando a lo largo de la vida, puesto que es la valoración que tiene un individuo de sí mismo; debido a lo anterior, esto lleva al sujeto a comportarse, según su nivel de autoestima, de manera positiva o negativa dentro de la sociedad.

Es sabido que la violencia ha ido en aumento dentro de las aulas de primaria, por eso, el fenómeno del acoso escolar es motivo de indagación para diversos investigadores y alarmante para la sociedad. Se entiende como acoso escolar la agresión u hostigamiento que ejerce un niño a otro de manera prolongada. De ahí la importancia de estudiar dicho fenómeno dentro de las aulas.

Sin embargo, se desconoce la relación que existe entre la autoestima y los indicadores de dicho fenómeno en los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, del turno vespertino, en Uruapan, Michoacán. Por ello, resulta de gran importancia este estudio para el centro de trabajo en donde se indague sobre los indicadores de *bullying*, ya que se puede prevenir, al igual que dar énfasis en la autoestima, cambiando la valoración que tiene el niño de sí mismo.

Es por ello que surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe una relación estadísticamente significativa entre la autoestima y los indicadores del acoso escolar en los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza del turno vespertino, de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Los objetivos que a continuación se formulan permitieron a la autora de este trabajo seguir una estructura en la investigación.

Objetivo general

Analizar la relación entre la autoestima y los indicadores del acoso escolar, en los estudiantes de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, del turno vespertino, de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de autoestima.
2. Analizar los componentes de la autoestima.
3. Determinar los factores relacionados con la autoestima.
4. Definir el concepto de acoso escolar.
5. Determinar los tipos de acoso escolar.
6. Conocer los indicadores de la presencia del acoso escolar.

7. Distinguir los factores relacionados con el acoso escolar.
8. Evaluar el nivel de autoestima en los estudiantes de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán.
9. Evaluar la presencia de los indicadores del acoso escolar en los estudiantes de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis

Las explicaciones tentativas que se presentan enseguida, son suposiciones que se debieron comprobar a través de los resultados recabados, para aceptar ya sea la hipótesis de trabajo o la nula.

Hipótesis de trabajo

El nivel de autoestima de los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, tiene una relación estadísticamente significativa con los indicadores psicológicos del acoso escolar.

Hipótesis nula

El nivel de autoestima de los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, no tiene una relación estadísticamente significativa con los indicadores psicológicos del acoso escolar.

Operacionalización de las variables

Para medir el nivel de autoestima en la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza del turno vespertino, se empleó la batería de Tests de Autoestima Escolar (TAE-ALUMNO) de Marchant y cols. (2005), que permite evaluar la autoestima general en niños de 8 a 13 años de edad.

Por otra parte, para valorar los indicadores del acoso escolar en la escuela mencionada, se eligió la escala INSEBULL, creada por Avilés y Elices (2007), la cual permite valorar las siguientes dimensiones: intimidación, victimización, solución moral, red social, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación de participantes *bullying* y vulnerabilidad escolar ante el abuso.

Justificación

La presente indagación pretende proporcionar información acerca de la relación de la autoestima con los indicadores del acoso escolar, en los estudiantes de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, del turno vespertino, en Uruapan, Michoacán.

A los sujetos de investigación, al igual que a los padres de familia, este estudio les será de interés, ya que al identificar su nivel de autoestima, así como la presencia de indicadores de acoso escolar, pueden buscar la ayuda psicológica pertinente.

Además de ello, será de gran utilidad para la institución el conocer dicha relación dentro de su entorno educativo, ya que los directivos podrán tomar las medidas necesarias para solucionar o prevenir el escenario que se haya detectado.

Asimismo, a la sociedad le será de gran valor conocer esta indagación, ya que puede ayudar a otras instituciones a prevenir futuros escenarios y lograr mejoras en su comunidad estudiantil.

Por otra parte, dicho estudio será de utilidad para otros investigadores que estén interesados en el tema, ya que puede tomarse como antecedente para investigaciones posteriores.

Debido a su relevancia, este estudio servirá de gran ayuda a la psicología, debido a que este tema es de índole conductual, lo cual es un tema que le compete a dicha ciencia, de modo que le servirá para crear, a partir de la información, estrategias que permitan la intervención en dichos fenómenos.

Marco de referencia.

La Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza se fundó en el año de 1951, entre las calles de Cuauhtémoc y Constitución, inicialmente con el nombre de Niños Héroes de Chapultepec. La escuela contaba con tres salones hechos de tablas y de tejamanil.

El primer director de la escuela fue el Prof. Antonio Chagollán Barreto, teniendo como auxiliares a la Profa. Elisa Torres Manzo y a la Profa. Ma. Concepción Ruiz Hernández. El Prof. Antonio Díaz, le decía “escuela cuatro vientos” porque no tenía barda.

El siguiente director fue el profesor Ruperto Torres López, quien fue sustituido por la Profra. María Salud. Durante el cargo de la profesora, el equipo de trabajo se entrevistó con el General Lázaro Cárdenas del Río, en el año de 1957, para solicitarle la construcción de la escuela; el general les comentó que en el mismo terreno no sería posible, ya que era pequeño y esta escuela tenía que ver a futuro, así que consiguió otro terreno ubicado en la esquina de Constitución y la Calzada Benito Juárez, con una superficie de 500 metros cuadrados, el terreno fue comprado por Cárdenas, quien era entonces el vocal ejecutivo de la cuenca del Río Tepalcatepec, al igual, se contó con la colaboración del presidente municipal Valente Garibay; esta institución se empezó a construir en el año de 1958 con cuatro salones, una bodega y una dirección, poniéndole el nombre de Venustiano Carranza, ya que Lázaro Cárdenas se negó a que la escuela llevara su nombre.

Los grupos eran de 80 alumnos, y el horario era de 9:00 a 12:00 y de 3:00 a 5:00 de la tarde, pero debido a la demanda se crearon dos turnos; los primeros directores fueron el Prof. J. Jesús Ortiz Sámano en el turno matutino y en el turno vespertino, el Prof. Espiridión Contreras Barajas, este maestro le entregó la solicitud al Presidente de la República, el Lic. Luis Echeverría Álvarez, para la construcción de

más aulas y se autorizó la construcción de 12, además de dos locales para cooperativa, sanitarios para hombres y mujeres, cancha de básquetbol y plaza cívica.

Actualmente, la escuela, de índole gubernamental y por ello, laica, ha crecido con la participación de los padres de familia, maestros y autoridades. Ahora cuenta con 16 aulas, un salón para grupo integrado, dos anexos para educación física e intendencia, casa para el velador, cuatro canchas de voleibol, una cancha pequeña de básquetbol y la obra más reciente es la biblioteca con sala audiovisual. Cuenta con más de 350 alumnos, 16 maestros frente a grupo, tres de educación física, tres intendentes y dos directores, uno por cada turno. La profesión que tiene cada profesor es de normalista. El objetivo de la institución es lograr la superación de los alumnos para bien de ellos, su familia y la patria. El nivel socioeconómico de la mayoría de los alumnos es bajo.

La problemática del acoso escolar no tiene gran relevancia para los docentes en esta institución. Lo revelaron durante la indagación, comentando a la investigadora que es algo que suele pasar, que los alumnos se peleen y tengan diferencias, ya que son niños.

CAPÍTULO 1

LA AUTOESTIMA

Se asume como algo establecido que la autoestima es una parte fundamental para el ser humano, ya que es la valoración que tiene de sí mismo, y a través de esta, el sujeto reacciona ya sea de manera positiva o negativa, es por esto que el presente capítulo abordará el tema de la autoestima.

1.1 Conceptualización de autoestima.

Según Carrión, “podemos definir la autoestima como la valoración y aprecio que tenemos de nosotros mismos, por las cualidades y circunstancias que nos reconocemos” (2007: 13).

Se sabe que la autoestima es de vital importancia para el ser humano, porque de ello depende el comportamiento y las decisiones que pueda tomar para su vida, lo cual hace tomando en cuenta sus cualidades, el aprecio que tiene hacia sí mismo, según comenta el autor antes referido, en su definición.

“La autoestima es el reflejo que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida; creemos que somos listos o tontos; nos sentimos antipáticos o graciosos; nos gustamos o no. Los millares de

impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos se conjuntan en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, al contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos” (Clark y cols.; 2000: 11).

De acuerdo con Clark y cols. (2000) la autoestima es valorar y apreciarse a sí mismo, reconociendo las cualidades que tiene el individuo, así como sus pensamientos y experiencias; esto se puede apreciar a través de las diversas circunstancias que pasa el individuo, ya que dependiendo de esas cualidades, pensamientos y experiencias, es como va a reaccionar ante las situaciones de su ambiente.

Según Coopersmith, la autoestima consiste en “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respeto 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 expresan en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (citado por Crozier; 2001: 205).

De acuerdo con los autores mencionados, en este apartado se puede decir que la autoestima es la manera en la que un individuo se percibe a sí mismo, se valora y se aprecia, de manera que a partir de esto, va a generar sus pensamientos, su perspectiva y va a tomar decisiones.

1.2 Importancia de la autoestima.

Se sabe que la autoestima desempeña un papel trascendental en la vida del hombre, debido a que a partir de esta, la persona toma decisiones y se comporta de una manera determinada.

Según Alcántara (1990), la autoestima se manifiesta también en el ámbito escolar, que es donde él se enfoca. El autor comenta que si en las instituciones educativas se tomara en cuenta la autoestima, la situación dentro de las aulas sería diferente. En este contexto, enumera ocho puntos de alcance de la autoestima, donde explica algunos aspectos donde tiene parte dicha característica:

1. Condiciona el aprendizaje: el aprendizaje es dependiente de la autoestima debido a que de acuerdo con las actitudes y según como se perciba el ambiente, se va a formar un escenario de aprendizaje llevado por la atención y la concentración.
2. Supera las dificultades personales: es decir, la autoestima ayuda a la persona, en este caso al alumno, a sobresalir ante las circunstancias adversas, como lo son: las deficientes relaciones sociales, los fracasos tanto familiares como escolares, por mencionar algunos; pero la superación de estas dificultades, se da solo si tiene una sana autoestima.
3. Fundamenta la responsabilidad: difícilmente se puede comprometer una persona que no tiene un sentimiento de valía por sí mismo, ya que al no

tener ninguna confianza en sí, no la tendrá para aceptar cierto grado de responsabilidad.

4. Apoya la creatividad: cuando alguien tiene una autoestima normal, debido a la plena valoración que tiene de sí misma, se va a convertir en una persona creativa, ya que para ello se necesita descubrirse y conocerse a sí misma.
5. Determina la autonomía personal: en una sociedad, es importante que los individuos sean autónomos, que sepan valerse por sí mismos, que no se justifiquen en otros para explicar el porqué de sus decisiones; en este sentido, la autoestima ayuda al individuo a convertirse en alguien autónomo, siempre y cuando tenga una valoración positiva de sí mismo, de lo contrario, puede convertirse en alguien que dependa de las decisiones de otras personas.
6. Posibilita una relación social saludable: se refiere que en la medida que un individuo se aprecie y se respete a sí mismo, va a poder tener relaciones sociales sanas, basadas en el respeto, de igual manera, podrá ayudar a otro a reconocer sus propias cualidades y a mejorar la valoración que tiene de sí.
7. Garantiza la proyección futura de la persona: Este punto habla acerca de la manera en que un individuo se siente seguro de sí mismo, de sus capacidades, de lo que puede lograr o llegar a ser y en función de esto, va a poder proyectarse hacia el futuro, a creer que puede hacer tareas más grandes cada vez; al contrario, si no tiene una valoración positiva de sí mismo, no va proyectarse al futuro o lo hará creyendo que podrá hacer pocas tareas para él y para su sociedad, sin el más sentido de la esperanza en él.

8. Constituye el núcleo de la personalidad: La importancia de la autoestima es crucial en este punto, debido a que la persona va a tomar en cuenta todos los aspectos en cuanto a valorar sus cualidades para determinar su personalidad, ya que para los individuos, es importante este punto, debido a que el ser humano está en constante búsqueda de su identidad y esta se va a lograr teniendo una sana autoestima.

En otra afirmación acerca de la trascendencia de la autoestima, “su importancia reside en que ella constituye la plataforma desde la cual proyectamos las diversas áreas de nuestra vida” (Montoya y Sol; 2001: 6).

De acuerdo con lo que señalan estas autoras, la autoestima es trascendental para cada aspecto de la existencia del hombre, ya que sin ella el individuo no se podrá concebir o imaginar que será de él en cada una de las áreas de su vida.

Según comentan Montoya y Sol (2001), es importante trabajar para mejorar la autoestima, ya que de ella depende cómo se comporta el individuo, ya que según se considere valioso, va a poder cubrir varios aspectos, que comenta Alcántara (1990): ser creativo, responsable y mantener relaciones sociales saludables, por mencionar algunos aspectos. Tener una sana autoestima va a permitir al ser humano a tener una vida plena, mejor, basada en el respeto y afecto por sí misma y por los demás.

1.3 Diferencia entre autoconcepto y autoestima.

Es importante resaltar la diferencia entre los términos autoconcepto y autoestima, ya que tenerlos claros permitirá mantener una idea clara de cuál es la participación de cada uno de ellos en la vida del ser humano y de qué manera se relacionan.

La diferencia entre autoconcepto y autoestima lo tratan de la siguiente manera Mora y Raich: “el autoconcepto implica percepción, frente a la autoestima que indica valoración” (2005: 13).

De acuerdo con las autoras antes mencionadas, el autoconcepto se basa en la percepción que un individuo tiene de sí mismo y como quisiera ser, mientras que la autoestima es el juicio de lo que un individuo es en realidad.

Se dice que la autoestima se forma a partir de la relación entre el autoconcepto y el ideal; la relación que haya entre estos conceptos, se verá reflejada en la autoestima de manera positiva, por el contrario, si el ideal y el autoconcepto distan uno de otro, menor autoestima habrá en el individuo.

Otros autores como Lamb y cols. (2011), comentan que el autoconcepto ajusta la autoimagen de cómo quiere ser el individuo, con la autoimagen de lo que en realidad es, y si estas están alejadas una de la otra, el individuo hace lo posible para que esa lejanía sea cada vez menor.

Aunque por lo regular se confundan o se usen como sinónimos los conceptos de autoconcepto y autoestima, se sabe que hay cierta diferencia. Woolfolk la establece al afirmar que “el autoconcepto es una estructura cognoscitiva; las creencias acerca de quién cree ser usted... La autoestima es una reacción afectiva: el juicio acerca de quién es usted” (2006: 71).

De acuerdo con esta autora, la diferencia entre autoconcepto y autoestima, radica en que la primera es la forma en que un individuo se percibe a sí mismo, en tanto que la segunda indica si al individuo le gusta la percepción que tiene de sí mismo.

1.4 Origen y desarrollo de la autoestima.

Es importante saber el origen y desarrollo de la autoestima, porque de esa manera se puede tener un entendimiento más amplio en cuanto a dicha variable y como esta se desarrolla en el ser humano en la búsqueda de vivir mejor.

Parte del entorno en donde vive y se cría un individuo, es importante para el desarrollo de su autoestima, ya que de los ejemplos que tenga, dependerá en buena medida a como se comporte.

Una manera de explicarlo es como dice Coopersmith (citado por Branden; 2008: 17) “una de las mejores maneras de disfrutar de autoestima es la de tener unos padres que ejemplifiquen una sana autoestima”.

Es importante que el niño tenga ejemplos de sana autoestima en los padres, para que pueda seguir esos modelos, así él podrá disfrutar y desarrollarse de manera adecuada en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve.

Según Branden (2008), si el niño no tiene aceptables modelos de autoestima, puede considerar que el mundo, sus padres y las demás personas son incomprensibles y los ve como una amenaza, debido a las exigencias de los adultos para con los niños, las cuales en la mayoría de las ocasiones, son irracionales para ellos.

Lo antes mencionado provoca en el niño este tipo de pensamientos: “nunca comprenderé a los demás, nunca seré capaz de hacer lo que esperan de mí, nunca sabré distinguir lo que está bien de lo que no lo está... nunca sabré” (Branden; 2008: 199). De ahí la importancia de los sanos modelos de autoestima.

Hay tres condiciones importantes, según Branden (2008), para que se pueda dar una autoestima plena: una de ellas es la conceptualización, es decir, pensar en principios que ya se tienen en un esquema mental; el segundo es la voluntad de comprender, esto es, que no se deje llevar el individuo por los pensamientos de los demás, sino que tenga la capacidad de pensar por sí mismo; el tercero es la capacidad para entender que no debe dejarse llevar por las emociones, sino distinguir entre conocimientos y sentimientos, ya que en la medida que lo haga va a poder desarrollar su autoestima de manera plena.

“La autoestima requiere e implica la autoafirmación cognitiva, que se expresa por medio de la política de pensar, de juzgar y de controlar los actos en consecuencia. Suprimir la autoridad de nuestra comprensión racional (sacrificar nuestra mente a favor de sentimientos que no podemos justificar o defender) supone suprimir nuestra autoestima” (Branden; 2008: 202).

Es importante, según el autor, no poner los sentimientos por encima del razonamiento, ya que el ser humano debe tener dominio propio sobre sus emociones o sentimientos y de lo contrario, hacerse responsable de las consecuencias, pero eso se logra usando la razón, si no, solo sería un ser irracional y primitivo, lo cual no permitiría el desarrollo de la autoestima, pues no habría necesidad de que la tenga.

Para que la autoestima pueda desarrollarse, hay que tomar en cuenta dos factores que la conforman: “La autoestima se configura por dos factores fundamentales, uno endógeno, compuesto por nuestras creencias, valores, identidad y espiritualidad, que son los desencadenantes de nuestras capacidades y actitudes; y otro exógeno, que vendría dado por el ambiente en el que nos desenvolvemos y el *feedback* que recibimos” (Carrión; 2007: 18).

De acuerdo con el autor antes mencionado, para que la autoestima pueda desarrollarse hay que tomar en cuenta ambos factores, esto significa que hay implícita una interacción entre estas partes.

“El concepto del yo y de la autoestima se desarrolla gradualmente durante toda la vida, empezando en la infancia y pasando por diversas etapas de progresiva complejidad. Cada etapa aporta impresiones, sentimientos, e incluso, complicados razonamientos sobre el yo. El resultado es un sentimiento generalizado de valía o de incapacidad.” (Clark y cols.; 2000: 17).

De acuerdo con estos autores, un individuo va desarrollando tanto su concepto del yo como su autoestima, a lo largo de su vida, de acuerdo con las situaciones que va enfrentado de forma cotidiana, lo que también implica las respuestas del ambiente para reaccionar de manera positiva o negativa.

Durante los primeros años del individuo, su concepto del yo se basa en las reacciones de los demás hacia él y, en especial, de las personas que son cercanas a él, siendo en primera línea los padres; después, cuando el sujeto deja la infancia y amplía su concepto y valía fuera de la familia, pondera las reacciones de los amigos, parientes y maestros, por mencionar algunos.

La forma en que un niño adquiere su autoestima, es a partir de los comportamientos, respuestas y la forma en que interactúa con las personas que se hacen cargo de él; es por eso que los niños son el reflejo de lo que se hace en casa o en el lugar en donde se les cuida.

“Los niños aprenden la autoestima a partir de las voces que escuchan. De las expresiones en las miradas de los adultos que les atienden, de los tonos musculares

de los cuerpos que los sostienen, de la manera como los adultos responden a su llanto” (Satir; 2002: 51).

De acuerdo con lo antes citado, es importante que los padres o las personas que son los cuidadores de los niños, presten especial atención a la forma en que se dirigen, tratan y miran a los menores, así como la forma de sostenerlos y reaccionar ante las necesidades de ellos, ya que de eso depende buena parte del desarrollo de su autoestima.

Otra manera de fortalecer la autoestima es ponerse al nivel del niño visualmente para hablar con él, mencionando su nombre y haciendo uso de caricias, lo cual permitirá tener un contacto armónico con el infante, así como una comunicación afectuosa exitosa, según Satir (2002).

“La autoestima también se aprende cuando ofrecemos al niño múltiples oportunidades para estimular su interés y, después, orientarlo con paciencia para que adquiera seguridad. Ustedes, como padres, también enseñan autoestima por la forma como presentan la disciplina.” (Satir; 2002: 54-55).

De acuerdo con el autor, una de las formas para fortalecer la autoestima en el niño, es poniéndole disciplina, esto incluye reglas que le ayuden a tener conciencia en cuanto a la responsabilidad de sus actos.

Según Mora y Raich (2005), hay factores que parecen tener importancia en el desarrollo de la autoestima, los cuales se mencionaran a continuación:

- Tener padres responsables, que pasen tiempo de calidad con sus hijos genera en ellos más autoestima, al contrario de los padres que se ausentan por considerable tiempo o que son indiferentes, generando así autoestima baja.
- La aceptación de los padres para ver no solo sus limitaciones, sino sus potencialidades, sus debilidades y virtudes.
- Establecer modelos y límites claros y reales, en donde el niño pueda tener acceso a cumplirlos, para generar en él, conciencia de lo que es bueno o malo.
- Respeto: tener la capacidad para comentar acerca de un conflicto y negociar.
- Coherencia parental: es decir, ser congruente en cuanto a la disciplina, entre lo que se dice y hace.
- Posición o el lugar que se tiene entre los hijos: ya sea el primero o el único, esta condición puede llegar a favorecer la autoestima en los chicos.
- El ejemplo de los padres es una forma en la que el niño ve cómo puede comportarse o incluso, como no comportarse.

Como se puede ver, estos son algunos puntos que tienen importancia en el desarrollo de la autoestima, según Mora y Raich (2005), algunos en mayor o menor

medida, lo cual implica que la familia es un factor de gran importancia en el desarrollo de la autoestima en el niño, después cuando el individuo pasa por las diferentes etapas de su vida, van influyendo otros factores.

1.5 Componentes de la autoestima.

Se sabe que se necesita de ciertos componentes para desarrollar una autoestima sana, que permita al individuo desenvolverse, crecer y madurar en el trayecto de su vida. Estos componentes que requiere la autoestima para desarrollarse según Alcántara (1990) son tres: el cognitivo, afectivo y conativo.

El componente cognitivo son las ideas, opiniones, creencias, percepciones y el procesamiento de la información, en especial, el autoconcepto, que ocupa un lugar importante dentro del fortalecimiento y crecimiento de la autoestima.

Otro es el componente afectivo: “Esta dimensión conlleva a la valoración de lo que en nosotros hay de positivo y de negativo, implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros.” (Alcántara; 1990: 20).

Esto habla de qué tanto se gusta un individuo a sí mismo, cuánto se valora sin caer en el egoísmo, ya que si un individuo se ama a sí mismo podrá amar a los demás sujetos que le rodean y podrá crear relaciones positivas, ya que este componente es necesario para tener una sana autoestima.

El tercer componente de la autoestima es el conativo, es decir, el conductual, el cual es, según Alcántara (1990), la intención y la decisión de actuar conforme a lo que se dice o se piensa, esto es, de manera coherente.

Otro autor que habla de los componentes de la autoestima es Branden, quien considera dos componentes para el desarrollo de la autoestima: “1) considerarse eficaces, confiar en la capacidad de uno mismo para pensar, aprender, elegir y tomar decisiones correctas y, por extensión, superarlos retos y producir cambios; 2) el respeto por uno mismo, o la confianza a su derecho a ser feliz y, por extensión, confianza en que las personas son dignas de los logros, el éxito, la amistad, el respeto, el amor y la realización que aparezcan en sus vidas” (2008: 14).

Estos componentes sirven para desarrollar una autoestima sana, de manera que si alguno de los dos aspectos falla, la autoestima se verá afectada. Aunque de estos elementos se hable por separado, se trabaja con ellos de manera simultánea, ya que son inherentes.

Carrión (2007) también comparte la idea de que hay dos componentes imprescindibles para el desarrollo de la autoestima: la eficacia personal y el respeto hacia uno mismo.

La eficacia personal es “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).

El componente de la eficacia personal es que el individuo tenga confianza en sí mismo, de que es capaz de pensar y de tomar sus propias decisiones y asimismo, actuar sintiéndose bien consigo mismo.

El siguiente componente es el del respeto a sí mismo: “Reafirmación de la valía personal, del derecho a vivir y ser feliz. Satisfacción serena en la adecuada forma de eficacia personal. Darnos el permiso para actuar en pos de nuestra correcta autoestima y valoración.” (Carrión; 2007: 26).

Este componente se refiere a que el individuo debe valorarse a sí mismo, a que debe sentirse con el derecho de existir, de vivir en plenitud, ya que de esta manera podrá desarrollar una sana autoestima.

Estos componentes permiten que el ser humano desarrolle su autoestima de una manera sana, en donde pueda sentirse seguro, valioso y capaz, a diferencia de que si careciera de alguno de estos dos componentes, es por eso la importancia de desarrollar estos dos elementos y no afectar la autoestima, sino que sea un individuo que goza de una autoestima sana.

1.6 Pilares de la autoestima.

Se sabe que hay diversos pilares de la autoestima, los cuales forman parte fundamental para el desarrollo de esta. Cada uno de ellos se abordará a continuación.

Según Branden (2008) hay seis prácticas. Si faltara alguna de ellas, la autoestima se vería afectada. Dichas prácticas se explican a continuación.

1. La práctica de vivir conscientemente: Implica que el individuo piense antes de actuar, hacer conciencia de lo que está haciendo; no actuar o hablar solo por hacerlo, sino adquiriendo una conciencia de sus actitudes, que es lo que va a determinar el tipo de persona que es, ya que esto va creando en el individuo capacidades para la resolución de problemas, toma de decisiones, debido al manejo o experiencia que tiene para ser consciente de sus actos de sus decisiones y de sus emociones.
2. La práctica de aceptarse sí mismo: Esta práctica consiste en que el individuo se acepte tal cual es, que acepte cada faceta en su vida, con sus circunstancias y emociones, que no aparente ser algo que no es, sino que sea un individuo capaz de aceptarse con lo que le agrada y con lo que no le agrada, con lo que es y con lo que no; ya que esto le permitirá desarrollar una autoestima sana, porque únicamente conociéndose y aceptándose a sí

mismo es como va a poder entender lo que es y desarrollará una autoestima sana.

3. La práctica de aceptar responsabilidades: Que el individuo acepte que digno de vivir y de ser feliz, que tenga la responsabilidad de hacerse cargo de las decisiones de que toma, que es el dueño de su propia vida, que nadie va a venir a decirle lo que tiene que hacer, sino que se comprometa con su propia vida.
4. La práctica de afirmarse a sí mismo: “Afirmarse a uno mismo es la virtud de expresarse adecuadamente, respetando las necesidades, deseos, valores y convicciones que tenemos como personas, y buscando formas racionales para expresarlas de forma práctica” (Branden; 2008: 23). Afirmarse a sí mismo es que el sujeto se enfrente a los retos de la vida y trate de no evadirlos, que no se deje controlar por ellos.
5. La práctica de vivir con un propósito: Tener una vida con propósitos o metas es fundamental para el desarrollo de la autoestima y para que esta sea plena; vivir con un propósito le permite al individuo tener el control de sí mismo para alcanzar lo que se ha propuesto, por eso la importancia de que el ser humano tenga propósitos en su vida.
6. La práctica de la integridad: Se trata de que el individuo sea congruente entre lo que dice y lo que hace, de esa manera se puede considerar que una

persona es íntegra. La autoestima se ve dañada en el individuo si este tiene falta de integridad.

Estos son los seis pilares que Branden (2008) marca como prácticas constantes que el sujeto deberá realizar para mantener una sana autoestima; tiempo después Branden (2011) agregó un séptimo pilar, el cual es la disposición de vivir cada una de las practicas antes mencionadas.

El autor hace referencia al séptimo pilar, agregando que el compromiso solamente proviene del amor a la vida de la siguiente manera: “Este amor es el principio de la virtud. Es el trampolín para nuestras aspiraciones más elevadas y nobles. Es la fuerza motriz que impulsa los seis pilares. Es el séptimo pilar de la autoestima.” (Branden; 2011: 331).

Los pilares de la autoestima tienen gran relevancia, ya que de ello depende que la autoestima sea sana o, de lo contrario, se vea afectada por la falta de alguno de los pilares; en la medida que se ejercite cada uno, se podrá tener la autoestima a cierto nivel.

1.7 Niveles de la autoestima.

Se sabe que existen diferentes niveles de autoestima, los cuales resultan de gran importancia, ya que a partir de esos, se puede tener un parámetro para indicar en el nivel se encuentra la autoestima de una persona: si esta es alta, media o baja,

de acuerdo con el autor al que se haga referencia. A continuación se darán a conocer algunos autores que proponen diversos niveles de autoestima.

Hay autores que manejan el nivel de autoestima como positivo o bajo, tal es el caso de Branden, quien dice: “Sin una autoestima positiva, el crecimiento psicológico se encalla. Una autoestima positiva funciona, en la práctica, como el sistema inmunológico de la conciencia, ofreciendo una mayor resistencia, fuerza y capacidad regeneradora. Cuando el grado de autoestima es bajo, disminuye la resistencia frente a las adversidades de la vida. Los pacientes se hunden frente a unas vicisitudes que lograrían disipar si tuvieran sentimientos más sanos acerca de sí mismos” (Branden; 2008: 15).

De acuerdo con el autor mencionado, según el nivel de autoestima que maneje un individuo, le va a permitir enfrentarse a la vida de cierta manera, es decir, si tiene autoestima positiva va a enfrentar los problemas o cualquier circunstancia de manera adecuada, ya que no verá las situaciones como aversiones, sino como parte de la vida, sin embargo, el individuo que tiene autoestima baja, creerá que no tiene la capacidad de enfrentarse a las situaciones de la vida, va a ser menos creativo, ya que piensa que no es capaz de lograr las metas por sí mismo.

Otro autor concibe los niveles de autoestima en los niños como tener o no, autoestima auténtica o positiva, las cuales define de la siguiente manera: “Cuando tienen autoestima, los niños se sienten seguros en su interior, están más dispuestos a arriesgarse y a ser responsables de sus actos, pueden enfrentar los cambios y

desafíos de la vida y tienen la flexibilidad necesaria para enfrentar el rechazo, la decepción, el fracaso y la derrota.” (Kaufman y cols.; 2005: VII).

La manera en que el autor ve la falta de autoestima es la siguiente: “La falta de autoestima positiva puede llevar a algunos niños cometen actos inapropiados, hirientes o incluso desesperados.” (Kaufman y cols.; 2005: VIII).

De acuerdo con estos autores, la autoestima positiva ayuda a los niños a sentirse bien con ellos mismos, a enfrentarse a las circunstancias de la vida, pueden entender que la vida tiene tanto situaciones positivas, como adversidades y las ayuda a enfrentarlas; sin embargo cuando a un niño le falta autoestima, puede llegar a ver el entorno de forma aversiva, por algún rechazo del pasado y puede llegar a cometer actitudes inconvenientes.

Por otro lado, Satir (2002) clasifica el nivel de la autoestima como elevado o bajo, asignándoles características que permiten distinguir una de otra, por ejemplo: la personas con autoestima elevada se sienten bien consigo mismas, se aceptan como son, enfrentan la vida con una actitud de dignidad, con honestidad, con fuerza, con amor y realidad; sin embargo, en las personas con baja autoestima, esta “hace que la persona sienta que no cuenta, que perciba la constante amenaza del rechazo y carezca de la capacidad para conservar una perspectiva de sí misma, de los demás y los acontecimientos.” (Satir; 2002: 45).

Branden (2011) comenta acerca de una pregunta que la gente suele hacerse, con respecto a si es posible tener demasiada autoestima, a lo cual él mismo responde que la autoestima es como la salud, que nunca es demasiada, solo que la gente suele confundir la baja autoestima con alta o demasiada autoestima, porque la gente se siente mejor que los demás, cuando en realidad no es demasiada autoestima, sino lo contrario, baja.

Clark y cols. (2000) distinguen dentro de la adolescencia, la forma de identificar el nivel de autoestima que tienen, a pesar de que es una etapa en donde por los cambios propios de la etapa, se dificulta el poder observar si el adolescente tiene o carece de autoestima. Para ello, estos autores proporcionan las siguientes características:

Un adolescente con autoestima:

- Actuará de forma independiente en cuanto a tiempo, actividades y amigos.
- Asumirá la responsabilidad de sus obligaciones, así como de sus actos, positivos o negativos.
- Afrontará los retos con entusiasmo.
- Se sentirá orgulloso de sus logros.
- Será capaz de mostrar sus emociones y sentimientos.
- Será tolerante ante las frustraciones.
- Se sentirá capaz de influir en los demás.

Un adolescente sin autoestima, en cambio:

- No se sentirá capaz de lograr sus metas o actividades.
- Sentirá que no tiene valor para los demás.
- Sentirá impotencia ante los retos y dificultades, sin pensar que podrá superarlos.
- Se dejará influir por los demás.
- No se sentirá capaz de mostrar sus sentimientos o emociones que tengan que ver con la felicidad, a excepción de los sentimientos de enojo, histeria e inflexibilidad.
- Evadirá las situaciones que le causen angustia, ansiedad o temor, por mencionar algunas.
- Se pondrá a la defensiva, no aceptará la crítica y justificará su comportamiento.
- No se responsabilizará de sus actos o debilidades, en vez de ello, atribuirá a los demás sus dificultades.

Los autores mencionados indican que estas son las pautas para poder identificar si un adolescente tiene o no autoestima, lo cual ayuda a entender el nivel de autoestima que tiene un sujeto en esta etapa y así poder proporcionarle una adecuada intervención.

Según Coopersmith (citado por Steiner; 2005), hay tres tipos de autoestima: la alta, media y baja, de lo cual un individuo puede darse cuenta por la notable forma en que las personas actúan en cuanto al futuro, reacciones afectivas y por el autoconcepto.

Coopersmith (citado por Steiner; 2005) señala que las personas con alta autoestima, son activas y expresivas, así como también son dadas al éxito tanto social como escolar, no evaden cuando los otros están en desacuerdo, es decir, son capaces de expresar sus opiniones aun cuando alguno no coincida en su perspectiva, por mencionar algunas características.

Por otro lado, las personas con autoestima media tienen rasgos parecidos a las personas con alta autoestima, pero en menor dimensión, en este nivel presentan algunas dificultades en su autoconcepto, pueden sentir inseguridad en cuanto a las apreciaciones de su valía personal e incluso pueden sentirse dependientes de la aceptación social, aun así, son capaces de aceptar las críticas y ser optimistas.

“Las personas con un nivel de autoestima bajo, como aquellos individuos que muestran desánimo, depresión, aislamiento, se sienten poco atractivos, así como incapaces de expresarse y defenderse, sienten temor de provocar enfado en los demás ... son sensibles a la crítica, se encuentran preocupados por problemas internos, presentan dificultades para establecer relaciones amistosas, no están seguros de sus ideas, dudan de sus habilidades y consideran que los trabajos e

ideas de los demás son mejores que las tuyas.” (Coopersmith, citado por Steiner; 2005: 32).

Estos son los niveles de autoestima que Coopersmith estableció, al igual que los demás autores aquí mencionados. A partir de ello se puede tener una pauta para medir el nivel de autoestima de una persona. Aunque los diferentes autores tienen su clasificación sobre los niveles de autoestima, todos coinciden en que quien tiene baja autoestima, es un individuo que no se acepta y ni se siente conforme consigo mismo ni siente que tenga valor, por el contrario, una persona con sana autoestima, se siente bien consigo misma y se acepta como es.

1.8 Medición de la autoestima.

Existen diversas formas de medir la autoestima, como son las pruebas psicométricas, en las que se miden los diferentes niveles de autoestima. Las más relevantes se explican en este apartado.

a) Inventario de autoestima de Coopersmith.

Este inventario fue realizado por Coopersmith en 1967, trabajando con una muestra de 1947 niños de 10 años, a quienes administró el instrumento de Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I), al igual que un cuestionario acerca del comportamiento social. Dentro de su trabajo obtuvo cuatro factores significativos para la autoestima:

- La aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.
- La historia de éxitos y la posición (status) que la persona tiene en la comunidad.
- La interpretación que las personas hacen de sus experiencias; cómo estas experiencias son modificadas por las aspiraciones y valores que ellas tienen.
- La manera que tienen las personas de responder a la evaluación (referido por Brinkmann y cols.; 1989).

Este inventario de autoestima es de medición cuantitativa, consta de 50 ítems referidos a las percepciones del sujeto en cuatro áreas: sus amigos, padres, colegio y sí mismo.

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

b) Escala de autoestima de Rosenberg.

Esta escala fue desarrollada en 1960, en la cual la muestra consistía en 5,024 estudiantes de tercero y cuarto grado de secundaria de diversas escuelas, las cuales fueron seleccionadas al azar en la ciudad de Nueva York; esta prueba tuvo alta

fiabilidad: de 0.82 hasta 0.88; a través de los años se han hecho varias traducciones, así como validaciones y se han obtenido resultados similares (sicolog.com).

La escala consta de 10 preguntas, con valores de 1 a 4 puntos, con una máxima puntuación de 40 y una mínima de 10; los reactivos están redactados de la siguiente manera: una mitad con ítems redactados de manera positiva y la otra mitad, de forma negativa. Esta prueba ha sido traducida a más de 28 idiomas y validada interculturalmente en 53 países (sicolog.com).

c) Evaluación clínica de Neva Milicic.

“Neva M. presenta la evaluación clínica de la autoestima escolar basándose en 5 categorías que caracterizan a los niños con buena y mala autoestima: Autoestima Física, Autoestima Afectiva, Autoestima Social, Autoestima Académica y Autoestima Ética.” (Condemarín y cols.; 2001: 163-167).

d) Test de Autoestima Escolar (TAE)

Este test fue realizado por Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti, fue estandarizado en Chile y está bajo la norma de puntajes T, es para las edades de 8 a 13 años de edad. El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño bajo las categorías de normalidad, baja autoestima y muy baja autoestima (Marchant y cols.; 2005).

Se conformó a partir del test de Piers Harris, el cual está compuesto de 23 reactivos, con la opción de respuesta de Sí o No, el test da un único resultado, no tiene subescalas y los ítems que lo conforman pertenecen a las subescalas del test original, que son 6: conducta, status intelectual, apariencia física y atributos, ansiedad, popularidad, felicidad y satisfacción.

Estas son algunas formas de medición de la autoestima. La última mencionada, es la escala que fue utilizada para la presente investigación, para identificar el nivel de autoestima escolar en niños de 5° y 6° de primaria.

Este test fue elegido para la parte práctica de la investigación, debido a que mide la autoestima en el ámbito escolar, que es el que se pretende indagar.

CAPÍTULO 2

BULLYING

Es sabido que el *bullying* no es un fenómeno nuevo, sino que ha venido sucediendo a lo largo del tiempo, sin embargo, ha tomado gran relevancia en cuanto a que hay incidencias cada vez mayores en los centros educativos, debido al bombardeo incesante de los diferentes medios, por los estragos sociales, psicológicos y ahora, jurídicos y morales que este fenómeno ha ocasionado, y es que la agresión y el *bullying* son altamente dañinos y perjudiciales, no solo para las relaciones sociales presentes, sino también para los aspectos futuros e incluso, para la elección de pareja y del aspecto laboral de las personas, es por ello que en este capítulo se abordará este tema.

2.1 Antecedentes del estudio del *bullying*.

Uno de los pioneros en estudiar el fenómeno del *bullying* fue Olweus, en Noruega, y numerosos estudios más se han realizado en torno a este fenómeno, como el que menciona Rodríguez (citado por Salgado y cols.; 2012), efectuado en Suecia, en donde se obtuvo como resultado que hay una relación en el consumo de sustancias y situaciones de agresión en estudiantes de secundaria.

Después de la investigación de Olweus, a partir de los noventa se han realizado varios estudios sobre violencia escolar en diferentes países de Europa, así

como el interés por investigar este fenómeno desde distintas perspectivas: familiares, sociales, de las víctimas o de los agresores. Pero aun así, se considera que hay más investigaciones que realizar respecto a este fenómeno, que si bien no es nuevo, aún le falta ser investigado.

Se han realizado diversos estudios en México por parte de la SEP en los últimos años y se ha visto que el incremento de la violencia en los adolescentes se debe a la pérdida de esperanza que tienen acerca de algo mejor en el futuro. De manera concreta, se obtuvieron los siguientes resultados: el estudio arrojó tres gráficas, una en donde hace referencia al porcentaje de alumnos que han acosado a sus compañeros, en la cual, el insulto se da más en los hombres que en las mujeres, el ignorar se da en mayor porcentaje en las mujeres, el poner apodosos se da más en los hombres, el rechazo se da casi por igual en hombres y mujeres; los siguientes resultados se hicieron en función de los alumnos que se han sentido acosados: los hombres han sido más insultados y les han puesto apodosos que a las mujeres, en hombres y mujeres por igual se han sentido ignorados y en las mujeres se da más el hablar mal de ellas que en los hombres (Mendoza; 2011).

Así como también en las escuelas primarias, los juegos de los niños han pasado de ser inocentes y sanos, a simulaciones como el asalto o los secuestradores, comenta Mendoza (2011).

Para poder hablar de violencia o agresividad, hay que entender que estos términos no significan lo mismo. "Existe una actitud agresiva positiva, necesaria para

la supervivencia, para salir adelante: empuje, determinación, arrojo... Pero cuando a esta agresión se le agrega la intención de dañar a otro y se incrementa alevosamente la intensidad, entonces se convierte en violencia” (Cobo y Tello; 2014: 25).

Por lo tanto cuando se habla del *bullying*, se alude a que el individuo ejerce agresión con la intención de dañar al otro individuo en el entorno escolar, convirtiéndose así, en violencia.

2.2 Concepto.

Existen diversos conceptos de *bullying* o acoso escolar, en este apartado se abordan algunos conceptos de este fenómeno, con el fin de clarificar o entender el término.

En una primera acepción, se define como una 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 (Olweus, citado por Salgado y cols.; 2012).

De acuerdo con el autor antes mencionado, el acoso es cuando un alumno en particular es violentado repetidas veces por otro alumno o varios, durante un periodo prolongado de tiempo, lo cual puede llegar a ser grave, debido a que si no son

identificadas a tiempo estas conductas dañinas, pueden ir aumentando, convirtiendo una travesura en un hecho lamentable.

El *bullying* se distingue por “situaciones de acoso entre niños y adolescentes que se producen en sus grupos de iguales, principalmente en centros docentes, clubs deportivos, casas de colonias... ya tengan lugar en los mismos o se produzcan fuera de ellos entre las personas que se relacionan y conviven en dichos centros” (Barri; 2013: 18).

Este tipo de fenómenos se presenta principalmente en las aulas, sin embargo, se ha extendido a diversos ámbitos, teniendo lugar dentro o fuera del lugar en donde los individuos se relacionan.

Otra definición que permite clarificar este fenómeno, señala: “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).

Una de las circunstancias que se debe resaltar del concepto antes mencionado, es que el estudiante agrede intencionalmente y no a cualquier alumno, sino al que él considera que es el más débil; esto es importante, ya que puede

ayudar a prevenir la agresión en los educandos débiles, ya que el profesor los detecta y ayuda a generar confianza en ellos, así como detectar a los agresores y corregir conductas disruptivas dentro y fuera del aula.

Se entiende entonces por *bullying* al acto de una o varias personas para infringir violencia a un sujeto de manera constante y por tiempo considerable, con el fin de disfrutar del acto y obtener poder.

La importancia de tener en claro el concepto va ayudar a las personas a saber identificar qué es acoso escolar o *bullying*, o si solamente se trata de una discusión entre compañeros, ya que en la actualidad, se quiere utilizar el término para cualquier pelea esporádica entre alumnos.

2.3 Causas del *bullying*.

Es sabido que en la actualidad existe dentro de las aulas un ambiente de disciplina intrascendente, lo cual podría suponer que eso sea un factor que ayude a formar un ambiente con las condiciones que propicien la agresividad.

En los hogares, existen factores que propician la agresividad en los niños, en la medida que los padres se involucran en la educación de sus hijos y en la que estos ponen o no, límites.

En la sociedad, existen también diversas causas en torno al fenómeno del *bullying*, ya que el ambiente y la cultura en la que se desarrolle el niño, serán de gran importancia para formar un individuo que tienda a la violencia.

Olweus (2006) explica lo antes mencionado de manera más específica, abarcando de manera general los aspectos escolar, familiar y social. Las situaciones que propician la potenciación de actitudes disruptivas, son las siguientes:

- La propensión social y familiar para tolerar algunas actitudes desadaptadas.
- La tendencia de ver como normales ciertas conductas que suceden el entorno del individuo forma frecuente, a pesar del rechazo que pueda sentir por ellas.
- La sobreprotección de parte de los padres hacia los hijos, para evitarles traumas, dándoles todo lo que deseen a pesar de su comportamiento, sin educarlos en la cultura del esfuerzo.
- El pasar el mínimo de tiempo con sus hijos, debido al trabajo que los papás tienen fuera de casa.
- El aumento en el uso de la tecnología, así como la falta de control de uso de esos medios por parte de los padres, exponiéndose así a la adopción de conductas y valores contrarios a los enseñados por la familia e incluso por la sociedad.
- El hacerse miembro de pandillas y bandas juveniles.

- La falta de valoración de la profesión docente, así como el estereotipo que se ha hecho en torno a estos, quitándoles autoridad frente a los alumnos.
- La permisibilidad en las leyes educativas en cuanto a estas conductas.

Estas son las causas que propician el *bullying* según Olweus (2006). Se puede notar que la mayoría de estas tienen que ver con lo familiar y lo escolar, que son los escenarios donde el individuo pasa la mayor parte del tiempo y conforman el vínculo donde se pone de manifiesto en su esplendor las capacidades y/o limitaciones en las relaciones sociales; a continuación se detallarán los factores escolares, familiares y sociales que pueden propiciar el *bullying*.

2.3.1 Factores de riesgo escolares

Dentro de las aulas, existen factores de riesgo que propician el ambiente para generar *bullying*, en donde el maestro incluso no puede controlar la situación de la manera más plausible.

“La laxitud de normas que se da en nuestro sistema educativo, fundamentada en una normativa oficial excesivamente permisiva y en la gran tolerancia de algunos docentes, que incluso la justifican alegando el respeto a los derechos de los alumnos con conductas inadaptadas, facilita el comportamiento determinado de alumnos que ponen en jaque a la comunidad educativa, impidiendo el normal desarrollo de las actividades, con la consiguiente merma en el rendimiento del resto de sus compañeros y de los docentes” (Olweus; 2006: 29).

De acuerdo con el autor, en la actualidad es una realidad que los docentes están siendo permisivos en cuanto a la disciplina, y que los alumnos que agreden están en la posición de creer que tienen el poder en las aulas, ya que los profesores creen que si le dan una disciplina estricta podrían estar invadiendo los derechos de los estudiantes, cuando en realidad esto ha venido a perjudicar el sistema educativo, ya que la permisiva y tolerante disciplina en el ámbito escolar propician la agresividad.

Algunos de los factores que propician el *bullying*, según Mendoza (2012), son los que a continuación se mencionan:

- Poca consistencia en la disciplina, es decir, que no se cumpla con la disciplina necesaria para conductas violentas.
- Poner reglas de conducta por docentes y directivos sin la opinión de los alumnos, lo cual hace que estas reglas no funcionen.
- Escuelas con población numerosa y con problemas entre los mismos docentes.
- Hacer diferencias de género entre hombres y mujeres, el darle más oportunidad a ellos que a ellas.
- Poca tolerancia a la diversidad cultural, económica o social.
- Que los aprendizajes no estén conectados a la vida real, lo cual hace que el aprendizaje no sea significativo para el alumno y no le ayude a la resolución de problemas en su vida.

- La desvaloración de la profesión docente, lo cual genera en él un sentimiento de incompetencia y que no es respetado.
- Ambiente escolar permisible ante la violencia.
- Falta de control y vigilancia.
- Profesores que no hacen planeación didáctica y dejan tiempo muerto a los alumnos, ocasionando lapsos de ocio para hacer desmanes.

Estos son algunos de los factores que pueden propiciar el fenómeno del *bullying* en el ambiente escolar, en donde se puede notar que el profesor es el principal agente de cambio para prevenir y trabajar este fenómeno en las aulas.

2.3.2 Factores de riesgo familiares.

Una de las circunstancias más importantes para la educación, formación y desarrollo sano de los seres humanos, es el entorno familiar, ya que es un aspecto indispensable donde se dan los fundamentos de toda educación en un individuo.

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

Es de gran relevancia el entorno familiar en la propiciación del comportamiento agresivo en un individuo, ya que el ser humano aprende más viendo ejemplos o estereotipos, que lo que se le pueda expresar.

A continuación se presentan algunos factores, según Mendoza (2012), que propician el *bullying* dentro del ambiente familiar:

- Familias con poca involucración emocional, así como el descuido de los padres en cuanto a observar cuáles actividades realiza su hijo fuera de la escuela.
- Violencia intrafamiliar, tanto física como psicológica o emocional.
- Padres que se convierten exclusivamente en proveedores y dejan a sus hijos al cuidado de otros.
- Crianza poco adecuada, ya sea permisiva o autoritaria, donde no hay establecimiento de límites, de manera que el que manda es el niño.
- Escasa comunicación entre padres e hijos.
- Deficiente relación entre los padres y el hecho de que los niños observan las discusiones entre los padres.
- Falta de figura paterna, así como deterioradas o distantes relaciones con hermanos.
- Permisibilidad a la hora de responder a los padres de manera desafiante o evasiva, ocasionando falta o nula autoridad de parte de los progenitores;

también influyen los medios de comunicación, la tecnología en el hogar y la escala de valores invertida.

Estos son algunos de los factores que influyen dentro del ambiente familiar para generar conductas agresivas, aquí es donde a los padres les toca poner especial atención si quieren que las conductas y las relaciones sociales saludables de sus hijos mejoren o cambien.

2.3.3 Factores de riesgo sociales.

Diversas investigaciones acerca del *bullying* han enfocado sus trabajos a entender como la sociedad puede favorecer la aparición de conductas agresivas o acoso escolar.

Mendoza (2012) realizó un estudio con adolescentes en donde relacionó la violencia escolar y *bullying* con la identidad étnica; de donde se obtuvieron las siguientes conclusiones:

1. Los jóvenes de minorías étnicas que no se identificaban y que no se sentían satisfechos con su grupo étnico, tenían más probabilidad de participar como agresores o víctimas.
2. Un joven que tiene conflictos con su identidad étnica, siente empatía con la intolerancia y justifica el uso de la violencia para “darles su merecido” a personas de las minorías.

3. Los jóvenes que se sienten identificados con sus grupos o etnias, tendían a rechazar a individuos diferentes a ellos, por su vestimenta, forma de hablar o rasgos físicos.

Algunas investigaciones recientes según Mendoza (2012) sobre el *bullying* y violencia escolar y su relación con estereotipos tradicionales, arrojan que los hombres tienden a ser más agresivos que las mujeres, no porque sea algo biológico, sino por lo que la sociedad dicta acerca de cada género.

2.4 Consecuencias del *bullying*.

El *bullying* es un fenómeno delicado en el que se suman un gran número de diversas consecuencias para todas las partes involucradas, como se revisará a continuación.

Según Mertz, las consecuencias del fenómeno del *bullying* pueden abarcar daños físicos y psicológicos en las víctimas, y aumentan la probabilidad de emprender situaciones problemáticas para el agresor (citado por Salgado y cols.; 2012).

También algunas de las consecuencias incluyen la afectación del desarrollo integral del individuo, así como crear vínculos afectivos y en ocasiones, el acoso escolar puede llegar a destruir la vida de quien lo vive, e incluso llevarlo a tomar decisiones fuertes como el suicidio.

“La intimidación entre escolares tiene consecuencias como el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud, sobre todo mental” (Barragán citado por Salgado y cols.; 2012: 51).

En algunos casos, las consecuencias para algunas víctimas de *bullying* pueden llegar a ser graves: alteración mental, depresiones angustias o daños físicos; en el caso de los agresores, puede generarse una baja autoestima, sentimiento de soledad o síntomas depresivos que pueden terminar en un síndrome como el obsesivo compulsivo.

En algunos las consecuencias pueden ser: caer en el uso de sustancias nocivas, ausentismo escolar, relaciones sexuales a temprana edad, incluso se pueden llegar a producir desórdenes alimentarios o bajo rendimiento escolar. Las personas que sufren *bullying* en la etapa escolar tienen la posibilidad de padecer acoso laboral; estas personas pueden llegar a perder su productividad y no rendir al máximo en sus capacidades y potencialidades.

2.5 Tipos de *bullying*.

Hay diferentes clases de *bullying*, las cuales se abordan en este apartado, con el propósito de clarificar cada una de ellas y que se tenga una visión más amplia de este fenómeno.

Una de las clasificaciones de los tipos de *bullying* es la que hace Mendoza (2011), donde considera las siguientes modalidades:

1. Abuso físico: incluye pegar, empujar, sofocar, estrangular, doblar o torcer los dedos hacia atrás, envenenar, quemar, pellizcar, picar con el dedo, jalar el cabello, hacer cosquillas en exceso, morder y disparar, por mencionar algunos; cabe mencionar que este tipo de abuso es siete veces más común en hombres que en mujeres.
2. Abuso verbal: consiste en usar palabras con crueldad hacia un niño o joven, minando su bienestar moral, físico o mental. Algunas características son:
 - Intentar lastimar, causar dolor y/o herir.
 - Involucra intensidad y duración.
 - Se usa para ganar u obtener poder sobre otra persona.
 - Ataca la vulnerabilidad de la víctima.
 - Deja a la víctima sintiéndose aislada y expuesta.
 - Suele escalar hasta llegar a alcanzar consecuencias físicas.
 - Puede llegar a convertirse en una forma de acoso sexual.
3. Abuso emocional: incluye rechazar, ignorar, excluir, aislar, aterrorizar y corromper; es el abuso más difícil de comprender para los niños y es que los deja más confundidos. Es la forma de devaluación sistemática del otro. Está enfocado en disminuir la autoestima de la víctima hasta el punto en que llega a considerarse sin valor, no merecedora de respeto ni de la

amistad, tampoco se siente digna del derecho humano más elemental: el de ser amado.

4. Abuso sexual: Las conductas de abuso sexual podrían presentarse con frecuencia en la escuela, entendiendo que podrían ser de tres tipos: sin contacto físico, decir o usar nombres o apodos que hacen referencia a lo sexual. Con contacto físico, implica tocar, tirar, empujar o realizar penetración corporal; de acoso, incluye jalar el sostén o los calzones, poner apodos de contenido sexual, burlarse de su actividad sexual, por mencionar algunos.
5. Abuso fraternal o *bullying* entre hermanos: Es el más difícil de identificar y este puede llegar a crecer y tomar dimensiones severas; puede llegar a hacer de tipo verbal, emocional o sexual.
6. *Cyberbullying* o acoso por Internet: se refiere a la violencia y ataques ejercidos por medios electrónicos, ya sea a través de mensajes de texto en los celulares, en los chats o en los blogs.

Estos son los tipos de *bullying* citados por Mendoza (2012) en los que se puede notar que se atenta contra la integridad de las personas y por su naturaleza, cada uno tiene la característica principal de ser intencional, perjudicial y consistente, y en su mayoría, con inicio en el vínculo y ambientes escolares.

2.6 Perfil de acosadores, víctimas y espectadores.

Dentro del fenómeno del *bullying*, hay participantes que están involucrados de manera activa o pasiva, tal es el caso del acosador y la víctima; otro actor que está involucrado es el espectador, el cual también puede estar involucrado de manera activa o pasiva.

El doctor Gordon explica lo siguiente: “Para que un *bully* se forme deben ocurrir dos dinámicas juntas: por un lado, que la persona presente el instinto de dominar a otros y por el otro, que el individuo se sienta herido y vulnerable, por lo cual se defiende ante esa vulnerabilidad, negando su necesidad de los otros” (citado por Mendoza; 2011: 41).

Según Mendoza (2011), existe también un individuo que ya nace con el carácter dependiente y que busca a alguien que le dé respuestas y soluciones a sus situaciones, alguien que pueda dirigirlo y guiarlo.

En este contexto, “si un niño se siente lastimado constantemente, entonces se activan las defensas y se detiene el desarrollo afectivo normal, por ello se calcula que el *bully*, tiene hasta un 80% menos de sentimientos que una persona normal. Se desensibiliza ante el sufrimiento ajeno, pierde la conexión con el miedo, el enojo, la rabia, la impotencia.” (Mendoza; 2011: 42).

Por esta razón un niño que es *bully* no puede medir las consecuencias de sus actos, ya que según el autor antes mencionado, el agresor pierde la sensibilidad ante los sentimientos de los demás, al igual que sabe identificar por esta razón, el punto débil de los demás, para poder saber dónde herirlos o causarles un daño.

Lo anterior provoca que los niños se vuelvan insensibles ante los sentimientos de los demás. Otros elementos que según Neufeld (citado por Mendoza; 2011) influyen, son los siguientes:

- Excesiva soledad.
- Demasiada vergüenza.
- Desmedida burla.
- Sentir demasiada inseguridad.

Según Neufeld (citado por Mendoza; 2011), hay cuatro tipos de síndrome que pueden presentarse, oscilando entre el extremo del vínculo de pendiente/dominante y el corazón suave/ insensibilidad:

1. Síndrome del rescatador: Es la persona que está buscando constantemente a quien rescatar.
2. Síndrome del dependiente: El individuo que busca que le digan lo que tiene que hacer, busca a alguien que lo proteja y lo guíe.

3. Síndrome del *bully*: Es la persona que constantemente está agrediendo a otros, tiene resistencia a adaptarse, niega sus sentimientos, es impositiva, tiene que hacerse lo que ella quiera, explota fácilmente.
4. Síndrome de la víctima: Es la persona que provoca a los demás sin darse cuenta, es crónicamente dependiente.

Estos son los síndromes que describe Neufeld (citado por Mendoza; 2011), en donde se puede ver a grandes rasgos la forma en que actúan los participantes dentro del fenómeno del *bullying*. A continuación se profundizará en cada uno de los participantes de dicho fenómeno.

2.6.1 Características de los acosadores.

Es sabido que una de las características más importantes de los chicos *bully*, según Olweus (2006), es su agresividad, no solo con los compañeros, sino con los profesores y con sus padres; así como una gran impulsividad y el deseo de dominar a los demás.

Para poder distinguir las características de los agresores, según Mendoza (2011), hay que hacer referencia a tres tipos: las físicas, las de personalidad y las sociofamiliares.

Entre las físicas, se mencionan:

- Son por lo regular, personas del sexo masculino, y si llegaran a ser mujeres, su tipo de acoso sería verbal y social.
- Tienen mayor fortaleza física.
- Se desarrollan tempranamente en la adolescencia.

Entre las características de personalidad:

- Se sienten más fuertes que sus compañeros.
- Tienen temperamento agresivo.
- Son impulsivos.
- Sus habilidades sociales son deficientes.
- Escasas habilidades para resolver conflictos.
- Falta de empatía con la víctima.
- Carecen de autocrítica y sentimientos de culpabilidad.
- No controlan la ira o los impulsos.
- Son más autosuficientes y tienen alta autoestima.
- El acoso es una forma destructiva de protagonismo, para compensar exclusiones o fracasos anteriores.
- Se quieren autoafirmar a través de la violencia.
- Quieren llamar la atención.
- Existe la posibilidad de que fueran abusados tiempo atrás o en su familia exista el abuso.

- El sentirse humillados o enojados al ser abusados, los lleva a volverse agresores.
- Se creen más fuertes que sus víctimas.

Las características sociofamiliares que presentan, son:

- Integración escolar menor.
- No son más populares que los estudiantes adaptados, pero sí más que sus víctimas.
- Sus lazos familiares carecen de estabilidad y seguridad.
- Tienen poco interés por la escuela.
- Tienen problemas familiares y existe violencia familiar en su hogar.
- En su casa no les enseñaron alternativas ante la violencia.
- Presentan dificultad para seguir los límites y las reglas.

Estas son las características que tiene el perfil del acosador, según Mendoza (2011), de manera que permiten reconocer a los acosadores en potencia o a los que ya lo son.

Según Barri, un común denominador de los agresores es que “todos han sido educados con valores como la sumisión y la prepotencia, y no en igualdad, están acostumbrados a avasallar y a someter a otros. Son personas faltas de carisma ante el grupo, que pretenden convertirse en líderes a la fuerza para compensar sus

carencias afectivas, emotivas y de autopercepción y autoestima... son cobardes y siempre procuran tender sus redes de acoso hacia víctimas potencialmente fáciles.” (2013: 30).

De acuerdo con el autor referido, los acosadores suelen venir de familias muy estrictas y poco tolerantes, entonces el niño se vuelve acosador para desahogar lo que en casa no le es permitido; pero también comenta Barri (2013) que los acosadores también pueden venir de familias que no ponen límites a sus hijos, por lo que son demasiado tolerantes ante su comportamiento y permisivos.

Es importante identificar este tipo de conductas para localizar a los niños acosadores, para prevenir futuros incidentes y concientizarlos ante este tipo de comportamientos.

2.6.2 Características de las víctimas.

Se sabe que la mayoría de las víctimas son sumisas y pasivas, pero según Salgado y cols. (2012) hay algunas que también son agresivas y provocativas. El caso que más resalta es la víctima sumisa, que es la que se siente sola en la mayoría de los casos; en este apartado se abordaran las características de las víctimas.

Según Mendoza las particularidades de las víctimas son, en cuanto a características físicas:

- Son físicamente menos fuertes, aunque en ocasiones puede ser al contrario y aun así, tener temor del acosador.
- Tienen rasgos físicos notables: pueden ser flacos, gordos, narigones o tener algún rasgo físico que resalte y sea objeto de acoso.

Características de personalidad:

- No son niños agresivos ni violentos.
- Ellos se sienten débiles, inseguros y ansiosos.
- Son reservados, muy tranquilos y sensibles.
- Son retraídos y tienen baja autoestima.
- Son negativos en cuanto a la visión de sí mismos y con sus compañeros.
- Se sienten culpables por que no se defienden, así como vergüenza por permitir ser abusados.

Sus características sociofamiliares abarcan:

- Pueden ser de raza o cultura diferente o de menor nivel socioeconómico.
- Pasan mucho tiempo en casa.
- Sus intereses son intelectuales o están en familias que valoran el rendimiento escolar.
- Vienen de familias sobreprotectoras o dependientes.
- No tienen un grupo de amigos o son poco populares en clase.

- Son adoptados: Porque son vulnerables a la violencia por su estado familiar.

Estas características que enlista Mendoza (2011), son de gran importancia para detectar a los niños que potencialmente pueden ser victimizados y que se pueda intervenir a tiempo.

Según Barri (2013), los niños que pertenecen al grupo de las víctimas, se sienten indefensos por varios factores, como es: el sentirse solos, o porque no se les enseñó a defenderse de los acosos o las agresiones; son tímidos, o porque el sistema de valores que les enseñaron en casa no les permite responder ante los abusos, por pensar que pueden ser agresivos al contestar.

Hay que concientizar a este grupo de víctimas a que si no saben cómo defenderse pacíficamente, aprendan a hablar y platicar de la situación, para que el docente pueda intervenir en este tipo de fenómeno.

2.6.3 Otros participantes en el acoso.

Se sabe que dentro del fenómeno del *bullying*, hay participantes como el agresor y la víctima, pero también hay un tercer participante que es el espectador, el cual se abordará a continuación.

Según Mendoza (2011) estas son las características generales de un espectador:

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

De acuerdo con la autora citada, estas son las características que manifiesta el espectador y, probablemente, no es porque le agrade, sino porque tiene miedo de ser blanco fácil del acosador. El docente tiene que trabajar con este tipo de participante, ya que al tomar una actitud pasiva se convierte en cómplice; hay que concientizar al educando para que no sea parte pasiva de la agresión, sino para que hable y pueda denunciar la situación al docente o a sus padres.

Estos son los tipos de participantes en el fenómeno del *bullying*. Sería conveniente mencionar que no importa el papel que tengan: agresor, víctima o espectador, dentro de este fenómeno, sino identificarlos para dar la ayuda pertinente a cada uno de ellos.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.

Es sabido que para evitar el fenómeno del *bullying*, se deben implementar ciertas estrategias que permitan a los padres, docentes y a la sociedad en general,

prevenir este tipo de conductas que dañan no a uno solo, sino a todos los participantes de dicho fenómeno, por ello, en este apartado se proporcionarán algunas estrategias para prevenir o disipar este fenómeno.

Según Mendoza (2011), los maestros y directivos juegan un papel muy importante dentro de este fenómeno del *bullying*, que antes se veía como algo normal en el comportamiento de los niños dentro de la escuela. Este tipo de pensamientos en los maestros y directivos reforzaba dichas conductas en los niños, por propiciar ambientes tolerantes y permisivos a la violencia. Para intervenir, una de las medidas que sugiere Mendoza (2011) es hacer campañas informativas y preventivas e involucrar a los maestros, directivos, administrativos, alumnos y padres de familia, lo cual dejara ver un mensaje de “cero tolerancia al *bullying*”.

“Los expertos consideran que la intervención simultánea sobre factores individuales, familiares y socioculturales, es la única vía posible de prevención del acoso escolar” (Mendoza; 2011: 59). Esta es una de las mejores maneras de prevenir este fenómeno, ya que si todas las partes implicadas ponen su mayor esfuerzo, pueden disminuir considerablemente este fenómeno e incluso, suprimirlo.

2.7.1 Estrategias escolares

Como se sabe, el fenómeno del *bullying* se da principalmente en los centros escolares, ya que es uno de los lugares en donde los niños pasan la mayor cantidad de tiempo, es así como los centros educativos constituyen una pieza fundamental

para poder prevenir, detectar e intervenir en este fenómeno. Una de las medidas que la institución puede hacer, es implementar dentro de sus planes una educación basada en valores, lo que permitiría a la escuela erradicar el *bullying*, así lo comenta Barri (2013).

Según Mendoza (2011) hay algunas estrategias que los centros educativos podrían llevar a cabo para prevenir o afrontar el *bullying*:

1. Constituir un comité para establecer las reglas y las políticas contra la violencia y el acoso escolar.
2. Crear un ambiente libre de armas tanto para estudiantes como maestros.
3. Comunicar las reglas y políticas contra el acoso escolar, así como invitar a toda persona que tenga contacto con la institución acerca del mensaje de “cero tolerancia al acoso escolar”.
4. Detectar las señales de abuso y violencia dentro del ambiente familiar y canalizar los casos a las autoridades correspondientes.
5. Dar educación preventiva contra la violencia: implementar cursos, conferencias y talleres, así como proyectar videos de concientización.
6. Ayudar a los espectadores a entender que tienen el poder para defender a las víctimas y apoyarse mutuamente para desafiar a los agresores de manera no violenta.
7. Proporcionar a los niños la atención e información y apoyo que necesiten.
8. Examinar con los alumnos cómo se da el *bullying*.

9. Conformar patrullas de vigilancia, lo cual ayude a prevenir el acoso escolar.

Estos son los puntos en los que los centros escolares pueden poner de su parte en la prevención y detección del *bullying*, según Mendoza (2011). Claro está que la institución por sí sola no va a poder llevar a cabo estas actividades, sino que necesita de los demás participantes, como son los alumnos y los padres de familia.

2.7.2 Estrategias familiares

El ambiente familiar es de gran relevancia para el niño, ya que la mayoría de las conductas que presenta, tanto en casa como en la escuela, se generan debido a las enseñanzas en casa, como se ha visto en apartados anteriores. Por eso, si se quiere erradicar el *bullying* en las escuelas, es importante proporcionar a los padres información y estrategias que pueden implementar con sus hijos. Como se verá a continuación en este apartado.

Según Mendoza, “para la edad en que los niños llegan a la escuela, ya han internalizado una gran variedad de patrones de relación con otros, dependiendo por supuesto de la forma en que sus padres se relacionan entre ellos, con sus hijos y con las demás personas.” (2011: 62). Esto se entiende que como los padres tratan o se relacionan no solo con los hijos, sino en pareja y con las demás personas, los niños aprenden a relacionarse según el modelo de sus padres, y esas conductas son llevadas a los centros escolares.

Una de las estrategias que sirve para erradicar este fenómeno según Mendoza (2011), es enseñar a los hijos a ser responsables teniendo una mascota, así como ser compasivos y empáticos, esto es, no permitir en ellos el abuso animal. Otra estrategia que propone la autora, es la de enseñar a los hijos cómo hacer amigos y asimismo, la forma de resolver conflictos, lo que permite que ellos se puedan adaptar de la mejor manera posible. Otras de las estrategias incluyen hablar sobre el *bullying*, lo que es, lo que ocasiona y cómo enfrentar ese tipo de situaciones; explicarles que si ellos ven este tipo de conductas en otros niños, que no solo se queden siendo espectadores, sino que lo digan a las personas correspondientes.

Estas son algunas estrategias que en la familia se pueden seguir, para evitar conductas violentas en los niños, pero para ello, los integrantes necesitan apoyarse mutuamente y reconocer que estos comportamientos o fenómenos como el *bullying* pueden llegar a hacerse presentes en su familia y por lo tanto, hay que prevenirlo o afrontarlo según sea el caso.

2.7.3 Estrategias terapéuticas

El psicólogo juega un papel muy importante en el fenómeno del *bullying*. Para ayudar a los que forman parte activa de este fenómeno, y para que esta ayuda sea en efecto beneficiosa es necesario que el psicólogo conozca a fondo lo que es el *bullying*.

Según Barri (2013), las estrategias que debe seguir un profesional de la salud mental para atender casos de *bullying* son: tomar en cuenta que dentro del fenómeno hay tres tipos de participantes, es decir, el acosador, la víctima y el espectador, y que cada uno de ellos va a necesitar una ayuda específica, así como también entender que la manera que van a actuar será diferente; también requiere hacer preguntas claras y precisas, que puedan ayudar a que el individuo dé respuestas amplias, confirmar la información, pero sin interrumpir el discurso del paciente.

Barri (2013) reitera la importancia de saber a fondo las características de lo que es el acoso escolar, así como de las características de las víctimas, particularmente las que pueden llevar a un individuo a ser víctima de *bullying* y cómo se supone cambie la personalidad de este después del acoso escolar.

El autor antes mencionado realza la importancia de que el psicólogo esté bien informado en cuanto a este fenómeno, para poder intervenir de manera adecuada, lo que generará empatía en el paciente y así propiciará que este quiera hablar, para que pueda ser ayudado.

Estos son algunas estrategias de prevención y afrontamiento que ayudaran, tanto a las instituciones escolares, como a la familia y al profesional de la salud mental, a prevenir o erradicar el *bullying* en su ambiente o entorno en el que se desenvuelven sus hijos, y esto deja ver que para eliminar el *bullying*, es necesario una educación en cuanto a los valores tanto en casa, así como reforzarlos en la

escuela, que es donde el niño pasa más tiempo. Esto no solo va ayudar a erradicar el *bullying* donde lo hay, sino a prevenirlo tomando las medidas necesarias.

En este capítulo se abordó el tema de *bullying* o acoso escolar, abarcando su definición, en donde se concluyó que es un acto de infringir violencia a una o varias personas de manera repetida, en donde el agresor goza y obtiene el poder. En cuanto a los tipos de acoso escolar, hay diferentes: el físico, que es el más usado por los varones; verbal, emocional, el cual es el más usado por las mujeres; el sexual, el que se da entre hermanos y el *ciberbullying*.

Las causas de este fenómeno pueden ser diversas, pero las principales son los ambientes escolares permisivos y con gran tolerancia a la violencia, así como el ambiente familiar, ya sea demasiado rígido o estricto, con poca tolerancia o un ambiente demasiado permisivo y tolerante a conductas inadecuadas. También se examinaron los factores que se relacionan con dicho fenómeno y se identificaron tres tipos: escolares, una de sus causas es la permisibilidad en la disciplina; los factores familiares, uno de los principales es un hogar con reglas rígidas o con poca implicación emocional, y los sociales, en donde el principal factor se refiere a la minoría étnica. Esta investigación teórica permitió ampliar el conocimiento en cuanto al fenómeno, así como dar una perspectiva a la investigadora sobre lo que se quiere indagar en el escenario seleccionado.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente y último capítulo está conformado por dos apartados. En el primero se detallarán los principales aspectos que caracterizan la estrategia metodológica mediante la cual se alcanzó el objetivo general de la investigación, se dio respuesta a la pregunta formulada en el planteamiento del problema y, de manera importante, se corroboró la hipótesis de trabajo en algunos casos y la nula, en otros. La estrategia metodológica incluye el enfoque o el tipo, y el diseño de la indagación; asimismo, se describirá aquí tanto el alcance de la indagación como la técnica que se empleó para la recolección de datos; de igual manera, se mostrará el proceso que se siguió para la determinación de los sujetos a los cuales se les administraron los instrumentos de medición de las variables psicológicas relevantes en el presente estudio.

En el segundo apartado de este capítulo, se procederá a la presentación de los resultados obtenidos, se hará un análisis estadístico de los datos obtenidos de cada una de las dos variables, y estos serán interpretados desde la perspectiva teórico-conceptual descrita en los capítulos 1 y 2 del presente informe de investigación.

3.1. Descripción metodológica

Para poder llegar a entender la metodología de una investigación, es necesario comprender el concepto de investigación, el cual es “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (Hernández y cols.; 2010: 4).

La metodología se concibe como “el estudio, análisis, experimentación e interpretación de los diversos métodos empleados en el estudio de la ciencia general y de las diferentes disciplinas en particular. Esto significa que no existe un único método de investigación, sino diversos en tanto que las teorías y los objetivos de la investigación también son diversos, especialmente si se hace referencia a las ciencias sociales” (Llano y cols., citados por Hernández y cols.; 2010: 45).

3.1.1. Enfoque cuantitativo

De los enfoques de investigación utilizados en las ciencias, el elegido para la presente investigación es el cuantitativo, el cual “usa la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández y cols.; 2010: 4).

Según Hernández y cols. (2010), algunas de las características fundamentales que posee el enfoque cuantitativo y que caracterizan a la siguiente indagación, son las siguientes:

1. El investigador o investigadora plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
2. Una vez planteado el problema de estudio, el investigador o investigadora considera lo que se ha investigado anteriormente y construye un marco teórico, del cual deriva una o varias hipótesis y las somete a prueba mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados.
3. La recolección de datos se fundamenta en la medición. Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
4. Debido a que los datos son productos de mediciones, se representan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos.
5. La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible. Los fenómenos que se observan o miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros.
6. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado, se debe tener presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar los datos.

7. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.
8. Esta aproximación se vale de lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría, y de esta se derivan expresiones lógicas, denominadas hipótesis, que el investigador somete a prueba.
9. La investigación cuantitativa pretende identificar leyes universales y causales.

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, ya que se pretendió medir el efecto que tiene una variable sobre otra, para que así, a través del análisis de los datos, sea posible aceptar o rechazar las hipótesis establecidas con anterioridad y asimismo, generar confianza ante la teoría que las sustenta.

3.1.2. Investigación no experimental

Este tipo de investigación consiste básicamente en que las variables no se deben manipular ni alterar de ninguna manera. En la investigación no experimental se observan los fenómenos de la forma en que se dan en su contexto natural para así poder analizarlos. Hernández y cols. (2010) destacan que no se genera ninguna situación de forma intencional, solamente se observan los fenómenos ya existentes.

La investigación no experimental, es sistemática y empírica, pues no es necesario que las variables independientes sean manipuladas, debido a que ya están presentes sin ninguna influencia.

El presente estudio, se trata de una investigación con un diseño de tipo no experimental, debido a que las variables con las que se trabajó a lo largo de la investigación, no fueron alteradas de ninguna manera. La situación en la cual se indagó, fue observada y posteriormente medida con los instrumentos psicológicos de medición adecuados.

3.1.3. Diseño transversal

Una investigación con un diseño de tipo transversal, es aquella que se preocupa por la situación presente en un momento determinado, dejando de lado lo que ocurrió anteriormente y lo que ocurrirá al paso del tiempo.

Hernández y cols. (2010) destacan que el propósito de los diseños transversales es describir las variables y examinar el acontecimiento en un momento específico.

A su vez, los diseños transversales de investigación pueden tener tres tipos de alcance, los cuales son: exploratorios, descriptivos y correlacionales-causales. Debido a que la presente investigación se trata de una investigación con un diseño

transversal y presenta un alcance correlacional, a continuación se describe este tipo de alcance.

3.1.4. Alcance correlacional

Este tipo de alcance describe la relación existente entre dos o más variables en una situación determinada.

Hernández y cols. (2010) mencionan que el principal objetivo de los estudios con alcance correlacional, consiste en conocer la relación y el grado en que se encuentran asociadas dos variables dentro de un contexto en particular.

Los estudios con alcance correlacional, permiten conocer el comportamiento de una variable después de conocer el comportamiento de la otra variable con la que se encuentra vinculada. Hernández y cols. (2010), indican que dicha correlación puede ser positiva o negativa: la primera se identifica cuando una variable presenta valores altos y la otra también tiende a presentar valores altos; por otro lado, la correlación negativa se observa cuando una variable presenta valores altos mientras que la otra presenta valores bajos.

Cuando se conoce la correlación que existe entre dos variables, es posible conocer la dimensión de la asociación. Como mencionan Hernández y cols. (2010), se tienen bases para predecir los valores que presentará la muestra de personas ante una variable, al conocer los valores de la otra.

3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como se indicó, esta investigación es de enfoque cuantitativo y debido a ello, se hizo uso de pruebas estandarizadas para la recolección de datos sobre el *bullying* y la autoestima.

Para Kerlinger (mencionado por Hernández y cols.; 2010), una prueba es un recurso sistemático, el cual se centra en un conjunto de personas que son enfrentadas a un conjunto de estímulos a los cuales tiene que responder, para que así el examinador pueda asignar a los examinados un valor numeral para que a partir de esto, sea posible establecer inferencias de la variable que mide la prueba.

Para la medición de las variables autoestima y *bullying*, se utilizaron diferentes instrumentos estandarizados de medición.

En cuanto a la autoestima se utilizó la prueba TAE (batería de Test de Autoestima escolar) la cual evalúa la autoestima a través de un autorreporte, en el cual los niños de los 8 hasta los 13 años puedan realizar una autoevaluación, para determinar el nivel de autoestima general.

Este tipo de prueba se puede aplicar de manera individual o colectiva, con un máximo de 12 niños. Consta de 23 reactivos en donde las opciones de respuesta son “SÍ” o “NO”.

El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que mantienen relación con puntajes T, es decir: normalidad, baja autoestima o muy baja autoestima.

El TAE tiene un nivel de confiabilidad de 0.95, la cual se obtuvo mediante el análisis de consistencia interna a través de la prueba alfa de Cronbach, al igual que se hizo un análisis de validez concurrente del test, en el cual se obtuvieron resultados satisfactorios (Marchant y cols.; 2005).

La otra prueba es la de INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del *Bullying*); esta es una prueba para evaluar el acoso y maltrato entre iguales a través de un autoinforme, tiene como objetivo identificar a los participantes en la dinámica dentro del maltrato, los cuales se resumen en: agresor, víctima y espectador (Avilés y Elices; 2007).

La elaboración de este instrumento permite realizar el análisis del *bullying* en los contextos escolares, en el cual la información que se proporciona consiste en la valoración de cada uno de los alumnos. Esta prueba consta de dos instrumentos: el autoinforme y un heteroinforme, aunque para esta investigación se utilizó el primero.

La aplicación consiste en entregar un cuadernillo de preguntas y respuestas, así como las correspondientes instrucciones, que se dan de manera individual.

En este instrumento se utilizó una escala tipo Likert, la cual según Hernández y cols. (2010) consiste en un conjunto de afirmaciones ante las cuales se pide la reacción de los participantes, y que estos la externen eligiendo las diversas opciones de respuesta de la escala.

Este test se estandarizó en España; analizando la validez de contenido, de constructo, y el análisis factorial confirmatorio; la confiabilidad tiene una consistencia alta, superior de 0.83, a través de la prueba alfa de Cronbach.

3.2 Población y muestra.

Según Sellitz (citado por Hernández y cols.; 2010), la población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Para una investigación, es importante delimitar el tipo de población que se va a examinar.

Al esclarecer el concepto de población es importante también definir lo que es la muestra; “para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, este deberá ser representativo de dicha población” (Hernández y cols.; 2010: 173).

3.2.1. Delimitación y descripción de la población

La presente investigación se realizó en la Escuela Primaria Federal “Venustiano Carranza”, en el turno vespertino, el cual tiene aproximadamente 350 alumnos. Para esta investigación se tomó como población a los alumnos de 5° y 6° grado de la escuela, con edades de entre los 10 y 12 años.

Se entiende que la principal limitación de este tipo de muestreo, es que los resultados son aplicables exclusivamente a los sujetos seleccionados, y no a la población a la cual pertenecen.

A su vez, este tipo de investigaciones poseen un alto grado de confiabilidad, y resulta favorable que no sean generalizadas de manera estadística, ya que con el paso del tiempo, las características de la población tienden a cambiar y por lo tanto, arrojan un resultado diferente.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.

Según Hernández y cols. (2010), el muestreo no probabilístico consiste en que la elección de los elementos no se basa en la probabilidad, sino en las características de la investigación.

El presente estudio consideró una muestra de tipo no probabilístico, pues las características que posee la muestra utilizada, no son generalizadas, sino que se

trata de 100 alumnos de quinto y sexto de primaria, entre 10 y 12 años de edad, entre los cuales se encuentran hombres y mujeres, la mayoría pertenece a un nivel socioeconómico bajo y medio.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

A partir de que se observó una serie de agresiones entre los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, en el turno vespertino, se determinó realizar una investigación en dicha escuela sobre la autoestima y el *bullying*, en los alumnos de 5° y 6° año de los grupos “A”, “B” y “C”, en el mes de abril de 2015.

Para empezar con la investigación de manera práctica, primero se elaboró el proyecto y el marco teórico, en donde se establecieron los objetivos de los cuales iba a partir la investigación, así como las hipótesis; una vez ya elaborada esa parte del proyecto, se hizo la recolección de información para estructurar el marco teórico y sustentar la investigación; ya elaborada la parte teórica, se dio paso a la parte de la aplicación de pruebas.

Como primer momento, se solicitó el permiso necesario para poder realizar la aplicación, lo cual se hizo con el director de la primaria del turno vespertino, el cual fue muy accesible; posterior a eso se agendó la cita para la aplicación de las pruebas.

La aplicación de los test se hizo en cuatro momentos, así, el TAE se aplicó primero a los alumnos de 5° grado de los tres grupos en un día y con los de 6° grado, al día siguiente, en la penúltima semana de marzo. Esta aplicación se realizó en poco tiempo.

Posterior a esa fecha, se realizó la aplicación del test INSEBULL, primero a los de 6° grado en un día y a los de 5° grado al siguiente, en la tercera semana de abril; el proceso de aplicación de esta prueba fue de manera prolongada, debido a lo extenso del instrumento. Al término de la aplicación de las pruebas se agradeció al director y a los docentes de la institución por su colaboración a este proceso de investigación.

Al término de la aplicación de las pruebas, le siguió la calificación de las mismas, a través del análisis estadístico, asimismo, la interpretación de la información obtenida de las pruebas condujo a la confirmación de una de las hipótesis manejadas dentro de esta para así concluir la investigación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

Con base en los resultados obtenidos a través de esta investigación, se determinaron tres categorías: una de ellas es analizar el nivel de autoestima, la segunda se refiere a la medición del *bullying* y en la tercera, se examina la correlación entre el nivel de autoestima y el *bullying* en los alumnos de 5° y 6° grado de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza del turno vespertino, para lo cual se realizó una relación entre la base teórica y la investigación de campo.

3.4.1 La autoestima.

Se afirma que “la autoestima es el reflejo que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida; creemos que somos listos o tontos; nos sentimos antipáticos o graciosos; nos gustamos o no. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos se conjuntan en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, al contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos” (Clark y cols.; 2000: 11).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba test de autoestima escolar (TAE), se muestra lo siguiente.

La media en el nivel de autoestima fue de 51. “La media es la medida de tendencia central más utilizada y puede definirse como el promedio aritmético de una distribución” (Hernández y cols.; 2010: 427).

De igual modo, se obtuvo la mediana; según Hernández y cols. (2010), esta medida es el valor que divide la distribución por la mitad, es decir, la mitad de los datos está por debajo de la mediana y la otra mitad se ubica por encima de la mediana. Este valor fue de 49.

De acuerdo con este mismo autor, la moda “es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia” (Hernández y cols.; 2010: 425). En cuanto a esta escala, la moda fue de 81.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual “es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media” (Hernández y cols.; 2010: 428). El valor obtenido en la escala de autoestima es de 14.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de las medidas de tendencia central mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación de instrumentos, se puede interpretar que el nivel de autoestima que presentan los alumnos, se encuentra dentro del rango de normalidad, aunque tiende hacia los

puntajes altos, lo cual podría indicar que la autoestima puede especificar como normal y en ciertos casos, presentar una tendencia a la alta.

Con el fin de presentar un análisis más detallado, a continuación se presenta el porcentaje de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en autoestima, es decir, por debajo de T 40.

El porcentaje de alumnos con puntajes bajos en autoestima fue de 20%. Los resultados mencionados anteriormente son alrededor de 20 sujetos, los cuales son niños con autoestima baja, mientras que el 80% se considera dentro de la normalidad.

3.4.2 Los indicadores subjetivos del *bullying*.

De acuerdo con lo señalado por Olweus (citado por Salgado y cols.; 2012: 83), el término *bullying* se refiere a “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* (Avilés y Elices; 2007). En esta escala se obtuvo una media de 102, una mediana de 103, 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 ante la situación de maltrato (Avilés y Elices; 2007). El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 98, una mediana de 96, una moda de 89 y una desviación estándar de 10.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 107, una mediana de 106, una moda de 90 y una desviación estándar de 12.

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 (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 99, una mediana de 99, una moda de 87 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 (Avilés y Elices; 2007). Los

puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 118, una mediana de 117, una moda de 114 y una desviación estándar de 7.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 97, una mediana de 98, una moda de 94 y una desviación estándar de 6.

En la escala de vulnerabilidad, se facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 104, una mediana de 103, una moda de 85 y una desviación estándar de 13.

La 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 (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 107, una mediana de 106, una moda de 99 y una desviación estándar de 8.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, se muestra una media de 106, una mediana de 106, una moda de 101 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 115 puntos. 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 7% de sujetos se encuentra por arriba de 115 puntos; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 6%; en la de victimización, el 30%; en la inadaptación social, el 8%; en la constatación del maltrato, el 59%; en la que respecta a la identificación, fue de 0%; en la de vulnerabilidad, el 25%; respecto a la falta de integración social, 13%; finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje preocupante fue de 26%. 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 con puntajes altos en intimidación, vulnerabilidad e integración social, lo cual indica que los alumnos se perciben como

intimidantes y a la vez vulnerables, debido a ello pueden presentarse dificultades en la integración social.

3.4.3 Correlación entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying*.

Diversos autores han afirmado la relación que se presenta entre el *bullying* y la autoestima.

A este respecto, “la intimidación entre escolares tiene consecuencias como el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud, sobre todo mental” (Barragán, citado por Salgado y cols.; 2012: 87).

Las consecuencias para algunas víctimas de *bullying*, en algunos casos pueden llegar a ser graves, como una alteración mental, depresiones, angustias o daños físicos; en el caso de los agresores, puede surgir baja autoestima, sentimiento de soledad o síntomas depresivos que pueden derivar en un síndrome, como el obsesivo compulsivo.

En la investigación realizada en la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza se encontraron los siguientes resultados sobre la relación entre las variables mencionadas:

Entre el nivel de autoestima y la escala de intimidación 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 indicada, existe una correlación negativa débil, de acuerdo con la clasificación de correlación que proponen Hernández y cols. (2010).

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 se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2010).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la autoestima y la escala de intimidación hay una relación del 5%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de -0.17 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre tales atributos existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.03, lo que significa que entre la autoestima y la carencia de soluciones hay una relación del 3%.

Asimismo se encontró que entre el nivel de autoestima y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de -0.41 según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.17, lo que significa que entre la autoestima y la escala de victimización hay una relación del 17%.

Adicionalmente, entre el nivel de autoestima y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de -0.56 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala en cuestión, existe una correlación negativa fuerte.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.31, lo que significa que entre la autoestima y la escala de inadaptación social hay una relación del 31%.

Por otro lado, entre el nivel de autoestima y la escala de constatación maltrato existe un coeficiente de correlación de -0.04 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre tales características hay una ausencia de correlación.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.08 a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y la escala referida, existe una ausencia de correlación.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.24 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y dicha escala, existe una correlación negativa débil.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de falta de integración social existe un coeficiente de correlación de -0.44 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto implica que entre dichas características existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.19, lo que significa que entre la autoestima y la escala de falta de integración social hay una relación del 19%.

Finalmente, se encontró que entre el nivel de autoestima y la escala sintetizadora de total previsión maltrato se presenta un coeficiente de correlación de

-0.47, obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la autoestima y la escala referida, existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.22, esto significa que entre la autoestima y la escala de total previsión maltrato hay una relación del 22%.

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

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, la cual afirma que el nivel de autoestima de los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, tiene una relación estadísticamente significativa con los indicadores psicológicos del acoso escolar, para las escalas de victimización, inadaptación social, integración social y total previsión maltrato, asimismo, se confirma la hipótesis nula para las escalas de intimidación, carencia de soluciones, constatación, identificación y vulnerabilidad.

CONCLUSIONES

Después de realizar la presente investigación, dentro de este apartado se dan a conocer las conclusiones relevantes.

Dentro de la hipótesis de trabajo, se planteó que el nivel de autoestima de los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, tiene una relación estadísticamente significativa con los indicadores psicológicos del acoso escolar.

A los resultados que se llegaron de acuerdo con el análisis de los resultados realizado en el capítulo 3, la hipótesis de trabajo no se cumplió completamente ya que la autoestima tuvo relación estadísticamente significativa con cuatro de los indicadores psicológicos del *bullying*.

Para los otros restantes cinco indicadores psicológicos del *bullying*, se cumplió la hipótesis nula, en la cual se planteó que no existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima de los alumnos examinados, y los indicadores psicológicos del acoso escolar.

En cuanto a los objetivos proyectados en la investigación, se pudieron llevar a cabo conforme al orden planteado.

En cuanto al objetivo general, en el que se planteó analizar la relación entre la autoestima y los indicadores psicológicos del *bullying*, se logró cumplir debido a la aplicación de los instrumentos para evaluar y analizar las variables, asimismo, por el sustento teórico que respalda a cada una de estas.

De igual manera, los objetivos particulares que fueron definidos al principio de la investigación, en donde se establecieron aspectos de índole teórica, como lo son los conceptos, niveles, tipos y características de las variables en la que se basó la investigación, pudieron llevarse a cabo, ubicándose en el marco teórico, específicamente en los capítulos 1 y 2.

Al igual que los aspectos teóricos, también se llegó a la realización de los asuntos prácticos, evaluando y analizando los niveles de autoestima, así como también los indicadores psicológicos del *bullying* que presentan los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza, de 5° y 6° grado, los cuales están reflejados en el capítulo 3 de esta investigación.

Dentro de los datos recabados en la investigación, se encontró que los alumnos de la Escuela Primaria Federal Venustiano Carranza se perciben más como víctimas, de acuerdo con los indicadores psicológicos que se encontraron relacionados significativamente con la autoestima.

Para finalizar, es importante señalar que si bien los datos recabados dentro de esta investigación no fueron completamente cubiertos por la hipótesis de trabajo,

deberían tomarse en cuenta los datos que sí fueron significativos y que se correlacionaron entre variables, para futuras investigaciones, ya sea profundizando en el tema o dando posibles soluciones desde una perspectiva diferente.

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)
Editorial CEPE. Madrid, España.
- Barri Vitero, Ferran. (2013)
Acoso escolar o *bullying*: guía imprescindible de prevención e intervención.
Editorial Alfaomega. México.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
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; Cledes, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.
Editorial Debate. Madrid, España.
- Cobo Ocejo, Paloma; Tello Garrido, Romeo. (2014)
Bullying en México: conductas de violencia en niños y adolescentes.
Editorial Quarzo. México.
- Condemarín, Mabel; Milicic, Neva; Chadwick, Mariana. (2001)
Madurez escolar: manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar.
Editorial CEPE. España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje.
Editorial NARCEA, S.A. de Ediciones. Madrid, España.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010).

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

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

Como enseñar la autoestima.
Editorial Pax. México.

Lamb, Charles W.; Hair, Joseph F. Jr.; McDaniel, Karl. (2011)

Marketing.
Editorial Edamsa. México.

Marchant O., Teresa; Haeussler P. de A., Isabel Margarita; Torretti Hoppe, Alejandra. (2005)

TAE: batería de tests de autoestima escolar
Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

Mendoza Estrada, María Teresa. (2011)

La violencia en la escuela.
Editorial Trillas. México.

Mendoza González, Brenda. (2012)

Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar.
Editorial Pax. México.

Montoya, Miguel Ángel; Sol, Carmen Elena. (2001)

Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano.
Editorial Pax. Distrito Federal, México.

Mora, Marisol; 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.

Satir, Virginia. (2002)

Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar.
Editorial Pax. México.

Trujillo Anguiano, María Isabel. (2012)
Manifestaciones del *bullying* en los géneros masculino y femenino en el quinto grado de la Escuela Primaria Constitución del '57.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

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

MESOGRAFÍA

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

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

Revista Chilena de Psicología.

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

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

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

Psychosocial Intervention, vol. 15, núm. 2, 2006, pp. 223-232.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814013007>

García-Maldonado, Gerardo; Joffre-Velázquez, Víctor Manuel; Martínez-Salazar, Gerardo Jesús; Llanes-Castillo, Arturo. (2011)

“Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar”

Revista Colombiana de Psiquiatría, 40 (Marzo).

<http://redalyc.org/articulo.oa?id=80619286008>

Nolasco Hernández, Alberto. (2012)

“La empatía y su relación con el acoso escolar”

REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 11, núm. 22, agosto-diciembre, 2012, pp. 35-54.

Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile.

<http://www.redalyc.org/pdf/2431/243125410002.pdf>

Sin Autor. (2009)

“Escala de autoestima de Rosenberg – RSES”

The Rosenberg Self-Esteem Scale Translation and Validation in University Students.

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

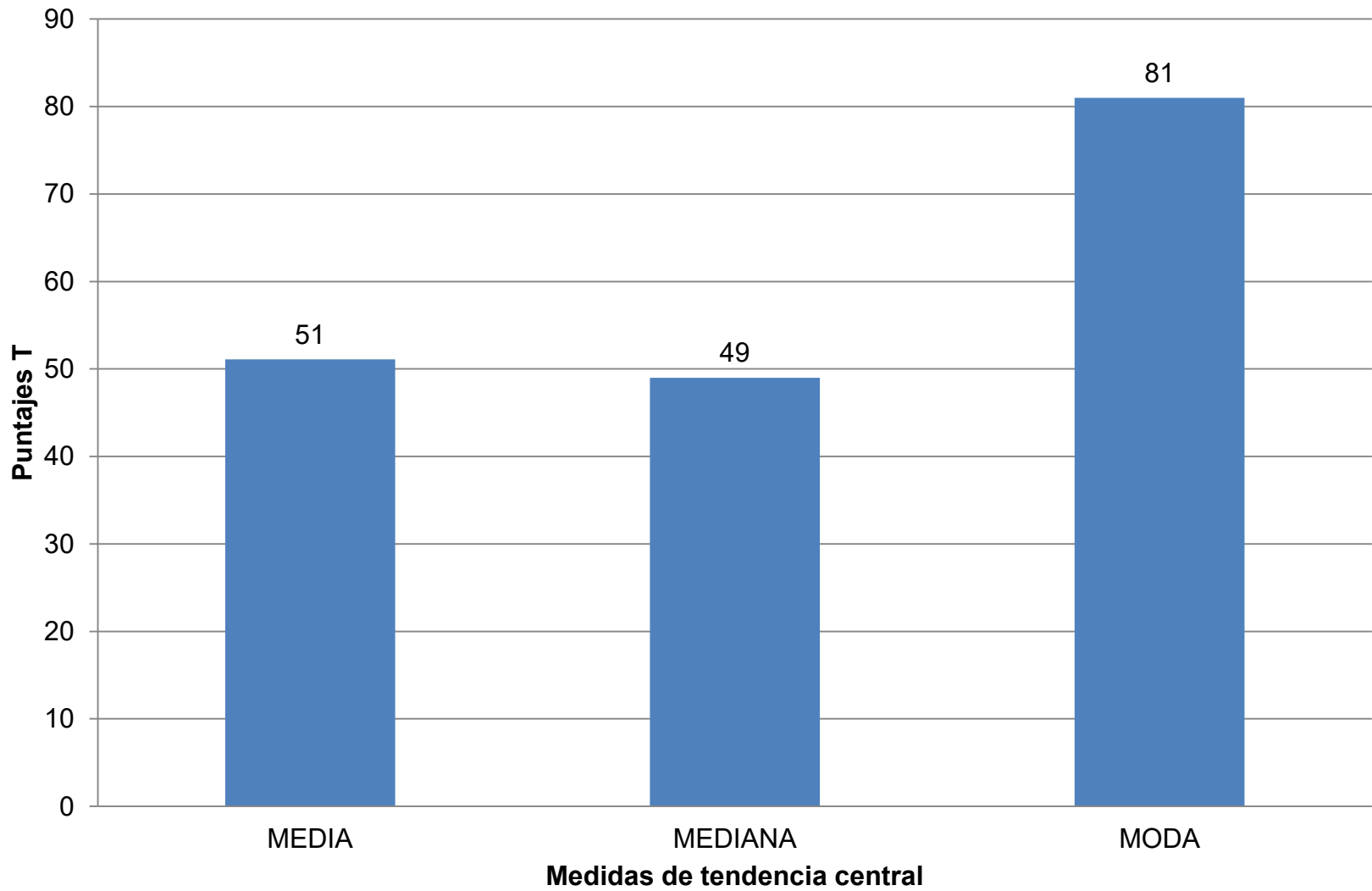
Steiner Benaim, Daniela (2005)

“La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano”.

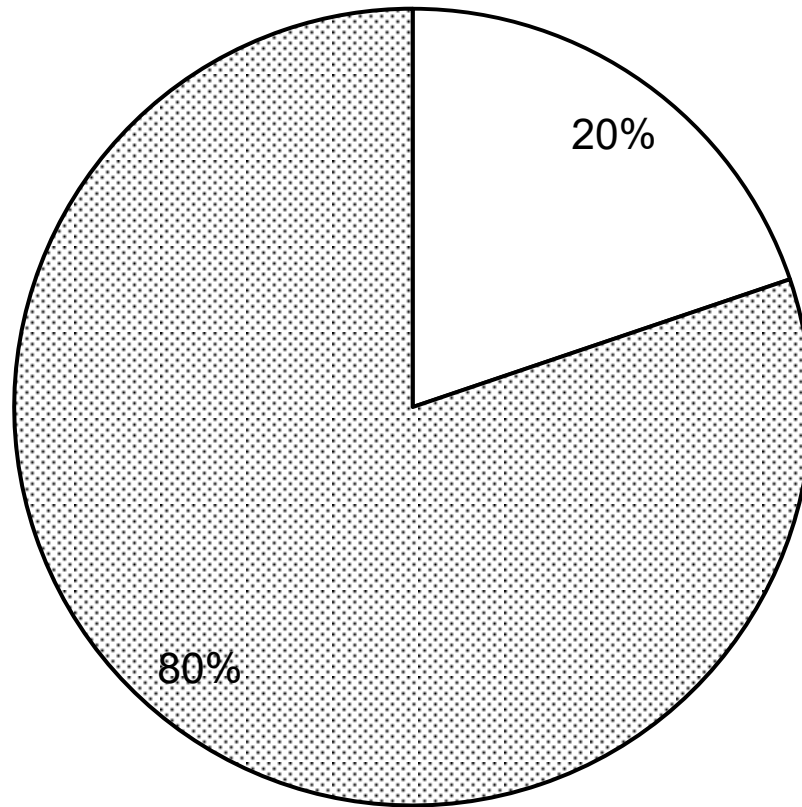
Trabajo especial de grado para obtener el título de Bachelor of Arts in Psychology, Tecana American University. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de

http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Daniela_Steiner.

ANEXO 1
Medidas de tendencia central en la Escala de Autoestima



ANEXO 2
Sujetos con puntajes normales y puntajes preocupantes en autoestima

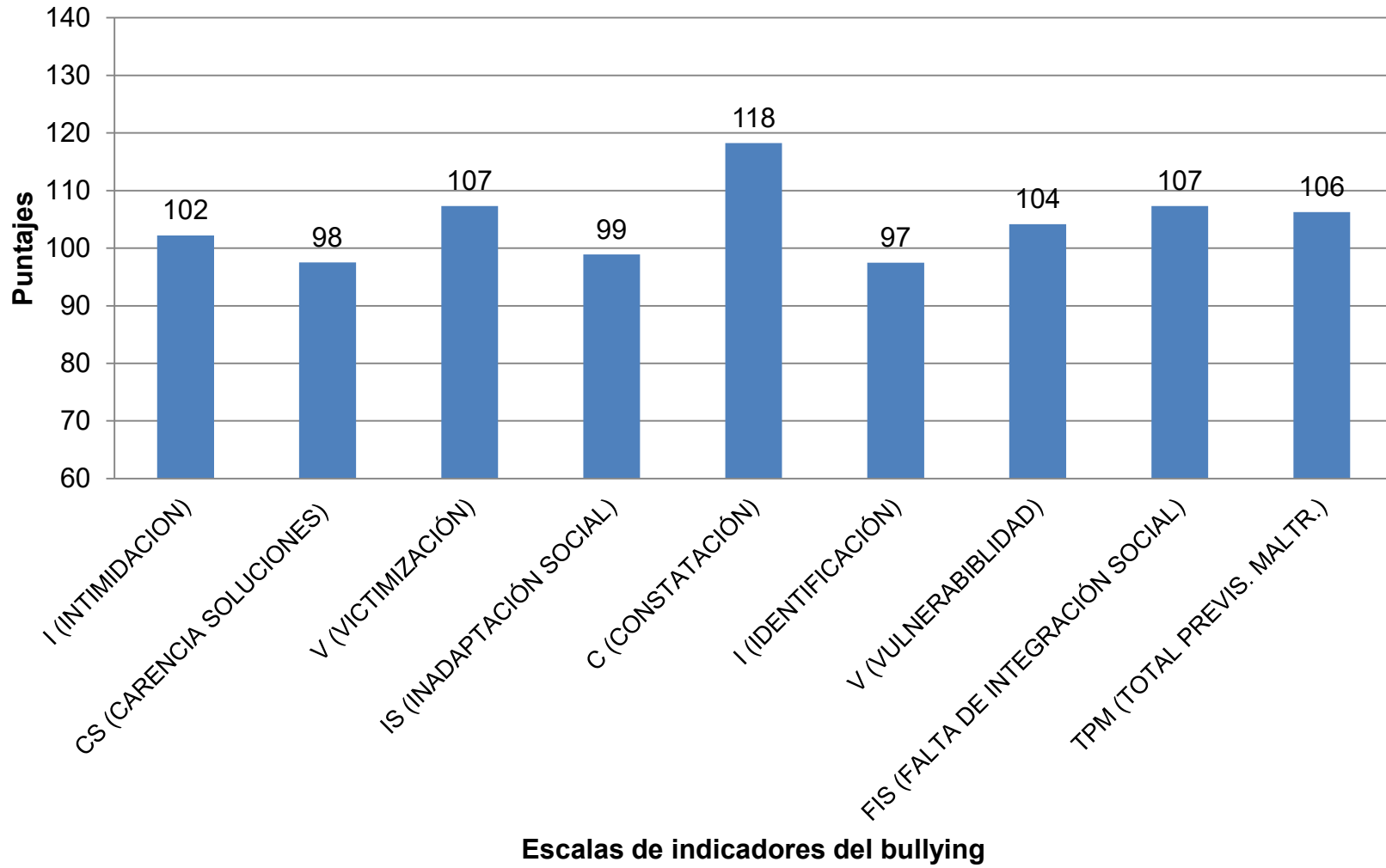


■ SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES

■ SUJETOS CON PUNTAJES NORMALES

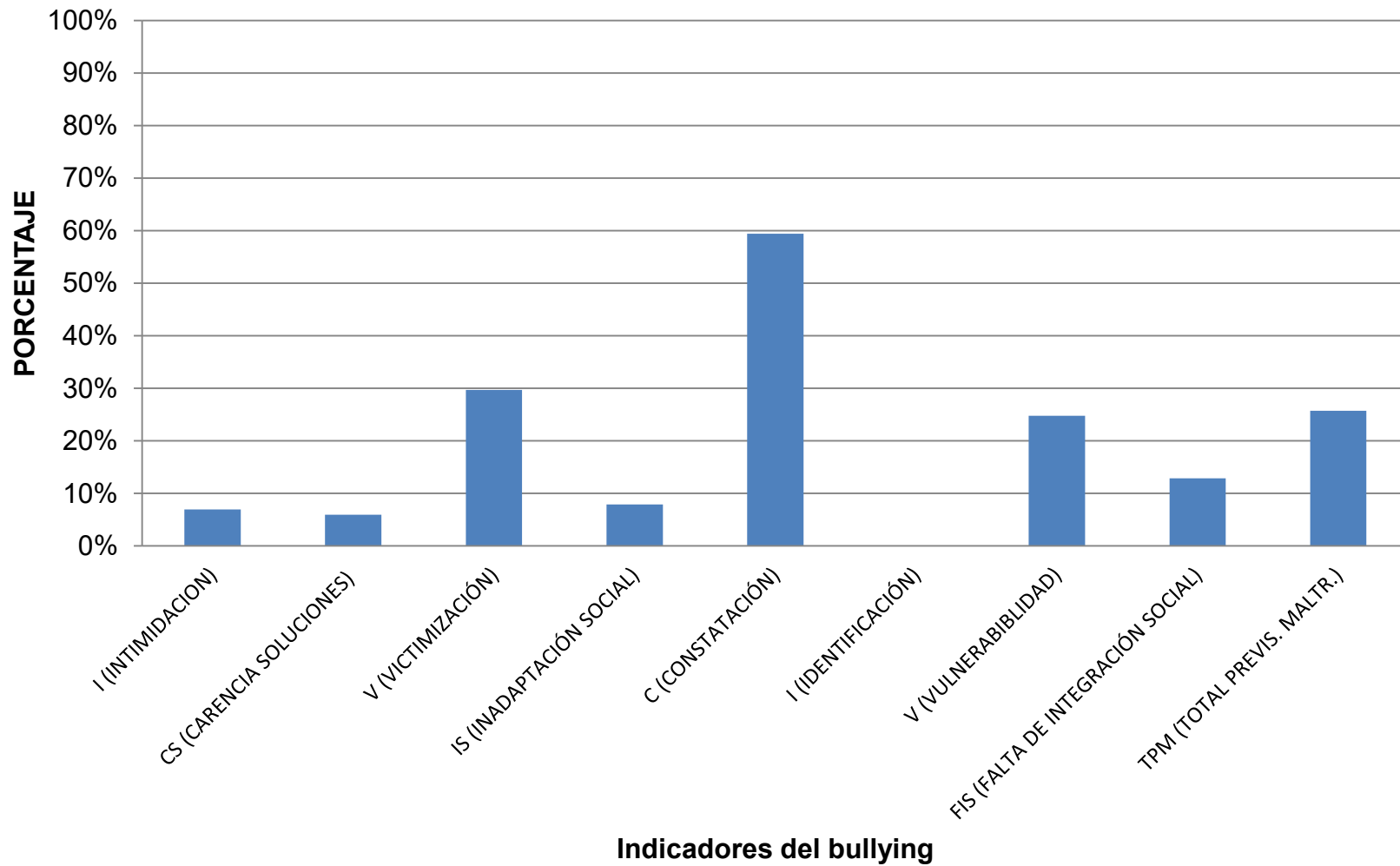
ANEXO 3

Media aritmética de los indicadores del bullying



ANEXO 4

Porcentaje de sujetos con puntaje preocupante en los indicadores del bullying



ANEXO 5

Correlación entre el nivel de autoestima y los indicadores del bullying

