



**UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**AUTOESTIMA EN RELACIÓN CON LA PERCEPCIÓN DE LOS  
INDICADORES SUBJETIVOS DEL BULLYING EN ALUMNOS DE  
PSICOLOGÍA**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Rosa de Lourdes Ramírez Reyes

Asesor: Lic. Leticia Espinosa García

Uruapan, Michoacán. 16 de enero de 2017.



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. . . . .	2
Planteamiento del problema. . . . .	6
Objetivos. . . . .	8
Hipótesis. . . . .	9
Operacionalización de las variables. . . . .	10
Justificación. . . . .	11
Marco de referencia. . . . .	13

## **Capítulo 1. Autoestima.**

1.1 Conceptualización de la autoestima. . . . .	16
1.2 Importancia de la autoestima. . . . .	18
1.3 Diferencias entre autoconcepto y autoestima. . . . .	21
1.4 Origen y desarrollo de la autoestima. . . . .	22
1.5 Componentes de la autoestima. . . . .	28
1.6 Pilares de la autoestima. . . . .	30
1.7 Niveles de la autoestima. . . . .	32

## **Capítulo 2. *Bullying* o acoso escolar.**

2.1 Antecedentes del estudio del <i>bullying</i> . . . . .	34
2.2 Concepto. . . . .	39

2.3 Causas del <i>bullying</i> .	42
2.3.1 Factores de riesgo escolares.	49
2.3.2 Factores de riesgo familiares.	51
2.3.3 Factores de riesgo sociales.	53
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i> .	55
2.5 Tipos de <i>bullying</i> .	59
2.6 Perfil de acosadores, víctimas y espectadores.	63
2.6.1 Características de los acosadores.	68
2.6.2 Características de las víctimas.	71
2.6.3 Otros participantes en el acoso.	73
2.7 Estrategias de prevención.	74

### **Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

3.1 Descripción metodológica	77
3.1.1 Enfoque cuantitativo	78
3.1.2 Investigación no experimental	81
3.1.3 Diseño transversal.	82
3.1.4 Alcance correlacional.	83
3.1.5 Técnicas de recolección de datos.	85
3.2 Población y muestra.	89
3.2.1 Descripción de la población.	91
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.	93
3.3 Descripción del proceso de investigación.	93

3.4 Análisis e interpretación de resultados. . . . .	96
3.4.1 Nivel de autoestima en los alumnos de la Licenciatura en Psicología .	96
3.4.2 Indicadores subjetivos del <i>bullying</i> en alumnos de la Licenciatura en Psicología . . . . .	99
3.4.3 Relación entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del <i>bullying</i> . . . . .	103
Conclusiones . . . . .	109
Bibliografía . . . . .	112
Hemerografía . . . . .	115
Mesografía . . . . .	116
Anexos.	

## INTRODUCCIÓN

La riqueza humana se refleja en antecedentes, se proyecta en futuro y, sobre todo, se palpa en el presente. Trasciende en diversas direcciones y se va matizando en dinámicas que impactan toda forma de vida.

En dicho escenario, la investigación científica dirige a la noción de los procesos que edifican la realidad. Así, el área de la psicología emplea dimensiones de carácter biológico, psicológico y social. Se interesa en comprender, describir, así como analizar el desarrollo y el valor de las capacidades tridimensionales. Gracias al cual se accede al contacto interno y externo, en el que se desenvuelven los talentos, la motivación, las actitudes, habilidades de interacción y competencias humanas.

Abordar un tema es un reto necesario para dar comienzo a un estudio, que provoque o afirme conocimientos. De acuerdo con los elementos importantes para la presente investigación, se establecen aspectos que maten la formación, las capacidades personales y las habilidades de interacción social, con respecto a la juventud; entonces el escenario se fija en un ambiente universitario, ya que representa un espacio educativo, que envuelve la etapa de afirmación y descubrimiento de la identidad e involucra la interacción de diversas personalidades.

De manera que la presente investigación examina la existencia de una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del

*bullying*, en alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

## **Antecedentes**

La palabra incertidumbre, según Salgado y cols. (2012), marca la época en la que se vive actualmente, por la crisis de valores y las trágicas carencias afectivas que reflejan sociedades rotas, a lo que se suma el egoísmo y el vacío existencial, a partir del cual se nutre o se quebranta el desarrollo personal.

Sus raíces se remontan a un sinfín de situaciones históricas, particulares y universales, en cuanto la formación y la manera de concebir el concepto humano.

La violencia es un hecho existente, en los centros escolares del país, a tal grado que la UNESCO solicita a toda la sociedad brindar una atención inmediata para enfrentar el *bullying* (Lucio; 2012).

De acuerdo con Zenteno (2014), México ocupa preocupantemente el primer lugar internacional en casos de *bullying* en estudiantes de secundaria, de acuerdo con el reporte de la CNDH en 2013. Ante tal panorama, es preciso enfocarse en el rescate de los valores y en la edificación de ciudadanos íntegros.

A partir de lo anterior, el presente estudio aborda temas de autoestima en relación con los indicadores subjetivos del *bullying* o violencia escolar. Por tal motivo,

este apartado expone las definiciones que se tomaron de referencia para el presente trabajo.

Alcántara (1990), concibe a la autoestima como una estructura funcional, una esencia consistente, solida, de alta eficacia que engloba y orienta toda la energía humana; de naturaleza absolutamente dinámica, que le permite crecer, arraigarse por senderos íntimos; tiene el poder de extenderse y conectarse con otras actitudes o empobrecerse, debilitarse y, lamentablemente, desintegrarse; representa un desafío perfectible en mayor o menor grado; incluye la manera de pensar y sentir, por lo tanto, es un principio de la conducta humana.

Ortega y Del Rey “señalan que existe violencia escolar cuando una persona o grupo de personas del centro educativo se ve insultada, físicamente agredida, excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otro u otros que realizan impunemente sobre la(s) víctima(s) estos comportamientos y actitudes. Si estos comportamientos se repiten, la víctima se ve envuelta en una situación de indefensión psicológica, física o social dada la disminución de la autoestima, seguridad personal y capacidad de iniciativa que le provoca la actuación de sus agresores, la escasa ayuda del exterior y el tiempo de permanencia en esta situación social” (referidos por Lucio; 2012: 20).

Algunas de las investigaciones que anteriormente retomaron las mismas variables para su estudio, son los siguientes.



Lucio (2012), en la investigación que tituló *Bullying* en prepas, se plantea en su objetivo general, determinar la incidencia de conductas de violencia escolar, como maltratos físicos, así como verbales y de exclusión social entre alumnos, de estos a profesores y viceversa en las escuelas preparatorias; así como conocer el grado de información que los padres de familia o tutores tienen de esas conductas.

A través de 27 escuelas preparatorias públicas, se administraron encuestas dirigidos a los alumnos, maestros y padres de familia, con el propósito de proporcionar una visión global de lo que acontece.

La hipótesis enuncia lo siguiente: si los alumnos de los centros de educativos se han visto involucrados en agresiones físicas, verbales y de exclusión social, es porque sus padres y sus profesores no les inculcan valores humanos como la verdad, la igualdad, la honestidad, el respeto a sí mismos y a los demás, la solidaridad, la responsabilidad y la paz.

Dicho trabajo es de naturaleza descriptiva, de tipo correlacional, de corte transversal y exploratorio. Los resultados obtenidos reflejan la comprobación de la hipótesis de trabajo. Se corrobora estadísticamente la existencia de correlación entre las variables en estudio.

Otro registro es realizado por Rodríguez (2014), en su tesis sobre la relación entre la autoestima y el *bullying* en alumnos de nivel educativo básico en Uruapan, Michoacán. Su objetivo consistió en analizar la relación entre el nivel de autoestima y

el *bullying* que presentan los alumnos (agresores, víctimas y espectadores) que cursan 5° y 6° grado de primaria, en el Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán.

Esta investigación fue de tipo cuantitativo no experimental, de diseño transversal y con alcance correlacional. Se utilizó la prueba TAE (Batería de Test de Autoestima Escolar) elaborada por Marchant y Torreti (1997) y el Instrumento para la Evaluación del *Bullying* (INSEBULL), elaborado por Avilés y Elices (2007). Ambas son pruebas estandarizadas.

Las conclusiones indican que no existe correlación alguna entre dichas variables, por lo tanto, se corrobora la hipótesis nula.

Así también diversos estudios, realizados por autores como: Austin y Joseph, Guterman, Hahm y Cameron, Musitu, Buelga, Lila y Cava, Olweus, en diversas épocas, presentan una correlación entre ambas variables; los factores de carácter psicológico, como tener una autoestima ajustada, se vinculan con un menor número de problemas de conducta en las escuelas (Martínez y cols.; 2007).

El análisis del entorno y la integración de estudios previos, apuntan en la actualidad hacia la importancia de las habilidades tanto sociales como emocionales, para el fundamento del éxito en la vida.

Por todo ello, el presente estudio dedica sus páginas para conocer la interacción entre las variables expuestas.

## **Planteamiento del problema**

La importancia que tiene el estudio del ser humano en cualquiera de sus ámbitos, se puntualiza en favorecer su propio desarrollo y potenciación.

El mayor recurso de un ser humano se encuentra en su propio crecimiento personal, en la habilidad para enriquecerse de sus propias virtudes, así como de manejar sus carencias, de manera que favorezcan su crecimiento y esparcimiento ante la sociedad. Es entonces cuando el hablar de autoestima, cobra relevancia, consiguiendo una enorme atención popular al estar generando numerosos libros, artículos e investigaciones.

A pesar de las innumerables definiciones y teorías aportadas desde los distintos investigadores, queda un gran camino por recorrer en su estudio, dentro de lo que la psicología científica.

La investigación nace de una duda científica, que es posible gracias al proceso de observación del contexto social, que a su vez motiva abordar un estudio al respecto, por ello que en el presente trabajo enfatiza la importancia de considerar la autoestima de los futuros psicólogos, pues de ello puede depender el lograr descubrir la propia identidad, ser autónomo y poder desarrollar una gama de valores que permitan la integridad.

En la actualidad, puede observarse un vaivén en los valores que guían la conducta de los seres humanos, lo que puede manifestarse a través de fenómenos tan graves como el *bullying* o el suicidio. Se refleja en un sentido de vida poco valorado, es decir, seres dependientes e irresponsables los llamados “ninis”. Los trastornos alimenticios, y la drogadicción son otro de los fenómenos que han estado surgiendo entre la juventud, así como los embarazos adolescentes; en conjunto, reflejan una pobre autoestima, tema que parece no tener suficiente seriedad, puesto que fácilmente se sustituye con la normalidad. Esto debe interesar y ocupar a todo aquel que se desenvuelve en el ámbito de las ciencias humanas.

En este sentido, resulta necesario resaltar el papel que juega un estudioso de la psicología, que en principio implica una responsabilidad consigo mismo y ante la sociedad frente a aspectos tan relevantes como la autoestima. Por otro lado, se habla de tiempos difíciles, injustos e incomprensibles que lastimosamente atrapan a víctimas, agresores y espectadores en un espiral de violencia comandada por el fenómeno del *bullying*.

En este escenario, parece que nadie puede ser rescatado, posiblemente por la falta de recursos y habilidades sanas de interacción. La realidad es que ningún sector se encuentra exento, y son pocos los estudios que se han realizado al respecto en la comunidad universitaria y que acentúen la relación entre la autoestima frente a eventos como el *bullying*.

Por ello, resulta necesaria esta investigación partir de la siguiente pregunta:  
¿Existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y la percepción de los indicadores subjetivos del *bullying*, en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán?

## **Objetivos**

Son la guía de la investigación. En el presente documento se establece uno de manera general y otros particulares.

### **Objetivo general**

Analizar la relación que existe entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying*, en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

### **Objetivos particulares**

1. Referir las aportaciones teóricas y conceptuales de la autoestima.
2. Detallar las principales características de la autoestima.
3. Identificar la influencia de la autoestima en los jóvenes.
4. Definir el fenómeno del *bullying*.
5. Describir los efectos psicológicos del *bullying*.

6. Proyectar los indicadores sobre situaciones de violencia en contextos escolares.
7. Medir el nivel de autoestima en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.
8. Evaluar el nivel en que se presentan los indicadores subjetivos del *bullying* en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.
9. Establecer la relación entre ambas variables en la población de estudio.

## **Hipótesis**

A continuación, se presentan las hipótesis, tanto la de trabajo en la investigación, de la cual se entiende el supuesto que más se espera que suceda, mientras que la hipótesis nula es aquella presunción que indica lo contrario.

### **Hipótesis de trabajo**

Existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying*, en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

## **Hipótesis nula**

No existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying*, en los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

## **Operacionalización de las variables**

La autoestima se midió con el Test de Autoestima de Coopermith, que es una escala de auto-reporte de 58 ítems, en el cual el sujeto lee una secuencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción el estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académico y una escala de mentira de ocho ítems (Paz; 2010).

Este instrumento fue traducido al español, estandarizado y validado por Prewitt-Díaz en 1984, para población de Latinoamérica, obteniendo los índices de confiabilidad suficientes que la hacen una escala confiable y válida para evaluar este fenómeno (Paz; 2010).

En cuanto al *bullying*, se cuantificó mediante la Escala INSEBULL, que es un test de corrección informatizada, cuyo objetivo es el de evaluar el maltrato entre iguales, en estudiantes. Sus autores son José Ma. Avilés Martínez y Juan Antonio Elices Simón (2007).

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

Este test permite valorar los siguientes factores o dimensiones: intimidación, victimización, solución moral, red social, constatación de maltrato, identificación participantes *bullying* y vulnerabilidad escolar ante el abuso (Avilés y Elices; 2007).

## **Justificación**

La psicología, con el propósito de mantenerse actualizada, ante el crecimiento o evolución del mismo ser humano, requiere indagar acerca de las variadas características de la sociedad, como aspecto trascendente se encuentra la autoestima, aspecto esencial que lo distingue ante el resto del mundo.

Esta característica construye y potencia las características más significativas del desarrollo humano que se reflejan en todo su quehacer, desde lo familiar, escolar y en la interacción de grupo de iguales. Por esa razón es imprescindible abordar su estudio, ya que se ha observado que, ante su carencia, surgen serios conflictos como en el fenómeno del *bullying*.

El desarrollo de la juventud refleja constantes cambios imprescindibles en cuanto a identificar su identidad, aceptar su personalidad y desarrollar habilidades



para ocupar un lugar dentro de su sociedad, elementos que intervienen directa o indirectamente en el bienestar fundamental para el éxito en la vida.

El cultivarse de tales aspectos de la humanidad, beneficiará por su aportación informativa a los lectores de la presente investigación, por sus hallazgos y contenidos literarios. A la institución, ya que los resultados ofrecen una radiografía objetiva de la realidad de sus alumnos, a través de la cual se pueden agregar nuevas estrategias que impliquen un mayor desarrollo personal, e informar acerca de los fenómenos que atacan quizá desde lo más sutil, hasta lo más evidente. Entonces, es importante estar preparados para abordar oportunamente cualquier situación con tono violento, que pudiera derivar en *bullying*.

El valor del presente estudio radica en conocer la existencia de una relación significativa entre la autoestima y el fenómeno del *bullying*, específicamente en alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, institución que representa una de las principales fuentes de estudio, a nivel superior, de la región de Uruapan, Michoacán.

El efecto de indagar, describir, analizar y explicar el contenido humano en sus aspectos más íntimos, tendría valiosos resultados que compartir dentro del contexto de investigación para, a través de ello, lograr un desarrollo integral del individuo en sociedad.

## **Marco de referencia**

La Universidad Don Vasco, incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, es representada moral y legalmente por una asociación civil. Se ubica en el entronque carretera a Pátzcuaro número 1100, Col. Don Vasco, Uruapan, Michoacán, México.

Su misión la orienta a “Ser una institución de educación, forjadora de personas con una inquebrantable robustez de espíritu, formadora de jóvenes responsables, generosos, críticos y creativos; conscientes de su trascendencia en cuanto a su origen y destino y reconstructores de la sociedad desde una amplia y mejor perspectiva.” (Universidad Don Vasco; 2010: s/p).

Su visión consiste en “ser la institución de mayor prestigio académico de la región, que sustenta su quehacer en criterios educativos orientados al desarrollo integral de los estudiantes; con personal docente y administrativo competente y con la infraestructura que aseguran una educación de vanguardia” (Universidad Don Vasco; 2010: s/p).

En cuanto a su filosofía, la Universidad Don Vasco adquiere la idea de que la educación es el mejor camino para lograr el perfeccionamiento y la realización del ser humano.

En el mismo orden de ideas, mantiene la confianza de que el joven, mediante la acción educativa cuidadosa, logre desarrollar las grandes capacidades que, en potencia, tiene en su interior: como la capacidad de conocer la verdad y comunicarla a los demás; la de hacer realidad la justicia, de defender los derechos humanos y buscar el bien común; la capacidad de ser libre y de ser artífice de la libertad; la capacidad de amar, de ser promotor de la paz y la fraternidad; la capacidad de ser alegre, de tener espíritu de gozo y de felicidad; de dar, o sea, de ayudar y servir a los demás; y la sensibilidad para apreciar la belleza y la armonía.

La institución desea que el joven actúe con decisión para superar tendencias negativas, para que, no intimidado por las adversidades y los sufrimientos, los supere con grandeza de ánimo y constancia de espíritu.

Con respecto a sus instalaciones, el campus cuenta con los servicios que promueven la mejor formación de sus estudiantes, egresados y otros profesionales. Esto incluye más de sesenta aulas, diez espacios para talleres y doce áreas de laboratorio, y nueve aulas equipadas con recursos de audio y video; en conjunto, brindan las condiciones para un efectivo e integral proceso de enseñanza aprendizaje.

Un moderno edificio alberga la biblioteca de calidad de su acervo bibliohemerográfico, y su convenio con el centro de información del INEGI. Es considerada la biblioteca particular más completa del Estado de Michoacán.

Dispone, además, de instalaciones especiales como: laboratorios de fotografía, material audiovisual, laboratorio de televisión y radio, cámara de Gesell, ludoteca, laboratorios de química y física, laboratorios de hidráulica y resistencia de materiales, área de enfermería y auditorio. También dispone de cafeterías, áreas verdes, canchas deportivas y de usos múltiples, como parte del campus universitario (Universidad Don Vasco; 2010).

# **CAPÍTULO 1**

## **AUTOESTIMA**

En el presente título se presenta la conceptualización de la autoestima, se proyecta su importancia, al igual que se puntualiza la diferenciación entre el significado del autoconcepto y autoestima, al remontarse a sus orígenes y desarrollo. Se detallan los componentes, así como los pilares y niveles para concluir con la medición de la autoestima.

### **1.1 Conceptualización de la autoestima**

Numerosos estudios han insistido en construir la definición de la autoestima desde distintos enfoques, a través de los años. Para su estudio, es importante hacer un análisis de su conceptualización que propicie su entendimiento para la presente investigación.

Alcántara (1990) lo llama estructura funcional, esencia consistente, solida, de alta eficacia que engloba y orienta toda la energía humana; de naturaleza absolutamente dinámica, que le permite crecer, arraigarse por senderos íntimos, tiene el poder de extenderse y conectarse con otras actitudes o empobrecerse, debilitarse y, lamentablemente, desintegrarse; representa un desafío perfectible en mayor o menor grado; incluye la manera de pensar y sentir, por lo tanto, es un principio de la conducta humana, el auténtico rostro del hombre tallado a lo largo del

desarrollo vital, por ello que es el máximo resorte motivador, precursor y determinante del mismo comportamiento, involucra un valor operativo que orienta a la respuesta a los estímulos múltiples que se presentan continuamente.

Coopersmith detalla que por autoestima se comprende “la evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo en referencia a sí mismo: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y merecedor de la felicidad. En síntesis, la autoestima es un juicio de la persona sobre el merecimiento, que se expresa en la actitud que mantiene esta hacia sí misma. Es una experiencia subjetiva que el individuo transmite a otros” (referido por Mora y Raich; 2005: 12).

Para Carrión (2007), la autoestima es un conjunto que favorece a la valía que cada individuo busca, se descubre en una confianza plena en la propia capacidad de pensar, en la habilidad para hacer frente a los desafíos de la existencia. Conlleva que los sujetos sean conscientes del derecho a triunfar y ser felices, ser respetados, dignos de confianza y lograr obtener lo que requieren, al manifestar los principios morales, éticos y espirituales, de manera franca y sin prejuicios.

Al parecer, no ha sido posible un total acuerdo entre investigadores respecto a lo que es la autoestima, pero igualmente, es fundamental adoptar ciertas definiciones para el desarrollo oportuno de la presente investigación.

## **1.2 Importancia de la autoestima**

Es enorme la importancia que genera la autoestima en la vida de todo ser humano, por la trascendencia a niveles insospechados, asunto que ocupe a los estudiosos del tema en asumir y revelar la capacidad de este principio. El camino se irá iluminando al fluir del descubrimiento que engloba la autoestima.

Es evidente la influencia que genera la autoimagen en toda conducta personal, familiar, profesional, social y escolar. Su trayectoria negativa puede dirigir a la indisciplina, al alboroto y a una gran suma de conductas inadaptadas o, por el contrario, su vía positiva puede generar comportamientos, actitudes de valor y cualidades positivas que reflejan madurez (Alcántara; 1990).

Cualquier persona que goza de autoestima, está equipada para superar acontecimientos difíciles que se le desplieguen, un alumno que dispone de la fuerza necesaria para reaccionar, en pro de la superación, es quien refleja un desarrollo en su madurez y competencia personal. El alumno pobre de autoestima es paralizado por los acontecimientos desafiantes de la vida (Alcántara; 1990).

Las bases que la educación necesita proporcionar, son las herramientas necesarias para que cualquier alumno logre incorporarse en la vida social y, con ello, sentir la autorrealización, al responder de la mejor manera posible ante los incontables tropiezos e incluso golpes que se pueden presentar a lo largo de la vida; significa una eficaz capacitación en autoestima.

Según Alcántara (1990), es fundamental la responsabilidad, puesto que solo se compromete el que posee confianza en su persona, si confía en su aptitud de descubrir en su interior los requisitos para enfrentar los aprietos propios de su estadio.

Es suficiente tan solo un vistazo al pasado para descubrir que aquellos que sobresalen y lograron abrir caminos nuevos y que simplemente enriquecieron la humanidad, tuvieron como factor común su creatividad, la cual es desarrollada gracias a su autoestima elevada (Alcántara; 1990).

Se dice que esta característica determina la autonomía personal, lo que indica uno de los objetivos primordiales de la propia educación, en donde brille la autosuficiencia, la seguridad, la autoaceptación, el agrado de sí mismo, la identidad, que muestre su bienestar dentro de un mundo desbordado de alteraciones (Alcántara; 1990).

“El respeto y aprecio hacia uno mismo es la plataforma adecuada para relacionarse con el resto de las personas” (Alcántara; 1990: 13). Es cuestión de permitirse revelar con lo más positivo de sí mismo, en vías de un ambiente cómodo. De esa manera, también se puede reconocer el valor de los demás, al generar la oportunidad de que activen la esperanza en sus propias capacidades; el instinto se revela en un modelo de autoconfianza.



Las cualidades genuinas de las personas, son capaces de proyectarse hacia el futuro en las aspiraciones, expectativas en la realización de metas superiores, se añade una esperanza y fuerte de búsqueda en recursos difíciles, para transmitir convicción en el destino y conjugar la desesperanza. Vivir intensamente el presente, reinterpretar lo acontecido y anticipar el propio futuro, es la triple dimensión que aproxima a la plenitud humana. (Alcántara; 1990).

La fuerza impulsora más honda del ser humano es su tendencia a llegar a ser él mismo (Alcántara; 1990).

Montoya y Sol (2001) opinan que la verdadera plataforma en la que se reflejan las múltiples áreas de la existencia, es sin duda, la autoestima, por ello la importancia de cultivarla.

“Ser felices es una tendencia inherente a los humanos, en la cual cada uno tiene su forma única de lograrlo” (Montoya y Sol; 2001: 6). En consecuencia, el recurrir a una autoestima alta, es disfrutar más de la vida, esto permite un desarrollo integral en lo biológico, social, psicológico y el sentido trascendente.

Lo trascendente es arriesgarse a verse a uno mismo, examinar de lo que se está hecho, aceptarlo y orientarse a ser la persona que se está llamado a ser.

El filósofo griego Aristóteles, menciona que “La felicidad es estar contento con uno mismo” (Montoya y Sol; 2001: 6). En este sentido, la autoestima es la ruta que

permite conquistar lo que se desea consigo mismo, puesto que nutre, beneficia y favorece el deleite de cada situación.

Entonces, de acuerdo con las palabras de Montoya y Sol (2001), la importancia de la autoestima radica en que según la medida en la que uno se aprecie, de igual manera se evaluará lo que se rodea. Saborear intensamente la vida, trae como consecuencia que los demás también se empapen y disfruten al experimentar esa autoestima.

### **1.3 Diferencias entre autoconcepto y autoestima**

Al respecto Crozier (2001) y Woolfolk (2006), señalan que ambos conceptos en ocasiones son utilizados de manera indistinta, lo que induce a una incoherencia. Es conveniente entonces señalar sus propios atributos.

Así que el autoconcepto es una estructura de corte cognitivo, mientras que la autoestima es una reacción afectiva. Cada persona, en primer lugar, tiene en sus manos el definir quién es, enseguida determinar si su identidad le agrada o no (Izquierdo; 2003).

De manera que el autoconcepto involucra percepción, mientras que autoestima implica la valoración (Mora y Raich; 2005). Por su parte, Izquierdo (2003) indica que la autoestima implica el autoconocimiento es, por tanto, una esfera integrada.

El autoconcepto es formar un esquema de acuerdo con la naturaleza de las propias impresiones, que se acopla en sintonía de un ambiente a otro, de una etapa de la vida a otra (Woolfolk; 2006).

Izquierdo (2003) señala que la autoestima es un aspecto esencial para la vida psicológica, si bien resulta imposible satisfacer la mayor parte de las necesidades más básicas, es un digno representante de las distinciones propias de los seres humanos, puesto que es la conciencia de sí mismo, la capacidad de establecer una identidad y construir de esta un valor.

Es la autoestima, por tanto, la visión más profunda que cada humano tiene de sí mismo. Para formarse tal perspectiva, es necesario recurrir al autoconcepto, partir desde ese puerto y con ello complementarse.

#### **1.4 Origen y desarrollo de la autoestima**

“La naturaleza y gama de las acciones posibles para el hombre excede con mucho las de cualquier otra especie, igual que su capacidad para crecer y autodesarrollarse” (Branden; 2008: 215).

Lo extraordinario es descubrir que el crecimiento humano es prácticamente ilimitado. Según Branden (2008), la mente es la herramienta básica de la existencia, la capacidad de pensar, y producir, revela enriquecedoras maneras de interactuar

con la realidad, de profundizar los caminos del saber, de ampliar las fronteras del poder; es sencillamente un pasaje de infinitas posibilidades.

La mayor ambición es acceder en los conocimientos, desarrollar habilidades, adquirir la comprensión y el control, lograr la expresión y fortalecer de forma efectiva el proceso vital y, con ello, poder experimentar el sublime estado del ser humano (Branden; 2008).

De acuerdo con Kaufman y cols. (2005), la autoestima se enseña, lo que significa que no se nace con ella, por tanto, se puede transmitir tanto desde el ámbito familiar como en el escolar de manera conjunta, para su mayor potenciación.

Una persona determina el estado de su autoestima de acuerdo con el tiempo, que permite que se vaya construyendo gradualmente, de tal modo que no se trata de un resultado o de un momento determinado, ni de una elección en particular. Por tanto, su colapso tampoco sucede de un momento a otro, sino a través de una serie de resultados fallidos, un proceso acumulado de errores, evasiones y de momentos irracionales acumulados. La autoestima o la carencia de ella, refleja la reputación que se genera ante los propios ojos de una persona (Branden; 2008).

Un ser humano va creando su carácter, durante su proceso de desarrollo psicológico, sucede de manera inconsciente y sin ninguna clase de intención explícita, a través de las elecciones volitivas cotidianas, la naturaleza de dichas elecciones se absorbe automáticamente, gracias a que el cerebro actúa como un

ordenador que asimila la información y la convierte en carácter y en el sentido de sí mismo (Branden; 2008).

El hábito mental de la voluntad de comprender la realidad, es una regla que debe ser reafirmada volitivamente en cada instante de la vida, siempre será una elección. La forma en que un sujeto decide tratar la realidad, se va registrando en su mente, para su conveniencia o no, de manera que afirma y fortalece su autoestima o la reduce y debilita. El poder de ser autoconsciente implica la aceptación de los juicios del propio ego, a través de la regulación de los procesos mentales, cualidad que distingue al ser humano del resto de las especies.

Branden (2008) analiza la psicología de la autoestima y su relación con el progreso y la tarea de las capacidades mentales. De ahí surge la eficacia en dos sentidos.

El primero se denomina eficacia metafísica, que refiere la relación básica entre la realidad y la persona en el que de manera natural se refleja el proceso de sus pensamientos orientados a la objetividad. El segundo sentido se designa como eficacia particularizada, que tiene que ver con la efectividad en áreas específicas, que se generan a partir del conocimiento y de habilidades concretas que se han obtenido.

Así, la autoestima o eficacia metafísica, como lo llama Branden (2008), implica la convicción de la persona de ser fundamentalmente digna y eficaz, es la confianza en la capacidad de alcanzar valores deseados.

No se trata de un valor totalmente fijo, puede aumentar o decrecer y volver a aumentar otra vez a lo largo de la vida; el propósito siempre será obtenerla y conservarla mediante esfuerzos diarios, pues no es garantía para el futuro ni surge de forma automática, sino en la suma de cada momento.

“El hombre conserva su eficacia metafísica mediante la expansión constante de su eficacia particularizada, durante toda la vida; es decir, mediante la expansión de su conocimiento, comprensión y capacidad. El crecimiento intelectual constante es una exigencia de la autoestima, una necesidad de la vida” (Branden; 2008: 215).

La naturaleza de la vida se procesa en acciones autosustentadas y autogeneradas en una gama de acciones infinitas para el crecimiento personal. La pasividad paralizada y la autoestima son incompatibles, la vida es crecimiento, pues cada logro es un valor, pero también representa un umbral para mayores beneficios y logros. El deseo de nutrirse en valores, en conocimientos y en la asertividad, es el verdadero representante de la calidad del ser humano, en opinión de Branden (2008).

Carrión (2007) escribe sobre el desarrollo humano, al respecto, menciona que desde su nacimiento a los cuatro años aproximadamente, es meramente una

manifestación de las cualidades naturales, es decir, la esencia; posteriormente, se presenta el estadio del desarrollo conductual hasta los siete años; pasado este nivel surge el llamado uso de razón, se capacita en ordenar sus pensamientos a distinguir sus sentimientos, emociones y a desarrollar habilidades.

Allí es donde comienza el proceso de construcción de la autoimagen, en donde es capaz de buscar la satisfacción en sí mismo y no en terceros, como en etapas anteriores. El siguiente nivel, es la construcción del sistema de creencias, que sucede de entre los catorce o veintidós años en el que se autodefine. Estos aspectos son los que van construyendo la autoestima.

Por su parte, Clark y cols. (2000), indican que el concepto del yo y de la autoestima se van desarrollando progresivamente durante toda la vida, claramente iniciando por la infancia y continuando en un conjunto de diversas etapas gradualmente complejas, en el que surgen impresiones, sentimientos y complicados juicios sobre el yo. El efecto será la sensación generalizada de valía o discapacidad.

Las primeras ideas y sentimientos del yo, provienen de las reacciones de los otros en su entorno, sobre todo de aquellos que son significativos. Esa impresión inicial, forma la semilla de la sensación de la propia valía. Las respuestas basadas en hechos reales o no, se aceptan por el sujeto como verdaderas y se van sumando al complejo concepto del yo, con el tiempo, la práctica y la reflexión, se va perfeccionando la capacidad para valorar las respuestas hacia su persona antes de assimilarlas como propias, en opinión de Clark y cols. (2000).

Es cuando la identidad, va tomando forma propia, bajo un esfuerzo arduo. “La adolescencia es uno de los períodos más críticos para el desarrollo de la autoestima. Según el psicoanalista Erik Erikson, es la etapa en que la persona necesita hacerse con una firme identidad; o lo que es lo mismo, saberse individuo distinto de los demás, conocer sus posibilidades y su talento y sentirse valioso como persona que avanza hacia el futuro” (Clark y cols.; 2007: 22).

De manera que, en la juventud, se va añadiendo una variedad de impresiones que integran un nuevo sentido de la propia valía de manera más personal. El individuo puede rebelarse y decidir si acepta o rechaza la valoración que otro sujeto le otorga, pero también se puede encontrar en un nivel tan confuso e inseguro, que lo único que hace es pedir la aprobación de los demás. Independientemente, el adolescente recorrerá la inevitable crisis de la reorganización en cuanto la forma de estimarse, con el consiguiente cambio de autoestima (Clark y cols.; 2007).

La buena noticia acerca de la autoestima, es que puede ser remodelada en cualquier etapa de la vida. A partir del impacto que genera el descubrirse a sí mismo, se muestra una disposición a reconocer la verdadera situación, y cambiarla si así se desea, una autoestima elevada es posible.

Claramente requiere de tiempo, paciencia y valentía necesaria para restaurarse y correr el riesgo de experimentar nuevas opciones. El asunto es invertir energía y esfuerzo, en el que se puede descubrir recursos que han permanecido



ocultos, esto a través del progreso de sentimientos de valía personal, así lo explica Satir (2002).

### **1.5 Componentes de la autoestima**

La autoestima es de estructura compleja que conviene ser analizada a profundidad, para ello se retoma lo escrito por Alcántara (1990), quien puntualiza tres componentes íntimamente correlacionados entre sí, de manera que alguna descompensación o modificación interfiere inmediatamente al resto de los componentes.

1) El primer componente, es el cognitivo:

Demuestra el autoconcepto, es decir, la idea, percepción, opinión, convicción y el procesamiento de la información, de la propia conducta y personalidad. Representa el marco de referencia con el que se da el significado de la información adquirida sobre sobre la propia persona. Es, pues, un conjunto de esquemas personales que organizan las experiencias para transformar, estímulos relevantes del entorno. Así que un autoesquema se dedica a determinar el modo en que se organiza, codifica y utiliza la información que se obtiene de sí mismo.

Entonces, hablar sobre autoconcepto es revelar la cognición de la autoestima, el verdadero origen que permite su crecimiento y consolidación. Al punto que las demás dimensiones disciernen bajo la luz del autoconcepto.

2) El segundo componente es el afectivo:

Representa el corazón de la autoestima, dimensión que implica la valoración, el sentimiento, la admiración o desprecio de aquello positivo o negativo, genera una sensación favorable o desfavorable al afecto, al gozo o dolor íntimo que condensa lo agradable o desagradable que se nota en uno mismo.

Es la dinámica que ejerce potencia a la autoestima, es decir, a mayor carga positiva, mayor autoestima.

3) El tercer y último componente es el conductual:

Se refiere la intención, tensión y decisión de actuar, significa llevar a la práctica un consecuente y coherente comportamiento. Última etapa de toda dinámica interna, el esfuerzo por alcanzar el respeto de uno mismo y el de los demás.

Por otro lado, Branden (2008), considera como componentes de la autoestima a la autoeficacia y el autorrespeto.

- a. Autoeficacia: es la confianza de la propia capacidad de pensar, aprender, elegir y, por ende, tomar decisiones satisfactorias y correctas que permitan superar retos y reflejar cambios positivos.

- b. Autorrespeto; es confiar en los propios logros, el éxito, la amistad, el amor y lograr la satisfacción adecuada para su persona. Es la confianza en el derecho a ser felices.

Si bien se pueden conceptualizar de manera aislada cada componente, no sucede así en la dinámica humana; “el hombre se vuelve digno de vivir haciéndose competente para ello: dedicando su mente a descubrir lo que es verdadero y justo, y controlando las consecuencias de sus actos. Si una persona no acepta la responsabilidad de pensar y razonar, limitando de este modo su competencia para vivir, no tendrá su sensación de valor personal” (Branden; 2008: 197).

## **1.6 Pilares de la autoestima**

Branden (2008), experto en el área de la autoestima, considera seis pilares que sostiene de manera crucial y fundamental. De manera que cuando sufren algún tipo de cambio positivo o negativo, se refleja necesariamente en fortaleza o perjuicio.

1. La práctica de vivir conscientemente: es la suprema manifestación de la existencia, es un instrumento básico de supervivencia frente a la realidad, pues ciertamente una persona debe elegir cientos de veces al día el nivel de conciencia que mantiene.
2. La práctica de aceptarse a uno mismo: es la virtud de comprometerse con el valor personal, de respetar genuinamente la realidad aplicada a la propia

persona, genera la libertad de aceptar los actos aprender de ellos y mejorar el futuro. Es un trabajo global de identificación e integración de la personalidad.

3. La práctica de aceptar responsabilidades: es necesario sentir que se tiene el control de la propia vida, asumir claramente los bienes y consecuencias de las elecciones y actos de cada situación.
4. La práctica de afirmarse a uno mismo: implica la virtud de expresarse asertivamente, al respetar las necesidades, deseos, valores y convicciones personales, lograr reflejarlos en forma práctica.
5. La práctica de vivir con un propósito: constituyen la esencia del proceso existencial, es la vía que permite organizar la conducta, es prácticamente una brújula. Supone manejar el poder interno para el alcance de objetivos ideados, permite dar avances con base en la propia energía y facultades, representa un gran motor para la vida.
6. La práctica de la integridad: consiste en la integración de ideales, convicciones y de normas, asociadas a la conducta. Cuando estas se fusionan surge la integridad, cuestión necesaria para manifestar normas y valores, por otro lado, se dice que su fractura desequilibra a la autoestima y solo puede ser solucionada con dosis de integración en la práctica.

## 1.7 Niveles de la autoestima

Al formalizar la idea de que la autoestima es una necesidad humana de dimensiones básicas, conlleva declarar que auxilia de un modo esencial al proceso vital, que es imprescindible para un desarrollo normal y sano que posee un valor de supervivencia. Una autoestima positiva trabaja como el sistema inmunológico de la misma conciencia: genera una mayor resistencia, fuerza y capacidad regeneradora.

Cuando el nivel de autoestima es bajo, afloja la resistencia frente a las adversidades de la existencia, lo negativo posee mayor poder en tal caso que lo positivo. Por lo que las respuestas serán menos eficientes de lo que potencialmente podrían ser, induce a limitar el volumen de sus logros, que son fuente de alegría (Branden; 2008).

El mundo accesible se percibe para aquellos que muestran una confianza realista, la posesión de autoestima no transforma al hombre en un ser totalmente inmune, los errores pueden surgir claramente, pero una autoestima sana permite un escudo inapreciable para enfrentar los sucesos difíciles, ya que no se pone en tela de juicio el propio valor, ni la eficacia de su mente, la realidad no se concibe como un enemigo. La libertad de aplicar el total de su potencial, para identificar los hechos y manejar el asunto, están a su disposición, de manera que el fundamento de su conciencia es firme.

En contraparte, se distingue el miedo; a la realidad, que parece incapacitar a tal grado que los rasgos se tornan en aspectos indignos, capaces de sabotear el valor propio.

Si una persona se considera indefensa e ineficaz, sus gestos tenderán a confirmar y reforzar esa pobre imagen, formando así un círculo interminable, en opinión de Branden (2008).

De esta manera, surgen las distorsiones, con el intento de levantar defensas irracionales para proteger el conocimiento de esa carencia, al intentar fingir una autoestima que no se posee, merma su percepción de la realidad, esa conciencia se guía por senderos peligrosos, así como sus deseos y temores por igual, generando ansiedad y sobre todo, más pérdida de autoestima (Branden; 2008).

Finalmente, se concluye con la idea de que la autoestima es la habilidad psicológica más importante para desarrollar el éxito en la vida, basado en hechos, capacidades y logros verdaderos, según Kaufman y cols. (2005).

## CAPÍTULO 2

### **BULLYING O ACOSO ESCOLAR**

La influencia del grupo de pares es especialmente significativa, en aspectos tales como la socialización, ya que a través de ella el sujeto recibe información respecto del mundo que le rodea, de manera que, si es favorable, las experiencias individuales y el progreso de la competencia social, se estimulan, logrando un sano desarrollo. De lo contrario, se genera la falta de empatía, la agresión y la indiferencia, provocando fracturas sociales, que en menor o mayor medida afectan el ambiente escolar, lo cual es llamado *bullying* o acoso escolar.

#### **2.1 Antecedentes del estudio del *bullying***

El vocablo *bullying* ha pasado por varias etapas, hasta llegar a lo que ahora se le conoce internacionalmente, es un anglicismo que no figura en el diccionario de la Real Academia Española (RAE). Es una palabra que proviene del vocablo holandés que significa acoso, cuyo manejo es cada vez más usual en el idioma español. Su Definición refiere al acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre colegas, de forma constante y a lo extenso del tiempo (Vásquez; 2013).

Lamentablemente, se ha visto reflejado en el contexto escolar, lugar que representa la cuna de la sabiduría, del desarrollo, en lo cognitivo, social y afectivo, en

donde se debería aprender lo que significa ser una persona en toda su extensión. Para convertirse en lugar donde experimenta el maltrato entre iguales, que involucra a víctimas, agresores y espectadores, todo en un mismo escenario. De acuerdo con los especialistas dicho fenómeno se denomina *bullying* o acoso escolar (Salgado y cols.; 2012).

Los primeros registros sobre el interés del tema, se presentan a manos del psiquiatra sueco Peter Paul Heinemann en 1972, a través de un escrito publicado en un periódico local, acerca del maltrato escolar. De manera que cambió el historial de los centros educativos, al crear curiosidad entre la sociedad sobre los hechos observados, a partir de lo cual comenzaron las investigaciones sobre el maltrato entre iguales. (Lucio; 2012).

Se examina la problemática y en un primer momento se le llama *mobbing* designado por Heinemann, 1972, para representar a las amenazas y al acoso escolar desde lo grupal (Ortega; 2013). Por su parte, Dan Olweus, realizó un estudio longitudinal en la Universidad de Bergen en 1973, tras el surgimiento de varios suicidios de jóvenes que fueron víctimas del acoso escolar, su objetivo fue detectar episodios y ciertas características concretas en agresores y víctimas, siendo el primero en utilizar el término “bullying” en sus investigaciones en la década de los 70 en Suecia, que concluye con un programa anti-acoso para los colegios de Noruega (Vásquez; 2013).



Posteriormente surge el estudio del *bullying*, determinado por Smith y Sharp, en 1994, al visualizar la importancia de las situaciones en el que un individuo particular acosa a otro y aquella en la que incluye responsables a nivel grupal, según Ortega, Del Rey y Mora (retomados por Ortega; 2013).

Retomando a uno de los pioneros, el psicólogo Dan Olweus, en un trabajo consecuente, añade en su concepto que un estudiante es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro escolar o varios de ellos, y considera como acción negativa todo aquello causa daño a otra persona de manera intencionada. Por sus aportaciones se le considera como un precursor en la materia del *bullying*, al dar paso a la aceptación de los hechos alarmantes (Ortega; 2013).

De manera que el fenómeno se ha convertido en una alarma social en los últimos años, aunque se trata de un hecho existente en todos los tiempos, según Salgado y cols. (2012). Son las condiciones actuales las que abren camino a eventos críticos, las tendencias, el materialismo y una falta de valores, representan las condiciones ideales para lograr la naturalidad de acciones perjudiciales, es decir, las conductas de agresividad “cada vez son más vistas como práctica común por los jóvenes y niños” así que la violencia no es un triunfo, es en realidad la derrota de la cultura (Cobo; 2014: 14).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en Ginebra 1996, declara a la violencia como un significativo problema de salud pública en todo el mundo, es así

que se reconoce como una enfermedad social de gran magnitud (referida por Di Lorenzo; 2012).

La situación de México según indica la OCDE, en conjunto con la CNDH, que 40.24%, de los estudiantes de sexto grado de primaria expresaron haber sido víctimas de robo; 25.35% fueron insultados o amenazados; 16.72% han sido golpeados y 44.47% declararon haber atravesado por algún episodio de violencia (Zenteno; 2014).

Asimismo, el informe sobre Violencia de Género en la Educación Básica (SEP-UNICEF) demuestra que el 90% de los estudiantes han tolerado alguna agresión por parte de sus pares (Vázquez; 2013).

El país, preocupantemente, ocupa el primer lugar internacional en casos de *bullying* en estudiantes de secundaria, de acuerdo con el reporte de la CNDH en el reciente año 2013 (Zenteno; 2014).

En otra investigación realizada por Teaching and Learning Internacional Survey TALIS (Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje) de los países de la OCDE, México demuestra los índices más elevados en robos, agresividad verbal y física de los alumnos de educación secundaria (Vázquez; 2013).

En cuanto a los centros de educación del nivel medio superior, el acoso escolar afecta a 4 de cada 10 estudiantes (Lucio; 2012).

En el año 2008, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) tras efectuarse la primera encuesta sobre exclusión, intolerancia y violencia en centros de educación media superior del sector público, revela que el nivel de violencia va incrementando, “los adolescentes parecen estar perdiendo la esperanza en un futuro mejor para ellos” (Mendoza; 2011: 23).

Esta problemática es nutrida por la falta de información y relacionada con la terrible normalización de este fenómeno; el silencio, la complicidad, la falta de visión, impiden actuar acorde a los diversos roles, como padres, docentes, estudiantes o de cualquier ciudadano que desea una cultura de paz (Salgado y cols.; 2012).

Este es un problema multidimensional que viene produciéndose tiempo atrás, un hecho tan antiguo como la propia humanidad. Lo novedoso de la violencia del presente, se orienta en las nuevas figuras, tomando terreno debido a las enormes alternativas tecnológicas, científicas y políticas. Evidentemente, algunos estilos de violencia se van desvaneciendo, al tanto que otros se van actualizando (Ortega; 2013).

Es la transformación del *bullying*, de invisible a visible, de lo normal a lo preocupante (Ortega; 2013).

## 2.2 Concepto

Existe una gama de definiciones del fenómeno que, según Jiménez, puede llegar a utilizar distintos términos para describir el mismo asunto, como ejemplos están los siguientes: violencia escolar, violencia en la escuela, acoso escolar, victimización, hostigamiento, maltrato entre pares, matonaje, agresión entre pares, violencia antiescuela, matón escolar, amenaza, bravucón, interacciones agresivas e intimidación entre pares (retomado por Salgado y cols.; 2012).

Influye la región y del criterio del investigador, para denominar el tema. Actualmente el termino *bullying* es el más utilizado a nivel mundial. Los especialistas consideran que engloba con mayor exactitud el significado del fenómeno (Salgado y cols.; 2012).

Para efectos del presente estudio, es necesario rescatar algunas definiciones que orienten el contenido de la misma, y para ello se retoma a Olweus, siendo este uno de los más significativos especialistas del *bullying*, quien lo define en 1998, “como la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas que llevan a cabo otro alumno o varios de ellos” (citado por Salgado y cols.; 2012: 133).

Las agresiones se presentan sin ningún motivo que incline a comprender los eventos, en cambio, se da con la intención de dañar de manera física y la integridad

psicológica, afectando a su paso la autoestima y las relaciones sociales, hasta revelar la vulnerabilidad de la persona, implica un desequilibrio de fuerzas (Barri; 2013).

Los roles no son posibles de intercambiar y la víctima queda encerrada en la red retejada por su acosador, por tiempo indefinido. La víctima va extendiendo su sensación de aislamiento y sobre todo, una gran falta de protección; puede tomar cualquier postura, como el de resignarse y asumir el rol o tomar el extremo de descargar su furia, dañar a sus agresores y a terceros o por la intolerable situación de decidir terminar con su propia vida (Barri; 2013).

El *bullying* es una palabra que surge del idioma inglés, así *bull* significa toro, descendiente del verbo to *bully*, que expresa el idioma español: intimidar, tiranizar y como sustantivo, hace referencia a valentón, matón, en donde el *bully* es el agresor y el *bullied* es el personaje agredido (Ortega; 2013).

Los escenarios de *bullying*, construyen un triángulo en donde intervienen acosadores, víctimas y espectadores (Barri; 2013).

Ortega es una de las mayores investigadoras acerca del fenómeno, quien tradujo la palabra *bullying* del vocablo inglés al español, lo señala como el acoso, intimidación, exclusión social y maltrato vivido dentro del ámbito educativo. Entonces, acoso escolar refiere a un comportamiento altamente agresivo, donde el actor abusa de su poder por un tiempo prolongado (Ortega; 2013).

El fenómeno se presenta en lo cotidiano, va desde lo cruel hasta lo más sutil en apariencia, tiene como protagonistas a sus propios alumnos, a través de acciones que son reiteradas y que rompen el equilibrio que debe existir en la convivencia, creando un proceso de dominación y victimización, es una auténtica espiral de la violencia (Ortega; 2013).

Los aspectos que caracterizan al *bullying*, es la manifestación constante, repetitiva y encaminada a conseguir la intimidación de la víctima, involucra un abuso de poder, realizada por un agresor de mayor fortaleza, que puede ser real o imaginativa. La víctima queda expuesta física y emocionalmente frente al agresor, generando una serie de secuelas psicológicas (Mendoza; 2012).

Los expertos consideran una serie de hechos que clasifican la conducta de *bullying*. Esto, según Mendoza (2011), debe cubrir los siguientes elementos esenciales sobre la conducta:

- Es agresiva y negativa.
- Se realiza en múltiples ocasiones.
- Ocurre en una interacción en la que existe una diferencia o desequilibrio de poder entre las partes involucradas, aunque esta diferencia no sea real, sino así percibida por el agredido.
- Es intencional, deliberada y cumple un propósito.

“La agresión escolar es una conducta muy compleja y pluridimensional, formada por dimensiones que va desde lo social a lo individual, de lo macro a lo micro social, se produce en todos los sectores y clases sociales, está presente en ambos sexos, cuya génesis es múltiple y sus secuelas diversas” (Ortega; 2013: 16).

También se presenta mediante “situaciones de acoso entre niños y adolescentes que se producen en sus grupos de iguales, principalmente en centros docentes, clubs deportivos, casas de colonias, etc.” (Barri; 2013: 18). Puede tener lugar en los mismos espacios en los que se convive o fuera de ellos.

Según Shephard, Ordóñez y Rodríguez, la violencia escolar es un digno representante de la violación de los derechos humanos (citados por Ortega; 2013).

### **2.3 Causas del *bullying***

Rodríguez indica que las semillas del *bullying* brotan donde ha existido una cultura de violencia, y se abriga desde sus expresiones más sutiles y habituales (retomado por Ortega; 2013).

Las causas no se reducen exclusivamente a sus raíces biológicas o instintivas, tampoco a problemas personales y/o a dificultades de índole familiar; ni a las amistades peligrosas, no es solo asunto del influjo de los medios de comunicación social.

Es preciso tener una apertura que permita un entendimiento profundo y acudir a una explicación pluricausal e interdisciplinar, en la que juegan un papel muy importante los factores señalados, así como un amplio conjunto de factores de carácter político, económico y social, que reflejan la violencia directa o indirecta, según Rodríguez (2001).

Desglosar las posibles causas del *bullying*, implican el reto de evitar sumergirse al pobre concepto de la “maldad”.

De acuerdo con el doctor William Bernet, psiquiatra forense de la Universidad Vanderbilt, en EUA, el ser aportador del llamado gen MAO-A o gen del guerrero, asociados al comportamiento agresivo en las personas, no es necesariamente una condena al mundo del crimen. Por su parte, el doctor Stephen Morse considera que la fisiología no es para nada el único factor que advierte las conductas criminales (Martos y Sifuentes; s/f).

Así, la escasa actividad de la región del cerebro, denominada corteza orbitofrontal, que se relaciona al control de los impulsos y el comportamiento ético, puede inducir a un acto sociópata en alguna medida, pero no es una dictadura, ya que las obras de los individuos se ven involucrados también otra serie de factores como las experiencias de la niñez o el ambiente, entre otros (Martos y Sifuentes; s/f).



Los factores hereditarios, igualmente, pueden intervenir quizá de manera indirecta y con poca fuerza, en el proceso del modelo de reacción agresiva o ansiosa, el llamado temperamento (Olweus; 2006).

Lucio (2012), apoya la idea de Piaget, acerca de que el individuo no nace “bueno ni malo”, la violencia no se encuentra adherida en la persona al llegar al mundo, sino que se va aprendiendo a través de lo que se ve, de lo que se experimenta en el entorno social al que se pertenece.

Recientes estudios en el área de la psicología exponen que, aproximadamente desde que nace, el ser humano está capacitado para distinguir entre el “bien y el mal”, además de que se ha demostrado que se inclinan a los “buenos”, es decir, a los que obran de manera empática, es un mensaje para evitar a los “malos” ante todo, característica suficientemente marcada en los bebés desde su aparente inocencia (Martos y Sifuentes; s/f).

¿Entonces cómo es que los humanos son capaces de producir perjuicio extremo a otros? De acuerdo con el científico Simon Baron-Cohen de la Universidad de Cambridge, las causas se remontan a la falta de empatía que puede surgir a causa de emociones corrosivas, como el resentimiento, el odio o la venganza, entre otros. Se trata de sensaciones transitorias en teoría, de manera que la falta de empatía sería reversible. Pero su deterioro puede ser la secuela de características psíquicas permanentes (referido por Martos y Sifuentes; s/f)

Los pequeños que viven violencia en su ambiente familiar, producen neurotransmisores y hormonas como la adrenalina y el cortisol, así como un decremento de la serotonina, representa una combinación existente en las personas violentas, la exposición repetida a tales escenas, permite que el sistema nervioso se habitúe de manera gradual (Mendoza; 2011).

Elizabeth Sweeney, afirma que los infantes moldean su comportamiento, a partir de la imitación de sus seres más significativos, de manera que, al estar expuestos al abuso, a la hostilidad, y a medidas bruscas de disciplina de parte de sus padres, estas pueden ser reproducidas por los niños, como el molestar o acosar a otros, puesto que el entorno actúa como un facilitador de las conductas violentas, ya que el clima sociofamiliar influye en la construcción del comportamiento (Mendoza; 2011). Aprendizaje vicario es como lo llama Barri (2013).

Esto a partir de la observación de una serie de variables como la formación de valores morales, roles, relaciones sociales y afectivas. (Mendoza; 2011).

Horn, por su parte, menciona que un pequeño que es testigo de violencia en su casa, tiene quince veces más probabilidad de transformarse en una víctima o un agresor (citado en Mendoza; 2011).

Un niño agresivo, sufre continuos fracasos en sus relaciones sociales, se distingue rechazado de cierta manera, cree que el mundo es un lugar hostil y que de alguna manera está en su contra, afirmando desde su perspectiva su

comportamiento violento. Tenderá a relacionarse con aquellos que de alguna manera le muestran respaldo, es decir, con los que comparte su estatus de rechazo de tal manera que forman sus grupos.

Se pueden mencionar en relación con ello, a las pandillas urbanas, que pueden llevar a sus integrantes a comportarse de manera violenta como los “punketos”, o bien ser blancos de agresión como los llamados “emos” (Mendoza; 2011).

Mendoza (2011) indica a través de su estudio, que la violencia es algo que se va aprendiendo, no es innato en el ser humano.

Investigadores del Instituto de los Trastornos de la Personalidad de la Universidad de Cornell, en Nueva York, reúnen créditos que indican que en los infantes que son victimizados, y que enfrentan algún trauma en la niñez, se perturba fuertemente en el desarrollo emocional, y a su paso, desemboca en trastornos límite de la personalidad y a distintas complicaciones de conducta (Mendoza; 2011).

Por otro lado, el consumo de alcohol y drogas, generan en el sistema nervioso central, entre sus efectos, una desinhibición de la conducta, lo que significa que el individuo pierda el control y la modulación, de un estado lúcido o normalidad. Un 50% es una considerable cifra estadística que muestra que en un delito las víctimas, así como homicidas, presentan una elevada concentración de tales sustancias en su organismo (Mendoza; 2011).

Múltiples investigaciones demuestran una correlación entre estar expuestos a programas violentos de la televisión y la conducta agresiva, en los niños, conforme las imágenes se van registrando en el preconsciente, van moldeando sin ningún obstáculo actitudes y valores. Tal exposición va formando gente inmune a los terrores que obsequia la violencia (Mendoza; 2011).

Usualmente se muestran más violentos, con una tendencia a la poca empatía con las víctimas de la agresión, Pearl y cols., Eron y Huesmann (retomados por Olweus; 2006).

Otros puntos que indican el tipo de entorno que puede propiciar en la infancia modelos de reacción violenta, de acuerdo con los estudios mencionados por Olweus (2006), implican cuatro factores particularmente significativos:

- 1) El primer factor es la actitud emotiva elemental de los padres de familia frente al infante, un modo negativo, limitado por el vacío de afecto y dedicación, incrementa claramente el peligro de sumergirse en la vida violenta.
- 2) El grado de permisividad del primer cuidador es el segundo factor, ante acciones agresivas del pequeño, al no ofrecerle límites claros de aquello que significa violencia, se traduce a un exceso de libertad en el mercado de las reacciones, condición que transporta altamente al desarrollo del modelo violento.

- 3) El empleo de métodos poco sutiles en la afirmación de la autoridad, por parte de los padres, como el uso del castigo físico y emocional, aumenta el grado de agresividad en los niños. Se concluye la idea de que la violencia engendra violencia. Es importante establecer límites y reglas claras por vías asertivas.
  
- 4) El cuarto factor, el temperamento, de igual forma desempeña su función en el proceso de un modelo de reacción violenta, es decir, una persona de temperamento activo y exaltado, es más vulnerable a convertirse en un joven agresivo, en una medida menor que los factores ya mencionados.

Los modelos claramente pueden variar, solo se refieren a ciertas tendencias, puesto que otros factores pueden intervenir en el desarrollo de una conducta desadaptada.

Ciertas categorías de riesgo descubiertas en los estudios científicos, según Díaz (2004) y que normalmente se reflejan en la mayoría de las cuestiones de violencia escolar, sobresalen el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación o la unión a pandillas violentas, así también la facilidad para conseguir armas y una justificación distorsionada de la violencia dentro de la sociedad en la que se vive.

La conclusión que permite lo anterior, encamina a la idea de que “el cariño y la dedicación de la persona o personas que crían al niño, unos límites bien definidos

sobre las conductas que permiten y las que no, y uso de métodos educativos correctivos no físicos crean niños independientes y armoniosos” (Olweus; 2006: 60).

La convivencia es uno de los aspectos más relevantes en las relaciones humanas, en la que puede surgir de manera normal acuerdos y desacuerdos todo en un mismo escenario (Salgado y cols.; 2012). Así, múltiples elementos contribuyen a los eventos de acoso.

“La línea que separa el bien del mal es muy tenue; tomar algunos de los dos caminos es una decisión personal” (Martos y Sifuentes; s/f: 61).

### **2.3.1 Factores de riesgo escolares**

La gran mayoría de los centros de enseñanza, solo se ocupan por los asuntos financieros o académicos, se centran en formar sabios egoístas. Desde ese momento se vuelve un riesgo, ya que los seres humanos requieren de una educación integra que va desde lo personal, cultural, social, científico, hasta aquellos factores que involucren la construcción de individuos virtuosos.

Se dice que las actitudes, los hábitos y la conducta en general de cada integrante de la institución, brindan los elementos decisivos para el manejo de la interacción social y prevención de los actos de intimidación, la orientación acertada permite que las conductas fluyan por los canales del bienestar psicosocial.

La realidad, es que el fenómeno del *bullying*, puede interrumpir el bienestar de la sociedad. Se apodera de las escuelas, a medida que los factores de riesgo facilitan que un alumnado genere, se involucre o sufra de acoso escolar, y que de alguna manera coincide con la falta de compromiso de formar estudiantes íntegros (Mendoza; 2012).

Existen ciertas situaciones de riesgo en el área escolar que facilitan que los estudiantes participen en la violencia en calidad de “bully”, hechos como la falta de práctica en la disciplina constante, conflictos de comunicación personal, falta de atención de la diversidad cultural, social o económica. De igual manera, un déficit en la conexión de los contenidos académicos y su aplicación en la vida real, vulnerabilidad en el ámbito psicológico del cuerpo docente, que refleja la falta de competencia para controlar el comportamiento de los estudiantes, o simplemente la falta de interés (Mendoza; 2012).

También afecta la falta de incentivos o reconocimientos al servicio docente, aspectos que recaen en la falta de compromiso en la debida planeación didáctica, que perturba el clima escolar y admite la violencia a través de un sistema de disciplina con normas poco claras. Son condiciones que permite exhibir conductas inapropiadas (Mendoza; 2012).

Entre los factores que acentúan la vulnerabilidad de la víctima se encuentran: el uso de la ley del silencio frente a cualquier tono violento, es decir, los espectadores y las víctimas se guardan sus sensaciones en secreto, por miedo.

Entonces la falta de interés en la integración, envía a una inevitable emoción de desesperanza de quienes se muestran retraídos.

La ausencia de figuras de autoridad en el centro escolar, así como la indiferencia frente a la situación de abuso, provocan que las víctimas generen un sentimiento de abandono, y una sensación de poder e inmunidad en los agresores, que a su vez se refuerza con la diferencia de los espectadores (Mendoza; 2012).

Así, diferentes factores escolares propician las conductas disruptivas, desde la arquitectura del instituto, una población numerosa o bien, ciertas acciones de los maestros que contribuyen la burla, a lo que se suma una falta de conocimiento en materia del *bullying*, que dificultan enfrentar la situación. Se deslinda el problema a factores familiares o tristemente se cree que es una forma de forjar el carácter del alumnado.

### **2.3.2 Factores de riesgo familiares**

Entre los elementos que simbolizan una crianza menos satisfactoria, se centra en un individuo que carece de cariño, atención y vigilancia, de parte de sus seres significativos, a lo que se suman unas pautas poco claras de conducta (Olweus; 2006).



Algunos de los problemas de contexto familiar figuran las relaciones conflictivas como los divorcios, situaciones de alto control como las enfermedades psiquiátricas o la dependencia a sustancias nocivas, entre otros (Olweus; 2006).

Los elementos fracturados de la comunicación, también afectan la relación entre la escuela y la familia, como punto rojo se distingue la falta de conocimiento de lo que verdaderamente representa la escuela, es decir, habrá quienes lo vinculen a una simple guardería, y deleguen por completo la tarea de la educación a la institución y de paso, menospreciar la labor docente, en donde giran un sinnúmero de mensajes negativos que pueden llegar a dañar (Mendoza; 2012).

Los miembros de la familia pueden ejercer un control impactante entre sí, a veces de manera negativa, en el que se genera un ambiente hostil, que invita a sobrepasar los derechos de cada miembro hasta alcanzar el punto extremo de la violencia intrafamiliar, según Mendoza (2012).

Sobre los ingredientes que facilitan la formación de una víctima, son las prácticas incongruentes, autoritarias o sobreprotectoras dentro de formación, la escasa comunicación que limita la capacidad de expresión y la toma de decisiones. Los estereotipos o la pobre inteligencia emocional frente a la necesidad personales de cada integrante, son principios de una familia disfuncional (Mendoza; 2012).

Las características que permiten que un adolescente desarrolle un perfil *bully*, se vinculan con el abandono emocional, la hostilidad, la carencia de figura materna o

paterna, la violencia intrafamiliar, así como las familias disfuncionales donde se permiten practicas inadecuadas, autoritarias, negligentes, que se convierten en pobres vías de comunicación. Padres que acostumbran guiarse por el estado de ánimo para corregir a sus hijos, pretender solo ser proveedores y limitarse a convivir con los hijos u obligarlos a trabajar.

También tienen influencia los padres que delegan su responsabilidad y permiten que otros más intervengan en la educación y acompañamiento en etapas difíciles, en las que los hijos requieren del máximo apoyo para superar algún acontecimiento, de manera que la evitación controla el ambiente. Niños, adolescentes, adultos confunden fácilmente sus roles, ingredientes que favorecen la aparición de los primeros rasgos acosadores, la actitud comienza por la casa, y se transporta hacia los compañeros de clase (Mendoza; 2012).

Así, el contexto familiar, presente o no, marca de manera trascendente la vida de cualquier ser humano.

### **2.3.3 Factores de riesgo sociales**

Cabe destacar también, que tanto niños como adolescentes se hallan en un proceso de aprendizaje constante sobre modos de socialización y habilidades interpersonales, y la escuela puede ser agente facilitador en la transmisión de modelos competentes sobre cómo relacionarse sanamente con otros o, por el contrario, podría transformarse en un agente natural de reproducción de la violencia.

El aprendizaje es constante en niños y adolescentes, un proceso de gran importancia sobre todo en los modos de socialización y la adquisición de habilidades interpersonales, en donde la escuela puede ser un transmisor de esquemas competentes sobre relaciones sanas o, por el contrario, podría convertirse en un agente del maltrato (Silva; 2011).

Las condiciones sociales que propician el aprendizaje y mantenimiento de modelos agresivos, derivan de los distintos niveles de socialización de la cultura desde la familia, la escuela, los iguales, los medios de comunicación y la sociedad en general (Ortega; 2013).

Se ha descubierto que los estudiantes pueden verse involucrados en problemas de maltrato, puesto que asisten a las instituciones educativas numerosas alumnos de diversos contextos sociales, ocasionando un cruce de culturas y, con ello, la exteriorización de hábitos negativos (Ortega; 2013).

Según Mendoza (2012), en los institutos mexicanos se registran diversos niveles y formas de violencia existentes, que incluyen formas extremas de intimidación, de manera que las investigaciones requieren de esfuerzos para dar con las variables que la sociedad desarrolla, para promover el *bullying*.

Las causas pueden derivar de un desorden en la lista de valores, en una sociedad que se entrega a los brazos del materialismo, en la aceptación de mensajes negativos de los diversos medios de comunicación, el dejarse secuestrar por la

indiferencia, evadir la responsabilidad, en la falta de recursos psicológicos, y en desperdiciar el desafiante poder de educar en los valores humanos, lo que se traduce en la falta de conciencia de la sociedad, en cuyas manos se perfila el *bullying*.

Así, de acuerdo con la revisión teórica de los factores causantes del *bullying* se puede retomar la idea de que “nadie nace acosador, sino que el acosador se hace o lo hacen” (Barri; 2013: 22).

#### **2.4 Consecuencias del *bullying***

Por su naturaleza, este fenómeno conlleva una serie de consecuencias negativas de gran peso para cada participante, en el sentido físico y psicológico. Según Mertz, representa un factor de riesgo que extiende la posibilidad de emprender caminos extremadamente violentos (citado por Salgado y cols.; 2012).

De acuerdo con los registros del INEGI en el año 2006, la segunda causa de muerte entre los jóvenes mexicanos fueron las agresiones (Mendoza; 2011).

La OMS en el año 2007, admite que la violencia es una amenaza para la salud mundial, representa ocho de las principales muertes de entre los 15 a 29 años de edad (Mendoza; 2011).

La violencia es un fenómeno que tiene el firme propósito de escalar niveles, es decir, comienza de formas sutiles y al no ser tratadas oportunamente, se pueden convertir en heridas importantes, por tanto, la intención es siempre lastimar (Mendoza; 2011).

Al tratar el asunto con profundidad, es posible distinguir que no es solo asunto de niños, puesto que es un temible suceso, con secuelas irreparables en ciertos individuos. Entre los casos más impactantes, se encuentran en personas que requieren de tratamientos psiquiátricos, incapacidad en las relaciones sociales e inclusive dificultad en el desempeño laboral (Barri; 2010).

La intimidación entre iguales perjudica las defensas físicas y psicológicas, lo que significa problemas de salud, especialmente de tipo mental, mayor predisposición a la depresión, autolesión, según el Primer Informe Nacional sobre Salud Mental de EUA (citados por Salgado y cols.; 2012).

El fenómeno expuesto, encierra problemas psicosociales que afectan el proceso integral de la persona, le impiden una sana relación afectiva; en algunos casos, el impacto logra destruir la vida de quienes lo experimentan, afecta la autoestima, implica sentimientos de soledad a largo plazo de tal manera que las repercusiones avanzan en el futuro del individuo, y puede llegar a impulsar decisiones realmente extremas como el suicidio (Salgado y cols.; 2012).

Las investigaciones indican que el agresor, la víctima y el espectador presentan huellas significativas en su desarrollo psicológico (Mendoza; 2011).

Algunas de las consecuencias que enfrenta el agresor se sitúan en la dificultad para relacionarse sanamente, disminución en su desarrollo moral, con tendencias dominantes, posturas egocéntricas e inflexibles. Se afirma que los demás provocan sus actos agresivos y exige que le acepte tal cual es, su intención no será para nada el cambio, lo que puede llegar a provocar depresiones, baja autoestima, soledad, y otros problemas de salud mental, ya que no se les acepta socialmente.

De manera que, si no se le trata oportunamente, las conductas seguirán a lo largo de sus vidas, hasta convertirse en unos verdaderos profesionales perseguidos por la ley, según Mendoza (2011), Salgado y cols. (2012).

Las secuelas para las víctimas, pueden ser múltiples, entre ellos: la ansiedad, elevados niveles de angustia, estrés, miedo, trastornos del sueño y cambios drásticos en la conducta, timidez, inseguridad, depresión, tristeza, irritabilidad, falta de concentración, así como un deterioro general.

Estos sujetos llegan a sentirse defectuosos, avergonzados e incapaces de expresar su sentir, de manera que en ocasiones somatizan su malestar. Aparecen los sentimientos de culpa por no saber defenderse, emerge la sensación de venganza contra sí y contra el mundo. El sujeto emprende actos autodestructivos, se apodera la ideación suicida, se desarrolla una baja autoestima, acompañado de otros

problemas emocionales como la fobia social, cambios bruscos de ánimo y la falta de interés aparece, según Mendoza (2011), Salgado y cols. (2012).

La intimidación repetida produce reacciones de venganza contra sí, contra escolares y profesores (Lucio; 2012). Para Olweus (2006), no es de extrañarse que el desprecio que la víctima forma en sí misma, pueda llegar a tal magnitud del suicidio. Aparentemente, su último recurso es huir de una realidad que produce tanto dolor, y la única forma de tranquilidad se encuentra en los brazos de la muerte (Ortega; 2013).

En cuanto a los efectos para los espectadores, se reflejan en la tolerancia a eventos indebidos, se generan en ellos posturas egoístas e indiferentes. “Lo más peligroso es que lleguen a valorar las conductas agresivas como respetables y aceptables, e incluso podrían llegar a desensibilizarse ante el sufrimiento de otra persona” (Mendoza; 2011: 57).

Todos los implicados directa o indirectamente, absorben algún tipo de consecuencia, quizá en su desarrollo moral lo que dirige a los especialistas a entender que todos de alguna manera son víctimas, es un espiral que necesita ser aniquilado con las mejores armas de la educación (retomado por Salgado y cols.; 2012).

## 2.5 Tipos de *bullying*

Johnson opina que no hay un proceso único para simbolizar la agresión, al considerar que cada persona es diferente, con respuestas diferentes ante cada situación, con base en las circunstancias y del clima en que se producen (mencionado por Silva; 2011).

Los tipos de acoso, *bullying* o violencia escolar, son términos generales acerca de un mismo fenómeno. De acuerdo con la revisión teórica, Mendoza (2011) expone dos clasificaciones de contenidos esencialmente similares.

La primera modalidad apunta ocho elementos de agresión con sus respectivos porcentajes de incidencia:

1. Bloqueo social (29.3%) busca el aislamiento, la marginación o exclusión. Se puede aplicar la ley del hielo, se presenta como el “chivo expiatorio”, es decir, siempre se le señala como el culpable de todo lo malo por parte de los compañeros y maestros, generalmente no presenta huellas, por lo que es el más complicado de combatir.
2. Hostigamiento (20.9%) gestos que mantienen el desprecio, falta de respeto a la dignidad de la víctima.
3. Manipulación social (19.9%) comportamientos que intentan deformar la imagen grupal a través del “envenenamiento” en contra de el, se exageran sus actos con carga negativa y por ello se cree que merece el maltrato que recibe.



4. Coacción (17.4%) ejecuta acciones en donde la víctima actúa en contra de su propia voluntad, de manera que los agresores son vistos como “poderosos”.
5. Exclusión social (16.0%) se impide la participación, y habitualmente se le trata como si no existiera, generando un vacío social.
6. Intimidación (14.2%) actitudes que pretenden sembrar el miedo.
7. Agresiones (13.0%) en contra de la persona o de sus propiedades.
8. Amenaza a la integridad (9.1%) pretende acobardar, por medio de amenazas en contra de su bienestar o el de sus seres queridos.

La segunda modalidad, clasifica las siguientes formas de agresión:

- a) Abuso físico: Involucra todo tipo de contacto corporal que ejerce violencia en contra de la persona o de sus pertenencias.
- b) Abuso verbal: Interesa causar daño con apodos, etiquetas para lastimar de manera repetitiva y durante un largo periodo, se somete la vulnerabilidad y se obtiene poder sobre la víctima para dejarla expuesta a otro tipo de agresiones. El poder de las palabras denigra de manera importante.
- c) Abuso emocional: Está enfocado a disminuir la autoestima, hasta lograr reflejar un pobre valor, que no merece respeto, amistad, ni dignidad y finalmente se cree que no posee el derecho a ser amado. Eventualmente se genera rechazo, terrorismo, aislamiento y se propician comportamientos inadecuados.

- d) Abuso sexual: Con base en el Diccionario de la Real Academia Española, se define como aquel delito consistente en la realización de actos atentatorios contra la libertad sexual, sin violencia o intimidación y sin consentimiento. En el área escolar se presentan en una gran variedad; que van desde los chistes, miradas, tocamientos, comentarios, rumores, promover material inadecuado, y cualquier actitud con tinte sexual.
- e) Abuso fraternal o *bullying* entre hermanos: Son actos aparentemente normales, y complicados de detectar. Surge la rivalidad que puede ir aumentando y tomar dimensiones injustas, usualmente se elige al integrante de la familia que se percibe más débil, que afecta al desarrollo de la personalidad, el aspecto socio afectivo, propicia una baja autoestima y alteraciones emocionales.
- f) *Cyberbullying* o acoso por internet: Se realiza por medio de los distintos medios de comunicación electrónicos, para agredir y difundir información, visual o auditivo. Generalmente se mantienen en el anonimato, se evita estar frente a frente, de tal modo que se puede ser tan cruel como se desee, ya que la empatía se desvanece. Se considerado como delito informático.

Así, con base en Mendoza (2011), se considera que el acoso se puede presentar de las siguientes maneras:

- Verbal.
- Electrónica, telefónica y virtual.
- Física.
- Social.
- Psicológica.

En cuanto a los tipos de agresión que recurren los hombres y las mujeres existen ciertas tendencias con base en investigaciones realizados por Dan Olweus, el 45% de los varones ejercen violencia física. Se opta con más frecuencia las amenazas, apodos y las burlas.

Mientras que las señoritas, utilizan con más frecuencia los componentes psicológicos para lograr la exclusión social y la manipulación al difundir rumores de manera más tenue (Barri; 2013).

Tales hallazgos son reafirmados por Mendoza (2011), al indicar que la agresión física es hasta siete veces más usual entre los chicos, mientras que en las mujeres el acoso verbal es más utilizado.

Con base en los estudios, se pueden obtener los porcentajes que reflejan el tipo de acoso juvenil, que dominan en la actualidad en las distintas instituciones educativas.

Lucio (2012) presenta el siguiente registro; el principal maltrato refiere a los rumores que afectan la imagen en un 41.4%. En segunda la marginación por parte de los compañeros y maestros con un 31.7%. El siguiente el daño verbal que ridiculiza y afectan la autoestima, con un 30.6%. La exclusión social que impide la participación propia de la convivencia con un 19.4%. La agresión física o el maltrato a objetos personales ocupa el 17.1%. Y los demás tipos de acoso ocupan alrededor de 6%.

## **2.6 Perfil de acosadores, víctimas y espectadores**

Es de vital importancia considerar la percepción de cada una de las partes implicadas y sobre todo evitar caer en la tentación de juzgar.

Es claro que cada ser humano representa un mundo, con sus diferencias y similitudes. No se puede evaluar de un solo modo ya que para lo que es relevante para alguien no lo será para cualquier otro.

Por ese motivo se debe tener la inteligencia emocional, la capacidad de empatía, que permite valorar las vivencias de las víctimas o agresores. Solo de esa manera se conocerá la dimensión del asunto, punto clave para lograr una intervención oportuna, según Barri (2010).

La interrogante aparece como efecto de la investigación ¿Cómo se llega a ser agresor, víctima o espectador?

El doctor Gordon Neufeld, expone que para que un individuo se convierta en “bully o agresor” suceden dos dinámicas unidas, por un lado, el instinto de dominación, y por el otro lado surge la sensación de estar herido y vulnerable, es entonces que se da la necesidad de protegerse y rechazar el apoyo de otros.

Opina que algunas personas nacen con un instinto para dominar y asumen el rol de líder notoriamente un “alfa”. En contraparte se encuentran los ciudadanos de carácter dependiente que buscan relacionarse con alguien que les ofrezca respuestas que les dirija y les oriente, personajes que pueden tornarse en calidad de “bullies o víctimas”. Por su parte, Olweus, establece que el perfil de las víctimas suele presentarse con altos niveles de ansiedad e inseguridad, aspectos que le hacen notarse entre los compañeros (retomado por Lucio; 2012).

En una sana relación los roles se alternan, promoviendo que ambos personajes experimenten los papeles. Ciertamente hay quienes no permiten este intercambio y se vuelven un punto de riesgo.

Con el tiempo el acosador aprende que los sentimientos le debilitan y opta por desensibilizarse ante el sufrimiento de otros, se va convirtiendo en experto para localizar la vulnerabilidad de sus víctimas y es justo donde ejecuta sus agresiones (Mendoza; 2011).

De la misma manera, Olweus (2006) explica que las fuentes psicológicas que alimentan la conducta abusadora conducen a tres modalidades relacionadas entre sí;

la primera se refiere a la necesidad de poder y de dominio pues disfrutaban enormemente tener el control. La siguiente, involucra las condiciones familiares que ofrecen naturalizar un grado de hostilidad hacia su contexto, que le lleva a sentir satisfacción con el daño que producen a sus víctimas. El último elemento es el beneficio o prestigio percibido.

De modo que, en el *bullying*, siempre se distinguen tres elementos; el agresor, la víctima y los espectadores. Cada uno con su propio perfil.

Los tipos de agresores según Mendoza (2011), son:

- Activo: establece una relación directa, agresiva y visible.
- Social indirecto: suele manipular, induce a otros a cometer actos inapropiados, así logra sus objetivos sin salir perjudicado.
- Pasivo: no actúa en la agresión, su participación se limita en el acompañamiento y apoyo al autor intelectual, su función es el de proteger al agresor activo.

Con el propósito de enriquecer esta clasificación también se retoma a Suellen y Paul Fried, que identifican lo siguiente.

- El agresor reactivo: afirma que su violencia es justificada, puesto que tiende a interpretar lo que le ocurre como hechos intencionados y de provocación. En el cual responde bajo el flujo de sus emociones, el pobre control de los

impulsos lo orillan a reaccionar fuertemente ante la situación. Creen que es la única forma de enfrentar las amenazas que perciben en su ambiente.

- Agresor proactivo: actúa de manera controlada y deliberada, sin dejarse dirigir por sus emociones. Su objetivo es siempre lograr una finalidad, es el motivo de su agresión. Generalmente no ocurre como respuesta a un acontecimiento sino por obtener algo que se desea, retomado por Mendoza (2011).

Lucio (2012) también refiere los siguientes tipos de acosadores:

- Víctimas-agresores: son aquellos que luego de ser agredidos, regresan el ataque a su acosador se respaldan con la idea de “me atacas, yo te ataco”.
- Agresores hiperactivos y disruptivos: son impacientes, se interesan por la gratificación inmediata, manifiestan una baja tolerancia a la frustración, una baja sensibilidad hacia los otros y con puntuaciones altos en neurosis.

Los acosadores han perfeccionado tácticas de relación social establecidas en función de la fuerza, son bastante hábiles utilizando la violencia física y psicológica, formando una relación de dominación-sumisión (Barri; 2010).

Los tipos de víctimas se perfilan de la forma siguiente de acuerdo con Mendoza (2011):

- Víctima activa: demuestra actos exasperantes, padece hiperactividad e impulsividad y suele responder con formas irritantes para los otros, puede ser desafiante y violento.
- Víctima pasiva: se distinguen sujetos inseguros, silenciosos y tímidos, siguen miedo y vulnerabilidad. De manera inconsciente buscan despertar lastima, son atacados sin motivo alguno y son incapaces de defenderse.

Salgado y cols. (2012), identifican al siguiente tipo de víctimas:

- Víctima agresiva: muestra una tendencia a comportamientos hostiles, en combinación con la situación de victimización.

Parecen estar solos o aislados del resto de los escolares y son por lo general más jóvenes y con menos fuerza física que su atacante.

En cuanto a los tipos de espectadores, se presentan los siguientes perfiles:

- Secuaces: su principal temor es el de ser víctimas, por lo que optan por ser seguidor y amigo del agresor, no le detienen y celebra sus acciones.
- Reforzadores: son los que animan las acciones peligrosas, refuerzan para evitar ser vistos como potenciales víctimas.



- Ajenos o indiferentes: son espectadores que hacen lo posible para no llamar la atención, deciden permanecer en una postura neutral, mensaje que se traduce a favor de los hechos.
- Defensores: se trata de aquellos que se levantan en su situación de espectadores y actúan activamente para socorrer a la víctima y denunciar el *bullying*, y lograr la desaprobación del agresor, según Mendoza (2011).

Los escolares pasan una numerosa cantidad de horas bajo un mismo techo, de forma que la interacción entre los agresores, víctimas y espectadores se vuelve bastante cercana (Barri; 2013).

### **2.6.1 Características de los acosadores**

En opinión de Barri (2013), los acosadores generalmente presentan un perfil que los caracteriza. Proviene de cualquier estrato social, han aprendido que la prepotencia es capaz someter la sumisión y los valores como la igualdad no les atraen. Carecen de carisma y pretenden ser líderes a toda costa, con el objeto de compensar sus carencias afectivas, emotivas, de autopercepción y de autoestima. “Son personas que se consideran menos y su forma de sentirse algo ante el grupo y de autoafirmarse es someter a otros que consideran más débiles o más sumisos” (2013: 30).

Tienden redes de intimidación, elije a las presas fáciles para definir las como sus víctimas, y se olvidan de los que no se muestran como el esperaba, sobre todo evitan exponerse al ridículo ante el grupo.

En ciertos casos, parece que han sido educados de manera rígida, con estándares altos de exigencia, lo que acarrea inseguridad, patrones rigurosos, intolerantes, con tintes machistas, hostiles, entre otros. O por el contrario estar educados sin ningún patrón específico, se hayan perdidos y optar por seguir conductas de modelos desadaptados (Barri; 2013).

Las características distintivas de los agresores, se remiten al nivel de desafío que emite entre sus compañeros, su actitud tiende hacia la agresividad, y el uso de medios violentos, su impulsividad se refleja en su necesidad de dominar. Presentan bajos niveles de empatía, usualmente mantienen una opinión relativamente positiva de su persona y se distinguen por ser más fuertes, según Olweus (2006).

Lucio (2012) considera que lo que caracteriza a un agresor es su falta de empatía, su capacidad de autocrítica suele ser nula, al igual que su capacidad para relacionarse afectivamente con la familia. Presenta fuertes conflictos para aprender a respetar a las personas, a los límites por lo que predominan las conductas antisociales. Son propensos a cometer delitos, al abuso de sustancias nocivas y protagonizar violencia doméstica.

Cerezo apunta las principales características de personalidad de los acosadores (retomado por Lucio; 2012).

- Manifiestan altos niveles de agresividad y no respetan las normas.
- Se consideran asertivos y demandan desafíos constantes.
- Se perciben como aptos y no ven la necesidad de ser mejores que nadie.
- Altos niveles en las escalas de neurosis, extraversión y sinceridad.
- Declaran una autoestima levemente alta.
- Poco autocontrol.
- Rasgos conflictivos en la convivencia familiar.
- Se desenvuelve en un clima familiar permisivo.

Por su parte, Mendoza (2011) considera las siguientes:

- Temperamento agresivo.
- Impulsivos.
- Habilidades sociales deficientes.
- Falta de empatía.
- Carecen de autocrítica.
- Autosuficientes y con autoestima alta.
- Buscan autoafirmarse a través de la violencia.
- Marcados por un sentimiento de humillación en la infancia.
- Carencia de lasos afectivos y seguros.
- Dificultada en el seguimiento de normas y límites, entre otros.

## 2.6.2 Características de las víctimas

Barri (2013), afirma que cualquier persona podría ser víctima, de acuerdo con las habilidades y estrategias del intimidador. También considera que hay quienes son más proclives a este tipo de ataques, así en colaboración con el Institut Català d'Estudis de la Violencia y el Casal Lambda de Barcelona sobre *Bullying*.

Se denomina “personas diana a aquellas que por sus características individuales, ya sean físicas, de carácter, de habilidades sociales o por su pertenencia a determinados grupos étnicos, geográficos, sociales o de cualquier otro tipo, presentan una mayor probabilidad de ser víctimas de los acosadores, ya sea porque estos desarrollan odio, envidia, animadversión, celos o cualquier otro sentimiento adverso hacia aquellos” (Barri; 2013: 31).

De tal manera que el resto de las personas pasan desapercibidos, frente a los acosadores, hasta que se actúa de forma no asertiva y se convierte en un potencial de agresión.

Para Barri (2010), los *bullies* suelen ser individuos con ciertos complejos e inseguridades, de baja autoestima, con carencias afectivas, serias dificultades en las habilidades sociales, parecen haber sufrido algún maltrato en el contexto familiar en la mayoría de los casos, o convivieron con modelos conflictivos.

Las víctimas acostumbran ser cautelosas, sensibles y silenciosas, generalmente carecen de autoestima, presentan un concepto negativo, se consideran incompetentes, no atractivos y fracasados.

En cuanto su semblante social, se mantienen solitarios, marginados al grado que no logran establecer amistades, a pesar de no ser desagradables, su visión de la violencia no es positiva. Su aspecto físico suele ser percibido como débil, su distintivo color de cabello, su obesidad o algún tipo de discapacidad llaman la atención para su victimización, según Lucio (2012). Ideas que comparte con Olweus (2006).

Es probable que un alumno sea víctima de *bullying*, si presenta miedo de ir a la escuela, su rendimiento baja, aparenta tristeza y depresión, según opina Mendoza (2011).

Algunos otros signos de alarma, se apunan también en los cambios súbitos de comportamiento, somatización, alteraciones del sueño, evitación social, pérdida de interés en actividades de su agrado y un aspecto tímido (Gómez; 2007). También añade Mendoza (2011), a la lista de características el mantenerse con aspecto desarreglado, bajo apetito, agresión a hermanos menores y expresión de sentimientos de desesperanza.

### 2.6.3 Otros participantes en el acoso

Es importante reconocer que el fenómeno del *bullying* engloba todo un mecanismo grupal, tan es así que involucra a elementos que van más allá de sus propios protagonistas, y se identifican como “espectadores”.

Quienes habitualmente son alumnos testigos del fenómeno, su papel no es el de incitar, sino el de observar. Su intervención sería positiva en el caso de que mostrase desaprobación al evento, pero en realidad opta por mantenerse al margen con la frase “para qué me meto en problemas” (Lucio; 2012).

Según Fernández (referido por Lucio; 2012), parecen optar por las siguientes posturas:

- Promover o participar en la intimidación.
- Apoyar pasivamente.
- Rechazar pasivamente.
- Enfrentar activamente.

En la dinámica grupal, pueden surgir ciertos mecanismos, como ejemplo de ello se encuentra el seguimiento de “modelo” que va de acuerdo con las conductas de aprobación, las que se califican como deseables y de prestigio social, así sean de carácter violento. También surge el llamado “contagio social” que refiere al debilitamiento del control o de las inhibiciones delante de las tendencias violentas.

Un tercer mecanismo apunta a “una disminución del sentido de la responsabilidad individual” en donde se puede reducir de manera considerable cuando varias personas participan en un mismo acontecimiento, sin importar el tono que adquiriera, retomado en Olweus (2006).

De esa manera, toman el rol de espectadores y de acuerdo con Mendoza (2011), sus principales características son las siguientes:

- Mantienen un silencio que otorga permiso al acoso.
- Falta de carácter.
- Inseguridad de sí mismos.
- Expresan miedo.
- Denotan falta de empatía con la víctima.
- Demuestran falta de compromiso.

## **2.7 Estrategias de prevención**

“En nuestras aulas, calles y lugares donde los niños y adolescentes se relacionan en grupo está sucediendo algo grave y hemos de actuar para poner fin a este tipo de situaciones” (Barri; 2010: 53).

Al considerar el gran impacto que produce el fenómeno del *bullying*, se genera un proceso que requiere de la comprensión y actuación precisa desde el punto de la prevención, que de acuerdo con los expertos para que un programa de resultados

exitosos debe contemplar las cinco técnicas esenciales contra la violencia (retomado por Mendoza; 2011).

1. Promover el desarrollo de una identidad positiva: para construir y fortalecer la autoestima.
2. Desarrollo del sentido de capacidad y dominio personal: entrenar en las estrategias para la resolución de conflictos, e involucrarlos en la toma de decisiones.
3. Desarrollo de habilidades de autorregulación: promover el autocontrol cognitivo, a través de terapia psicológica.
4. Promover el desarrollo de habilidades sociales: desarrollar programas tutores para la adquisición de patrones positivos, servicio social para que sean capaces de experimentar otros entornos.
5. Educar en valores, para que los niños formen un sistema de creencias prosocial (al favor de la sociedad): a través de campañas, el desarrollo de reglas de conducta para una sana convivencia.

Para Mendoza (2011), lo primero que se debe hacer es reconocer el problema para resolverlo, a través de la información se puede conocer. Entonces se pueden idear acciones de afrontamiento que van desde la prevención como las campañas de información que abarque cada área que compone la institución; directivos, maestros, alumnos, padres de familia, administradores y personal de apoyo. Desde los niveles más básicos hasta los profesionales, de todo estrato social.



Con un mensaje muy claro “cero tolerancia al *bullying*”. Los concedores opinan que la intervención simultánea en los componentes individuales, familiares y socioculturales, son la única herramienta de prevención. Se abordan desde diversos niveles.

- Prevención primaria; a través de la educación familiar, de la sociedad y la intervención responsable de los medios de comunicación.
- Prevención secundaria; implica a la participación directa de la población en riesgo, a través del desarrollo de habilidades oportunas en la detección y solución de problemas escolares.
- Prevención terciaria: como último nivel se encuentran las medidas específicas para auxiliar a los desafortunados protagonistas.

De acuerdo con cada rol, Mendoza (2011) presenta las acciones convenientes a emplear, es decir, que los directivos desarrollen campañas contra el *bullying*, los maestros tomar la debida atención a cada uno de sus alumnos, que los padres eduquen con la máxima integridad, que los estudiantes participen en conferencias, cursos talleres que le habiliten para afrontar situaciones adversas. Así concluye el segundo capítulo y con ello, el marco teórico.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

El trabajo científico se respalda por su metodología, que desemboca en un resultado que dibuja el contexto.

En el presente capítulo se abordan los resultados obtenidos en la investigación mediante la interpretación en categorías. Previo a ello, se describe la metodología utilizada y la población y muestra estudiada.

#### **3.1 Descripción metodológica**

El presente y último capítulo se encuentra estructurado en dos apartados. En el primero se detallan los principales aspectos que caracterizan la estrategia metodológica mediante la cual, se alcanza el objetivo general de la investigación, se da respuesta a la pregunta formulada en el planteamiento del problema y, de manera importante, se corrobora la hipótesis de trabajo o la hipótesis nula.

La estrategia metodológica incluye el tipo y el diseño de la indagación. Asimismo, se describe tanto el alcance de la indagación como la técnica que se emplea para la recopilación de datos.

De igual manera, se demuestra el proceso para la determinación de los sujetos a quienes fueron administrados los instrumentos de medición de las variables psicológicas relevantes en el presente estudio.

En el segundo apartado de este capítulo, se desprende la presentación de los resultados, se realiza un análisis estadístico de los datos obtenidos de cada una de las dos variables, los cuales son interpretados desde la perspectiva teórico-conceptual descrita en los capítulos uno y dos del presente informe de investigación.

### **3.1.1 Enfoque cuantitativo**

En términos generales, esta perspectiva utiliza métodos cuidadosos, sistemáticos y empíricos para generar conocimiento. Trabaja en la recolección de los datos con el objetivo de corroborar hipótesis, mediante la medición numérica y el análisis estadístico, por el cual establece modelos de comportamiento y comprueba teorías (Hernández y cols.; 2014).

Las características esenciales que posee el enfoque cuantitativo y que identifican a la presente indagación, son las siguientes:

- El investigador generalmente comienza su trabajo planteando un problema de estudio delimitado, concreto y en posible progreso. Las preguntas de investigación atienden cuestiones definidas.

- Se considera lo que anteriormente se ha investigado, actividad que se le conoce como revisión de la literatura, sobre lo cual se construye un marco teórico, que guía el estudio.
- Surgen hipótesis, que somete a prueba a través de la aplicación del diseño de investigación apropiado. Se corrobora la hipótesis en caso de que los resultados sean congruentes, de manera que se aporta evidencia a favor de la teoría. En caso de que se refute, se anula y se persigue mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Se genera confianza en la teoría que sustenta la hipótesis si la apoya con sus evidencias, de lo contrario, se extingue la hipótesis y, eventualmente, la teoría en la que se basa.
- Se miden las variables en estudio, a lo que se denomina recolección de los datos, que se fundamenta en la medición, a través de procedimientos estandarizados y avalados por la comunidad científica, de modo que el fenómeno en estudio mantenga la cualidad de poder ser observado y que pertenece al mundo real.
- Los datos son producto de la medición, se analizan con métodos estadísticos.
- Los estudios se interpretan a la luz de las hipótesis y de la teoría, lo cual edifica la explicación de la manera en que ajustan los resultados con el conocimiento histórico de las variables en tesis.

- Debe ser representado por la máxima objetividad posible, por ello persigue un proceso estructurado.
- Los frutos del estudio, al poseer un estándar de validez y confiabilidad contribuyen a la generación de conocimiento científico.
- Utiliza la lógica y el razonamiento deductivo, se emprende de la teoría del cual descienden expresiones lógicas, “hipótesis” que el científico somete a prueba.
- La exploración sucede en la realidad externa del investigador.
- La posición del investigador es neutral, puesto que hace a un lado sus propios valores y creencias, de manera que sea imparcial. Se encarga de un trabajo objetivo durante todo lo que implica el proceso de estudio y, finalmente, evita que sus tendencias influyan en los resultados.
- Ofrece la posibilidad de generalizar los resultados, lo cual permite la posibilidad de réplica y comparación para un mayor enriquecimiento entre estudios similares (Hernández y cols.; 2014).

### **3.1.2 Investigación no experimental**

En este estudio se observan los fenómenos en su ambiente original, para su análisis, es decir, se realiza sin la manipulación de variables, no se genera ninguna situación, en vez de eso se enfoca en realidades ya existentes, no provocadas de manera intencional por el sujeto interesado en la investigación. Solo ocurren sin algún tipo de control, ni influencia directa, puesto que los eventos ya sucedieron y/o se encuentran en proceso, al igual que sus efectos (Hernández y cols.; 2014).

La investigación no experimental supone estudios que se realizan sin la manipulación reflexionada de variables, su principal valor consta en observar, registrar y analizar los hechos en su contexto natural (Hernández y cols.; 2014).

Es un proceso sistemático y empírico, en donde la interacción entre variables se efectúa sin la intervención o dominio directo. De manera que la relación se atrapa tal y como se ha presentado (Hernández y cols.; 2014).

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), se encuentra en dos distintas clases:

- a) Longitudinal, la cual considera las variables de manera periódica, su naturaleza adquiere todo un proceso de investigación a través del tiempo.

- b) Transversal, analiza variables en un corte específico de tiempo, es decir, sin un antes ni un después. Para los intereses de la presente indagación, se opta por este tipo de estudio.

### **3.1.3 Diseño transversal**

Los diseños de investigación transeccional o transversal, son aquellos que recolectan información en un solo momento, en un tiempo único (Hernández y cols. 2014).

Es como la acción de tomar una fotografía, en un momento y espacio determinado. De manera que no implica un seguimiento, pero puede ser la base para un nuevo estudio.

Es importante mencionar que los estudios transeccionales se encuentran divididos en tres alcances: exploratorio, descriptivo y correlacional-causal. Para el propósito de este estudio se describe el diseño transeccional correlacional, que refiere relaciones entre dos o más cualidades, conceptos, variables o categorías, siempre en un momento dado. Se puede investigar solo en términos correlacionales o en su caso, en función de relaciones causales, de acuerdo con el propósito del proyecto de investigación (Hernández y cols.; 2014).

El investigador puede optar por los diseños correlacionales-causales o puede limitarse a formar relaciones entre las variables en estudio, sin determinar algún

sentido de causalidad, es decir, se fundamenta en plantear y establecer hipótesis de tipo correlacional o, en el caso de que pretenda evaluar vinculaciones causales, se debe basar en planteamientos e hipótesis de tipo causal (Hernández y cols.; 2014).

### **3.1.4 Alcance correlacional**

“Son estudios que asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (Hernández y cols.; 2014: 93).

El propósito de este tipo de estudios es el conocer la existencia de una relación o grado de asociación entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en específico.

Las investigaciones correlacionales miden cada una de las variables en el estudio, para posteriormente evaluar el grado de asociación a través del análisis y cuantificación estadística que arrojan los datos obtenidos, con los cuales se establecen las vinculaciones, entre los valores en estudio, en cualquiera de sus direcciones, es decir, positiva, negativa o nula. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba, que se presentan en la realidad (Hernández y cols.; 2014).

Los estudios correlacionales tienen como principal utilidad el conocer el comportamiento de una variable, al saber el comportamiento de otra que se



encuentra ligada; intenta predecir el valor próximo que tendrá un sujeto o grupo de sujetos en una variable, desde el valor que poseen en las variables vinculadas.

Los tipos de correlaciones pueden ser positivas, lo que quiere decir, que los individuos con valores altos en una variable tenderán a expresar valores elevados en la otra variable. En el caso de que los valores se encuentran elevados en alguna de las variables, y con baja tendencia en la otra, representa una correlación negativa. En el caso de que no persiga ningún patrón sistemático común, demuestra que no hay correlación entre las variables, es decir, los valores en estudio se presentan en diversas direcciones, de manera que no mantiene una pauta en común que los distinga (Hernández y cols.; 2014).

Al conocer la magnitud de la correlación entre variables, permite el umbral para predecir, con mayor o menor acercamiento, el puntaje que pueden tener los sujetos en cierta variable, al conocer qué valor tiene la otra.

Este alcance metodológico presenta un valor descriptivo a través del marco teórico que engloba las variables en estudio. El diseño correlacional, además, se ocupa de cumplir objetivos como el de analizar la existencia, así como tipo de relación entre categorías y, con ello, establece patrones de comportamiento en la población investigada, de manera que el estudio se torna más completo.

### 3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el presente apartado se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Hernández y cols. (2014) refieren que los instrumentos de medición son criterios básicos dentro del enfoque cuantitativo, a través del cual se estandarizan y cuantifican los datos.

Las técnicas estandarizadas, implican instrumentos desarrollados por especialistas en la en la materia en estudio, así como en técnicas de investigación. Cada herramienta cuenta con su propio proceso de aplicación, codificación e interpretación y se utiliza para la medición de las variables.

Los criterios esenciales que deben cubrir son: la confiabilidad, validez y objetividad. Es importante que la prueba seleccionada, sea desarrollada o adaptada dentro del mismo contexto en estudio (Hernández y cols.; 2014).

Como características de las pruebas o test psicométricos, se tienen:

- Confiabilidad: garantiza que mide un fenómeno estable a través del tiempo y no un factor temporal o del momento. Representa el nivel en que un instrumento produce efectos consistentes y coherentes (Hernández y cols.; 2014).

- Validez: garantiza que mide efectivamente lo que pretende medir y no otra característica.
- Estandarización: es el proceso mediante el cual se realiza una actividad previamente establecida, representa el modo aceptado y normalmente seguido para realizar distintos tipos de actividades o funciones. Las pruebas estandarizadas requieren de un entrenamiento considerable y un conocimiento profundo de las variables por parte del investigador, para su aplicación e interpretación (Hernández y cols.; 2014).

Para la presente investigación se utilizaron las siguientes dos pruebas psicométricas:

Por una parte, el Inventario de Autoestima de Coopersmith. El autor original es Stanley Coopersmith, posteriormente traducido al español y adaptado para Latinoamérica por el Dr. Prewitt-Díaz en 1984.

El test de Autoestima de Coopersmith presenta una confiabilidad 0.88 y fue estandarizado con adolescentes y jóvenes universitarios en Chile en el año de 1984, con índices en puntaje T. Esta escala está conformada por 58 reactivos, los cuales sirven para estimar el nivel de autoestima en adolescentes y jóvenes (Paz; 2010).

Este instrumento está dividido en escalas de autoestima general, autoestima social autoestima escolar-académica, autoestima familiar (en relación con el hogar) y

una escala de mentira. Su aplicación puede ser de manera grupal o individual, de acuerdo con la decisión del investigador.

El test de Autoestima de Coopersmith fue diseñado para identificar el nivel de autoestima, pero cuenta con algunas limitaciones, como la dificultad de los niños para entender el propósito de esta. Su estructura se explica de la siguiente forma:

La subescala de autoestima general está formada de 26 reactivos y se asocia con el concepto que presenta el adolescente de sí mismo.

La subescala de autoestima social está compuesta por 8 reactivos y se asocia con una preocupación acerca de ideas que las demás personas manifiestan para sí mismo.

La subescala de autoestima escolar-académica consta de 8 reactivos, la cual concentra en pensamientos que el adolescente percibe, en función al rendimiento que tiene en el área educativa.

La subescala de autoestima familiar (en relación con el hogar) consta de 8 reactivos que refieren a la percepción que se tiene en las relaciones y funciones del hogar.

La subescala de mentira está formada por 8 reactivos y fue diseñada para detectar conformidad o la falsificación deliberada de respuestas (Paz; 2010).

La Escala INSEBULL, por su parte, se enfoca a la evaluación de los indicadores subjetivos del acoso escolar. El objetivo de dicho recurso es examinar el maltrato entre iguales. Esta prueba consta de dos instrumentos: un autoinforme y un heteroinforme. Particularmente, para esta investigación se utilizó el autoinforme.

Este instrumento fue estandarizado en España. La validez se analizó tanto de contenido, como a través de la consulta de expertos, de constructo, correlación entre las pruebas y el análisis factorial confirmatorio. Por otro lado, la confiabilidad se encuentra en una consistencia alta superior 0.83, analizado a través de la prueba alpha de Cronbach (Avilés y Elices; 2007).

El autoinforme permite valorar los siguientes factores o dimensiones:

- a) Intimidación, es el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista/agresor en situaciones de *bullying*.
- b) Victimización, es la percepción y conciencia que el alumno expresa como protagonista/víctima en situaciones de *bullying*.
- c) Solución moral, es la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato.
- d) Red social, es la percepción de dificultades para obtener amistades y tener relaciones sociales adaptadas en el ámbito escolar.
- e) Falta de integración social, expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros.

- f) Constatación de maltrato, es el grado de conciencia de las situaciones y de los hechos y su causa.
- g) Identificación en participantes del *bullying*, grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato.
- h) Vulnerabilidad escolar ante el abuso, expresión de temores escolares ante el maltrato.

Las opciones de respuesta son simples, constan de incisos y se deberá marcar una o varias opciones de acuerdo con lo que indique el reactivo. Las instrucciones se encuentran en la primera hoja, conjuntamente con una breve explicación de lo que es el *bullying* (Avilés y Elices; 2007).

Las técnicas de recolección de datos estandarizadas ya cuentan con estudios estadísticos que prueban su confiabilidad y validez, como requisito indispensable para la validación del proceso de toda investigación cuantitativa (Hernández y cols.; 2014).

### **3.2 Población y muestra**

La población o universo se refiere al “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández y cols.; 2014: 174).

La población debe situarse de manera clara por medio de sus características de contenido, lugar y tiempo. La calidad de un trabajo de investigación, radica en delimitar rotundamente la población, guiada por el planteamiento del problema.

Una vez que se define la unidad de análisis, se continúa con la delimitación de la población de interés para el estudio, con la finalidad de definir cuáles serán los parámetros muestrales a través de los cuales se pretende generalizar los resultados.

Para la investigación cuantitativa la muestra representa la esencia, es un subgrupo definido y delimitado, es un sector representativo sobre el cual los datos se recolectan, por ello, debe ser un reflejo fiel de la población.

Hernández y cols. (2014), lo definen como un subgrupo característico del universo o población del cual se obtienen datos. Los resultados se logran generalizar en la población, a través de la muestra estadísticamente representativa.

Las muestras se pueden dividir en probabilísticas y no probabilísticas. En este estudio se utilizó una muestra del segundo tipo.

Las muestras no probabilísticas, son aquellas en las que la elección de los sujetos o unidades de análisis no dependen del azar, sino de las características de la investigación, de la intención del autor o de circunstancias externas al proceso.

Estas muestras representan una importante desventaja para la generalización y extrapolación de los resultados obtenidos. En contraparte y de manera general, se encuentran más al alcance de una investigación de tesis.

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 (Hernández y cols.; 2014). Es decir, no implica generalizar, pero contiene un claro y alto valor científico, metodológico, y es punto de referencia para la zona en estudio, que de acuerdo con el planteamiento del problema, mantiene características de interés para la sociedad.

Ciertamente, los hallazgos obtenidos no se extienden a otros sectores. Igualmente, al pasar del tiempo generalmente los datos suelen ser cambiantes, así, concretamente se entiende la conveniencia de enfocarse a un solo sector para un mayor entendimiento del fenómeno.

### **3.2.1 Descripción de la población**

La población de la presente investigación comprende a los alumnos y alumnas que se encuentran inscritos en la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco A.C., de la ciudad de Uruapan, Michoacán. La universidad es de tipo particular, cuenta con un gran prestigio por su antigüedad y por su incorporación a la Universidad Nacional Autónoma de México.



El plantel atiende alumnos de diversas carreras, dentro de las cuales destaca el área de la Psicología, que cuenta con un alto porcentaje de alumnos de la localidad y de distintas procedencias, por lo que se encuentra en una confluencia de culturas que sirven como puentes de interacción entre sus estudiantes, que durante cuatro años conviven dentro y fuera de sus salas de clase.

La carrera comprende de ocho semestres, con materia y prácticas propias de cada nivel, en cuanto a las áreas de la psicología clínica, social, laboral y educativa. Posteriormente el servicio social se ejerce en dirección a su área de pre-especialidad.

Cabe destacar que entre las características de los estudiantes se encuentra, su interés en la participación de los diversos eventos de tipo académico, cultural y deportivo que se generan dentro o fuera del instituto. Un gran porcentaje de los estudiantes se encuentra conformado por mujeres, y en un porcentaje menor por varones, con edades comprendidas de los 18 a 25 años generalmente, con ciertas variantes menores o mayores a esta. Con nivel socioeconómico medio alto, y con estados civiles generalmente de soltería, ciertos individuos cuentan con algún empleo de medio tiempo.

La muestra se compuso de un total de 84 individuos, de los cuales 16 fueron varones y 68 mujeres.

### **3.2.2 Descripción del tipo de muestreo**

Para los propósitos del presente, se opta por una muestra no probabilística, puesto que la investigadora eligió de manera deliberada a alumnos de segundo y cuarto semestre, de manera que descarta al resto de la población conformada por sexto y octavo semestre, de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C. Con base en los intereses de la investigación que recae en una elección de casos con ciertas características especificadas en el planteamiento del problema.

Principalmente, la importancia del presente estudio recae en el proceso de desarrollo biopsicosocial de los sujetos de estudio, en combinación con el proyecto de vida que han elegido emprender, el cual implica habilidades sociales, emocionales y racionales, y al igual que en otras áreas de la humanidad, la autoestima juega un papel trascendente.

### **3.3 Descripción del proceso de investigación**

Emprender un tema y aterrizarla en una idea concreta, implica un desafío digno de enfrentar, la plataforma es el propio interés, que surge a medida de la importancia que genera la observación del contexto. La primera herramienta, entonces, es la disposición de captar lo que acontece en el universo, de manera que es posible distinguir elementos que generen curiosidad. En el presente estudio, tal proceso permitió abordar la variable de autoestima con respecto a la posible relación con los indicadores subjetivos del *bullying*, en alumnos universitarios.

La revisión de la literatura psicológica ofrece aspectos relevantes que van dando forma conforme se puntualizan el planteamiento del problema, los objetivos plasmados y los antecedentes encontrados, se genera la hipótesis y se expresa la justificación. Así, los intereses permiten identificar opciones factibles, emprender estrategias y acceder a herramientas para progresar el estudio; luego se detallan los capítulos correspondientes para cubrir los objetivos literarios.

Enseguida, se seleccionan los instrumentos para la investigación de campo. Se establece la población a investigar, y en un primer momento se expone el interés de dicha investigación, a las autoridades. En el presente caso se expuso la intención al coordinador de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, el Lic. José de Jesús González Pérez, quien amablemente accedió a la petición.

Posteriormente, se precisaron horarios con cada uno de los maestros que accedieron brindar un espacio de su clase para la aplicación de las dos pruebas psicométricas, enfocadas para la evaluación de cada variable en estudio.

Durante la aplicación, gratamente los jóvenes universitarios se mostraron con apertura, contribuyeron con aceptación al hecho de ser sujetos de investigación, puesto que se les explico en cada momento la información suficiente para generar tranquilidad frente al evento.

Resaltó el apoyo de algunos jóvenes, al generar confianza ante el tema de la autoestima y el *bullying*, de igual manera, la agilidad se logró mediante la

contribución de los mismos estudiantes, en la repartición del material y al entendimiento de las indicaciones. Finalmente, se distinguió entre algunos universitarios la actitud de interés respecto al proceso que se genera en toda investigación.

La validez de una investigación se sustenta en la metodología y de los procedimientos sistemáticos, para la recolección, estructuración y análisis de la información.

En cuanto a la forma de calificar los instrumentos, de acuerdo con el inventario de inventario de autoestima de Coopersmith, fue de forma escrita, obteniendo el puntaje T de cada escala; posteriormente, se vacía en el programa de Excel. Por su parte, el test de INSEBULL, se examinó de forma computarizada, se obtuvo el coeficiente por medio de un archivo de Excel, formato que se incluye de manera predeterminada en la misma prueba.

### **3.4 Análisis e interpretación de resultados**

Una vez concluido el encuadre metodológico, se procede al análisis e interpretación de los hallazgos. En congruencia con la metodología científica, los resultados de la investigación se organizaron en tres categorías: la primera se denomina autoestima, la segunda *bullying*, en último lugar se presenta la correlación entre las dos variables anteriores.

#### **3.4.1 Nivel de autoestima en los alumnos de la Licenciatura en Psicología**

Una definición de autoestima que satisface a la presente investigadora es la que establece Alcántara (1990), lo llama estructura funcional, esencia consistente, solida, de alta eficacia que engloba y orienta toda la energía humana. De naturaleza absolutamente dinámica que le permite crecer, arraigarse por senderos íntimos, tiene el poder de extenderse y conectarse con otras actitudes o empobrecerse, debilitarse y desintegrarse. Representa un desafío perfectible en mayor o menor grado, incluye la manera de pensar y sentir, por lo tanto, es un principio de la conducta humana.

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

Para el análisis objetivo de la investigación, se recurre a la estadística que, de acuerdo con Elorza (2007), es el método utilizado para recoger, organizar,

concentrar, reducir, presentar, analizar, generalizar y contrastar los resultados numéricos, que provienen de observaciones directas o indirectas que se convierten en datos de fenómenos reales, a través del cual se da una comunicación universal de los resultados de las investigaciones en cualquier tiempo y lugar. Su cualidad provoca la comprobación empírica de las hipótesis.

La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre número de mediciones (Elorza; 2007). En la escala de autoestima general, se obtuvo una media de 52.

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

La moda, de acuerdo con el mismo autor, es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 60.

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

Por otra parte, se obtuvo el puntaje de la subescala de autoestima social, encontrando una medida de 58, una mediana de 56 y una moda representativa de 62. La desviación estándar fue de 9.

Asimismo, en la escala de autoestima escolar se encontró una medida de 57, una mediana de 57 y una moda de 65. La desviación estándar fue de 15.

Adicionalmente, en la escala de autoestima en el hogar se obtuvo una media de 51, una mediana de 52 y una moda de 52. La desviación estándar fue de 12.

Finalmente, se obtuvo el puntaje de autoestima total, encontrándose una media de 55, una mediana de 56, una moda de 66 y una desviación estándar de 12.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar, considerando las medidas obtenidas, que la muestra investigada se encuentra en el rango normal de autoestima total, ya que este va de 40 a 60, en puntaje T.

En función de la medida de dispersión denominada desviación estándar, se puede interpretar que los valores encontrados en la muestra investigada son

heterogéneos. Es decir, se encuentra con cierto grado dispersión con respecto a la media encontrada.

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

En la escala autoestima general, el 13% de los sujetos se ubica por debajo de T 40; en la subescala de autoestima social el porcentaje de sujetos es de 4%, mientras que en la subescala de autoestima escolar es de 11 %; el porcentaje de sujetos en la subescala autoestima en el hogar es de 21%. Finalmente, el porcentaje de sujetos con nivel bajo de autoestima total es de 7%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 2.

Los resultados mencionados muestran que el problema de autoestima no está generalizado en toda la muestra, pues son pocos casos los que obtuvieron puntajes bajos.

#### **3.4.2 Indicadores subjetivos del *bullying* en alumnos de la Licenciatura en Psicología.**

Retomando a uno de los precursores, Olweus, define a este fenómeno en 1998, como una conducta de acoso físico y psicológico que ejerce un alumno hacia otro, o varios de ellos, el cual es elegido como víctima de continuos ataques. Es una



acción negativa e intencionada, ubica a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios, por la percepción de un desequilibrio de fuerza física y/o emocional ya sea real o imaginario (Ortega; 2013).

Mediante la aplicación del INSEBULL, usando específicamente 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 alumnado/a expresa como protagonista agresor en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007). En esta escala se obtuvo una media de 99, una mediana de 94, una moda de 88 y una desviación estándar de 10.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumnado muestra la falta de salida al maltrato y en el posicionamiento que hace el sujeto ante la situación de maltrato (Avilés y Elices; 2007). El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 94, una mediana de 94, una moda de 82 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 101, una mediana de 97, una moda de 90 y una desviación estándar de 11.

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 tenidos en esta escala fueron: una media de 93, una mediana de 92, una moda de 80 y una desviación estándar de 12.

La escala de constatación social del maltrato, se refiere al 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 114, una mediana de 114, una moda de 110 y una desviación estándar de 5.

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 96, una moda de 81, y una desviación estándar de 10.

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 100, una mediana de 103, una moda de 85 y una desviación estándar de 12.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 105, una mediana de 102, una moda de 99 y una desviación estándar de 8.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato se muestra una media de 96, una mediana de 95 una moda de 80 y una desviación estándar de 15.

En el Anexo 3 se presentan 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 de acuerdo con los puntajes que entran dentro de los 85 al 115.

Además de presentar los datos de las medias 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 de 115. Así, se ubicarán las escalas en las que hay mayor incidencia en casos preocupantes en cuanto a los indicadores subjetivos del *bullying*.

En la escala de intimidación, el 10% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 5%; en la de victimización, el 19%; en la de inadaptación social, el 7%; en la de constatación del maltrato el 39%; en la que respecta a la identificación fue de 2%; en la de vulnerabilidad, el 13%; respecto a la falta de integración social, 12%; finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato el porcentaje de sujetos con puntaje

preocupante fue de 12%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el Anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que los indicadores del *bullying* en esta muestra, se encuentran dentro de los parámetros normales. Esto en función del instrumento manejado utiliza como puntaje central el valor 100 y como desviación estándar 15. Por ello, el rango normal se ubicaría entre los valores 85 y 115.

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

Diversos autores han afirmado que la relación que se da entre el *bullying* y la autoestima, consiste en evidencias que exhiben profundos malestares psicológicos; como punto más impactante se encuentra los actos suicidas, entre muchas otras de sus manifestaciones. Los estudios revelan que generalmente se presentan más síntomas depresivos en los jóvenes envueltos en una situación de acoso escolar, esto en comparación de los adolescentes que no están expuestos a este tipo de conductas (Paredes y cols.; 2008).

En la presente investigación realizada en alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de autoestima y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación de 0.02, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que, entre la autoestima y la escala indicada, existe una ausencia de correlación de acuerdo con la clasificación de correlación que expresan Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de autoestima y la escala de intimidación, se obtuvo la varianza de factores comunes ( $r^2$ ), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson, ya que es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón (Hernández y cols.; 2014).

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

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de  $-0.16$ , 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 0.02, lo que significa que entre la autoestima y a escala de carencia de soluciones hay una relación del 2%.

Asimismo, se encontró que entre el nivel de autoestima y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de  $-0.15$  de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto indica que entre la autoestima y la escala indicada existe una correlación negativa débil.

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

Adicionalmente, entre el nivel de autoestima y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de  $-0.43$ , de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto denota que, entre la autoestima y la escala en cuestión, existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.18, lo que significa que entre la autoestima y la escala de inadaptación social hay una relación del 18%.

Por otro lado, entre el nivel de autoestima y la escala de constatación maltrato existe un coeficiente de correlación de  $-0.05$ , de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y tal escala existe 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 -0.15, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que, entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa débil.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.15, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto permite aseverar que entre la autoestima y la escala indicada existe una correlación negativa débil.

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

Entre el nivel de autoestima y la escala de falta de integración social existe un coeficiente de correlación de -0.38, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto indica que entre la autoestima y la escala referida existe una correlación negativa media.

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

Finalmente, se encontró que entre el nivel de autoestima y la escala sintetizadora de total previsión maltrato existe un coeficiente de correlación de -0.20 obtenido con la prueba "r" de Pearson. Esto implica que, entre la autoestima y la escala antes mencionada, existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.04, lo que significa que entre la autoestima y la escala de total previsión maltrato hay una relación del 4%.

Es importante señalar que una correlación se considera significativa cuando la relación entre variables es al menos del 10%.

Los resultados obtenidos en cuanto los niveles de correlación entre escalas, se muestran en el Anexo 5.

En función de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de autoestima se relaciona de forma significativa con las escalas de inadaptación social, con un 18%, y falta de integración social, con un 15%.



En contraparte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de autoestima y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, constatación, identificación, vulnerabilidad y total previsión maltrato, ya que se registraron puntajes menores al 10%.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de investigación, la cual plantea que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying*, específicamente en las escalas de inadaptación social y falta de integración social, de los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula, que afirma que no existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del *bullying* para las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, constatación, identificación, vulnerabilidad y total previsión maltrato, de los alumnos de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

## CONCLUSIONES

El presente análisis, refleja esenciales aspectos que intervienen en el área psicosocial del ser humano, en donde se logran cubrir los objetivos que orientan el desarrollo de la investigación, de carácter teórico-conceptual y de campo. Se muestran los resultados obtenidos que permiten respaldar la hipótesis y, de acuerdo con lo obtenido, se genera la respuesta a la pregunta de investigación, de manera que se detalla la importancia de conocer y abordar la problemática expuesta.

Se otorga el cumplimiento de cada uno de los objetivos particulares establecidos:

Los objetivos numerados con el 1, 2 y 3, referidos a la descripción de la naturaleza del fenómeno denominado autoestima, se cubrieron de manera suficiente en el capítulo número 1. En esta parte se mencionó de la importancia de tal concepto, de sus procesos y efectos en el desarrollo de la vida de las personas.

Los objetivos número 4, 5 y 6, relacionados con los indicadores psicológicos del *bullying*, se lograron en el desarrollo del capítulo teórico número 2. Se expusieron los principales conceptos y se detallaron teorías, con el fin de tratar el tema con la profundidad que un informe de investigación exige.

Por su parte, el objetivo 7, referido a la medición de la autoestima, se cubrió con suficiencia como producto de la administración del test psicométrico denominado “Inventario de Autoestima de Coopersmith”.

Asimismo, el objetivo 8, que establece la evaluación de la variable denominada indicadores psicológicos del *bullying*, se alcanzó con la aplicación de la prueba estandarizada cuyo nombre es INSEBULL, la cual fue descrita, al igual que la anterior en el subtítulo “Técnicas de recolección de datos”.

Finalmente, el objetivo número 9, se cubre de acuerdo con la proyección obtenida a través de los instrumentos de evaluación.

El hecho de haber cubierto los objetivos particulares anteriores, permitió alcanzar el objetivo general del presente estudio, es decir, fue posible analizar la relación entre las dos variables de interés para la investigadora.

Como aspecto relevante de los resultados obtenidos, se puede decir que en la variable denominada autoestima, se encontró de interés que en la muestra estudiada el nivel de esta variable es adecuado. Asimismo, no se encontraron situaciones preocupantes respecto a la segunda variable, percepción subjetiva del *bullying*.

Es posible sostener que los resultados registrados van de acuerdo con lo que establece la literatura científica de la actualidad, es decir, los hallazgos descubiertos por la investigadora, coinciden con lo establecido por la psicología.

Por otro lado, cabe mencionar que, de acuerdo con los antecedentes de investigaciones similares, es posible notar que en el estudio realizado por Lucio (2012) los resultados apuntan la existencia de correlación, mientras que en el segundo antecedente de investigación, realizado por Rodríguez (2014) resulta una ausencia de correlación entre las variables.

Entonces, se considera importante señalar que los resultados obtenidos en el presente estudio, revelan la existencia de correlación en determinados niveles y escalas entre la autoestima y el *bullying*. El cual favorece la afirmación de ambas hipótesis con sus respectivos porcentajes.

Los resultados obtenidos propician la oportunidad de abordar la investigación desde otras perspectivas, a manera de enriquecer y profundizar el conocimiento.

Como conclusión para las autoridades educativas de la Universidad Don Vasco, es posible hacer la recomendación de que continúen proporcionando información con respecto a la importancia de trabajar en el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y acerca de las distintas formas en las que se manifiesta el fenómeno del acoso escolar (*bullying*).

## BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, José Antonio. (1990)  
Cómo educar la autoestima.  
Ediciones CEAC, S.A. Barcelona, España.
- Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)  
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)  
Edit. CEPE. Madrid, España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2010)  
SOS Bullying.  
Editorial Wolters Kluwer. España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2013)  
Acoso escolar o Bullying.  
Editorial Alfaomega. México.
- Branden, Nathaniel. (2008)  
La psicología de la autoestima.  
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Carrión López, Salvador. (2007)  
Autoestima y desarrollo personal con PNL.  
Ediciones Obelisco. Barcelona, España
- Clark, Amina; Clemens, Harris; Bean, Reynold. (2000)  
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.  
Editorial Debate. Madrid, España.
- Cobo Ocejo, Paloma. (2014)  
*Bullying* en México: conductas violentas en niños y adolescentes.  
Editorial Quarzo. México.
- Crozier, Ray W. (2001)  
Diferencias individuales en el aprendizaje.  
Editorial Narcea, S.A. Madrid, España.
- Elorza Pérez Tejada, Aroldo. (2007)  
Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y la salud.  
Editorial Cengage Learning. México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.  
(2014)  
Metodología de la investigación.  
Editorial McGraw-Hill. México, D.F.

Izquierdo Moreno, Ciriaco. (2003)  
El mundo de los adolescentes.  
Editorial Trillas. México.

Kaufman, Gershen; Raphael, Lev; Espeland, Pamela. (2005)  
Cómo enseñar autoestima.  
Editorial Pax. Distrito Federal, México.

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

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

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

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.

Rodríguez Hernández, Militza. (2014)  
Relación entre la autoestima y el *bullying* en alumnos de nivel educativo básico en Uruapan, Michoacán.  
Tesis inédita de la escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.  
Uruapan, Michoacán, México.

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

Satir, Virginia. (2002)  
Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar.  
Editorial Pax. México.

Woolfolk, Anita. (2006)  
Psicología educativa.  
Ediciones Pearson. México.

## HEMEROGRAFÍA

Gómez Nashiki, Antonio. (2007)

“*Bullying*: maltrato escolar”

Educación 2001. Revista de educación moderna para una sociedad democrática. N° 148. septiembre 2007. Nueva política.

Martos, José Ángel; Sifuentes, Gerardo. (s/f).

“La ciencia de la maldad, ¿malvados por naturaleza?”

Revista muy interesante.



## MESOGRAFÍA

Díaz-Aguado, María José. (2004)

“Prevención de la violencia y la lucha contra la exclusión desde la adolescencia”

Catedrática de Psicología de la Educación, Universidad Complutense, Madrid, España. Recuperado de

<http://www.mtas.es/injuve/novedades/prevenciónviolencia.htm>

Di Lorenzo, Matilde. (2012)

“Nuevas formas de violencia entre pares: del *bullying* al *ciberbullying*”.

Revista Médica del Uruguay. vol. 28 no. 1 Montevideo marzo 2012.

Sindicato Médico de Uruguay.

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=1688-0390&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_serial&pid=1688-0390&lng=es&nrm=iso)

Martínez-Antón, María; Buelga, Sofía; Cava, M. Jesús. (2007)

“La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar”.

Universitat de València. Anuario de Psicología. Recuperado de

<http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/74205/94371>

Ortega Mora, Andrea Cecibel. (2013)

“Manifestaciones de la agresión verbal entre adolescentes escolarizados”.

Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado de

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4536/1/tesis.doc.pdf>

Paredes, María Teresa; Álvarez, Martha Cecilia; Lega, Leonor I.; Vernon, Ann (2008).

“Estudio exploratorio sobre el fenómeno del *Bullying* en la ciudad de Cali, Colombia”.

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v6n1/v6n1a10.pdf>

Paz Gatica, M. (2010)

“Inventario de Autoestima de Coopersmith Adultos.”

Recuperado de

<http://es.scribd.com/doc/42684674/Inventario-de-Autoestima-de-Coopersmith-Adultos>

Rodríguez Rojo, Martín. (2001)

“Los perfiles de la violencia escolar”

Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Número 41. Zaragoza, España. Recuperado de

[http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/revistas/122218253010.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/122218253010.pdf)

Silva Mireles, Liliana. (2011)

“Percepción de situaciones agresivas entre estudiantes en contextos escolares universitarios”

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. México D.F. Recuperado de

<http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v15/v15a14>

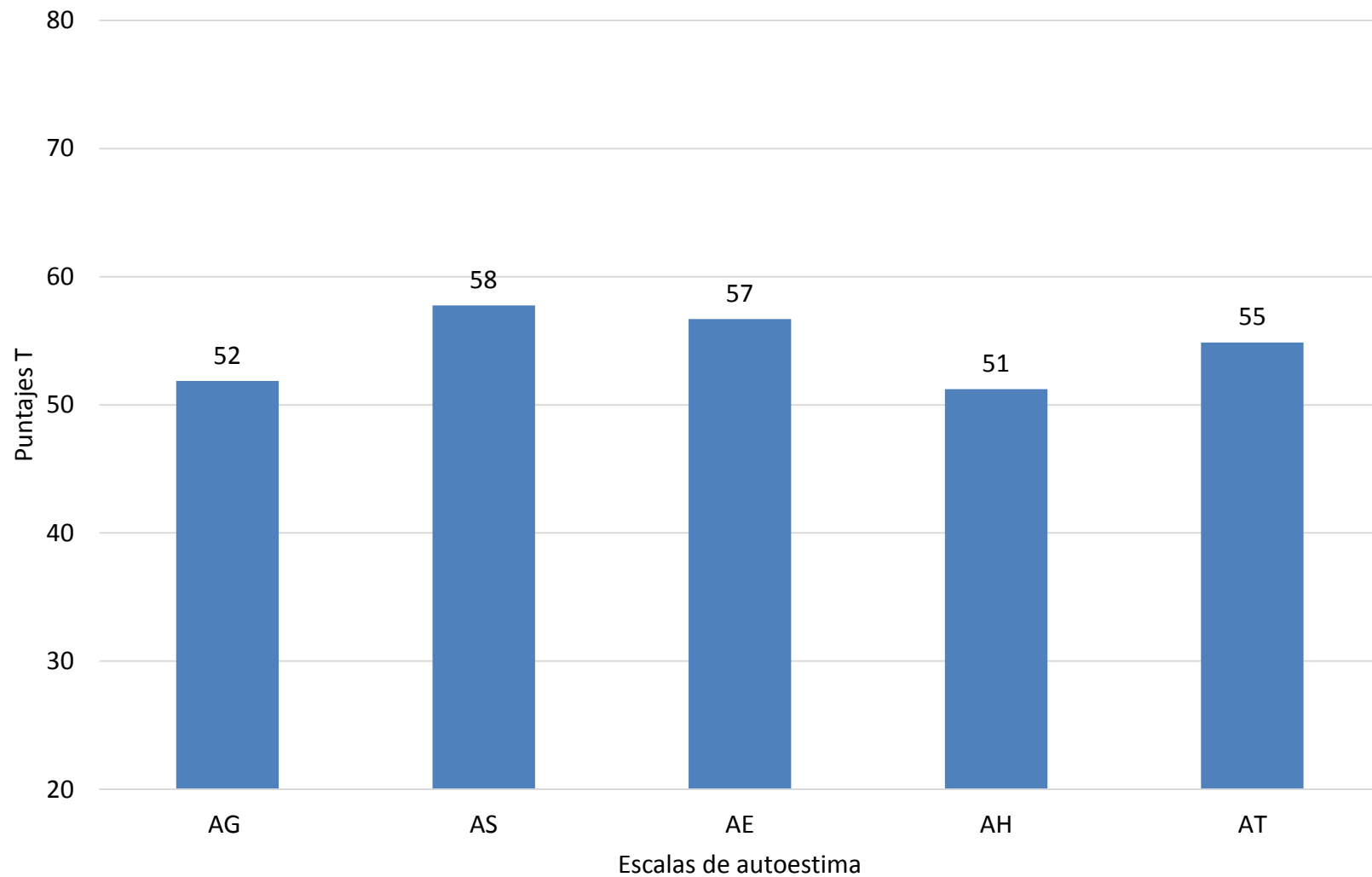
Universidad Don Vasco A.C. (2010)  
“Misión de la Universidad Don Vasco”  
Recuperado de <http://www.udv.edu.mx/00mision.html>

Vázquez Azuara, Carlos Antonio. (2013)  
“El ‘*bullying*’ cibernético como transgresor del proceso de enseñanza aprendizaje.”  
Universita Ciencia: Revista electrónica de investigación de la universidad de Xalapa.  
Año 1, No.3 enero –abril. Recuperado de <http://ux.edu.mx/universita/>

Zenteno Ríos, Gabriela. (2014)  
“La formación humanista e integral y el pensamiento complejo frente al problema del acoso escolar en México.”  
A&H, año 1, No. 0, Octubre-Marzo 2014. Publicación semestral editada por la universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla A.C. Recuperado de [http://www.upaep.mx/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=742:la-formacion-humanista-e-integral-y-el-pensamiento-complejo-frente-al-problema-del-acoso-escolar-en-mexico&Itemid=2425](http://www.upaep.mx/index.php?option=com_k2&view=item&id=742:la-formacion-humanista-e-integral-y-el-pensamiento-complejo-frente-al-problema-del-acoso-escolar-en-mexico&Itemid=2425)

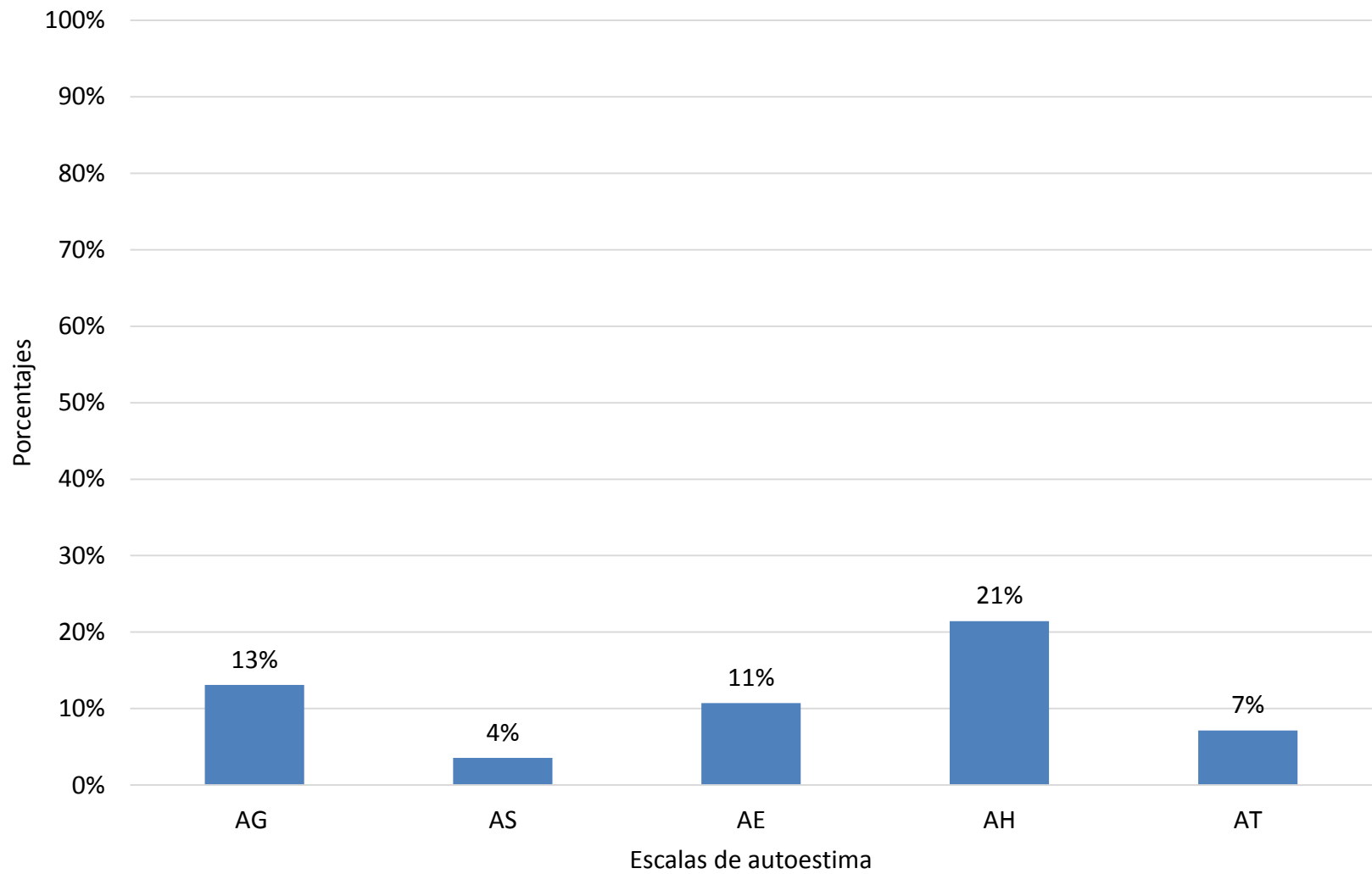
## ANEXO 1

### Media aritmética de las escalas de autoestima



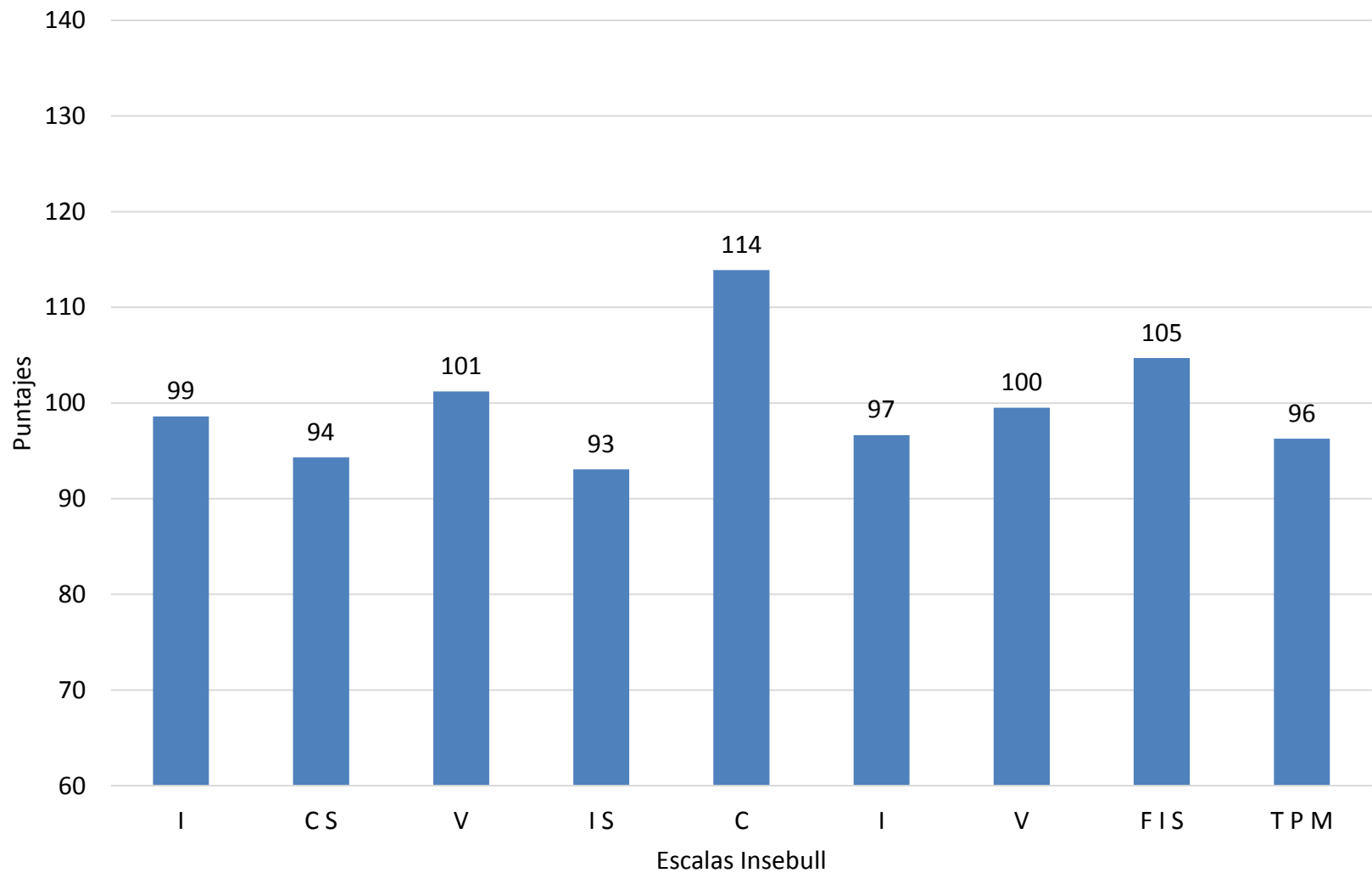
## ANEXO 2

### Porcentaje de casos preocupantes de autoestima



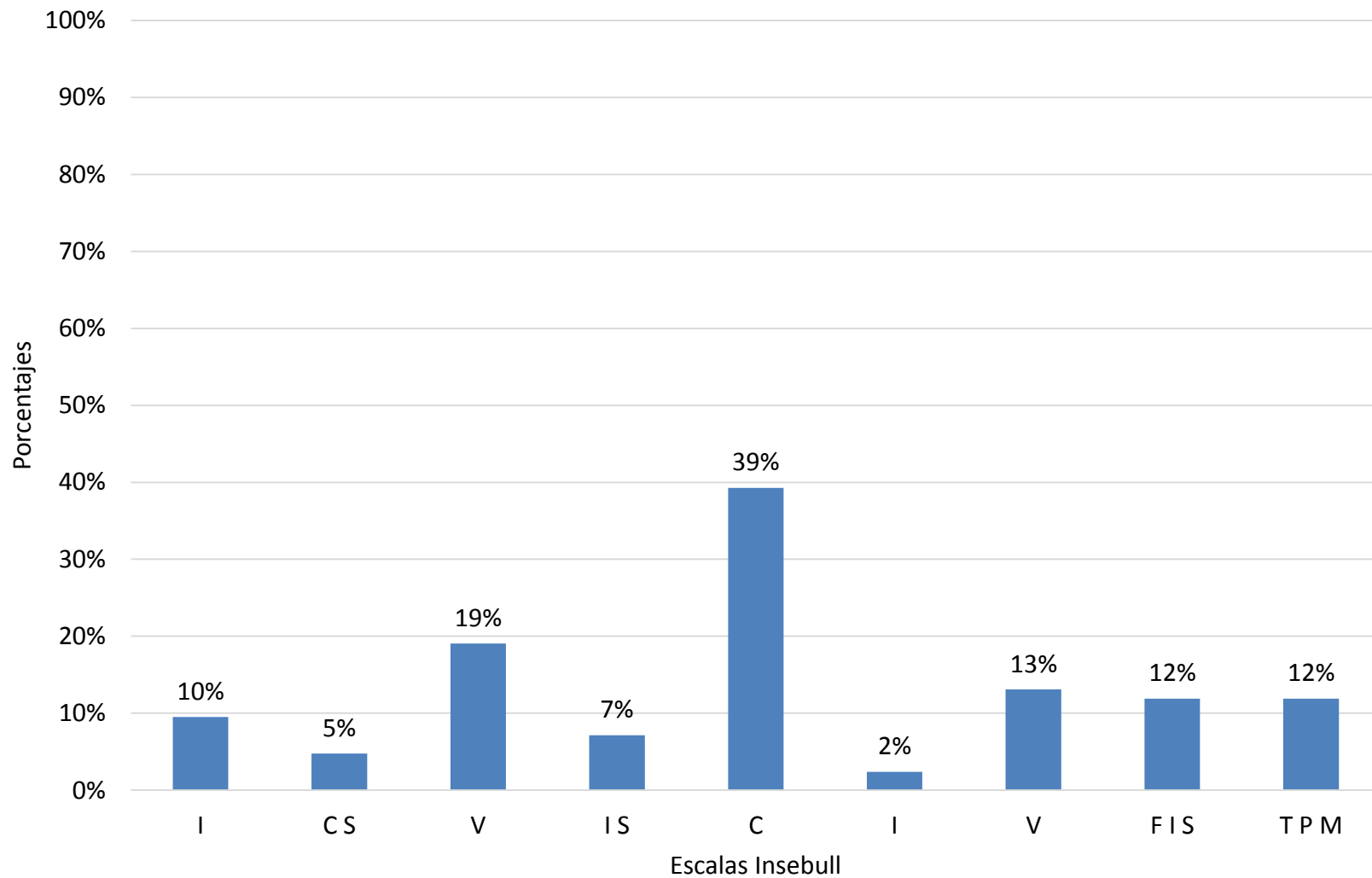
### ANEXO 3

#### Media aritmética de las escalas del Insebull



## ANEXO 4

### Porcentaje de casos preocupantes en las escalas del Insebull



## ANEXO 5

### Correlación entre la autoestima y los indicadores de acoso escolar

