



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

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

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

***RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA AUTOESTIMA Y ACOSO
ESCOLAR EN ALUMNOS DE PRIMARIA DE URUAPAN, MICHOACÁN.***

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

Héctor Giovanni Morales Cárdenas

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

URUAPAN, MICHOACÁN., 8 DE SEPTIEMBRE 2015.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	6
Objetivos	6
Hipótesis	8
Operacionalización de las variables	8
Justificación	10
Marco de referencia	11

Capítulo 1. La autoestima.

1.1 Conceptualización de la autoestima	14
1.2 Diferencias entre el autoconcepto y la autoestima.	15
1.3 Origen y desarrollo de la autoestima	16
1.4 Componentes de la autoestima	24
1.5 Los pilares de la autoestima	29
1.6 Niveles y medición de la autoestima.	35

Capítulo 2. Acoso escolar.

2.1 Antecedentes del estudio del acoso escolar	44
2.2 Concepto de <i>bullying</i>	48
2.3 Causas del <i>bullying</i>	50

2.3.1 Factores de riesgo escolares.	52
2.3.2 Factores de riesgo familiares	53
2.3.3 Factores de riesgo sociales.	55
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i>	57
2.5 Tipos de <i>bullying</i>	60
2.6 Perfil de acosadores y víctimas	65
2.6.1 Características de los acosadores.	70
2.6.2 Características de las víctimas	72
2.6.3 Otros participantes en el acoso	73
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.	73
2.7.1 Estrategias escolares	74
2.7.2 Estrategias familiares	75
2.7.3 Estrategias terapéuticas	75

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	77
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	77
3.1.2 Investigación no experimental	79
3.1.3 Diseño transversal	80
3.1.4 Alcance correlacional	80
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	81
3.2 Población y muestra	83
3.2.1 Delimitación y descripción de la población	84
3.2.2 Proceso de selección de la muestra	84

3.3 Descripción del proceso de investigación	85
3.4 Análisis e interpretación de resultados	88
3.4.1 La autoestima.	88
3.4.2 Indicadores del <i>bullying</i>	90
3.4.3 Relación entre el nivel de autoestima y los indicadores del <i>bullying</i> .	94
Conclusiones	100
Bibliografía	102
Mesografía	105
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

Dentro de esta investigación, se buscó determinar en qué medida el acoso escolar está relacionado con el nivel de autoestima, en el contexto de una escuela primaria del sector gubernamental. Como asunto inicial, enseguida se muestran los elementos necesarios para proporcionar una perspectiva contextual.

Antecedentes

Laplanche y Pontalis definen a la violencia como la tendencia o conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o percibidas, dirigidas a dañar a otro, a destruirlo, controlarlo o humillar. Por su parte, López afirma que la agresividad es un modo de competición, de identificación y no de destrucción; sus efectos fundamentales serían, entre otros, favorecer las relaciones sociales dentro del grupo mediante la competencia y la ritualización de los combates para evitar disidencias y agresiones, de modo que sea posible preservar la especie (citados por García; 2012).

Por otro lado, García (2010) menciona algunas definiciones de lo que es acoso escolar.

Su investigación se llevó a cabo en el Colegio La Paz, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, con alumnos de 2° grado de secundaria, en el año 2010.

En dicho trabajo se enlistaron los síntomas de las víctimas de *bullying*, se describió que los principales candidatos son alumnos con algún problema de atención o particularidad física, que tienden a tener alto o bajo rendimiento académico y son generalmente introvertidos.

Se encontró que *bullying* proviene del idioma inglés y que significa intimidación o agresión física; en otros artículos, se indica que el vocablo se origina a partir del término *bull* o toro, en su traducción (Educación 2001, citada por García; 2010).

También se tiene la certeza de que el término partió de *mobbing*, el cual es un fenómeno en el que un grupo de aves ataca a un pájaro de otra especie. Dicho vocablo tiene una raíz inglesa *mob*, que implica que un grupo grande de personas se dedican al asedio (García; 2010).

Conforme a lo que se plantea en el Informe de Resultados de *bullying* en la ciudad de Guatemala, en marzo 2008. Se entiende que el término surgió a inicios de la década de los años 70, cuando se empezó a investigar la violencia juvenil en las escuelas de EE.UU., Gran Bretaña y los países nórdicos (Gálvez-Sobral; 2011).

Los precursores en *bullying* (y a la vez los primeros especialistas) son Dan Olweus y Meter Heinemann, quienes en conjunto con el Ministerio de Educación Noruego, iniciaron una campaña de sensibilización sobre el tema (Avilés y Elices; 2007).

La información disponible respecto a la incidencia de *bullying* se concentra principalmente en estudios europeos y esta incidencia varía entre un 10% y un 25%. También se muestra una disminución conforme va aumentando la edad. A lo que no es posible llamar *bullying* es cuando se molesta de una forma amigable y juguetona, tampoco cuando dos estudiantes de más o menos la misma fuerza o poder discuten o pelean (Olweus, referido por Gálvez-Sobral; 2011).

La autoestima, por otra parte y de acuerdo con Cázares, se refiere a la suma de confianza y respeto por sí mismo (citado por Delgado; 2010).

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

Se indica que la autoestima influye directamente en la identidad del maestro y del alumno, como expresión de las influencias históricas, sociológicas, psicológicas y culturales que le dan forma a la identidad de ambos.

En una escala total de 1 a 100, se midió la autoestima a 250 sujetos, en su papel de estudiantes de cursos y aquellos con mayores niveles de autoestima (más

del 80%) coincidían con los mejores resultados académicos. De igual forma, se midió la autoestima de 10 profesionales de reconocido prestigio y todos tenían la autoestima entre 85 y 100 puntos. En estos casos la autoestima, a decir de los sujetos, actúa como causa y efecto del progreso y los éxitos.

La autoestima puede disminuir o aumentar debido a múltiples sucesos relacionados con la familia, la escuela, la comunidad y el universo, y en dependencia con la sensibilidad del sujeto. Existen personas extremadamente sensibles cuya autoestima puede bajar debido a un gesto desagradable, una frase, un incidente familiar o una crítica en el colectivo. Los niños son especialmente susceptibles y muchos a diario son afectados por los pequeños sucesos que ocurren en las aulas o escuelas (Acosta y Hernández; 2004).

De acuerdo con Estévez, Martínez y Musitu, (2006) en su investigación “La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional”, tuvieron como objetivo analizar las diferencias en autoestima en adolescentes con problemas de agresividad en la escuela, victimizados por sus iguales o que son al mismo tiempo agresores y víctimas en el contexto escolar. Se adopta una concepción multidimensional de la autoestima y se analizan las dimensiones, familiar, escolar, social y emocional. Para ello participaron en la investigación 965 adolescentes con edades entre los 11 y 16 años y escolarizados en cuatro centros de aprendizaje de la Comunidad Valenciana. Los resultados obtenidos vienen a confirmar las diferencias entre agresores, víctimas y agresores/víctimas en la siguiente dirección: el grupo de agresores presenta las

puntuaciones más elevadas en las dimensiones de autoestima social y emocional; el grupo de víctimas muestra los mayores niveles de autoestima familiar y escolar; finalmente el grupo de agresores/víctimas es el que presenta, en general, las puntuaciones más bajas en las cuatro dimensiones de autoestima analizadas en el estudio.

En otro orden de ideas, enseguida se tendrá una breve descripción de lo que acontece con respecto a las variables de autoestima y acoso escolar en la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, específicamente en el 6° grado del turno matutino.

El director Juan Corona Cerda, comenta que se ha venido observando un incremento en la violencia entre el alumnado en el último ciclo escolar, se refiere este problema como consecuencia principal de la precaria economía de los padres de familia, ya que se ha observado que los alumnos con mayor incidencia en conflictos violentos y académicos, por lo general, pertenecen a familias donde ambos padres trabajan, lo cual ocasiona que los educandos no tengan la adecuada supervisión al ver la televisión y vean demasiados programas con altos contenidos de violencia.

Cabe mencionar que el sistema nacional tiene gran parte de culpa, ya que no hace nada para mejorar la situación de esas familias, eso aumenta el número de desertores de la escuela para ponerse a trabajar o enrolarse en grupos delictivos por consejos negativos o estar desorientados, al igual que la falsa idea de que si son

pertenecientes a esos grupos, tendrán un mejor futuro en sus vidas y las de sus familias.

Planteamiento del problema

En la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, específicamente en 6° grado del turno matutino, se han venido observando conductas agresivas entre los alumnos, las cuales se podrían relacionar con casos de acoso escolar, sin embargo, no se sabe con certeza en qué medida este fenómeno esté presente en esta población.

Uno de los factores que se ha mencionado con relación al acoso escolar es la autoestima, sin embargo, no se ha estudiado lo suficiente como para poder afirmar que estos dos fenómenos estén conectados.

En esta investigación se pretende responder a la siguiente pregunta:

¿En qué medida el acoso escolar está relacionado con el nivel de autoestima de los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Enseguida se enuncian los lineamientos que regularon el curso del presente estudio, de modo que fuera posible aprovechar de la mejor manera los recursos materiales y humanos disponibles.

Objetivo general

Determinar la relación existente entre el nivel de autoestima y los indicadores subjetivos del acoso escolar en los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Definir el concepto de autoestima.
2. Analizar las principales teorías que abordan la autoestima.
3. Determinar los indicadores de la autoestima.
4. Definir el concepto de acoso escolar.
5. Conocer las principales causas del acoso escolar.
6. Describir las consecuencias que tiene el sujeto involucrado en el acoso escolar.
7. Identificar los principales indicadores de acoso escolar.
8. Evaluar el nivel de autoestima que poseen los niños de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

9. Medir los principales indicadores psicológicos asociados al acoso escolar en los alumnos 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis

Las explicaciones tentativas que se presentan a continuación, permitieron explicitar la realidad esperada y servir como punto de referencia al final del estudio.

Hipótesis de trabajo

El nivel de autoestima está relacionado significativamente con los indicadores subjetivos del acoso escolar en los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula

El nivel de autoestima no está relacionado significativamente con los indicadores subjetivos del acoso escolar en los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de Uruapan, Michoacán

Operacionalización de las variables

Se consideró la variable autoestima tomando en cuenta los resultados obtenidos del test de autoestima estructurado por Coopersmith (retomado por Brinkmann y cols.; 1989).

El Inventario de Autoestima de Coopersmith es una escala de autorreporte de 58 ítems, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems.

Este instrumento fue traducido, estandarizado y validado por Prewitt-Díaz en 1988 para la población de Latinoamérica, obteniendo los índices de confiabilidad suficientes que la hacen una escala confiable y válida para evaluar este fenómeno (Brinkmann y cols.; 1989).

Asimismo, se tomó en cuenta la variable de acoso escolar, considerando los resultados arrojados de la prueba de *bullying* llamada Escala INSEBULL.

Este instrumento es un test de corrección informatizada, cuyo objetivo es el de evaluar el maltrato entre iguales, o *bullying*, en estudiantes. Sus autores son José Avilés Martínez y José Antonio Elices (2007).

Esta prueba consta de dos instrumentos: un autoinforme y un heteroinforme, que, a su vez, tiene dos formas, una para los compañeros y otra para el profesorado,

por lo que proporciona información de cómo ven la situación los iguales y los profesores.

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

En esta investigación, el resultado de este instrumento se considera como indicador de acoso escolar.

Justificación

Esta investigación corresponde al ámbito de la psicología debido a que las variables que se abordan corresponden directamente a esta ciencia. Resulta importante porque la autoestima es un estado de ánimo del individuo que pudiera estar relacionado directamente con el acoso escolar.

La presente investigación beneficiará directamente al alumnado, ya que se podrá clasificar quién es el abusador, el abusado y los testigos en el acoso escolar, así como el nivel de autoestima con el que cada uno cuenta.

Habrán beneficios para los padres de familia, ya que con los resultados obtenidos podrán tener las señales de alerta necesarias para poder intervenir en la

problemática del acoso escolar, y detectar en qué posición se encuentra su hijo (a), al igual que el nivel de autoestima en que se encuentra.

Los maestros también obtendrán beneficios de la presente investigación, usando los datos recopilados a su favor, para poder prevenir situaciones desagradables en un futuro.

Aunque los beneficios más provechosos a corto y largo plazo los obtendrá la institución, ya que con esta investigación habrá un antecedente de la problemática de acoso escolar que se está viviendo en estos momentos y el nivel de autoestima con que se encuentran los alumnos, de modo que en investigaciones futuras la podrán utilizar de base o antecedente. También servirá para tener una referencia de que se está haciendo algo en contra del acoso escolar, específicamente en esta institución. Otra de las ventajas para el plantel educativo es que al detectar el problema se puede comenzar a realizar un plan de contingencia para erradicar dicha situación, y aumentar el nivel de autoestima del alumnado, como por ejemplo, algunos talleres, pláticas informativas y de prevención, entre otras medidas.

Marco de referencia

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Primaria Federal Urbana Francisco Villa, ubicada en la calle Río Mississippi #64, Fraccionamiento San Francisco Uruapan, en Uruapan, Michoacán, México. La institución está cerca de del

Hospital General Regional de Uruapan “Dr. Pedro Daniel Martínez”, y del nuevo Panteón municipal “Jardines de la Paz”.

La institución no cuenta con una misión y visión definidas, ya que se está adaptando constantemente a las condiciones por la falta de recursos económicos que presenta. Pero sí se puede informar que es una escuela libre de comida chatarra y que cuenta con un sistema de enseñanza en la materia de Historia, la cual llaman Materialismo Histórico, el cual se refiere a la historia contada por el pueblo y no por el gobierno.

La institución comenzó a laborar en el año 1992, en 1993 egresaron 8 alumnos y su primera generación, en 1998. Atiende desde entonces a alumnos de un nivel socio-económico bajo, medio-bajo y medio.

En la actualidad cuenta con 550 alumnos de todos los grados, atendidos por 17 profesores en sus respectivas áreas, todos ellos cuentan con un nivel de estudios de Normal Básica y Licenciatura.

Las instalaciones incluyen seis módulos o edificios donde se encuentran los salones de clases desde 1° hasta 6° grado, tienen dos canchas deportivas: una de fútbol y una de basquetbol, la cual también es utilizada para plaza de actos cívicos, cuenta con una zona de área verde donde hay un amplio patio para recreación en sus recesos, dos módulos separados donde se encuentran los sanitarios para niños

y para niñas, así como dos oficinas para el área administrativa. Toda la institución cuenta con electricidad y la debida iluminación en los salones y patios.

CAPÍTULO 1

LA AUTOESTIMA

En este capítulo se expone la conceptualización de la autoestima, así como su origen, su desarrollo, componentes y los pilares que la sostienen. Se tratarán los niveles y su medición, así como algunas alternativas de intervención en la autoestima.

1.1 Conceptualización de la autoestima

Antes de hablar de autoestima, es importante revisar algunas de sus definiciones, ya que es de vital importancia tener una visión clara de lo que se tratará en esta investigación. Aquí se tienen algunas de las más relevantes y significativas.

Según Alcántara (1990), la autoestima es una estructura consistente, estable, difícil de mover y cambiar. Pero su naturaleza no es estática, al contrario, está en constante cambio, ya que puede aumentar o disminuir según sea el caso, expandirse e influenciar otras actitudes, ya sea positiva o negativamente.

La autoestima se lleva de raíz en la forma de ser y de actuar, ya que se encuentra firmemente en lo más profundo de las capacidades humanas, es el resultado de toda una vida de aptitudes y hábitos arraigados en el ser.

De acuerdo con Carrión (2007), se puede decir que la autoestima es la valoración y la estimación que la persona se otorga a sí misma y las circunstancias que reconoce en su persona; el concepto que se tiene individualmente de sí mismo y el cómo se percibe físicamente, los sentimientos y conocimientos que el sujeto tiene de sí. Todo esto está relacionado directamente con la autoestima.

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

Concluyendo, se retomará la definición de Coopersmith para toda la investigación, ya que es la más completa y habla de aprobación o desaprobación que el sujeto tenga de sí mismo.

1.2 Diferencias entre el autoconcepto y la autoestima

Es imprescindible hacer mención de las diferencias entre autoconcepto y autoestima, ya que se pueden llegar a confundir por su similitud. En este apartado se podrán observar algunas de las más importantes discrepancias que existen entre estas variables.

Lamb y cols. (2011) indican que la definición de autoconcepto es la percepción de uno mismo, la forma en que los sujetos se consideran a sí mismos, incluyendo actitudes, percepciones, creencias y autoevaluaciones. Aunque todo esto se encuentre sujeto a cambios graduales. A partir del autoconcepto, los sujetos se van formando una identidad, lo que conlleva comportamientos conscientes y congruentes.

El autoconcepto combina la autoimagen ideal con la real, es decir, cómo quisiera verse un sujeto y cómo en realidad se percibe él mismo. Dicho esto, cabe mencionar que por lo general, el sujeto termina por definirse un poco más allegado a su imagen ideal que a la real, o por lo menos trata de reducir la diferencia; en cambio, la autoestima podría ser como se siente ante su imagen real y su imagen ideal. De acuerdo con Crozier, se puede aseverar que “en el autoconcepto se incluyen datos concretos del yo, como el género, la edad, las afiliaciones de grupo, la nacionalidad, etc. Coopersmith restringió el contenido de la autoestima a una actitud o juicio de evaluación.” (2001: 206).

Se concluye con un concepto de Woolfolk donde expresa que “el autoconcepto es una estructura cognoscitiva: las creencias acerca de quién cree ser usted... Y la autoestima es una reacción afectiva: el juicio acerca de quién es usted.” (2006: 71).

1.3 Origen y desarrollo de la autoestima

En el apartado anterior se revisaron las diferencias entre autoconcepto y autoestima, por consiguiente, en este apartado se podrán observar los orígenes y el desarrollo de la autoestima, ya que son muy importantes para su comprensión y entendimiento.

Se puede decir que el ambiente el que se crece es básico para desarrollar la autoestima, como lo demuestra la obra de Coopersmith, “Los antecedentes de la autoestima” (citada por Branden; 2008), donde se indica que una de las mejores formas de tener una sana autoestima, es tener padres que den un ejemplo positivo en ese sentido.

Quienes cuentan con mayores posibilidades de tener bases sólidas para una autoestima saludable, son los niños que tienen padres que:

- Les crían con amor y respeto.
- Les permiten experimentar una aceptación coherente y benevolente.
- Les ofrecen la estructura de respaldo que supone unas reglas razonables y unas expectativas adecuadas.
- No los bombardean con contradicciones.
- No recurren al ridículo, la humillación o el maltrato físico para controlarlos.
- Demuestran que creen en la competencia y bondad del niño.

A diferencia de lo anterior, se afirma que ninguna investigación ha llegado a la conclusión de que por muy sana que fuera la educación del niño por sus padres, está tenga un resultado determinado.

El niño a temprana edad no es consciente de la diferencia entre deseos válidos e inválidos, ya que aún no desarrolla los conocimientos necesarios para distinguirlos. Este tipo de conocimientos los va adquiriendo por sus padres y en función de experiencias, y con el tiempo, aprende que no tiene derecho a todo lo que desee, ya que se le cumplirán algunas situaciones, pero no todas; así aprende que debe tener un juicio flexible para la elección de deseos en el futuro.

Es normal en un niño esperar cierto grado de miedo, ya que para él todo es nuevo y le puede llegar a causar incertidumbre, aunque irá superando esos miedos poco a poco, conforme vaya aumentando su conocimiento sobre las circunstancias que lo rodean, siendo así, cuando llegue a la etapa adulta tendrá menos situaciones que le produzcan temor, esto se verá marcado por el grado en que el niño afronte de manera adecuada estos temores.

Como una persona determina su estado de autoestima, no es cuestión de un momento a otro, sino el resultado del tiempo donde gradualmente se ha ido formulando. La autoestima (o falta de ella) es la reputación que se gana una persona ante su propia percepción. Cuando un hombre fortalece su autoestima o por el contrario, la debilita o reduce, es por la forma en que este ha decidido afrontar la realidad, ya que esto se registra en su mente y así obtiene resultados, ya sean positivos o negativos.

Cuando una persona no tiene éxito en alguna actividad en la cual haya puesto su mayor esfuerzo, no obtendrá la misma satisfacción que si hubiera logrado su meta, pero si esta persona es racional, su autoestima no se verá lastimada, ya que un fracaso no debería ser factor para que decaigan sus niveles de esa variable. Al no comprender esto, el sujeto podría tener una incalculable serie de dudas y angustia sobre sí mismo; si un sujeto se juzga a partir de criterios externos a él, ante los que no pueda tener control, está corriendo un gran riesgo para su autoestima, ya que estará condicionado a lo que los demás digan u opinen de él.

Mientras un sujeto tenga su autoestima alta, así mismo serán sus metas y sus desafíos, entonces buscará que estas sean cada vez más exigentes y de mayor calidad. Una de las principales características de la autoestima es impulsar al sujeto a buscar circunstancias nuevas, algo que le muestre un reto, algo que le haga llegar al límite de su capacidad; del mismo modo, el sentirse atraído por lo cómodo, donde no se corren riesgos, lo que se es familiar y se teme a lo nuevo, esto indica una autoestima deficiente. Quien tiene sana autoestima buscará los desafíos, alcanzará nuevas metas y crecerá, en cambio, quien tiene baja autoestima solo buscará sentirse a salvo.

Algunos hombres basan su autoestima en sus logros existenciales, lo cual es un error, ya que en ocasiones está fuera de su control obtener este éxito, puesto que está sujeto a la valoración de terceras personas, y si no obtiene esos logros o no puede llegar a la meta planteada, su autoestima decaerá considerablemente.

La autoestima se conforma principalmente por dos partes: la primera se integra por los valores, creencias, la espiritualidad e identidad, la cual es la parte endógena, y se tiene también la parte exógena, que la proporciona el ambiente en el que se desarrolla la persona y la retroalimentación.

El proceso de desarrollo de la autoestima comienza desde la niñez hasta aproximadamente los veinte a veintidós años de edad; se fortalece o se debilita según las experiencias que se vayan adquiriendo en el transcurso de la vida, por eso es necesario tratar de tener buenas experiencias para poder fortalecer la autoestima y así desarrollarse de una mejor forma.

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

El primer concepto del yo, prácticamente se basa en las reacciones que tienen los demás hacia el niño y se da en las primeras etapas de vida del sujeto. Cuando la madre está presente, ella es la principal influencia para el niño, seguida por el padre o los miembros más allegados al niño, los familiares que tengan más convivencia con él.

Lo que los familiares opinen o le digan al niño, conformará las primeras impresiones que él tenga de su propio yo y así formará su propia valía. Más adelante se irá relacionando con compañeros de juego, parientes, vecinos, hasta llegar a la escuela donde se relacionará también con maestros y compañeros de clase, de modo que la convivencia que tenga con todos ellos va a ir formando su concepto del yo. A esa edad, los comentarios que sus compañeros hagan sobre él tendrán mucho peso y se los podrá tomar muy en serio; es el caso de los comentarios dañinos, apoyándolos él mismo con algunas opiniones negativas que tenga de sí mismo.

Según el psicoanalista Erik Erikson, la adolescencia es la etapa donde se necesita crear una firme identidad, donde se puedan diferenciar de los demás de su grupo, asimismo, el sujeto deberá conocer sus talentos y sentirse útil como persona, que tiene un próspero camino hacia el futuro (referido por Satir; 2000).

Durante este periodo de construcción de la autoestima, la imagen que se forma el sujeto es de suma importancia para él, ya que le servirá de base para su autoestima el resto de su vida; al paso del tiempo, la madurez le ayudará bastante para estar al día continuamente, pero sin una base sólida, el desarrollo de la autoimagen será deficiente.

Satir (2000) expresa que en la infancia son importantes las reservas psicológicas, ya que de ahí el niño obtiene su autoestima, esto porque es producto de las interacciones y respuestas que tiene el niño con las personas que se hacen responsables de él.

Esta autora afirma que los niños obtienen su autoestima a partir de la interacción que los adultos tengan con ellos, ya sea por las miradas, la forma en que los cargan o el volumen con el que se les habla y en la forma en como ellos atienden a sus llantos. También comenta que para incrementar la autoestima, es necesario dirigir la atención hacia sus semejanzas y diferencias respecto al niño, de una forma adecuada, como si se descubriera por primera vez esa habilidad, y no como competencia o comparación. También se puede obtener autoestima estimulando al niño su interés en diversas oportunidades, y así consecuentemente darle seguridad en lo aprendido.

Los padres también enseñan autoestima, en función de disciplina en el hogar, esto moldeará de una manera adecuada la autoestima del niño, haciéndole saber que es necesaria para un sano desarrollo. La autoestima apoyada por una disciplina adecuada, permite que el niño desarrolle conductas creativas de enmienda y acepte las consecuencias de sus actos. Al contrario de todo esto, lo peor que se le puede hacer a un niño para el sano desarrollo de su autoestima es humillarlo, avergonzarlo o castigarlo por una conducta inadecuada. “Un yo amado y valorado aprenderá con mayor facilidad las nuevas conductas” (Satir; 2000: 55).

La ventaja de la autoestima desde la perspectiva de la misma autora, es que puede ser moldeada a cualquier edad, ya sea de forma positiva o negativa según sea el caso.

La autoestima, según Kaufman y cols. “es la habilidad psicológica más importante que es posible desarrollar con el fin de tener éxito en la sociedad” (2005: vii).

Un niño carece de autoestima dudará de sí mismo, cederá frente a las presiones de sus compañeros, tendrá sentimientos de inferioridad e inutilidad y así podrá caer en el consumo de drogas y/o alcohol, tomándolo como un pretexto para justificarse.

Mientras mayor sea la autoestima de un niño, mejores oportunidades podrá tener para afrontar su situación social, ya que la autoestima se basa en hechos, verdades, logros y capacidades, todo esto le podrá ofrecer al niño más y mejores aptitudes para su sano desarrollo.

Un niño que no tenga una autoestima sana, estará dominado por el desprecio, ya que le permite elevarse momentáneamente ante el sentimiento de inferioridad, aunque para esto tenga que buscar continuamente a alguien a quien pueda vencer para sentirse superior y a la vez, mejor. Hay quienes son prepotentes e insultan continuamente a sus compañeros, se burlan o los molestan, por lo general, estos niños carecen de habilidades y empatía y pueden tener otros conflictos, como podría ser con sus padres, hermanos o algún familiar cercano que ejerza autoridad sobre él, además, tienden a tener celos del éxito de los demás. Los niños que están bajos de autoestima pueden llegar a cometer actos inapropiados, hirientes o incluso desesperados, según sea el grado de su autoestima.

En este apartado se habló sobre el desarrollo y el origen de la autoestima, retomando a algunos de los autores más importantes sobre el tema, de quienes se retoman aportaciones para esta investigación.

1.4 Componentes de la autoestima

En este subcapítulo se revisarán los componentes de la autoestima para complementar lo que se ha visto respecto al desarrollo de dicha variable, teniendo en cuenta que los componentes son de vital importancia para esta.

Alcántara (1990) refiere que la autoestima está compuesta por tres factores, los cuales son: cognitivo, afectivo y conductual, donde cada uno de estos es importante e indispensable para su sano desarrollo.

Sobre el componente cognitivo, se puede decir que está orientado a las ideas, opiniones, creencias y procesamientos de la información que se tienen de sí mismos. Como indica Markus (citado por Alcántara; 1990), es un conjunto de autoesquemas, los cuales tienen la tarea de organizar las experiencias pasadas, con el fin de reconocer e interpretar estímulos relevantes en el ambiente social.

Las partes afectiva y conductual están condicionadas a los cambios que el sujeto tiene en su autoconcepto, el cual se acompaña de la autoimagen que tiene de sí mismo en el presente y en sus expectativas futuras.

El componente afectivo representa la estructura de la autoestima, aquí es donde se encuentra la valoración que se tiene de sí mismo, ya sea positiva o negativa. En este caso, se da un juicio donde se valoran las cualidades personales; se puede decir que está regida por una ley que afirma que a mayor carga afectiva, mayor será la potencia de la autoestima.

El componente conductual es el último de los elementos de la autoestima según Alcántara (1990), donde expresa que significa tensión, propósito y decisión de actuar. Es el esfuerzo por lograr la fama, el honor y respeto frente a los demás y ante sí mismo.

Branden (2010) indica que la autoestima está compuesta por dos ideas básicas, las cuales son: autoeficacia, que se refiere a la confianza en la capacidad de pensar, elegir y tomar decisiones adecuadas, y el autorrespeto, que afirma que es la confianza en el derecho propio de ser felices.

Branden (2008) contempla que la autoestima tiene dos aspectos interrelacionados, uno que es un sentimiento de eficacia personal, y otro de valor propio.

Se encontraron dos hechos sobre la naturaleza humana referentes a la autoestima: el primero es que la razón es el medio básico de supervivencia humana y el segundo, es el ejercicio de su facultad racional volitiva.

El niño, desde el momento que empieza a ser consciente de sí mismo, se vuelve inevitablemente consciente, aunque sea implícitamente, se da cuenta de que es su herramienta básica para enfrentar la realidad y que no es capaz de existir, si no la utiliza.

El autorrespeto va ligado al carácter de una persona, ya que este es la suma de los principios y valores que dirigen sus acciones cuanto tiene que tomar decisiones morales. Funcionar adecuadamente como individuo, es prepararse para la felicidad y por el contrario, funcionar erróneamente, es estar amenazado por el dolor.

Ya que el hombre debe obtener ciertos valores, tiene que justipreciarse y respetarse a sí mismo para poder obtenerlos; para que pueda buscar valores, primero tiene que considerarse digno de ellos y de su goce. Dos aspectos de la autoestima son la confianza en y el respeto hacia uno mismo.

Branden se refiere a “eficacia personal [como] a aquella experiencia de poder y competencia básicos que asociamos con una autoestima saludable, y el de *respeto* a sí mismo a la experiencia de la dignidad y de la valía personal.” (2011: 52-53).

Ser eficaz es poder obtener el resultado esperado. La confianza que se tenga en la capacidad para aprender y hacer lo necesario para conseguir los objetivos es la eficacia básica, esto será proporcional a la medida en que el éxito dependa de los propios esfuerzos.

La eficacia personal es confiar en los procesos mentales y las capacidades, es estar seguro de que se tiene la capacidad de pensar, juzgar, conocer y corregir los errores, no es la seguridad de que nunca se va a cometer ningún error.

La eficacia personal es más importante que la confianza que se le da a los conocimientos y habilidades, ya que está basada en los éxitos y logros que se han obtenido en el pasado.

Es importante mencionar que cada individuo es competente en el área que se desarrolle con mayor facilidad, y que no todos pueden ser igual de competentes en todas las áreas ni es necesario que lo sean.

Branden expresa que “el respeto a uno mismo es la convicción de nuestra valía personal.” (2010: 56).

El respeto que se tiene de sí mismo, no es ni comparativo ni competitivo, ya que es una parte muy personal de sí mismo, y es lo que impulsa a apoyar, proteger y alimentar la vida y el propio bienestar, de que se merece el respeto de los demás y que se merece trabajar por la felicidad y la realización personal.

En lo personal, el respeto hacia uno mismo va de la mano con las decisiones morales que se toman. El girar a la derecha o izquierda en cualquier calle no es una

decisión moral, en cambio, decir la verdad o no decirla sí cuenta como una elección moral, así como respetar una promesa lo es.

Cuando el sujeto se respeta a sí mismo, tiende a actuar de forma en que los demás lo respeten y lo traten adecuadamente; al contrario, si no se respeta, se tiende a actuar de manera que rebaja su sentido de valor propio e incluso acepta comportamientos inapropiados que son ajenos a sí mismo.

Los juicios de valor siempre acompañarán al sujeto y es imposible escapar de ellos, ya que siempre está valorando lo que es bueno o malo para sí. Cuando encuentra un vacío entre sus ideales y la práctica, el respeto a sí mismo sufre una devaluación.

“La autoestima contempla lo que necesita hacerse e indica –puedo hacerlo-. El orgullo contempla lo que se ha conseguido y afirma –lo hice-.” (Branden; 2011: 60).

Carrión (2007) coincide con las ideas de Branden, debido a que habla de que la autoestima contempla dos componentes básicos que son indispensables para su desarrollo, los cuales son: la eficacia personal y el respeto a uno mismo.

La eficacia personal comprende la confianza que se tiene en los procesos mentales, en la capacidad de observación objetiva de los hechos, la capacidad de análisis, aprendizaje, elección y decisión entre otras.

La eficacia personal está basada en tres cualidades humanas que dan un perfecto equilibrio las cuales son: sinceridad, valor y prudencia.

- La sinceridad se refiere a que la persona misma la practique reconociendo sus valores y defectos, sin menospreciarlos ni maximizarlos.
- El valor, expresa que afronte la realidad y verse como realmente se es, conociendo los propios límites, defectos y hacer algo para cambiar la imagen de forma positiva.
- La prudencia, indica que las situaciones hay que hacerlas con su debido tiempo, con calma pero sin pausas, para que todo salga de la mejor manera posible, como si fuera un trabajo de alta precisión.

En este apartado se pudieron ver los componentes de la autoestima desde el punto de vista de Alcántara, Branden y Carrión, tomando en cuenta que estos autores tienen amplia experiencia en el tema, y que dejan grandes aportaciones para esta investigación, dando un amplio punto de vista de los componentes que conforman la autoestima.

1.5 Los pilares de la autoestima

En este subcapítulo se desarrollarán los seis pilares de la autoestima que son: vivir conscientemente, aceptarse a sí mismo, aceptar responsabilidades, afirmarse a sí mismo, vivir con un propósito, integridad; se añade un séptimo, que indica que se

debe tener voluntad para vivir los seis anteriores. Para ello se toma como fuente exclusiva a Branden (2011), por ser el autor del concepto.

1) Vivir conscientemente:

Indica que a mayor consciencia se tiene más confianza en la propia mente y mayor respeto se tiene por el propio valor. Mientras mayor sea el grado de confianza en la propia mente y se respete este valor, el sujeto vivirá conscientemente con más naturalidad.

Si en algunas ocasiones se prefiere ignorar las señales de peligro que emiten algunas personas, se está consciente de que no aportarán nada positivo a sus vidas y ya será una elección consciente que tendrá que tomar el sujeto.

2) Autoaceptación:

Para que se pueda dar la autoestima de una forma adecuada, es indispensable la autoaceptación. Aceptar es no negar la realidad y experimentarla en su totalidad.

El sujeto se tiene que dar cuenta que es más importante y grande que cualquiera de sus sentimientos, para que pueda crear un ambiente en el que pueda producirse el cambio o el crecimiento personal.

Para tener una sana autoaceptación, el individuo se debe de dar permiso a sí mismo de experimentar los pensamientos y fantasías, teniendo en cuenta de que se trata de algo temporal y pasajero y no de una verdadera convicción.

Para poder tener una realidad mejor comprendida por la persona misma, es necesario aceptar las experiencias aunque no necesariamente sean de su completo agrado, a consecuencia de esto el sujeto se fortalece, y por el contrario, cuando no se hace, se vuelve más débil y se pone en contra de la verdad.

Algo indispensable para construir una autoestima sana es la autoaceptación, para así no entrar en conflicto con uno mismo.

Comprender el propio potencial se refiere a aceptarse como realmente cada quien es, y es parte vital de la autoestima, en vez de negar y rechazar la realidad tal como es, se tiene que experimentar en su totalidad para poder llegar a la aceptación.

Son un desafío para la autoaceptación tanto los aspectos negativos como los positivos, aunque se encuentra que en algunas ocasiones es más difícil aceptar los aspectos positivos que los negativos en la propia persona.

Al decaer el sentido de autoaceptación, rechazando y sacrificando partes de su propio ser, por los motivos que sean, se empobrece el yo y el sujeto se siente agraviado.

3) Autorresponsabilidad:

Para dar vida a este concepto, es necesario que el sujeto se haga responsable de las acciones, decisiones, de la realización de sus propios deseos, de la elección de sus compañías, de cómo trate a los demás en sus diversos ámbitos donde se desempeña, de cómo trata su cuerpo y su felicidad.

La autorresponsabilidad comprende en hacerse cargo de cualquier decisión, tomada de la manera más adecuadamente posible, esto en el supuesto de que la decisión que se tomara sea propia y se haga lo más adecuadamente posible. No implica a las decisiones tomadas por personas ajenas a uno mismo.

Una forma común de evadir la autorresponsabilidad es asumiendo las responsabilidades de los demás, aunque al sujeto no le correspondan, y así ocultar su propia irresponsabilidad en las actividades con un falso manto de virtud.

4) Autoafirmación:

La autoafirmación es algo que aparece naturalmente cuando se tiene una adecuada autoestima, y recíprocamente cuando se tiene una sana autoafirmación se fortalece la autoestima. La autoafirmación quiere decir que no se tiene que fingir ser otra persona para poder encajar en cierto círculo social, no tener miedo a ser quien se es, no desvalorar las creencias personales ni la opinión que se tenga sobre cualquier tema y mucho menos, degradar los valores personales. Todo esto sin tener que humillar ni hacer sentir menos a las demás personas que estén a su alrededor.

“La autoafirmación empieza en el acto de ejercer la conciencia, de darse cuenta de las cosas y de pensar.” (Branden; 2010: 46).

5) Vivir con determinación:

Cuando no se cuenta con determinación en la vida para tomar decisiones propias, se corre el riesgo de realizar los deseos y la voluntad de los demás, esto sucede con mayor frecuencia en las personas con baja autoestima, que están a expensas de los acontecimientos externos a ellas.

Cuando el tener propósitos y objetivos claros en la vida es ausente, se está sujeto a la voluntad de los cambios imprevistos que puedan ocurrir y a las acciones incontrolables de los demás.

El decir, si se quiere hacer o lograr cierta meta, no necesariamente es determinación, en ocasiones solo es fantasear, ya que no se tiene nada bien estructurado para lograr lo que se propuso, y esto solo resulta en frustración para la persona.

El trasladar los deseos a propósitos es una de las formas más eficientes para desarrollar la autoestima y por consecuencia, se obtiene mayor satisfacción al hacer esto.

6) Integridad:

Se puede decir que la integridad es la congruencia entre lo que se afirma y lo que se hace. Es una de las partes más importantes dentro de la autoestima, ya que refleja cómo se vive y se afrontan los acontecimientos en la vida diaria, y no en los aspectos más banales del ser humano. Es por eso que a la autoestima no le basta con que solo se acepte físicamente o por los bienes materiales que se tengan, sino que va más allá.

La integridad se fortalece con la autoaprobación, y para lograr esta es necesario mantener las promesas que se hagan, ser sinceros con las demás personas, cumplir los compromisos pactados, ser honestos y directos con las personas sin ofender a nadie.

La salud mental es fundamental en el ser humano, y la integridad es uno de sus principales factores para que se genere de la mejor manera. Por eso es necesario contar con sólidos principios que rijan las vidas para tener una autoestima saludable.

Para concluir este subtema, se puede decir que se cuenta con un séptimo pilar de la autoestima, el cual expresa que se requiere disposición y voluntad para vivir los seis pilares anteriores, ya que sin estas sería muy complicado poder lograrlo, y cada uno de ellos es importante para tener una vida más plena y satisfactoria.

1.6 Niveles y medición de la autoestima

En este subcapítulo se podrán observar algunas de las características más sobresalientes de la autoestima en sus fases alta y baja, según sea el caso, asimismo, la influencia que tiene en la vida diaria de los sujetos y la necesidad que se tiene para poder ser más productivos en las actividades diarias, ya sea personales o interpersonales.

Según Clark y cols. (2000) los adolescentes sufren altibajos en su autoestima, ya que están sujetos a factores externos sobre los cuales no tienen control e influyen directa o indirectamente en constantes ocasiones, como lo pueden ser las personas de las que se rodean, hechos que trascurren en su entorno, o simplemente situaciones externas que tienen repercusión en ellos.

El adolescente, cuando cuenta con alta autoestima, tiende a actuar de forma independiente, elige y decide qué hacer con sus recursos, como en qué ocupar su tiempo, cómo gastar su dinero y organizar sus ocupaciones, qué ropa ponerse o comprar, entre otras actividades. Al igual, obtendrá amigos por sus propios méritos y buscará actividades que lo entretengan por su cuenta.

Este tipo de adolescente asume sus responsabilidades de forma responsable y sin necesidad de pedírselo, siempre con mucha seguridad en sí mismo, puede hacer tareas del hogar, al igual que apoyar a algún amigo si este lo requiere.

Le es grato conseguir nuevos retos y los pone en práctica con singular entusiasmo, le es interesante aprender tareas nuevas, así como aquellas que le sugieran un reto, ya que cuenta con mucha confianza en sí mismo.

El adolescente con alta autoestima no reprime sus emociones, sabe reír, sonreír, llorar, gritar y demostrar su afecto a quien lo merece, sabe pasar por distintas emociones y vivirlas sin reprimirse ante ninguna.

Cuando se cuenta con alta autoestima, se tiende a tener tolerancia a la frustración, el adolescente hace uso de este recurso cuando algo no sale como él lo había planeado; puede tolerar de diferentes maneras, ya sea esperando un momento para controlar su frustración ante determinado evento, riéndose de sí mismo por haber errado en lo que tenía planeado o replicando cualquier comentario, para disipar su frustración.

Al contar con alta autoestima, el adolescente tendrá la confianza para ser capaz de influir en otras personas, sin importar el nivel de autoridad que ejerzan sobre él, como pueden ser profesores, padres, hermanos mayores o su propio jefe.

Clark y cols. (2000) también indican que cuando el adolescente cuenta con baja autoestima, se siente desmerecedor de cualquier meta, y tiende a usar frases descalificativas, que lo limitan a aprender tareas nuevas.

De igual manera, tendrá un sentimiento de desvaloración por las demás personas, como sus padres, amigos o seres queridos que conforman su entorno, se sentirá negativo e inseguro de sí mismo sobre el afecto de todas esas personas.

Se sentirá impotente ante los retos que le vayan surgiendo, y los encarará con temor y angustia, ya que no tendrá el convencimiento de poder superarlos y esto le hará sentir impotencia.

Será fácilmente manipulable por terceras personas, cambiando fácilmente de ideas o comportamientos según le indiquen las demás personas con personalidades más fuertes. A los eventos que le provoquen angustia, ira, temor o sensación de caos entre otros, les huirá, ya que no será tolerante a los sentimientos que le proporcionen ansiedad.

El adolescente con baja autoestima no admitirá sus culpas, atribuyéndole la mayoría de las veces está a otros o a la mala suerte, y solo rara vez admitirá que es el responsable de sus actos.

Es importante mencionar que la autoestima influye de forma importante en la vida diaria de cualquier persona, específicamente en los adolescentes. Según Clark y cols. (2000), se presenta de la siguiente manera:

Las principales influencias son: en cómo se sienten respecto a su ánimo, cómo piensan las situaciones, cómo aprenden y crean o generan cualquier idea, en

la forma que se valoran, en la interacción que tienen con las demás personas y en su comportamiento.

Un adolescente con sana autoestima sabrá demostrar sus sentimientos positivos hacia él y hacia los demás sin ninguna dificultad, mediante distintas maneras como sonreír a los demás y mirar a los ojos cuando escucha o habla, mantendrá una postura corporal erguida y tendrá un saludo firme, por consecuencia, mantendrá un ambiente positivo a su alrededor.

El adolescente va formando su imagen personal, cuando esta es de forma positiva y él se encuentra conforme con ella y a la vez tiene una autoestima alta, se sentirá capaz y le dará confianza, todo lo que haga reafirmará el sentido de su propia valía personal.

Por el contrario, cuando el adolescente cuenta con una autoestima decadente y una imagen negativa de sí mismo, se sentirá incapaz de realizar las actividades, tendrá un sentimiento de desplazamiento, todo esto lo lleva a encasillarse en una idea de que nunca podrá obtener éxito en lo que se proponga a hacer y dejara de intentar.

El tener sana autoestima es primordial, incluso tiene gran influencia dentro del aprendizaje, ya que el rendimiento escolar demuestra que existe una estrecha correlación entre la autoestima y la capacidad de aprender, por consiguiente, una autoestima fortalecida propicia un buen aprendizaje.

Las relaciones interpersonales que se tienen también son parte importante sobre la autoestima, ya que influyen sobre el sujeto, ya sea de forma positiva o negativa; la autoestima también influye en las relaciones del adolescente. Coopersmith (citado por Clark y cols.; 2000) señala que los niños con alta autoestima tienden a tener mejores relaciones interpersonales y suelen ser elegidos para ser líderes.

El periodo de la adolescencia es cuando llega al máximo la necesidad de compartir y agruparse con sus semejantes, en cierta parte, el adolescente forma su autoestima y autoimagen a partir de sus relaciones con los demás hacia él.

La autoestima le da muchas aportaciones positivas al adolescente para fraguar su identidad, por eso es importante mantenerla de la mejor manera, para que esté consciente de la fuerza con que cuenta, y que los recursos, intereses y objetivos que mantiene sean claros y concisos.

Ya con su identidad bien formada, el sujeto podrá tener relaciones personales positivas y satisfactorias. Asimismo, tendrá sus objetivos claros y manifestará mayor productividad en su trabajo, su hogar y con sus amigos.

Según Branden, “de todos los juicios que emitan en su vida, ninguno es más importante que el que emitan sobre sí mismos” (2008: 15).

Alcanzar las metas que se proponen los individuos, alimenta la autoestima de forma positiva, y a la vez esta permite buscar nuevos retos que alcanzar, que sean dignos y exigentes para él.

Cuando se cuenta con una falsa autoestima, se entiende como deficiente, la cual tiende a obstaculizar y limitar la eficiencia de los procesos mentales del sujeto, quitando el beneficio de su propia inteligencia.

Dependiendo de la autoestima y autoimagen que un adolescente tenga de sí mismo, podrá afectar sus incentivos emocionales, de tal forma que sus sentimientos tienden a limitar sus pensamientos, acercarle a la realidad o apartarle de ella, hacerlo más eficaz o alejarlo de sus metas.

Cuando un hombre hace una introspección para identificar los motivos de alguna conducta en algún área en la que se desempeña, al tener un problema de autoestima, obtendrá una sensación de culpa o falta de dignidad, que puede distorsionar significativamente su análisis.

La evasión de la realidad puede presentarse sin darse cuenta, al fingir ser otra persona o engañarse aparentando situaciones que no son reales; este tipo de personas no tienen algún respeto por la realidad, ya que no la toman en serio.

Cuando un sujeto no se sabe valorar de forma correcta, está a expensas del valor que le den los demás, ya sea la esposa, marido o los hijos, es por esto que se puede dar la manipulación y este evento afecta a ambas partes.

Los sujetos que cuentan con una autoestima sana, se aman y valoran, enfrentan la realidad de manera idónea y tienen la oportunidad de amar y valorar a sus semejantes.

Mientras se cuente con una sana autoestima, la persona sentirá amor por sí misma, y no hará nada que la lastime, devalúe o humille a sí misma o a los demás, haciéndose responsable de sus actos sin involucrar a terceras personas.

Muchas veces se entiende erróneamente que la semejanza crea amor entre las personas y la diferencia crea riñas y dificultades; siguiendo esta línea, no es posible ser plenos, ya que constantemente se tendrá la sensación de estar divididos.

Gonzalez-Arratia (2001) se refiere a la autoestima alta como un estado donde el individuo siente que es lo suficientemente bueno para agradar a sus semejantes, sin encontrarse en un estado de éxito total, y siendo consciente de sus limitaciones y facultades propias, así como de su potencial como persona.

Hacer amigos fácilmente, mostrar entusiasmo en nuevas actividades, ser cooperativo y seguir las reglas cuando son justas, jugar solo o con otros niños, ser creativo y tener sus propias ideas, se relaciona con el sexo opuesto de forma sincera y madura, estas son algunas de las características que posee un niño con autoestima alta, según Rodríguez y cols. (citados por González-Arratia; 2001).

Por el contrario, una autoestima baja tiene las características de que el niño se siente sin valor, y sin respeto por sí mismo, así vive con un concepto negativo, logrando poner barreras para las relaciones interpersonales.

Este tipo de personas se vuelven apáticas e indiferentes hacia sí mismas y hacia los demás, resultándoles difícil ver, oír y pensar con claridad, y a causa de eso tratan de menospreciar a los demás, tomando un carácter agresivo.

Al momento de sufrir una derrota, se sienten desesperados y se sienten inútiles para cualquier tarea e incapaces de afrontar dificultades, por eso no es de sorprender que después recurran a las drogas, al suicidio o al asesinato.

Las personas que cuentan con baja autoestima, esperan ser menospreciadas por las demás, no tienen confianza en ellas y les es muy difícil expresar ideas por miedo al rechazo, son fácilmente manipulables y se sienten sin amor propio.

Para finalizar el capítulo, se puede concluir que para que se genere la autoestima existen diversos medios, así como recursos para su medición.

Se dieron algunas definiciones de autoestima, se seleccionaron las más adecuadas para este proyecto. Se logró hacer una diferencia entre autoestima y autoconcepto, entendiendo que aunque son muy parecidas, no son iguales.

Se trató el tema de cómo se origina la autoestima desde la infancia y cómo se va desarrollando a través del tiempo y las experiencias que se van acumulando, a raíz de las personas con las que se trata y por las experiencias vividas.

Se observaron los componentes más relevantes de la autoestima, en razón de ello, se puede comprender de mejor manera a una persona que tenga alta o baja autoestima.

Se puede decir que los seis pilares de Branden son fundamentales para vivir plenamente, los cuales son: vivir conscientemente, aceptarse a sí mismo, aceptar responsabilidades, afirmarse a sí mismo, vivir con un propósito, integridad y finalmente, se debe tener disposición y voluntad para vivir los seis anteriores.

La forma de medición que se utilizó para el presente estudio, es el Inventario de Autoestima de Coopersmith, ya que es el más completo en su categoría porque abarca lo familiar, lo personal, lo escolar y sus iguales (Brinkmann y cols.; 1989). Está estandarizado en un país latinoamericano, además de que es de fácil aplicación y calificación.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR

En este capítulo se analizarán las principales aportaciones teóricas sobre el acoso escolar o *bullying*, así como su definición y lo que lo ocasiona en el ámbito escolar, familiar y social, las consecuencias y los diferentes tipos que existen. Se examinará el perfil del acosador y de la víctima, al igual que algunas estrategias para tratarlo desde lo escolar, social y familiar.

2.1 Antecedentes del estudio del acoso escolar

Dentro de este subcapítulo se verán los antecedentes más destacados sobre el acoso escolar, retomando algunos autores que han sido pioneros en la investigación de este fenómeno social que ha venido tomando fuerza en los últimos años y que es importante saber para poder dar soluciones viables a los afectados.

Vázquez, Pérez-Fuentes, Carrión y Santuiste, comentan que se tiene que reflexionar sobre la calidad educativa que existe, ya que se ha visto un aumento progresivo del número de conflictos dentro del ámbito escolar, a lo que se denota un deterioro en el clima de convivencia escolar (citados por Salgado y cols.; 2012).

Ortega y Mora Merchán comparten que en la mayoría de los centros educativos, el problema del acoso escolar es uno de los que principalmente afectan al clima de convivencia dentro de las aulas (citados por Salgado y cols.; 2012).

El acoso escolar (mejor conocido como *bullying*) es un fenómeno social que repercute en distintas culturas mundialmente: en algunos países se han dado casos extremos en los que se han visto suicidios o asesinatos de sus agresores, en actos de venganza.

En ocasiones, estos actos de acoso escolar quedan impunes por la poca atención que ponen las autoridades al ser denunciado dicho evento. Los profesores no siempre toman cartas en el asunto, respondiendo con total indiferencia o utilizando métodos que de manera contraproducente, contribuyen a que siga el acoso contra ese alumno.

El acoso escolar ha estado por mucho tiempo dentro de la sociedad, pero que en los últimos años se le ha puesto particular atención debido a la alarma social en la que se encuentra. Olweus (citado por Salgado y cols.; 2012) inició con el primer estudio en Noruega y a partir de ello, se han venido dando más alrededor del mundo, de modo que se le ha ido dando mayor importancia al acoso escolar.

Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos y Japón han venido desarrollando investigaciones sobre el acoso escolar, esto, aunado a las investigaciones europeas,

han hecho que el fenómeno sea tomado en cuenta a nivel mundial, dándole mayor importancia y buscando más y mejores soluciones.

A nivel mundial se conocen muchos datos sobre el problema del acoso escolar, y a pesar de eso, en América Latina no existen las suficientes investigaciones donde la violencia escolar sea investigada adecuadamente, incluyendo México, donde el interés es relativamente nuevo.

Mendoza (2011) expresa que en 2008, la Secretaría de Educación Pública (SEP), aplicó la primera encuesta sobre exclusión, Intolerancia y Violencia, en las escuelas públicas de nivel de educación medio superior, entre estudiantes de 15 a 19 años de edad. Dicha encuesta arrojó datos alarmantes donde refleja que se dio un incremento en la violencia escolar dentro de los últimos cinco años.

Como refiere Lucio (2012), cuatro de cada diez estudiantes sufren de acoso escolar en los centros educativos de nivel medio superior, siendo los maltratos verbales y la exclusión social los más recurrentes en este tipo de casos, donde se habla mal de ellos, sembrando rumores dañinos y perjudicando su imagen personal.

Lo anterior es seguido por ser ignorados por sus compañeros y profesores quienes, a través de un trato indiferente, los marginan y excluyen; otra forma de acoso o violencia escolar es cuando los mismos compañeros de clases les ponen apodosos ofensivos que terminan dañando su autoestima.

Así se pueden ir suscitando casos o ejemplos de lo que puede ser violencia o acoso escolar, hasta llegar a situaciones más arrebatadas, como alumnos golpeados o amenazados con armas punzocortantes o armas de fuego, incluso lastimados por estas.

Aunque en las escuelas preparatorias no sean tan comunes las agresiones físicas directas e indirectas, no deja de preocupar a la población y a las autoridades en cuestión, ya que esto puede desencadenar en un lamentable acontecimiento, incluso fatal. Un alumno que es víctima de acoso escolar no aprende adecuadamente y esto lo llevará al fracaso.

Cuando un maestro es quien comienza el acoso escolar, fomenta a que los demás alumnos violenten de alguna manera a ese alumno, el cual ha quedado expuesto y vulnerable, esto lleva a que mientras mayor sea la agresión del profesor hacia el alumno, mayor será la agresión que generen los compañeros hacia este.

Los alumnos agresores, lamentablemente, vienen de familias donde han vivido directamente agresiones físicas o verbales directa o indirectamente, han sido víctimas de insultos, burlas, trato desigual o irrespetuoso. Por el contrario, los niños que no están involucrados en agresiones hacia sus compañeros vienen de familias donde se fomenta el respeto, tomar en consideración a los demás, la igualdad, la honestidad y la verdad en todos los ámbitos de su vida.

Con esto se concluye este subcapítulo, retomando que por lo general, el ambiente que se viva en casa se traslada al ámbito escolar, y quizá trascienda aún más, incluso puede terminar en tragedia si se trata de agresión, o en éxito, si es que se vive un ambiente familiar sano y agradable.

2.2 Concepto de *bullying*

Barri (2013) indica que la palabra *bullying* comenzó a utilizarse a partir del siglo XXI, tratándose de un anglicismo, ya que no existe una traducción literal en un solo vocablo del idioma español y porque es usada internacionalmente.

Se afirma que es *bullying* cuando sucede el acoso entre niños o adolescentes en grupos de iguales, dentro de las instituciones educativas o fuera de ellas en recintos que los alberguen; el fenómeno se da cuando existe un desequilibrio de fuerzas, donde uno es el acosador, y el otro acosado; la conducta debe ser repetitiva y por un periodo de tiempo continuo.

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

Mendoza (2011) refiere que para ser considerado *bullying*, el tipo de violencia escolar deber ser repetitivo, constante y encaminado a conseguir la intimidación de la víctima, e implica un abuso de poder, ya que el agresor es más fuerte. Esto puede generar una serie de consecuencias psicológicas, como ansiedad, dolores de cabeza, de estómago y pesadillas, entre otras, incluso en algunos casos cuando el abuso es muy severo, se puede llegar a tener pensamientos suicidas.

“Olweus definió el fenómeno del *bullying* como la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (citado por Salgado y cols.; 2012: 136).

Según Avilés, la palabra “bullying” proviene del inglés “bully” que significa matón o bravucón, mientras que “to bully” significa intimidar con gritos y amenazas y maltratar a los débiles (citado por Salgado y cols.; 2012).

Es necesario saber identificar las diferentes formas de *bullying* o acoso escolar: está el maltrato físico directo, que se da cuando hay golpes o amenazas con armas; el indirecto, que es cuando esconden, roban o rompen pertenencias del sujeto; el maltrato verbal directo, que se da cuando se insulta a la persona o se le pone apodos; el indirecto, que se da cuando se propagan rumores falsos; la exclusión social directa, esta se manifiesta cuando no se incluye a alguien a propósito en alguna actividad y la indirecta, cuando se ignora, menosprecia o se trata como un objeto a la persona.

En general, lo que se abordó dentro en este subcapítulo es un panorama general del fenómeno del acoso escolar, donde se plasmaron algunas de las definiciones más importantes para esta investigación, y se vieron las diferentes clases de *bullying* que se pueden dar dentro del ambiente estudiantil, así como las raíces etimológicas del término.

2.3 Causas del *bullying*

Dentro de este subcapítulo se podrán observar las diversas causas o factores que propician el *bullying*. Se indagará dentro de los factores de riesgo más sobresalientes que abarcan el ámbito escolar, familiar y social.

Dentro de la naturaleza humana, según Mendoza (2011), la agresividad es considerada como algo natural para el ser humano, mientras que la violencia se considera que es la agresividad mal manejada.

Sigmund Freud sostiene que el hombre nace con dos impulsos básicos o pulsiones en su aparato psíquico, y estos lo motivan a actuar; por una parte está el impulso llamado *eros*, que es el de la vida y por el otro lado, se está el llamado *tánatos*, que se refiere a la muerte y puede impulsar la agresión en una persona.

Bioquímicamente o genéticamente, existe una teoría que expresa que la agresión se desencadena por consecuencia de una serie de procesos bioquímicos,

donde se ha demostrado que la noradrenalina y la serotonina son hormonas que están involucradas en conductas agresivas.

Dentro de las conductas agresivas existen varios factores que intervienen para que esta se dé, como lo es el ambiente sociofamiliar, la formación de valores morales, roles y las posteriores relaciones sociales, rechazo de los padres hacia el niño, actitud negativa entre padres e hijos, práctica de disciplina inconsistente, empleo de castigos corporales, empleo de la violencia física como práctica sociofamiliar aceptable, exposición continua a la violencia que se tramite en los medios de comunicación, entre otras más.

Según Maine, las causas de la violencia abarcan: ser victimizados, presenciar violencia en el hogar o en los medios de comunicación, consumir alcohol y drogas y pertenecer a pandillas (citado por Mendoza; 2011).

Un niño que atestigua violencia domestica dentro del hogar, tiene 15 veces más posibilidades de ser víctima o agresor, según la investigación de Horn (retomado por Mendoza; 2011).

Existen varias investigaciones que afirman que al término de un programa televisivo que haya tenido contenido violento, el niño tiende a imitar las escenas violentas, esto se debe a que al ver el programa, los infantes reciben las imágenes sin cuestionamiento y estas pasan al preconsciente, afectando y moldeando los valores de los televidentes.

Los efectos que provocan el alcohol y otras drogas en el sistema nervioso central, por otra parte, incluyen desinhibir la conducta del sujeto, lo que hace que este actúe sin modulación de sus acciones, como normalmente lo haría en un estado lúcido o normalmente.

Las causas de *bullying* pueden ser varias, como se ha podido observar en este apartado, aunque las que se consideran más importantes son las del ámbito escolar, familiar y social, como se verá a continuación.

2.3.1 Factores de riesgo escolares

Dentro de los factores de riesgo en el escenario académico, es posible encontrar ciertas características que se presentan dentro y fuera del salón de clases, pero que se dan en el ámbito escolar, a continuación se mencionarán algunas de las consideradas más importantes para esta investigación.

Enseguida se observarán algunas conductas descriptivas del profesorado, las cuales se han detectado dentro del salón de clases donde se observaron casos de acoso escolar:

- No planear la clase, esto facilita al alumnado a tener disruptivas ya que quedan libres algunos minutos entre una actividad y otra, porque el profesor no cuenta con el material necesario e improvisa la clase, sin dar instrucciones precisas para mantener en orden el salón de clases.

- Falta de límites en el aula escolar, esto fomenta a que se sigan presentando más casos de acoso escolar dentro del salón de clases, ya que el profesor no hace nada al respecto cuando hay alguna pelea o discusión dentro del aula; aunque exista un reglamento visible, al momento de no seguir las reglas y no tener consecuencias, los alumnos saben que no van a tener castigo alguno.
- Conductas que excluyen al alumnado, estas se dan normalmente cuando el profesor hace divisiones notorias en el salón de clases, como filas de los listos y los atrasados, o bien, mandar a un alumno a la esquina por castigo argumentando que a ellos les gusta; estas entre otras conductas, solo fomentan que ese tipo de alumnos sean acosados por los demás.

Al contrario de todo esto, cuando los profesores realizan reuniones con los padres de familia y alumnos, talleres y tutorías, fortalecen y hacen más estrechas las relaciones entre padres y alumnos, desarrollando empatía con ellos.

2.3.2 Factores de riesgo familiares

Se pueden encontrar diversos factores según Mendoza (2012) los cuales influyen en la comunicación entre la familia y la escuela, algunas estrategias de protección contra el acoso escolar y algunas acciones que pueden influir en que el adolescente sea acosador o sea acosado.

Dentro de los factores que afectan la comunicación entre la familia y la escuela se pueden observar los siguientes: el que los padres usen a la escuela como una guardería y no se responsabilicen de sus hijos, los profesores prefieren no tener comunicación con las familias de los alumnos con bajo rendimiento porque lo ven como tiempo perdido, de igual manera, los padres consideran que la educación se la debe de brindar la escuela y no ellos.

Según Mendoza (2012), algunos de los factores de protección son: el promover la comunicación entre la familia y la escuela del adolescente como parte de la estrategia para erradicar el *bullying*, la lealtad y confianza entre los padres y profesores, el emplear prácticas de disciplina consistente, donde vayan a la par familia y escuela.

Los siguientes son factores que pueden hacer que un adolescente sea victimizado: las prácticas de educación autoritarias o negligentes son factor clave para propiciar la violencia escolar; la sobreprotección familiar es otro factor muy importante, ya que existen niños de primaria a los cuales los padres aún les dan de comer en la boca, los pasean en carriola o duermen con ellos; una familia disfuncional que se la pasa discutiendo y tiene poca o nula comunicación también es factor importante para el niño, ya que este no tendrá la confianza para contarles a sus padres de los problemas que puede estar pasando en la escuela.

Otros factores que pueden hacer que un niño sea violento en las aulas según Mendoza (2012), son los siguientes: las familias que no se involucran

emocionalmente ni están al pendiente de las actividades del niño fuera de la escuela; la violencia intrafamiliar, ya que si alguno de los padres hace uso de esta, el niño lo tendrá como ejemplo; familias donde hacen trabajar a los hijos a corta edad y a las hijas mayores las responsabilizan de cuidar a sus hermanitos.

Estos son solo algunos de los factores que influyen en el ámbito familiar y que repercuten en lo escolar, siendo el niño o adolescente el más perjudicado con este tipo de acciones.

2.3.3 Factores de riesgo sociales

Dentro de los factores de riesgo en el área social, se puede encontrar el rol que de feminidad y de machismo, así como un estudio realizado por Mendoza en 2006 (citado por Mendoza; 2012), los cuales se observarán a continuación.

El estudio mencionado se realizó con adolescentes, explorando la relación entre violencia escolar y *bullying* con la identidad étnica, arrojando los siguientes resultados.

Los jóvenes de minorías étnicas que no están satisfechos ni se identifican con su grupo étnico, están propensos a ser víctimas o agresores, por no contar con la empatía necesaria ni sentirse insatisfechos.

Los jóvenes que tienen conflicto con su identidad étnica, proyectan su agresión a grupos minoritarios justificando su agresión por la intolerancia que tienen al no sentirse identificados.

Dentro de la investigación, se encontró que los grupos donde son mayoría y los jóvenes se sienten identificados, tienen un mayor riesgo de rechazar a personas que consideran diferentes, ya sea por cómo se visten, por su forma de hablar o de vestir.

Este estudio según Mendoza (2012), sirve para sugerir que las escuelas sean inclusivas y que den educación con un enfoque intercultural, permitiendo que el alumnado sea más tolerante ante la diversidad de culturas, costumbres y tradiciones que rodean su entorno social.

Existen estudios empíricos que demuestran que los niños con actitudes femeninas y las niñas con actitudes masculinas, son más propensos a ser víctimas de acoso escolar por sus compañeros de escuela.

Por otro lado, hay casos donde el joven se encuentra bajo bastante presión social, cuando los demás compañeros lo incitan a cometer actos de acoso escolar para que demuestre su masculinidad y de esta forma, no sea acosado por sus compañeros.

Estos son los factores de riesgo más relevantes para esta investigación, tomando en cuenta el ámbito escolar, familiar y social, que abarcan las causas de *bullying* desde los diferentes ángulos.

2.4 Consecuencias del *bullying*

Durante el desarrollo de este subcapítulo, se describirán las consecuencias más trascendentes del *bullying* con respecto a las víctimas, el agresor y los espectadores.

El ser agresor (*bully*) o víctima tiene repercusiones en el desarrollo psicológico del individuo, ya sea niño o adolescente, se tiende a imaginar que al ser víctima se sufre mayor daño a nivel psicológico, pero el ser agresor también tiene sus consecuencias negativas emocionalmente hablando, al igual que los espectadores.

En ocasiones, duele más el saber que lo que desea el agresor es provocar algún daño intencionalmente, que el mismo daño físico que se proporciona a la víctima de *bullying*.

Algunas de las razones por las que la víctima no denuncia a su acosador son: el tener miedo a ser más victimizado si hace la denuncia, que se avergüence con sus padres y sienta que les falló por no defenderse, el temor de que si sus padres se enteran y denuncia el acoso a las autoridades de la escuela, el acoso aumentará, pensar que delatar a un compañero es de cobardes; por todo ello, en ocasiones llegan a asumir la culpa de la situación.

Las consecuencias más comunes para la víctima de *bullying* son la ansiedad y signos elevados de estrés o angustia, ocurridos inesperadamente sin algún otro factor que lo pueda provocar. Algunos otros pueden mostrar síntomas de depresión, tristeza e irritabilidad, incluso perder el gusto por actividades que antes les eran agradables.

Según sea el nivel de agresión, se puede llegar a somatizar, mostrando molestias físicas como dolor de cabeza o de estómago, vómito, gastritis, falta de apetito, erupciones cutáneas y alergias.

“Sin importar el tipo de agresión que se sufra en el *bullying*, todas las agresiones llegan a desarrollar baja autoestima.” (Mendoza; 2011: 55).

La valía personal de las víctimas disminuye drásticamente cuando existe la victimización. Cuando el niño siente que el poder y el control lo tiene el agresor, es cuando puede desarrollar síntomas de estrés postraumático, al igual que un sentimiento de poca valía personal, llevando esto a la peor de las consecuencias del *bullying*, que es el suicidio.

Estudios diversos han demostrado que no solo la víctima, sino que también el agresor aumenta el riesgo de presentar conductas suicidas. Algunas de las posibles consecuencias para la víctima podrían ser: baja autoestima, actitudes pasivas,

depresión, ansiedad, pensamientos de muerte o suicidio, pérdida de interés por la escuela y actuaciones suicidas, entre otras.

Las posibles consecuencias para los agresores son: no poder ser empático con los demás, dificultad para relacionarse de forma sana con las demás personas, problemas en sus relaciones interpersonales, aun con los padres, presentando inadecuaciones en su desarrollo moral, así como depresión severa y diversos problemas de salud mental.

Los espectadores pueden llegar a acostumbrarse a presenciar actos violentos y así perder la sensibilidad hacia estos, aprobando las conductas agresivas al verlas como respetables, sin importarles el sufrimiento de la otra persona, lo cual incrementa en el espectador el nivel de agresividad en su conducta.

Mertz plantea que el *bullying* dificulta el aprendizaje de los alumnos, causa daños psicológicos y físicos, esto aumenta las probabilidades de emprender trayectorias de vidas problemáticas (citado por Salgado y cols.; 2012).

Estos autores hablan de varias posibles consecuencias a causa del *bullying*, como desajustes emocionales, angustia, síntomas depresivos y conductas problemáticas.

Ortega y Mora-Merchán indican que como consecuencia de la violencia escolar, se puede padecer daño físico, como lesiones, así como afecciones a la

salud mental e incluso la muerte o el suicidio. Por ello se afirma que cuando un estudiante es victimizado no solo sufre él, sino también sus familiares, compañeros y todos en general.

Estas son algunas de las posibles consecuencias que se obtienen por el *bullying*, ya sea en agresores, víctimas o espectadores, todos tienen consecuencias graves que se tienen que valorar y tomar en cuenta para evitar mayores conflictos al paso del tiempo y reducir el número de víctimas que abarca todo el entorno de quienes están involucrados en el *bullying*.

2.5 Tipos de *bullying*

Dentro de este subtema, se describirán algunos tipos de *bullying* como el horizontal y el vertical, según Barri (2010), al igual que dos clasificaciones de Mendoza (2011) que engloban varias modalidades de *bullying*.

Dentro del *bullying* horizontal, según Barri (2010), se puede observar que se da entre compañeros de clase, donde todos tienen el mismo nivel jerárquico, aunque no todos distinguen las agresiones del mismo modo, ya que algunos compañeros lo percibirán en mayor nivel de agresividad que otros y a su vez, les afectara de mayor forma que a los que no lo perciben tan grave.

Los motivos del *bullying*, por lo regular, se encuentran en el acosador más que en el acosado, aunque las víctimas más propicias por lo general, son quienes

presentan rasos distintos a los demás o alguna característica que los haga ser percibidos como débiles.

Las víctimas (*bullied*) por lo general, son personas con algún complejo de inseguridad, de baja autoestima, con diversas carencias afectivas y pocas o malas habilidades para socializar, por el contrario, los acosadores han desarrollado su interacción social en función de la fuerza, con una habilidad para usar la violencia física y psicológica, haciendo sumisa a su víctima.

Los acosadores en algunos de los casos suelen ser manipuladores, haciendo creer que se llevan bien dentro del grupo y que su forma de actuar solo es una consecuencia de los actos de la otra persona, en este caso, de su víctima.

En ocasiones, la víctima acepta el maltrato que recibe solo por el hecho de ser aceptada en el grupo, no ser excluida y poder sentirse perteneciente a ese grupo en particular.

Se puede encontrar también el *bullying* vertical, el cual puede ser de alumnos a profesores o a la inversa. A continuación se dará una breve descripción de este.

“Se trata del acoso que sufren algunos profesores por parte de alumnos hábiles en el uso de las relaciones de dominación-sumisión y que son capaces de someterlos con el beneplácito del grupo-clase en el cual sucede.” (Barri; 2010: 73).

Durante los primeros días de clase, se dará una lucha de poder entre profesor y alumnos, siendo durante los primeros días de clases cuando se decidirá quién dominará esa relación. Dependiendo de cómo se desenvuelvan en ese periodo, se determinará en qué medida se desarrollaran las actividades docentes durante todo el ciclo.

Existen varios factores para que este fenómeno se dé, como por ejemplo, influye mucho la materia que se impartirá, tomando en cuenta que se le da mayor importancia a matemáticas que a formación cívica o a la materia de educación artística, los valores inculcados en el niño y hasta la sociedad que es más permisible y tolerante con los límites de los niños.

Según Mendoza (2011), existen dos clasificaciones de formas de agredir muy similares entre sí, las cuales se verá una breve explicación a continuación.

La primera clasificación engloba ocho formas de acoso escolar, de las cuales se tiene:

- 1) El bloqueo escolar, donde se intenta acorralar socialmente al alumno para que quede aislado y marginado.
- 2) El hostigamiento, que consiste en acciones donde se manifiesta desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del alumno,

molestándolo con diversas conductas inadecuadas hacia él, como burlas, crueldad o imitación grosera, entre otras del mismo tipo.

- 3) La manipulación social, donde se pretende distorsionar la imagen del alumno haciéndolo quedar mal frente a los demás compañeros, difamándolo con mentiras que perjudican su persona.
- 4) La coacción, esta se refiere a que se obligue al alumno a realizar actividades contra su voluntad, pretendiendo acosar al niño sometiéndolo contra su voluntad.
- 5) La exclusión social, es donde se busca impedir que el niño tenga cualquier participación, utilizando frases como “tú no”, de un modo agresivo, haciéndolo sentir menos.
- 6) La intimidación, son conductas que pretenden asustar al alumno, acobardarlo o consumirlo emocionalmente mediante acciones intimidatorias.
- 7) Las agresiones representan otra forma de acoso, pueden ser directas o indirectas hacia el alumno, golpeándolo directamente o a sus pertenencias, robándolas o rompiéndolas.
- 8) La amenaza a la integridad es la última de esta primera clasificación, y se trata de intimidar mediante amenazas contra el alumno o su familia, por

ejemplo, extorsionándolo; tales amenazas pueden ser que le harán un daño a él o a su familia o decirle que lo acusarán de algo para que lo expulsen o lo castiguen.

La segunda clasificación de Mendoza (2011), menciona solo seis modalidades:

- 1) El abuso físico: el cual incluye pegar, empujar, estrangular, envenenar o quemar, entre otras.
- 2) El abuso verbal: es una de las formas más comunes de abuso dentro de las escuelas, donde el uso de la palabra con crueldad puede traer fuertes repercusiones a su víctima, ya sea física, mental o moralmente.
- 3) Esta también el abuso emocional, el cual incluye rechazo, ignorar a la persona, excluirla o aislarla del grupo; esto los puede aterrorizar y corromper, es el abuso más difícil de entender para los niños, dejándolos confundidos por las acciones que ejercen sobre estos.
- 4) El abuso sexual, lo define la Real Academia Española de la Lengua como “delito consistente en la realización de actos atentatorios contra la libertad sexual de una persona sin violencia o intimidación y sin que medie consentimiento” (citada por Mendoza; 2011: 34). Se considera abuso sexual sin contacto físico al poner apodos como “eres una zorra” o “eres un joto”, entre otros. El abuso sexual con contacto físico podría ser sin penetración, como tocar, pellizcar o tirar, y con penetración corporal.

- 5) El abuso fraternal o *bullying* entre hermanos puede ser físico, verbal, emocional o sexual, ya sea golpeándolos, insultándolos, amenazándolos o con alguna agresión sexual, como las que se mencionaron anteriormente.
- 6) El *cyberbullying* o acoso por Internet, se ha vuelto más popular en los últimos años por el uso de las redes sociales, este se puede dar por medio de teléfonos celulares, computadoras o cualquier medio electrónico de comunicación donde se agrede o acosa a un individuo o a un grupo.

Es por eso que se tienen que poner reglas más claras y estrictas para alumnos y profesores, para poder evitar este tipo de situaciones en la mayor frecuencia posible. Mendoza (2012) dentro de sus dos clasificaciones, nos da una descripción amplia de lo que puede ser considerado *bullying*.

2.6 Perfil de acosadores y víctimas

Dentro de este subcapítulo se tratará de dar un perfil de quien adopta el rol de acosador y de quien vive el papel de víctima, dando características de ambos y de otros participantes en el *bullying*, como lo pueden ser los espectadores.

En un ambiente sano, lo adecuado podría ser que los roles se alternen donde en ocasiones sea uno el que domine y otras veces el otro, permitiendo que ambas partes asuman dicho papel alternadamente. Lamentablemente, existen sujetos que no permiten que este tipo de convivencias sanas se den, y quieren mantenerse como

dominadores absolutos en todo momento, este tipo de personas son quienes tienen mayor posibilidad de convertirse en acosadores.

A los niños, cuando son heridos física o emocionalmente, se les activan las defensas, impidiendo el desarrollo afectivo normal, por lo tanto, se calcula que el niño que es acosador tiene hasta un 80% menos de sentimientos que los de una persona normal.

El niño acosador cuenta con una habilidad muy particular, la cual le ayuda a detectar a los niños más vulnerables, y sabe de qué forma hacer el mayor daño, sabiendo qué defecto es el que desea ocultar y utilizando esa información para atacarlo.

Mendoza (2011) presenta algunos tipos de agresores:

- Agresor activo: este tipo de sujetos son agresivos directamente con sus víctimas, por lo general, este alumno es violento y amedrenta a la víctima con violencia física.
- Agresor social indirecto: usa la manipulación a su favor, la agresión de este tipo de sujetos es de larga duración e induce a otros a cometer actos violentos.

- Agresor pasivo: estos sujetos están presentes en la agresión pero no la realizan, tan solo acompañan al agresor y lo protegen de las autoridades en caso de haber algún problema.
- Agresor reactivo: este tipo de agresores cree que su agresión es justificada porque ellos no iniciaron el pleito, estos sujetos no tienen un buen control de sus emociones y reaccionan de forma impulsiva a los estímulos.
- Agresor proactivo: es cuando el sujeto actúa de forma en que motiva la agresividad en sí misma con sus actos deliberados.

De igual manera Mendoza (2011) menciona algunos tipos de víctimas:

- Activas: este tipo de víctimas actúan de forma molesta y agresiva hacia los demás, confundándose en ocasiones con agresores, aunque con sus actitudes solo provocan el ataque y el enojo de los demás.
- Pasivas: por lo general, son personas tímidas, calladas, inseguras, quienes demuestran miedo y vulnerabilidad, llamando de esta forma a los agresores.

Mendoza (2011) menciona cuatro tipos de espectadores, los cuales se mencionarán a continuación:

- Los secuaces: son los amigos del agresor, estos no detienen el ataque sino que celebran las indebidas acciones que realiza el agresor, por miedo a que ellos sean las víctimas.

- Los reforzadores: son el tipo de espectadores que alientan la relación de poder y sumisión, pensando que haciendo eso, ellos nunca serán las víctimas.
- Los espectadores ajenos o indiferentes: estos prefieren no intervenir en el conflicto de ningún modo, y con su indiferencia pareciera que aprueban la agresión.
- Los defensores: estos desaprueban la agresión en su totalidad y apoyan a la víctima, denunciando la agresión y desaprobando al acosador.

Salgado y cols. (2012) comentan que no todas las víctimas son iguales y hace especial mención de las agresivas, que son minoría entre las víctimas, ya que se expresa que son entre 10% y 20% del total de todas las víctimas.

“Este planteamiento reafirma la espiral de la violencia, es decir, para no ser agredida, la víctima deja de ser pasiva, como típicamente se le consideraba, para volverse una persona violenta, con la esperanza que así no será nuevamente agredida.” (Salgado y cols.; 2012: 139).

Olweus (2006) menciona que entre los chicos, la fuerza física es muy relevante para que se dé el acoso escolar, ya que es menos probable que acosen a un chico fuerte y atlético, porque tiene más oportunidades de defenderse y repeler a su agresor que uno alumno de baja estatura y de poca masa muscular, ya que este último es más fácil de someter violentamente y es menos probable que arremeta contra su agresor.

El autor hace mención de que los chicos que son agresores, por lo regular, son corpulentos y más fuertes que el promedio de los demás, aunque hay que mencionar que no por ser fuertes quiere decir que vayan a ser agresores, esto no es un factor para ello.

Normalmente, el perfil de los agresores incluye que sean fuertes y de un carácter explosivo, esta combinación les ayuda a ser agresores y no convertirse fácilmente en víctimas.

Barri (2013) hace mención de un patrón de conducta del acosador al elegir a su víctima, donde la selecciona por alguna característica en particular, valorando sus posibilidades de éxito contra esa persona.

Después de eso, comienza con un acoso leve y no tan constante, para observar de qué manera reacciona su víctima y cómo es visto por el grupo mientras realiza el acoso al compañero, disfrazándolo de bromas o juegos inofensivos.

Cuando la víctima se somete ante su acosador y el grupo ríe, dando así su aceptación o participando en la situación, el acosador se sentirá más seguro de seguir acosando y comenzará a utilizar diferentes métodos para seguir con dicha conducta.

La situación de acosador-víctima puede mantenerse por periodos prolongados de tiempo, donde la víctima puede adoptar diferentes posturas, desde asumir el rol

de acosado hasta enfrentar a su acosador de forma tan violenta que le pueda quitar la vida a él y a otras personas, o incluso quitándose la vida al no poder soportar más la situación.

2.6.1 Características de los acosadores

Olweus (2006) indica que los acosadores o agresores típicos cuentan con características distintivas al resto del grupo, como su conducta bélica con sus compañeros de clase o con adultos, como los profesores o los mismos padres.

Estos alumnos cuentan con una actitud de mayor tendencia a la violencia, son muy impulsivos y tienen una tremenda necesidad de dominar a sus compañeros, suelen ser más fuertes que la media y en especial, que sus víctimas.

Por lo general, están rodeados de dos o tres amigos que les apoyan y solapan sus actividades acosadoras, los cuales simpatizan entre sí. El tipo de sujeto acosador no parece llegar a un nivel bajo de popularidad como el que caracteriza a las víctimas.

Pareciera que disfrutan tener el control y necesitan estar dominando a los demás; otras de las formas donde obtienen recompensas estos sujetos es cuando piden a sus víctimas que les den cigarrillos, dinero, cerveza, o algún otro objeto que se les ocurra, y también se satisfacen al obtener prestigio en función de eso.

Este tipo de personas corre mayor riesgo de tener problemas de conducta conforme pasa el tiempo, podrían caer en la delincuencia o el alcoholismo, esto si no se cambia la conducta.

Por otra parte, Barri (2013) da una explicación de la consciencia del acosador, donde afirma que este es consciente del daño que ejerce sobre su víctima. Se trata de sujetos que desarrollaron conductas inadecuadas a causa de una serie de experiencias que los han llevado a ese punto.

El acosador no siempre actúa de manera que se dé cuenta del daño que le está proporcionando a su víctima, aunque sí es consciente de que sus acciones no son correctas y hacen daño a su víctima.

Para que se llegue a ser acosador, expresa Barri (2013), es importante el ambiente familiar donde se comienza desde temprana edad a trabajar con los valores, y es ahí donde se encuentra una deficiencia en estos sujetos. Esto podría presentarse por haber sido criado en una familia poco flexible en las reglas, controladora y poco tolerante, al igual que en una familia donde el descuido del niño es muy grande y no hay quien lo eduque adecuadamente.

El perfil básico de un acosador es que todos fueron educados con valores como la sumisión y la prepotencia, de modo que están acostumbrados a someter a los demás. Son personas faltas de carisma que, al cometer acoso escolar, tratan de compensar sus carencias afectivas.

2.6.2 Características de las víctimas

Dentro de este apartado se podrán observar algunas de las características más representativas de las víctimas de acoso escolar.

Por lo general, según Olweus (2006), las víctimas de *bullying* son personas más retraídas, ansiosas e inseguras que el resto del grupo; suelen ser cautas, sensibles y tranquilas, y al momento que son acosadas, suelen reaccionar con llantos.

Además de lo anterior, padecen de baja autoestima, tienen una negativa opinión de sí mismos y su situación, se sienten fracasados, avergonzados y faltos de atractivo. Los chicos por lo general, son más débiles que el promedio, a estos se les llama víctimas pasivas o sumisas. Algunos datos indican que este tipo de chicos son muy apegados a sus padres, al límite de llegar a ser sobreprotegidos.

Las víctimas provocadoras, en cambio, se caracterizan por ser ansiosas y de reacciones agresivas, con problemas de concentración y con un comportamiento irritante, que causa tensión a su alrededor. Este tipo de chicos son más propensos a la depresión y cuentan con una autoestima más pobre.

Barri (2013) menciona a las personas “diana”, las cuales son aquellas que por sus características individuales, físicas, de carácter, o por su pertenencia étnica,

geográfica o social, presentan una mayor probabilidad de ser víctimas, este tipo de personas suelen sentirse solas y son tímidas.

Dentro de estos se puede decir que se encuentran los homosexuales y transexuales, por ser minoría y ser distintos a la media.

2.6.3 Otros participantes en el acoso

A este tipo de participantes se les llama espectadores, y a continuación se verán algunas consecuencias que para ellos deja el *bullying*.

Diversos estudios han comprobado que niños y adultos se pueden comportar de formas agresivas después de ver a otros sujetos, vistos como modelos a seguir, comportarse agresivamente, esto sucede con los espectadores que ven agresividad en el salón de clase y la quieren imitar.

Al paso del tiempo, los espectadores pueden ir modificando su percepción de la víctima, viéndola como una persona de muy poco valor y que merece que la hostiguen, y esto contribuye a el debilitamiento de los sentimientos de los compañeros.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento

Dentro de este subcapítulo, se podrán observar algunas de las técnicas de prevención del *bullying* más efectivas que se puedan aplicar.

Como principal técnica, por su efectividad y sencillez, se tiene a la observación directa, donde se puede registrar lo observado y hacer anotaciones. Otros recursos con los que se cuenta para la detección oportuna es la aplicación de test existentes o elaborados por uno mismo.

El diseño arquitectónico de las instalaciones de una escuela es básico para prevenir el acoso escolar, limitando el número de zonas duras, donde es poca o nula la visibilidad de los encargados del orden dentro de las instalaciones, limitando estas zonas, mejorará el control de los alumnos.

Las planeaciones del profesorado deben ser encaminadas a los valores positivos como el respeto, tolerancia, participación, solidaridad, la empatía, la asertividad, entre otras más, así como enseñar a los alumnos a no reprimir sus emociones y así estar dentro de un clima más favorable, lo cual aleja la agresividad.

2.7.1 Estrategias escolares

Barri (2013) afirma que la mejor forma de erradicar el *bullying* es fomentar una apropiada educación con valores.

Otra forma para la disminución de *bullying* en las escuelas es tener espacios adecuados donde se disminuyan los lugares donde no se tenga visibilidad, con espacios con mejor visión para que se pueda supervisar de mejor forma.

Conviene tener espacios como un salón de convivencia, donde los alumnos acosadores puedan recibir una atención especializada y puedan ser reeducados con valores socialmente aceptables, ya que siempre es mejor la prevención.

2.7.2 Estrategias familiares

“La familia es el puntal esencial para poder completar el abordaje de las situaciones de acoso a las que son sometidos los menores.” (Barri; 2013: 97).

Dentro del ámbito familiar, una de las situaciones más importantes es hacer saber a los hijos lo que es el *bullying* y sus consecuencias, para que puedan tomar consciencia de ello y hacer algo al respecto.

El que los padres tengan una comunicación estrecha con las autoridades de la escuela, es esencial para la prevención del *bullying*, al igual que una vez haya sido detectado, se le dé un apoyo profesional al niño, ya sea acosado o acosador.

2.7.3 Estrategias terapéuticas

Las señales que un niño da cuando es víctima de violencia, son bastante claras y notorias, algunas podrían ser que tenga miedo de ser tocado, a desnudarse, que presente inseguridades, miradas evasivas, negación o justificación de lesiones, esto es señal de alerta y lo más conveniente es que reciba atención profesional.

En ocasiones es útil poner al niño a que dibuje y ahí proyecte determinadas situaciones vividas, aunque lo más adecuado es acudir al psicólogo para que por medio de la consulta, se pueda dar una solución, según sea el caso de víctima, acosador o espectador.

Sobre las estrategias para prevenir el *bullying* y cómo afrontarlo, se puede decir que es básica tanto la infraestructura de la escuela, como el personal como las instalaciones y sus programas formativos, así como tener un reglamento bien implementado.

En el hogar, el reforzamiento de conductas positivas ayuda mucho, al igual que la formación de valores, asimismo, los padres tienen que aceptar la situación que está viviendo su hijo y tener una adecuada comunicación con la escuela; si es necesario, considerar la intervención de un profesional.

En terapia se desarrollará la autoestima del niño y el adecuado manejo de sus emociones, para que así se logre la aceptación de lo que está viviendo y pueda hacer una adecuada catarsis, y que al paso del tiempo pueda desarrollar habilidades sociales que le ayuden en su comportamiento

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo se explicará en dos partes: en la primera se presentará la descripción metodológica del estudio. Por otra parte, en la segunda se expondrán los resultados obtenidos en la investigación de campo y se efectuará un análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

3.1 Descripción metodológica

Esta investigación se tratará con un encuadre metodológico, el cual lleva un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental y un estudio transversal, así como un alcance correlacional, con una hipótesis no causal.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

En el campo de la investigación científica, han existido dos enfoques fundamentales: el cuantitativo y cualitativo, si bien ambos son diferentes entre sí, comparten, según Hernández y cols. (2014) las siguientes características:

- Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
- Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.

- Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.

La presente indagación, en función de los objetivos formulados al inicio, tomó como enfoque indagatorio el cuantitativo. Muchas de las características y varias de las cualidades metodológicas, corresponden a las enunciadas por Hernández y cols. (2014).

Aunque ambos enfoques comparten algunas similitudes, cada uno tiene sus propias características. Esta investigación se llevó a cabo con el enfoque cuantitativo, que posee las siguientes particularidades:

- 1) Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: ¿cada cuánto tiempo ocurren y con qué magnitud?
- 2) El investigador o investigadora plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
- 3) Así, las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.
- 4) La recolección de los datos se fundamenta en la medición. Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrar que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende medir, los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse al mundo real.

- 5) Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos.
- 6) Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado, se debe tener presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar los datos.
- 7) Esta aproximación se vale de la lógica o razonamiento deductivo, que comienza en la teoría, y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis, que el investigador somete a prueba.

3.1.2 Investigación no experimental

Una investigación puede ser de dos tipos: experimental o no experimental; la primera es cuando se manipulan deliberadamente una o varias variables para obtener resultados, dicho de otra manera, en un experimento se construye una realidad.

En las investigaciones que son no experimentales, no se genera ninguna situación a propósito, sino que simplemente se trabaja con lo ya existente. En este tipo de investigaciones, las variables independientes ocurren sin ser manipuladas.

El presente estudio posee un estudio no experimental, ya que el investigador no manipuló el ambiente, únicamente se limitó a levantar la información de campo mediante los instrumentos seleccionados, siendo un ambiente natural donde se realizó dicha indagación.

3.1.3 Diseño transversal

Según Hernández y cols. (2014), el diseño longitudinal analiza los cambios al paso del tiempo de un evento, comunidad, proceso, fenómeno o contexto. Es como tomar un video para poder observar los cambios que van surgiendo conforme va pasando el tiempo y se van presentando las variables.

En cambio, el diseño transeccional o transversal se basa en la recolección de datos en un solo momento y en un tiempo único, para descubrir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento determinado, es como tomar una foto y ver lo que sucede en ese momento específico.

Dentro de esta investigación, se aplicó un diseño transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un solo momento y los resultados obtenidos fueron de ese punto en el tiempo. Dentro de esta investigación, se determinó cual es la relación entre la variable de acoso escolar y la de autoestima.

3.1.4 Alcance correlacional

La presente investigación cuenta con un alcance correlacional. Este tipo de estudios tienen como finalidad conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular.

Si la correlación es positiva, significa que el sujeto con valores altos en una variable tendrá valores altos en la segunda; si resulta con valores bajos en la primera, también obtendrá valores bajos en la segunda. Por otra parte, si su correlación es negativa, el sujeto con valores elevados en una variable tendrá valores bajos en la segunda y viceversa. Si no hay correlación entre variables, indica que fluctúan sin seguir un patrón sistemático.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Hernández y cols. (2014) indican que los tests psicométricos son técnicas estandarizadas con base en investigaciones estadísticas, las cuales garantizan la confiabilidad y validez en la medición. También existen los cuestionarios, las escalas de actitudes, registros académicos, entre otros.

Se utilizan estos por las propiedades con que cuentan, como la confiabilidad, que garantiza que mide un fenómeno estable a través del tiempo y no un factor temporal o del momento; la validez, que garantiza que mide efectivamente lo que pretende medir y no otra variable; por último, la estandarización, que garantiza que la medición se da en función de un parámetro similar y no de criterios arbitrarios. Estos se utilizan por su facilidad de aplicación, su confiabilidad, la utilidad que tienen y el tiempo para administrarlos y calificarlos, que es relativamente corto.

Los puntajes brutos obtenidos de las pruebas se transforman a puntajes ordinarios como percentiles o puntaje T, según sea el caso, y también se tienen los

datos secundarios como las boletas de calificación, para el caso de rendimiento académico.

- Los percentiles se distribuyen en función de los resultados del 1 al 100, donde 100 es el puntaje más alto obtenido y 1 el más bajo, la media es 50.
- Puntaje T: es el que se obtiene en función de la media aritmética y la desviación estándar de la muestra normativa (Hernández y cols.; 2014).

Para las variables autoestima y acoso escolar, se utilizaron métodos estadísticos y estandarizados, ya que este tipo de tests están debidamente elaborados y adaptados a sujetos de Latinoamérica. Los que se utilizaron en esta investigación son:

El Test de Autoestima Escolar (TAE) de Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti, elaborado en 1991, estandarizado en 1997 en la ciudad de Perú y publicado en el año 2002. Con una confiabilidad de, 0.78 mediante la fórmula Kuder Richardson 20 y una validez concurrente con un índice de correlación de Pearson de 0.88. Este test cuenta con un total de 23 reactivos que indican el nivel de autoestima en el sujeto (Marchant y cols.; 2005).

El test de acoso escolar o *bullying*, INSEBULL, fue elaborado por José Ma. Avilés Martínez y Juan Antonio Elices Simón en el año 2007 y estandarizado en España. Cuenta con una confiabilidad de 0.83 en todas las escalas de la prueba y

con una validez de contenido a consulta de expertos, y una validez de constructo correlacionada entre las pruebas y análisis factorial confirmatorio.

Cuenta con 8 escalas diferentes y una general, donde se engloban todas las demás. Estas escalas son: intimidación, carencia de soluciones, victimización, inadaptación social, constatación, identificación, vulnerabilidad, falta de integración social y el total de todas las anteriores.

3.2 Población y muestra

Se afirma que la población es el “qué o quiénes” de lo que se pretende estudiar, la totalidad de ello, los participantes, objetos, sucesos o colectividades de estudio, lo cual depende del planteamiento y los alcances de la investigación (Hernández y cols.; 2014).

En el mismo sentido, para el proceso cuantitativo, la muestra es una parte de la población de interés, sobre la cual se recolectan datos, que debe definirse y delimitarse de antemano con precisión y tiene que ser representativa de esta.

La muestra intencional es aquella en la que los sujetos son seleccionados en función de las intenciones del investigador y con finalidades distintas a las de la generalización de resultados (Kerlinger, citado por Hernández y cols.; 2014).

3.2.1 Delimitación y descripción de la población

Según Lepkowski, la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (citado por Hernández y cols.; 2014).

Una población deber ser situada claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo; al tomar una muestra representativa que concuerde con dichas características y con lo que se pretende estudiar, se pueden obtener conclusiones para toda la población.

La investigación se realizó en la Escuela Primaria Federal Urbana Francisco Villa, ubicada en la calle Rio Mississippi #64, Fraccionamiento San Francisco, de Uruapan, Michoacán, la cual cuenta con 550 alumnos de todos los grados, atendidos por 17 profesores en sus respectivas áreas

3.2.2 Proceso de selección de la muestra

La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Se puede decir que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se le llama población (Hernández y cols.; 2014).

Las muestras se encuentran básicamente categorizadas en dos ramas, las cuales son no probabilísticas y probabilísticas.

Las muestras no probabilísticas son subgrupos de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación o los propósitos del investigador (Hernández y cols.; 2014).

La muestra estuvo conformada por un total de 93 alumnos de sexto grado de primaria, donde 51 son hombres y 42 mujeres, a quienes se aplicaron las pruebas correspondientes para correlacionar su autoestima y el acoso escolar que están viviendo.

3.3 Descripción del proceso de Investigación

Esta idea surgió a partir de la necesidad que se tiene en la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, específicamente en 6° grado del turno matutino, donde se han venido suscitando casos de acoso escolar o *bullying*. Este proyecto se elaboró en colaboración con el director de dicha institución, donde se tomó en cuenta la problemática que se vive dentro de la institución, específicamente en 6° grado.

Esta investigación tiene como propósito responder a la pregunta: ¿En qué medida el acoso escolar está relacionado con el nivel de autoestima de los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Esta investigación se justificó por las aportaciones que dará a la psicología, al alumnado, a la sociedad y a la escuela mencionada, así como a los padres de familia.

Dentro de la presente investigación se trataron los temas de autoestima y acoso escolar o *bullying*, correlacionándolos a través de diversos autores.

Se estructuró la descripción metodológica, hablando del enfoque, el tipo de investigación y el alcance. Asimismo, se describió a la población de estudio y el proceso de muestreo.

La población que se examinó, se eligió por las diversas alertas que se venían presentando dentro de la institución. Se tuvo que platicar con el director para que diera permiso de aplicar los tests pertinentes a los alumnos de 6° grado de dicha escuela, se aplicaron los instrumentos a los alumnos de los grupos A, B y C de 6° grado, dentro de las aulas.

Se administró el test TAE, seguido del INSEBULL, de forma colectiva en una de sus horas de clase a cada grupo por separado. Cada alumno lo contestó de forma individual y en silencio, sin levantarse de sus butacas, con pocas dudas después de la explicación que se les dio.

El test de TAE se calificó de acuerdo con la plantilla indicada en el test y después se obtuvieron los puntajes normalizados, llamados puntajes T. Al igual que con el test INSEBULL, en el que se calificaron las distintas escalas.

Los datos se vaciaron en una matriz en una hoja de cálculo de Excel, que contiene el nombre del alumno y los puntajes obtenidos en los tests, así como una serie de graficas que ilustran mejor los resultados obtenidos. A partir de esos datos, se procedió al análisis estadístico de la información y a su interpretación, lo cual se presenta a continuación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

El presente capítulo expondrán los hallazgos obtenidos en el presente estudio. Se describirán organizados en tres categorías: en primer lugar se presentarán los referidos en la variable autoestima; enseguida se hará mención a las mediciones obtenidas de la muestra en lo que se refiere al acoso escolar o *bullying*; finalmente, la tercera categoría está referida a la relación encontrada entre las dos variables ya mencionadas. En cada uno de los apartados se hará la interpretación metodológica pertinente.

3.4.1 La autoestima

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

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE), se muestra en puntajes T, el nivel de autoestima total.

La media en el nivel de autoestima fue de 53. La media es considerada como la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De manera correspondiente, 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 50.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con mayor frecuencia en un conjunto de observaciones (Elorza; 2007). En cuanto a esta escala, la moda fue de 81.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión: la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de autoestima es de 13.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de la escala de autoestima.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que se encuentran dentro de los parámetros adecuados de normalidad en los puntajes T, que van de 40 a 60 puntos, ya que la media dentro de esta investigación es de 53 y la mediana de 50, así que no hay indicadores preocupantes en la autoestima total de estos sujetos.

Con fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presenta el puntaje de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en la escala de autoestima, es

decir, por debajo de T 40; en este caso, es del 14%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente no son preocupantes, ya que se consideran dentro del rango de normalidad.

3.4.2 Indicadores del *bullying*

De acuerdo con lo señalado por Mendoza (2011), se afirma que para ser considerado *bullying*, el tipo de violencia escolar debe ser repetitivo, constante y encaminado a conseguir la intimidación de la víctima, implica un abuso de poder, ya que el agresor es más fuerte. Esto puede generar una serie de consecuencias psicológicas, como ansiedad, dolores de cabeza, de estómago, pesadillas, entre otras, incluso en algunos casos cuando el abuso es muy severo, se puede llegar a tener pensamientos suicidas.

Mediante la aplicación de la prueba INSEBULL, usando 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 consciencia que el alumno/a expresa como protagonista agresor en situaciones de *bullying*. En esta

escala se obtuvo una media de 101, una mediana de 101, una moda de 88 y una desviación estándar de 8.

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 lo anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje 85 al 115.

Por otra parte, la escala de carencias de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato en el posicionamiento moral que hace ante la situación de maltrato. El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 95, una mediana de 92, una moda de 89 y una desviación estándar de 10.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de *bullying*. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 104, una mediana de 103, 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. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 96, una mediana de 95, una moda de 87 y una desviación estándar de 10.

La escala de constatación social del maltrato, expresa el grado de consciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 118, una mediana de 116, una moda de 112 y una desviación estándar de 9.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 97, una mediana de 98, una moda de 95 y una desviación estándar de 7.

En la escala de vulnerabilidad, se facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 105, una mediana de 103, una moda de 103 y una desviación estándar de 11.

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 lo compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 107, una mediana de 106, una moda de 99 y una desviación estándar de 7.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, que engloba a las escalas anteriores, se muestra una media de 103, una mediana de 101, una moda de 103 y una desviación estándar de 13.

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

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

En la escala de intimidación, el 5% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje referido; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 4%; en la de victimización, el 18%; en la de inadaptación social, el 4%; en la constatación del maltrato, el 55%; en la que respecta a la identificación, fue de 0%; en la de vulnerabilidad, el 21%; respecto a la falta de integración social, 14%; finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje preocupante fue de 20%. 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, algunas escalas se encuentran con puntajes preocupantes, ya que rebasan el 15% aceptable para considerarse normales, como las de victimización, constatación del maltrato, vulnerabilidad y el total previsión maltrato, que son donde se debe de poner más atención, ya que se disparan por sobre los límites permisibles de normalidad.

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

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

De acuerdo con Estévez y cols. (2006) en su investigación “La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional”, los resultados obtenidos vienen a confirmar las diferencias entre agresores, víctimas y agresores/víctimas en la siguiente dirección: el grupo de agresores presenta las puntuaciones más elevadas en las dimensiones de autoestima social y emocional; el grupo de víctimas muestra los mayores niveles de autoestima familiar y escolar; finalmente, el grupo de agresores/víctimas es el que presenta, en general, las puntuaciones más bajas en las cuatro dimensiones de autoestima analizadas en el estudio.

En la investigación realizada en la Escuela Primaria Francisco Villa, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, específicamente en 6° grado del turno matutino, se encontraron los siguientes resultados:

Entre en nivel de autoestima y la escala de intimidación, existe un coeficiente de correlación de -0.24 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto indica que entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa débil, de acuerdo con la clasificación de correlación que proponen Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de autoestima y la escala de intimidación, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), en la cual, mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

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

Cabe señalar que para considerar una correlación significativa, la relación entre variables debe ser de al menos del 10%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de -0.16 a partir de 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 0.03, lo que significa que entre la autoestima y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 3%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de -0.38, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa

que entre la autoestima y la escala mencionada, existe una correlación negativa media.

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

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de -0.55 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la autoestima y la escala indicada, existe una correlación negativa fuerte.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.30, lo que significa que entre la autoestima y la escala de inadaptación social hay una relación del 30%.

De manera adicional, entre el nivel de autoestima y la escala de constatación existe un coeficiente de correlación de -0.15 según la prueba “r” de Pearson. Esto implica 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 constatación hay una relación del 2%.

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.15 según la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la autoestima y la escala en cuestión, existe una correlación negativa débil.

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

En continuidad con lo anterior, entre el nivel de autoestima y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.22, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la autoestima y tal escala existe una correlación negativa débil.

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

Por otra parte, entre el nivel de autoestima y la escala de falta de integración social existe un coeficiente de correlación de -0.29, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto permite afirmar que entre la autoestima y la escala señalada existe una correlación negativa débil.

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

En el mismo sentido, entre el nivel de autoestima y la escala total previsión maltrato existe un coeficiente de correlación de -0.45 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto denota que entre la autoestima y esta última escala existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.21, lo que significa que entre la autoestima y la escala total previsión maltrato hay una relación del 21%.

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

En función de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de autoestima se relaciona de forma significativa con las escalas de victimización, constatación, vulnerabilidad y la escala total. En contraparte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de autoestima y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, inadaptación, identificación y falta de integración social.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, la cual afirma que los indicadores de autoestima están relacionados con el acoso escolar en los alumnos de 6° grado del turno matutino, de la Escuela Primaria Francisco Villa, de Uruapan, Michoacán, para las escalas de victimización, constatación, vulnerabilidad y la escala total.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula para las escalas de intimidación, carencia de soluciones, inadaptación, identificación y falta de integración social.

CONCLUSIONES

Los objetivos particulares de carácter teórico, referidos a la variable autoestima fueron alcanzados en el capítulo número 1. En este se describe la naturaleza de la autoestima, sus principales características y las aportaciones conceptuales actuales.

Por su parte, los objetivos particulares de índole teórica, referidos al concepto de acoso escolar o *bullying*, fueron abordados con suficiencia en el capítulo 2. Ahí se describen los principales aspectos relacionados con la naturaleza del presente estudio.

Asimismo, el objetivo particular de campo referido a la medición de la variable autoestima, se cumplió con la administración del test denominado Test de autoestima Escolar. Tal instrumento se aplicó a la muestra planeada al inicio del estudio.

De la misma manera, la cuantificación de la segunda variable del estudio, es decir, el acoso escolar, se efectuó mediante la aplicación del test denominado INSEBULL. Con esto se cumplió con el objetivo particular número 9.

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

Es notable el hecho de que la hipótesis de trabajo se corroboró en los casos de la relación entre el nivel de autoestima y las escalas de victimización, constatación, vulnerabilidad y la escala total.

Por su parte, la hipótesis nula se corroboró, merced a los resultados obtenidos, en los casos de la relación entre la escala de autoestima y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, inadaptación, identificación y falta de integración social.

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

Es importante subrayar que como hallazgos significativos, se encontró que el 14% de la muestra investigada obtuvo puntajes preocupantes en el fenómeno de la vivencia de la autoestima. En el caso de la segunda variable, es decir, del acoso escolar, es oportuno mencionar que los porcentajes de constatación son preocupantes, ya que llegan al 55%, los de vulnerabilidad que son de 21%, victimización con un 18% y la escala total con un 20%.

La investigación efectuada posee valor en el ámbito de la disciplina psicológica, ya que conduce a resultados en un contexto en el cual no se habían realizado ninguna investigación en esta línea. Por lo anterior se asume que ofrecerá información relevante para futuras investigaciones que se efectúen en este contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Editorial CEAC, S.A. Barcelona, España.
- Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)
Edit. CEPE. Madrid, España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2010)
SOS Bullying.
Editorial Wolters Kluwer. España.
- Barri Vitero, Ferrán. (2013)
Acoso escolar o Bullying.
Editorial Alfaomega. México.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós. México D.F.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós. México D.F.
- Branden, Nathaniel. (2011)
Los seis pilares de la autoestima.
Editorial Paidós. México D.F.
- Carrión López, Salvador A. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Edit. Obelisco. España.
- Clark, Aminah; Clemes, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes.
Edit. Debate. España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje, personalidad y rendimiento escolar.
Edit. Narcea. Madrid.

Delgado Gómez, Lilibian. (2010)
La influencia de la autoestima en el rendimiento académico de los alumnos de tercer grado de la Secundaria Don Vasco.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

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

García Sánchez, Ana Karen. (2012)
Conductas agresivas en niños con padres ausentes que habitan en casa hogar.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

García Solís, Silvia Janeth. (2010)
Manifestaciones del bullying en 2° grado de secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

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

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

Lamb, Charles W.; Hair, Joseph F.; McDaniel, Karl. (2011)
Marketing.
Editorial EDAMSA. Distrito Federal, México.

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

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

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

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

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

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

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

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

MESOGRAFÍA

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

“La autoestima en la educación.”

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

Universidad de Tarapacá, Chile.

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

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

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

Revista Chilena de Psicología.

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

Estévez López, Estefanía; Martínez Ferrere, Belén; Musitu Ochoa, Gonzalo. (2006)
“La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional”

Intervención Psicosocial v.15 n.2 Madrid 2006.

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

Gálvez-Sobral A., J. Andrés. (2011)

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

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

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

González-Arratia López Fuentes, Norma Ivonne. (2001)

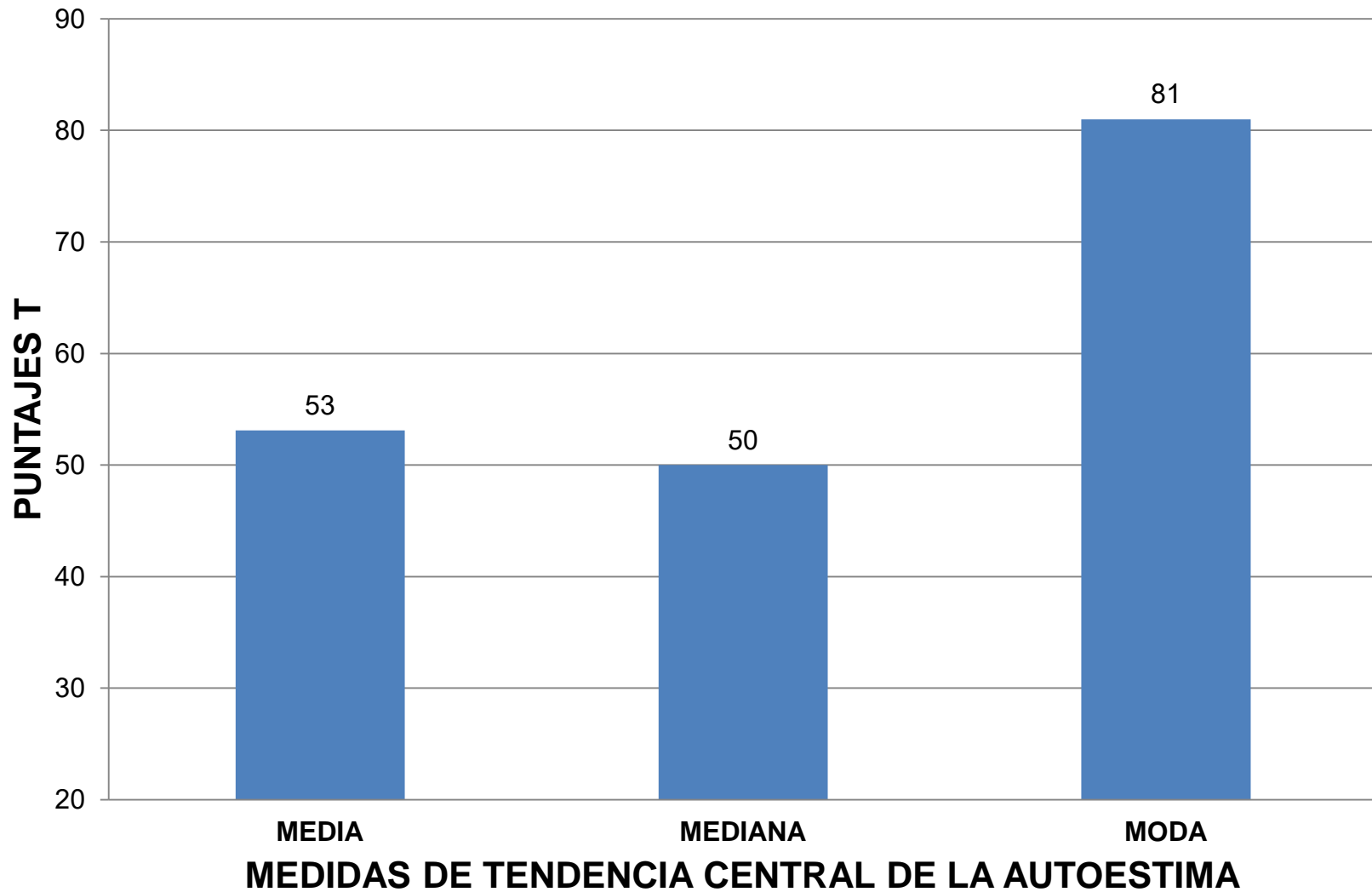
“Autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser.”

Universidad Autónoma del Estado de México. México. Recuperado de

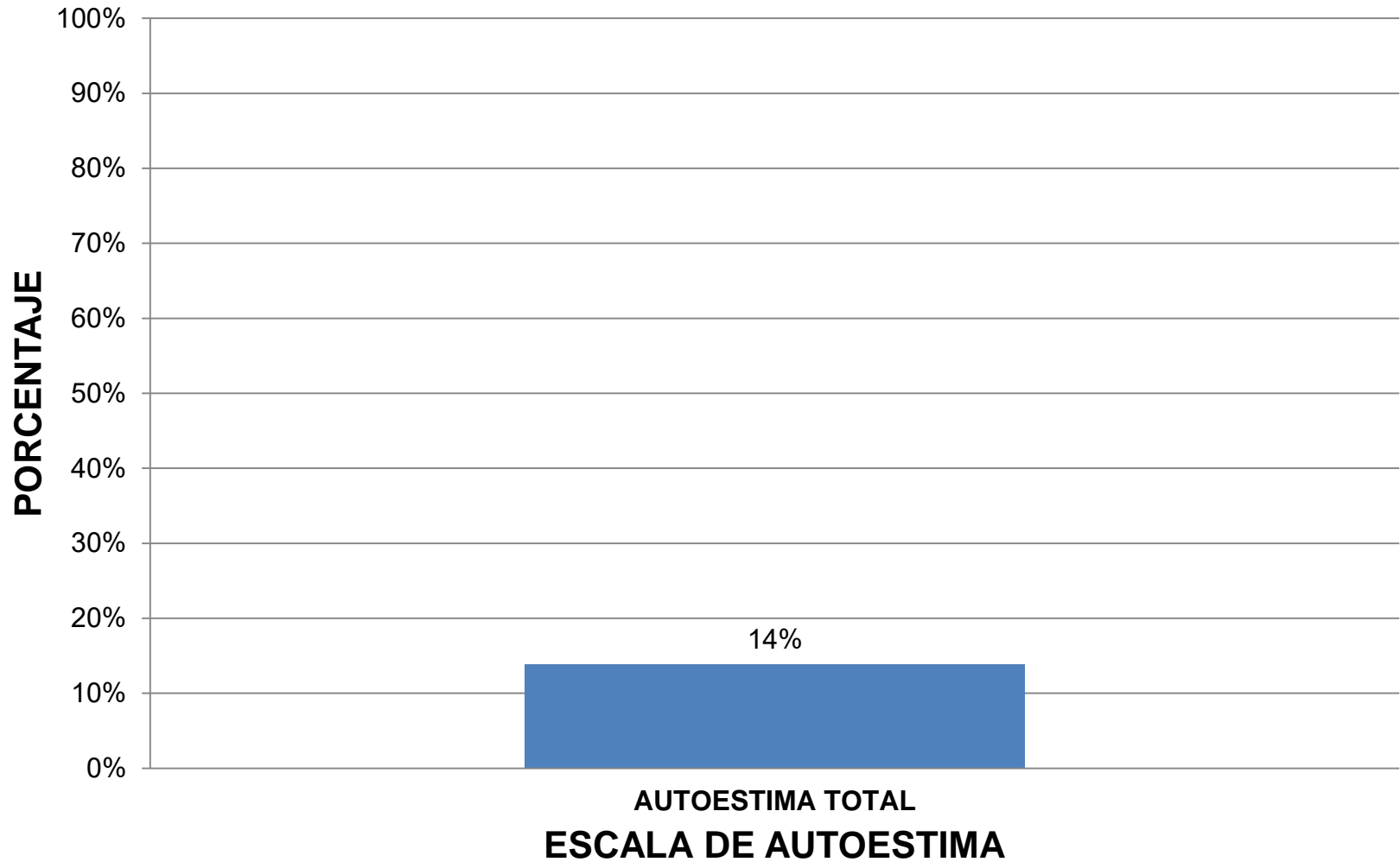
<http://books.google.com.mx/books?id=iYPB8K->

[T14gC&pg=PA51&lpg=PA51&dq=medicion+de+la+autoestima&source=bl&ots=cAZEb-Qh7B&sig=8mZ3mNGA3HsW_r5T2dvzqZjplcY&hl=es-419&sa=X&ei=YgVEUdyKOYOh2QWXoIDYBw&sqi=2&ved=0CDAQ6AEwAQ](http://books.google.com.mx/books?id=iYPB8K-T14gC&pg=PA51&lpg=PA51&dq=medicion+de+la+autoestima&source=bl&ots=cAZEb-Qh7B&sig=8mZ3mNGA3HsW_r5T2dvzqZjplcY&hl=es-419&sa=X&ei=YgVEUdyKOYOh2QWXoIDYBw&sqi=2&ved=0CDAQ6AEwAQ)

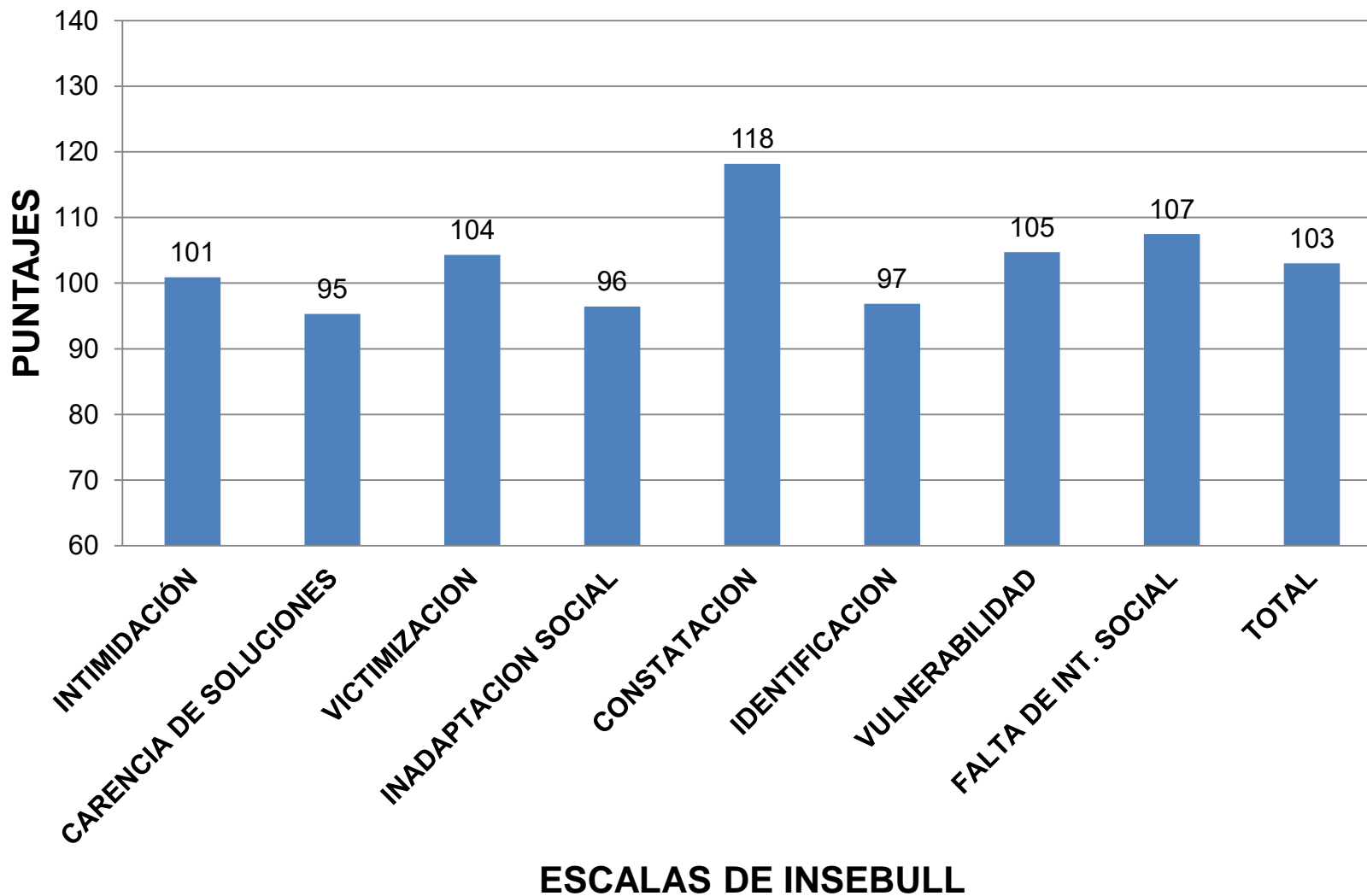
ANEXO 1
MEDIA, MODA Y MEDIANA DE LA AUTOESTIMA



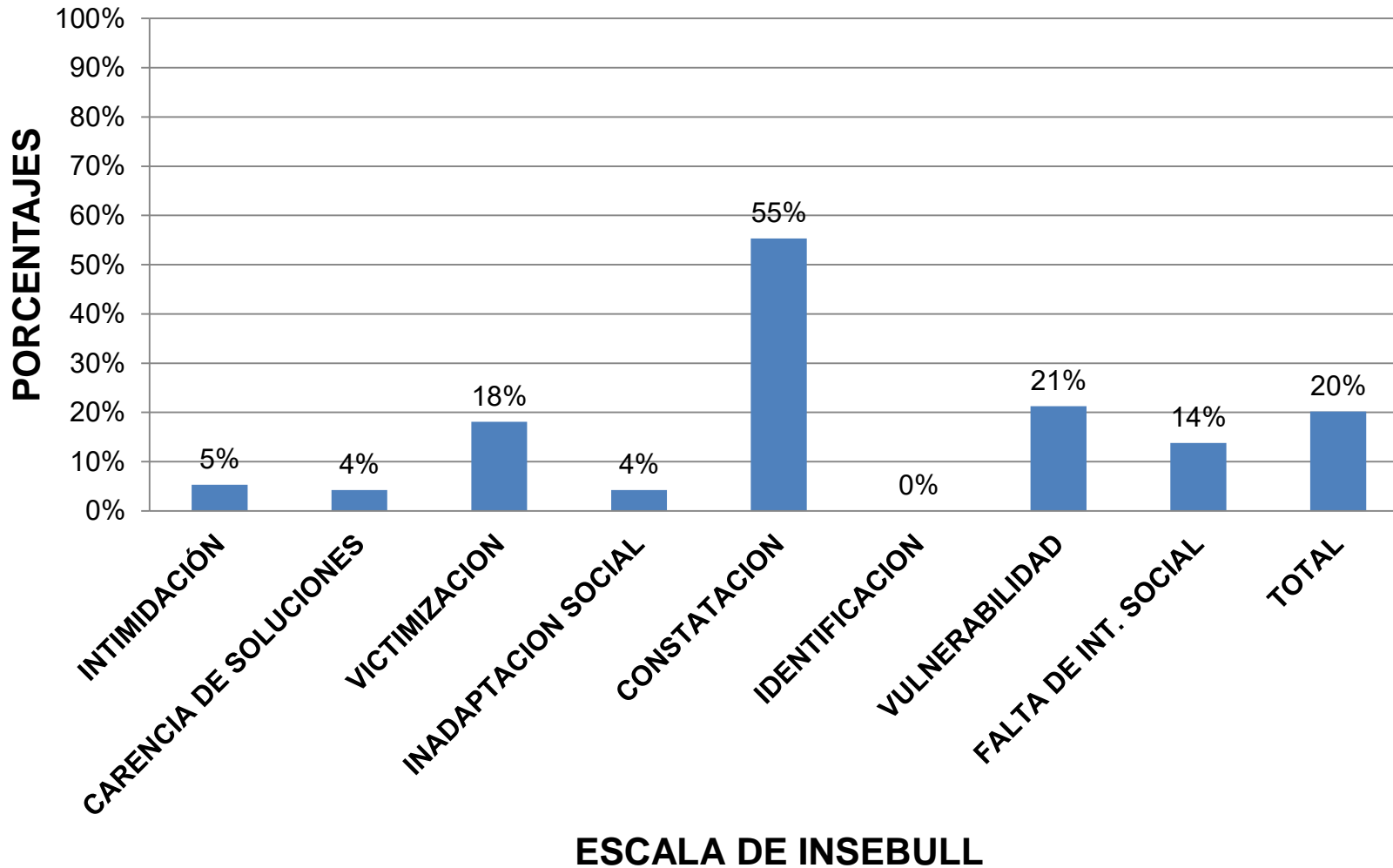
ANEXO 2
PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJES
PREOCUPANTES EN LA ESCALA DE AUTOESTIMA



ANEXO 3 MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE INSEBULL



ANEXO 4
PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES
EN LA ESCALA DE INSEBULL



ANEXO 5
COEFICIENTE DE CORRELACIÓN ENTRE LA AUTOESTIMA Y LAS
ESCALAS DE INSEBULL

