



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“HABILIDADES SOCIALES PARA PREVENIR EL BULLYING” CURSO  
DIRIGIDO A ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE LA SECUNDARIA No 115 IVAN  
PETROVHICH PAVLOV**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A N:**

**ALFARO TORRES ZAIRA FRINÉ  
ROBLES CANCINO NELSY GABRIELA**

**DIRECTOR**

**DR. GRADOS ESPINOSA ÁNGEL JAIME**

**COMITÉ DE TESIS**

**MTRO. JESÚS SEGURA HIDALGO  
MTRA. SOCORRO ESCANDÓN GALLEGOS  
MTRO. GABRIEL JARILLO HENRÍQUEZ  
LIC. ADELINA ESLAVA GUEVARA**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX**

**FEBRERO, 2019**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **Dedicatorias y agradecimientos**

*En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento al director de esta tesis, al Dr. Jaime Grados, por la dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a mis sugerencias e ideas y por la dirección y el rigor que ha facilitado a las mismas. Gracias por la confianza ofrecida desde que llegué a esta facultad.*

*Asimismo, agradezco a mi compañera del Departamento de Psicología su apoyo personal y humano, especialmente a Gaby, con quien he compartido proyectos e ilusiones durante estos años.*

*Un trabajo de investigación es siempre fruto de ideas, proyectos y esfuerzos previos que corresponden a otras personas. En este caso mi más sincero agradecimiento al Dr. Jesús Segura, con cuyo trabajo estaré siempre en deuda. Gracias por su amabilidad para facilitarme, su tiempo y sus ideas.*

*Pero un trabajo de investigación es también fruto del reconocimiento y del apoyo vital que nos ofrecen las personas que nos estiman, sin el cual no tendríamos la fuerza y energía que nos anima a crecer como personas y como profesionales.*

*Gracias a mi familia, a mi mamá y a mi hermana, porque con ellos compartí una infancia feliz, que guardo en el recuerdo y es un aliento para seguir escribiendo sobre la infancia.*

*Gracias a mis amigos, que siempre me han prestado un gran apoyo moral y humano, necesarios en los momentos difíciles de este trabajo y esta profesión.*

*Sin su apoyo este trabajo nunca se habría escrito y, por eso, este trabajo es también el suyo.*

*A todos, muchas gracias.*

*Zaira Friné Alfaro Torres*

***En memoria de mis abuelitos (†):***

*“Mamá José y Papá Víctor” Los extraño mucho. Esta tesis va dedicada a ustedes con mucho amor porque sé que les hubiera dado mucho gusto y orgullo estar conmigo. Me siento profundamente agradecida con ustedes por todo el amor y apoyo que nos dieron a mis papás, a mis hermanas y a mí. Los llevaré en mi corazón y en mis momentos de vida por siempre.*

***A mis padres:***

*Alejandra Cancino de los Santos y Gabriel Robles Contreras quienes me han apoyado incondicionalmente en cada momento de mi vida educándome con buenos sentimientos y valores. ¡gracias papás! Por enseñarme que en esta vida se debe ser profesional y se debe actuar con dedicación, los amo y me siento muy orgullosa de ser su hija.*

***A mis hermanas:***

*Karla Alejandra y Nitzia Paola Robles Cancino mis hermanitas adoradas, porque me impulsan a ser mejor cada día y me han demostrado su amor y comprensión. Las quiero mucho.*

***A mi sobrina:***

*Natalia Paola Dávila Robles. Por ser una niña llena de luz y alegría.*

***A mi amiga y compañera de tesis:***

*Zaira Alfaro Torres, gracias por demostrarme que la amistad es incondicional, ¡lo logramos! Te admiro por tu entrega y pasión por la vida, esta tesis será uno de nuestros tantos logros en la vida. Sigamos compartiendo triunfos. Te quiero mucho Zai.*

***A mi director de tesis y revisor:***

*Al Dr. Jaime Grados por su apoyo y paciencia. Gracias por transmitirnos optimismo y alegría en cada revisión. Al maestro Jesús Segura Hidalgo por impulsarnos a concluir el proyecto. Muchas Gracias. Excelentes profesionales, pero sobre todo grandes seres humanos. Los admiro.*

***Con todo mi cariño.  
Nelsy Gabriela Robles Cancino***

## ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1 La adolescencia vista desde el aspecto del desarrollo

- 1.1 Antecedentes históricos del desarrollo del adolescente
- 1.2 Principales perspectivas del desarrollo del ciclo de la vida
- 1.3 Definición de adolescencia
- 1.4 Aspectos del desarrollo físico del adolescente
- 1.5 Aspectos del desarrollo cognoscitivo del adolescente
  - 1.5.1 Etapa piagetiana de las operaciones formales
  - 1.5.2 Razonamiento moral: Teoría de Kohlberg
- 1.6 Aspectos del desarrollo psicosocial del adolescente
  - 1.6.1 Identidad
  - 1.6.2 Autoestima
- 1.7 Amenazas al bienestar de los adolescentes
  - 1.7.1 Drogas
  - 1.7.2 Alcohol
  - 1.7.3 Tabaco
  - 1.7.4 Infecciones de transmisión sexual
  - 1.7.5 Embarazo adolescente
- 1.8 Influencias en el rendimiento escolar
  - 1.8.1 Motivación
  - 1.8.2 Estilos de crianza
  - 1.8.3 Influencia de los pares
  - 1.8.4 Violencia familiar
  - 1.8.5 Medios de comunicación

Capítulo 2 Bullying o Acoso escolar

- 2.1 Antecedentes históricos del desarrollo del bullying o acoso escolar
- 2.2 Definición del Bullying y violencia escolar
- 2.3 Diferencia entre bullying y violencia escolar
- 2.4 Características y tipos de Bullying
- 2.5 Roles de los estudiantes implicados en el Bullying
  - 2.5.1 Perfil de la víctima
  - 2.5.2 Perfil del agresor
  - 2.5.3 Perfil de los observadores
  - 2.5.4 Otros roles implicados en el Bullying
- 2.6 Modelos que explican el Bullying
  - 2.6.1 Teoría Biologicista
  - 2.6.2 Teorías del condicionamiento: clásico, operante y aprendizaje social
  - 2.6.3 Teoría psicoanalítica
  - 2.6.4 Teorías contextuales o ecológicas
  - 2.6.5 Teoría cognitiva

- 2.6.6 Teoría de las habilidades sociales
- 2.7 Factores de riesgo que influyen en la conducta violenta
  - 2.7.1 Contexto social de México
  - 2.7.2 Entorno familiar
- 2.8 El impacto del Bullying: consecuencias a corto y largo plazo
- 2.9 Estrategias de intervención para prevenir el Bullying
  - 2.9.1 Método Pikas
  - 2.9.2 Proyecto de educación para la convivencia
  - 2.9.3 Intervención directa en la estructura social del Bullying
  - 2.9.4 Programas para prevenir el Bullying mejorando la convivencia escolar
  - 2.9.5 Normatividad: Marco para la convivencia escolar en las escuelas del Distrito Federal

### Capítulo 3 Habilidades sociales para prevenir el Bullying

- 3.1 Definición de habilidades sociales
- 3.2 Clasificación de las habilidades sociales
  - 3.2.1 Habilidades intrapersonales
  - 3.2.2 Habilidades interpersonales
- 3.3 Adquisición de las habilidades sociales
- 3.4 Importancia de las habilidades sociales en los adolescentes
- 3.5 Incorporación de las habilidades socioemocionales al nuevo modelo educativo
- 3.6 Educar las habilidades sociales como factor de calidad de la convivencia
- 3.7 Técnicas dirigidas al entrenamiento en solución de problemas

### Capítulo 4 Capacitación

- 4.1 Definición de capacitación
- 4.2 Propósitos de la capacitación
- 4.3 Proceso de capacitación
  - 4.3.1 Planeación
  - 4.3.2 Detección de necesidades en capacitación (DNC)
  - 4.3.3 Objetivos del DNC
  - 4.3.4 Organización
  - 4.3.5 Ejecución
  - 4.3.6 Evaluación y seguimiento
- 4.4 Técnicas de capacitación
- 4.5 Formas de evaluación
- 4.6 Importancia de la capacitación

### Capítulo 5 Método

- 5.1 Planteamiento del problema y justificación
- 5.2 Pregunta de investigación
- 5.3 Objetivo general
- 5.4 Objetivo específico
- 5.5 Descripción de variables (conceptual y operacional)
- 5.6 Hipótesis
- 5.7 Diseño y tipo de estudio
- 5.8 Participantes
- 5.9 Escenario
- 5.10 Materiales
- 5.11 Instrumentos de medición

5.1.1 Escala de habilidades sociales para adolescentes

5.1.2 Cuestionario de exploración del Bullying-CEBU

5.12 Procedimiento

Capítulo 6 Análisis de resultados

6.1 Exploración sobre el medio ambiente general en la escuela

6.2 Resultados sobre el medio ambiente general en la escuela

6.3 Resultado de la escala de habilidades sociales

6.4 Resultados del cuestionario de exploración del Bullying-CEBU

6.5 Resultados de la correlación entre las habilidades sociales y los perfiles de los actores del Bullying

6.6 Análisis e interpretación de resultados de la correlación entre habilidades sociales y Bullying

ALCANCES Y LIMITACIONES

CONCLUSIONES

REFERENCIAS

ANEXOS

1. Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia

2. Escala de habilidades sociales para adolescentes

3. Cuestionario para la exploración del Bullying-CEBU

4. Cuestionario del curso de habilidades sociales para prevenir el Bullying

5. Cartas descriptivas

6. Manual del participante “Curso de habilidades para prevenir el Bullying”

7. Evidencias del curso

## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue evaluar la relación entre las habilidades sociales y el Bullying en los adolescentes de la secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”. Se aplicaron dos cuestionarios, el primero fue la escala de habilidades sociales para adolescentes dividido en siete categorías, el segundo cuestionario fue de exploración del Bullying-CEBU estructurado en tres partes de acuerdo con los actores principales del Bullying, víctima, agresor y observadores. Participaron 114 alumnos de primer año de secundaria con edades que oscilan de los 11 a 13 años. Los resultados mostraron relaciones significativas entre las habilidades sociales y el Bullying. Los resultados se discuten a partir de las hipótesis pertinentes y las propiedades métricas de los instrumentos. Finalmente, partiendo de los resultados obtenidos, hemos elaborado un curso de 15 sesiones que tuvo como objetivo resaltar la importancia de las habilidades sociales como una medida preventiva ante el problema del Bullying.

*Palabras clave: Habilidades sociales, Bullying, adolescentes.*



## INTRODUCCIÓN

El *Bullying* también llamado acoso escolar o maltrato entre pares (MEP) siempre ha existido, pero debido a la frecuencia de hechos violentos y sus severas consecuencias en el ambiente escolar los últimos años ha generado en México el interés por la investigación en el tema. Tan solo en el 2009 la Organización para la Cooperación y el desarrollo económico (OCDE), refirió que México ocupa el primer lugar en ambientes con mayor índice de violencia escolar a nivel secundaria, donde el 61 % de los alumnos sufrieron intimidación, abuso, o agresión verbal. Asimismo, la UNICEF en su informe nacional de violencia de género en la educación básica en México en el 2009 indica que el 43% del personal docente menciona que ha detectado casos de *Bullying* en su escuela.

Los antecedentes de las primeras investigaciones del *Bullying* se dieron en la década de 1970 en Noruega por Olweus y en Suecia por Heinemann a partir de sus observaciones en las escuelas, y del suicidio de tres adolescentes. Lo que ha permitido a futuros investigadores trazar una línea de investigación acerca del fenómeno del *Bullying*.

El *Bullying* es un tipo específico de violencia que se puede dar en las aulas, como a través de las redes sociales. Se tiene conocimiento que *bullying* no es una conducta aislada, es una conducta aprendida y reforzada y se caracteriza por tener 1) intencionalidad, el agresor presenta comportamientos agresivos con la finalidad de dañar al otro, 2) desequilibrio, de carácter económico, social, físico entre el agresor y víctima y 3) persistencia, no es una situación aislada, sino de episodios repetidos de violencia contra un compañero en especial. (Mendoza, B. 2012). Se han identificado a

los alumnos que participan en el ciclo del Bullying en el se desempeñan roles de víctima, acosador y observadores. En tanto a los factores que originan estas conductas violentas son múltiples que parten de las características personales hasta la contextuales.

Recientes investigaciones identifican uno de los factores que sitúan en mayor riesgo al alumnado para involucrarse en episodios de bullying es el déficit en habilidades sociales se observa que el alumnado que participa en episodios de bullying tiene dificultades para comunicarse asertivamente, ser empático con sus pares, iniciar y mantener conversaciones y poner en práctica diferentes formas de resolver situaciones sin hacer uso de la agresión. Entre muchas otras habilidades necesarias para interactuar positivamente con sus pares.

La realidad es que los pocos mecanismos institucionales para hacer frente al bullying en nuestro país dan razones suficientes para que la intervención con jóvenes sea de suma importancia, debido a que permite realizar un acercamiento al conocimiento del fenómeno y brindar nuevas alternativas de abordaje, que pueden identificar los diversos factores (endógenos y exógenos) que podrían estar relacionados con los riesgos y la prevención de este fenómeno. (Fernández, M., Reyes, F., 1997)

Por lo anterior, el presente trabajo propone la evaluación de las habilidades sociales y el Bullying y la implementación de un curso de habilidades sociales como una medida preventiva ante el problema del Bullying.

En el primer capítulo se plantea el tema de la adolescencia desde el aspecto desarrollo, se describen los aspectos del desarrollo físico, cognoscitivo, psicosocial, y las amenazas para el bienestar del adolescente.

En el segundo capítulo se hace una revisión sobre el Bullying, se describen los antecedentes históricos, la diferencia que existe con la violencia escolar, las características principales y los tipos de Bullying. En este capítulo también se consideran los factores que influyen para una conducta violenta, las consecuencias a corto y largo plazo y las medidas estratégicas de intervención para disminuir el Bullying.

El tercer capítulo se enfoca en teorizar y describir las habilidades sociales que ayudan a los estudiantes a fortalecer sus relaciones interpersonales.

El cuarto capítulo nos habla de la capacitación, en cual se aborda el proceso que debe tener una capacitación para poder ser ejecutada correctamente (planeación, organización, ejecución, evaluación y seguimiento).

El quinto capítulo, se describe el método que se llevó a cabo para poder realizar esta investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, las posibles hipótesis y también se definen las variables de bullying y habilidades sociales.

Por último, en el sexto capítulo se describen los resultados de la investigación, se presenta un análisis y explicación de los datos obtenidos de ella. También está formado por las discusiones, conclusiones y sugerencias pertinentes para ser retomadas en investigaciones posteriores.

**CAPÍTULO 1**

**LA ADOLESCENCIA VISTA  
DESDE EL ASPECTO DEL  
DESARROLLO**

## **CAPÍTULO 1.**

### **LA ADOLESCENCIA VISTA DESDE EL ASPECTO DEL DESARROLLO.**

*<<Los seres humanos no nacen para siempre el día en que sus madres los alumbran, sino que la vida los obliga a parirse a sí mismos una y otra vez>>*

*(Gabriel García Márquez)*

En este capítulo hablaremos de la adolescencia ya que al poner en marcha nuestra investigación dentro de una secundaria, es pertinente conocer la importancia que tiene el desarrollo del adolescente en esta etapa de vida, que a diferencia de la niñez cobra especial relevancia para la conformación de la identidad y del autoestima del adolescente.

#### **1.1 Antecedentes históricos del desarrollo del adolescente.**

Desde el momento de la concepción, los seres humanos emprendemos un proceso de cambio que continua durante toda la vida. El campo del desarrollo humano se centra en el estudio científico de los procesos sistemáticos de cambio y estabilidad en las personas. Los científicos del desarrollo examinan las formas en que las personas cambian desde la concepción hasta la madurez, así como las características que se mantienen estables.

Los investigadores han constatado que el desarrollo humano es un proceso de toda la vida, el cual es conocido como desarrollo del ciclo vital. En los primeros estudios como los del Psicólogo Lewis Terman de la Universidad de Stanford (1905) editó el

primer test de inteligencia en Estados Unidos, conocido como: la escala de inteligencia Stanford-Binet, otros estudios como lo de Berkeley, sobre crecimiento y orientación y el estudio de Oakland del Crecimiento (1930), nos han proporcionado información sobre el desarrollo humano a largo plazo.

Cuando el campo de desarrollo humano se instituyó como disciplina científica, sus metas evolucionaron para incluir la descripción, explicación, predicción e intervención. Por ejemplo, para poder describir cuando dicen su primera palabra los niños o qué tan amplio es su vocabulario a determinada edad, los científicos sociales observan grupos numerosos de niños y establecen normas o promedios, de las conductas en diversas edades. Luego tratan de explicar cómo los niños adquieren el lenguaje y porque algunos aprenden a hablar más tarde de lo usual. Este conocimiento puede hacer posible predecir el comportamiento futuro, así como la probabilidad de que un niño tenga problemas graves del lenguaje.

## **1.2 Principales perspectivas del desarrollo del ciclo de vida.**

Los profesionales del desarrollo del ciclo de vida poseen diferentes perspectivas, cada una incluye una o más teorías, explicaciones y predicciones amplias y estructuradas. Una teoría ofrece un marco de referencia para entender las relaciones entre varios hechos o principios aparentemente desconectados.

A continuación, se presentarán cinco perspectivas teóricas principales en referencia al desarrollo del ciclo de vida, cada una de ellas enfatiza en aspectos del

desarrollo y se inclinan por una orientación particular, estas disciplinas continúan modificándose y evolucionando.

**Tabla 1**

*Principales perspectivas del desarrollo del ciclo de vida.*

<b>Perspectiva</b>	<b>Ideas claves acerca de la conducta y el desarrollo humano</b>	<b>Principales exponentes</b>	<b>Ejemplo</b>
Psicodinámica	La conducta a lo largo de la vida es motivada por fuerzas internas inconscientes, que surgen de la niñez y sobre las cuales tenemos poco control.	Sigmund Freud (1916) Erik Erikson (1968)	Este punto de vista sugería que un joven obseso tenía una fijación en la etapa oral.
Conductista	El desarrollo puede entenderse a través del estudio de la conducta observable y los estímulos ambientales.	John B. Watson (1913) Skinner (1948) Albert Bandura (1987)	De acuerdo con esta perspectiva puede considerarse, que un joven obeso no ha sido recompensado por buenos hábitos nutricionales y de ejercicio.
Cognoscitiva	Se enfatiza la manera en que la conducta es afectada por los cambios o el crecimiento en la forma en que la gente conoce, entiende y piensa.	Jean Piaget (1919) Lev Vygorsky (1978)	Esta perspectiva podría sugerir que un joven obeso no ha aprendido la forma de mantener un peso saludable y no valora la buena nutrición.
Humanista	La conducta es elegida por medio del libre albedrío y motivada por nuestra capacidad natural para esforzarnos por alcanzar nuestro pleno potencial.	Carls Rogers (1942) Abraham Maslow (1951)	Según esta visión un adulto obeso siempre podrá elegir y buscar un peso óptimo como parte de un patrón general de realización personal.
Evolutiva	La conducta es el resultado de la herencia genética de nuestros antepasados; los rasgos y la conducta son adaptativos para promover la supervivencia de la especie han sido heredados por medio de la selección natural.	Influidos por el trabajo inicial de Charles Darwin, Konrad Lorenz (1859)	Esta perspectiva sugiere que un joven tendría una tendencia genética hacia la obesidad debido a que la grasa adicional ayudó a sus ancestros a sobrevivir en tiempos de hambruna.

*Nota:* Existen diversas perspectivas que explican el desarrollo humano y aspectos de la conducta, alguna de ellas son la psicodinámica, conductista, cognoscitiva, humanista y evolutiva.

### **1.3 Definición de adolescencia.**

De acuerdo con cada cultura la transición de niño a adolescente es reconocida de manera diferente. Por ejemplo en la tribu Aiary, en Brasil, cuando la niña tiene su primera menstruación, su familia y amigos se juntan con ella y la madre corta sus trenzas de niña, todos sus invitados piden su pelo para la buena suerte, otro forma de festejo es el que realizan las tribus apaches, la niña va a la cabaña de su madrina con una pluma de águila para darle la noticia de su menstruación, la madrina le explica que ya es fértil y que puede tener hijos, después hacen un ritual de cuatro días desde que sale el sol hasta que se pone. En las sociedades más modernas, el paso de la niñez a la adolescencia se distingue no sólo por el suceso de la menstruación, sino por diversos cambios que ocurren en un periodo conocido como: Adolescencia.

La adolescencia es un constructo social que fue acuñado por primera vez por Stanley Hall, en el siglo XX. Para este autor, la adolescencia, debía ser el punto de partida para una etapa más elevada de la humanidad, pues es cuando surgen las cualidades de mente y cuerpo, que le permiten al ser, alcanzar un nivel superior. (Papalia, 2012, p. 354 dicho en Quintero, 2005).

Para Papalia, D. (2012) La adolescencia es una transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos, emocionales, y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos. (p. 354)

Por su parte Santrock (2006) menciona que la adolescencia es una etapa de transición en el ciclo vital del ser humano, es un nexo entre la infancia y la edad adulta,



al igual que en el caso de los niños el desarrollo del adolescente se ve influenciado por factores genéticos, biológicos, ambientales y sociales. (p. 386). Los genes heredados de los padres aún ejercen cierta influencia sobre el pensamiento y la conducta durante la adolescencia, pero la herencia se combina ahora con las condiciones sociales del entorno del adolescente, esto es, las experiencias familiares, escolares, de amistad, con los compañeros, y las relaciones amorosas.

De acuerdo con Erik Erikson (1968) los adolescentes se encuentran en la etapa de identidad frente a confusión de identidad, tratando de descubrir su individualidad e identidad. Pueden confundirse y exhibir reacciones disfuncionales y confiar más en amigos y compañeros que en los adultos para obtener ayuda e información.

La edad de inicio de la adolescencia difiere de acuerdo con distintos autores, de acuerdo con Papalia, D. (2009) la adolescencia es el periodo comprendido entre los 11 y 19 ó 20 años. Sin embargo, otros autores como Feldman (2007) mencionan que la adolescencia empieza poco después de cumplir los 10 años y termina poco antes de los 20. (p.354).

La literatura sobre la adolescencia, indica que los factores críticos, que definen este periodo se vinculan con el cambio fisiológico, las relaciones familiares, relación con sus pares, el crecimiento cognitivo e intelectual y la identidad personal estos factores son importantes para el desarrollo de su personalidad, del adolescente

Por su parte la Organización de las Naciones Unidas OMS (2016) define a la adolescencia como un periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años. Se trata de una de

las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos. Los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo de los contextos socioeconómicos.

#### **1.4 Aspectos del desarrollo físico del adolescente.**

##### **Pubertad: el comienzo de los cambios hormonales.**

Según Santrock (2006) la pubertad constituye la señal más evidente del comienzo de la adolescencia, es un período de rápida madurez física en que se producen cambios hormonales y corporales que tienen lugar, principalmente durante la adolescencia temprana, es el periodo en que los órganos sexuales maduran. (p. 389)

En esta etapa comienza la producción de varias hormonas. El incremento en el hipotálamo de la hormona liberadora de gonadotropina (GnRH) da lugar al aumento de dos hormonas reproductivas clave: la hormona luteinizante (LH) y la hormona folículo estimulante (FSH), en las niñas, los mayores niveles de la hormona folículo estimulante dan inicio a la menstruación. En los varones la hormona luteinizante estimula la secreción de testosterona y androstenediona (Papalia, 2012, p. 355).

##### *Características sexuales primarias y secundarias*

Las características sexuales primarias; son los órganos necesarios para la producción, que en la mujer son los ovarios, las trompas de falopio, el útero, el clítoris y

la vagina. En los hombres incluyen los testículos, el pene, el escroto, las vesículas seminales y la próstata. Durante la pubertad esos órganos se agrandan y maduran.

Las características sexuales secundarias; son signos fisiológicos de la maduración sexual que no involucran de manera directa a los órganos sexuales, por ejemplo, los senos en las mujeres y los hombros anchos en los varones. Otras características sexuales secundarias son los cambios en la voz y la textura de la piel, el desarrollo muscular y el crecimiento del vello: púbico, facial, axilar y corporal. En la siguiente tabla se describe la edad en la que aparecen las características sexuales primarias y secundarias en los varones.

**Tabla 2.**

*Secuencia de la maduración en los varones.*

Fase	Aparición de las características sexuales	Edad Promedio	Variación De La Edad
<b>De la niñez a la preadolescencia</b>	Los testículos y el pene no han crecido desde la infancia, no hay vello púbico, el crecimiento en altura es constante.		
<b>Primera fase de la adolescencia</b>	Comienza a aumentar el tamaño de los testículos; crece el escroto cuya piel enrojece y se vuelve áspera, luego crece el pene en longitud y circunferencia.	12-13	10-15
<b>Fase media de la adolescencia</b>	Vello púbico pigmentado, áspero y recto en la base del pene y luego se extiende hasta la base del ombligo, el vello axilar aparece después, el escroto aumenta de tamaño, hay una aceleración del crecimiento en altura, eyaculaciones espontáneas o inducidas pero los espermatozoides son insuficientes.	13-16	11-18

<b>Última fase de la adolescencia</b>	Aparece y se difunde el vello facial y corporal, el vello púbico y axilar se hace más denso, la voz se vuelve más profunda, la eyaculación contiene un número adecuado de espermatozoides móviles para la fertilidad.	16-18	14-20
<b>Postadolescencia</b>	Maduración, pleno desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias, pueden seguir desarrollándose los músculos.	18-20	16-21

*Nota:* La aparición de las características sexuales comienzan aproximadamente a partir de los 12-13 años, comienza a aumentar en los varones el tamaño de los testículos, el pene también crece en longitud y circunferencia, la maduración de las características sexuales primarias y secundarias en los varones se da hasta los 18-20 años.

**Tabla 3.**

*Secuencia de la maduración en las mujeres.*

<b>Fase</b>	<b>Aparición De Las Características Sexuales</b>	<b>Edad Promedio</b>	<b>Variación En La Edad</b>
<b>De la niñez a la preadolescencia</b>	No hay vello púbico, pecho plano, crecimiento en altura es constante.		
<b>Primera fase de la adolescencia</b>	Desarrollo de la cadera, pechos y pezones elevados en la fase de la yema, no hay vello púbico.	10-11	9-14
<b>Fase media de la adolescencia</b>	Vello púbico pigmentado, áspero, recto, sobre todo en torno a los labios, le sigue el vello axilar y se da un marcado estirón en el crecimiento.	11-14	10-16
<b>Última fase de la adolescencia</b>	Vello axilar en moderada cantidad; vello púbico plenamente desarrollado, pechos llenos con una forma adulta, menstruación bien establecida, disminuye el ritmo de crecimiento en altura.	14-16	13-18

<b>Postadolescencia a edad adulta</b>	Continúa creciendo el vello axilar, pechos plenamente desarrollados.	16-18	15-19
---------------------------------------	--	-------	-------

*Nota:* La aparición de las características sexuales en las mujeres pueden comenzar desde los 10 años con el desarrollo de la cadera, crecimiento de pechos, en esta fase aún no hay vello púbico. Estos cambios se pueden dar hasta los 16 ó 18 años.

### **1.5 Aspectos del desarrollo cognoscitivo.**

Los adolescentes no solo tienen cambios en su aspecto físico, también piensan y hablan de manera distinta. La velocidad con la que procesan la información sigue aumentando. Si bien es cierto, su pensamiento aún es inmaduro, pero mucho son capaces de adentrarse en el pensamiento abstracto y elaborar juicios morales complejos, además de que pueden hacer planes para su futuro.

#### **1.5.1 Etapa piagetiana de las operaciones formales.**

Los adolescentes entran en lo que Piaget denominó el nivel más alto del desarrollo cognoscitivo las operaciones formales, es en esta etapa cuando perfeccionan la capacidad de pensamiento abstracto. Pueden abordar los problemas de manera flexible y someter las hipótesis a prueba, esto ocurre alrededor de los 11 años.

- ✓ Pueden utilizar símbolos para representar otros símbolos (álgebra, cálculo)
- ✓ Tienen capacidad para apreciar las metáforas
- ✓ Pueden imaginar posibilidades, formar y probar hipótesis

- ✓ Pensamiento hipotético-deductivo (puede desarrollar una hipótesis y diseñar un experimento para ponerla a prueba)

Se ha encontrado que los cambios estructurales y funcionales del procesamiento de información de los adolescentes es debido a la maduración de los lóbulos frontales del cerebro. Los cambios estructurales en la adolescencia incluyen:

- 1) Cambios en la capacidad de la memoria de trabajo
- 2) La cantidad creciente de conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo.

La información almacenada en la memoria a largo plazo puede ser declarativa, procedimental o conceptual.

- El conocimiento declarativo (“saber que...”) consta de todo el conocimiento factual que una persona ha adquirido (por ejemplo, saber que  $2+2=4$  y que George Washington fue el primer presidente de Estados Unidos)
- El conocimiento procedimental (“saber cómo...”) consta de todas las habilidades que una persona ha adquirido, como multiplicar y dividir, y conducir un vehículo.
- El conocimiento conceptual (“saber por qué...”) es la comprensión que, por ejemplo, por qué una ecuación algebraica sigue siendo cierta si en ambos lados se añade o se sustrae la misma cantidad. (Papalia, 2012, p. 374)

Todos los procesos para obtener, manejar y retener la información son aspectos funcionales de la cognición. Entre ellos se encuentra el aprendizaje, el recuerdo, el razonamiento, todos los cuales mejoran durante la adolescencia.

### **1.5.2 Razonamiento moral: teoría de Kohlberg.**

Conforme en que los niños van alcanzando niveles cognoscitivos más altos adquieren la capacidad de hacer razonamientos más completos sobre temas morales. Aumenta su tendencia hacia ayudar a los otros, y su empatía. Los adolescentes son más capaces que los niños más jóvenes de considerar las perspectivas de otra persona para resolver problemas sociales, tratar con relaciones interpersonales y verse como seres sociales. Lo anterior fomenta el desarrollo moral.

La teoría pionera del razonamiento moral de Lawrence Kohlberg (1981), tiene un cierto parecido con la de Piaget a diferencia que es un modelo más complejo (Papalia, D. 2012, p. 376). Describió tres niveles de razonamiento moral y cada uno lo dividió en tres niveles.

Nivel 1: moralidad preconventional: las personas actúan bajo controles externos. Obedecen las reglas para evitar el castigo o recibir recompensas o actúan por su propio interés. Este nivel es típico de los niños de cuatro a 10 años.

Nivel 2: moralidad convencional (o moralidad de la conformidad a los roles convencionales). Las personas han internalizado los estándares de las figuras de autoridad. Les preocupa ser “buenas”, agradar a los otros y mantener el orden social. Este nivel se alcanza por lo general después de los 10 años; muchas personas nunca lo superan, incluso en la adultez.

Nivel 3: moralidad posconvencional (o moralidad de los principios morales autónomos)

Las personas reconocen conflictos entre los estándares morales y hacen sus propios juicios con base en los principios del bien, la igualdad y la justicia. Por lo general, este nivel de razonamiento moral solo se alcanza al menos en la adolescencia temprana o más a menudo en la adultez temprana, si es que se logra.

Algunos adolescentes, e incluso algunos adultos, permanecen en el nivel 1 de Kohlberg. Como los niños pequeños, tratan de evitar el castigo o satisfacer sus necesidades. La mayoría de los adolescentes y de los adultos parecen estar en el nivel 2.

## **1.6 Aspectos del desarrollo psicosocial.**

### **1.6.1 Identidad.**

Durante la época de la adolescencia aparece la *búsqueda de la identidad*, que es definida por Erikson como una concepción coherente del yo, compuesta por metas, valores, y creencias con las que el adolescente crea un compromiso sólido.

El estudio realizado por Erik Erikson (1968) en relación con la formación de la identidad, nos dice que los adolescentes enfrentan una *crisis de identidad* y la confusión de roles. Esta crisis es debido a que existe el deseo de probar muchos yo posibles, y la necesidad de elegir un yo único.

Los adolescentes que logran encontrar un sentido de identidad están bien preparados para afrontar el siguiente reto de desarrollo: establecer relaciones íntimas y solidarias con los demás. Erikson creía que los adolescentes que no logran crear una identidad, es decir pasan por una crisis de identidad que no logran resolver, no son capaces de identificarse en ninguna relación humana, por lo contrario quien logra



resolver esta crisis de identidad logra desarrollar la virtud de fidelidad, es decir, un sentido de pertenencia a un ser querido, amigos, compañeros.

De acuerdo con Erikson la identidad se constituye a medida que los jóvenes resuelven tres problemas esenciales: elegir ocupación, valores con los cuales vivir, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

Desde la niñez se adquieren las habilidades, pero es en la adolescencia cuando se deben poner en practicar para poder alcanzar un desarrollo potencial. Cuando algunos de los tres problemas que Erikson menciona no es resuelto se corre el riesgo de presentar conductas con graves riesgos, como drogadicción, enfermedades de transmisión sexual, entre otras. El psicólogo James E. Marcia (1966,1980) usando la teoría de Erikson como referencia realizó entrevistas semiestructuradas de una duración de 30 minutos a estudiantes y propuso que la identidad puede diferenciarse según dos características: crisis o compromiso. La *crisis* es un periodo de desarrollo de la identidad en que el adolescente elige de manera consciente entre varias alternativas y toma de decisiones. El *compromiso* es una apuesta psicológica por una trayectoria o ideología.

El psicólogo Marcia propuso cuatro categorías de la identidad del adolescente:

1. Logro de identidad: los adolescentes con este estado de identidad exploraron, pensaron y lograron saber quiénes son y qué quieren hacer. Luego de un periodo de crisis durante el cual consideraron varias alternativas, estos adolescentes se comprometieron con una identidad en particular. Los adolescentes que alcanzar

este estado de identidad son los que tienen mejor salud psicológica, mayor motivación de logro y razonamiento moral.

2. Exclusión de identidad: estos adolescentes se comprometieron con una identidad, pero pasaron por un periodo de crisis en el cual exploraron alternativas. Más bien aceptaron decisiones de otros acerca de lo que sería mejor para ellos. El adolescente típico de esta categoría es un hijo que entra al negocio de la familia porque es lo que se espera de él, o una hija que decide convertirse en médica porque su madre lo es.
3. Moratoria: aunque los adolescentes en la categoría de moratoria exploran varias alternativas, no llegan a comprometerse. Como consecuencia, Marcia sugiere que muestran una ansiedad relativamente alta y experimentan conflicto psicológico. Por otro lado, a menudo son alegres y atractivos.
4. Difusión de identidad: se caracteriza por la ausencia de compromiso y la falta de una consideración seria de las alternativas. Los adolescentes de esta categoría no se comprometen ni exploran varias alternativas. Tienden a ser superficiales y cambian de una cosa a otra. Marcia indica que son adolescentes despreocupados, su falta de compromiso reduce su habilidad para establecer relaciones estrechas. (Papalia 2012, dicho en Feldman, 2007, p. 431).

Las categorías no son etapas, y es probable que cambien en cualquier momento a medida que los jóvenes continúan su desarrollo. Cuando las personas son adultas y alcanzan una madurez por lo general, trazan una ruta que va de la exclusión a la moratoria al logro de la identidad.

### **1.6.2 Autoestima.**

La autoestima se va desarrollando a lo largo de la vida a través de las experiencias por las que el ser humano atraviesa. El significado primordial de la autoestima es la confianza en la eficacia de la propia mente, en la capacidad de pensar, de tomar decisiones de vida y de búsqueda de la felicidad.

Branden, N. (1995) psicoterapeuta describe a la autoestima como la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que la autoestima es lo siguiente:

“La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida”

“La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos”

La autoestima consiste en valorar y reconoces lo que uno/a es y lo que puede llegar a ser.

La autoestima se vive como un juicio positivo sobre uno mismo, al haber conseguido una relación positiva basado en los cuatro elementos del ser humano; físico, psicológicos, sociales y culturales. En estas condiciones va creciendo la propia satisfacción, así como la seguridad ante uno mismo y ante los demás.

## **La autoestima en los adolescentes.**

La adolescencia es uno de los periodos más críticos para el desarrollo de la autoestima; es la etapa en la que la persona necesita hacerse una firme identidad, es decir, identificarse como un individuo distinto a los demás, conocer sus propias posibilidades, su talento y sentirse valioso como persona que avanza hacia un futuro.

Durante la adolescencia se manifiesta ciertos cambios a nivel socioafectivo, físico y cognoscitivo, se desarrolla la capacidad de reflexionar y pensar sobre uno mismo y de aceptar una nueva imagen corporal. Al hacerlo, el o la adolescente se formula una serie de preguntas de sí mismo. Cuanto mayor sea la aceptación que se tiene, tanto en la familia como en los compañeros, adultos será mayor la posibilidad de un autoestima positivo y fortalecido. Un adolescente con autoestima aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, están capacitados para aprovechar oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente, logrando tener mayor conciencia del rumbo de su vida. Y lo más importante, si el adolescente termina esta etapa de su vida con una autoestima fuerte y bien desarrollada podrá entrar a una vida adulta con los cimientos necesario para llevar una existencia productiva y satisfactoria.

El concepto del YO y la autoestima se desarrollan paulatinamente durante toda la vida, iniciando en la infancia y pasando por diferentes etapas de progresiva complejidad, se definen diferentes etapas o ciclos de la vida del sujeto. Según la teoría del desarrollo de personalidad (Erikson E. 1956) estas etapas son ocho: (Mejía, A., 2011)

1.- Etapa incorporativa, fase oral. Va desde el nacimiento hasta los 2 años.

Al nacer el niño, pasa de depender en forma absoluta de su medio ambiente. Si la madre y la familia proporcionan un cuidado continuo, consistente y adecuado a las necesidades del niño, se generará en él una sensación de confianza básica, que se traducirá en un sentido de esperanza y optimismo frente a la vida. Por el contrario, si el cuidado temprano es variable, impredecible, caótico o maligno, se generará una sensación de desconfianza en el niño.

2.- Etapa niñez temprana, fase muscular anal: Va desde un año hasta los tres años.

Aquí se fija la noción de autonomía del niño. A medida que el niño sea capaz de controlar esfínteres, usar músculos para moverse, vocalizar, desarrollará una sensación de ser autónomo y aparte de sus padres. Si hay sensación de mucho control, de ser avergonzado ante los primeros fracasos, pueden surgir sentimientos de vergüenza, duda, inseguridad. Los resultantes de un desenlace positivo de esta etapa, es la sensación de tener una voluntad propia.

3.- Etapa locomotora genital, preescolar. Va desde los tres años a los seis años.

El niño se percata más agudamente de su medio externo. Toma la iniciativa para establecer relaciones más cercanas con el progenitor del sexo opuesto. En esta etapa hay mayor preocupación por los genitales, por los padres del sexo opuesto y en general una mayor noción de las diferencias entre los sexos. La identificación con el padre del mismo sexo es crucial en esta etapa.

4.- Etapa de latencia, escolar: Va desde los seis años a los doce años.

El niño muestra su capacidad de desenvolverse industrialmente en la interacción educacional. También se desarrolla la capacidad de interactuar socialmente, por primera vez fuera de la familia. En la medida que la interacción educacional y social se desarrolla efectivamente, se logra un sentido de ser competente; en la medida que esto no se da, aparece un sentido de inferioridad. Muchos problemas de rendimiento escolar, de fobias y aislamiento social tempranos, son característicos de esta etapa. El nombre de latencia dado a esta etapa se refiere a la suspensión de búsqueda de vínculos heterosexuales, que se evidencia en la segregación pro-sexo, frecuentes a esta edad.

5.- Etapa de Adolescencia: Se extiende desde los doce años a los veinte años.

Como tarea central del desarrollo adolescente está el concepto de consolidación de la identidad. Los cambios físicos y psicológicos de la pubertad hacen entrar en un periodo de aumento del conflicto psicológico interno, cuya consecuencia será un sentido de continuidad y estabilidad de uno mismo a lo largo del tiempo. Cuando esto no se alcanza, Erickson habla del síndrome de disfunción de la identidad. El fijar los propios gustos, intereses, valores y principios es el modo de crecer. El joven delimita su sí mismo del de sus padres y familia.

6.- Etapa adulto joven: Va desde los veinte años a los cuarenta años.

El adulto entra a formar parte de la sociedad al desempeñar un trabajo y relacionarse establemente con una pareja muchas veces formando una familia. El poder compartir una familia en el desarrollo de la capacidad de intimidad, es la tarea central de esta etapa. Esta etapa requiere un sentido de solidaridad y de identidad compartida en

pareja. Lo contrario produce aislamiento personal. Lo dicho para la pareja se aplica al trabajar, donde la persona debe mostrar su capacidad de entrega estable a una labor dada.

7.- Etapa adulto medio o maduro: Va desde los cuarenta años a los sesenta años.

Lo crucial de esta etapa es la capacidad de cuidar y facilitar el desarrollo de las generaciones más jóvenes. Los adultos de esta edad participan de esta tarea siendo padres, profesores, guías. El adulto que no puede ser generativo siente una sensación de estancamiento, y vive en forma egocéntrica y sin propulsión hacia el futuro. Erickson plantea que los adultos medios necesitan a los niños, y que es tan necesario para ellos cuidar de estos, como los niños necesitan de alguien que los cuide.

8.- Etapa adulto tardío adulto mayor: Desde los sesenta años en adelante.

A medida que el adulto completa el ciclo de haber vivido él, y asegurado que viva la generación siguiente, se llega al tema final del ciclo vital: la integridad reposa en la aceptación de la sucesión de las generaciones y de la finitud de la vida natural. Esta fase final implica el desarrollo de una sabiduría y de una filosofía trascendente de la vida. Por el contrario, si no se adquiere esta noción de integridad, la desesperación y el temor a la muerte se presentarán como resultado de una vida irrealizada. Las características y tareas de cada una de las etapas descritas por Erickson constituyen fases en constante movimiento, un individuo siempre está en el proceso de desarrollar su personalidad. Cada una de estas etapas aporta impresiones, sentimientos y complicados razonamientos sobre el YO. El resultado será un sentimiento personal generalizado de valía o de incapacidad. En general las experiencias positivas y relaciones plenas ayudan

a aumentar la autoestima, en tanto las experiencias negativas y las relaciones problemáticas hacen que disminuya la autoestima, el rendimiento escolar y a futuro la actuación ética y responsable ante los pacientes.

## **1.7 Amenazas al bienestar de los adolescentes.**

### **1.7.1 Drogas.**

El consumo de drogas ilegales en la etapa de la adolescencia es muy común, las cifras indican que es la población más susceptible para comenzar con el uso y abuso de estas sustancias, la razón más común es por querer pertenecer a un grupo, por curiosidad, como salida a sus problemas familiares, o sencillamente por la emoción de hacer algo ilegal. El riesgo de su consumo es que puede producir una dependencia biológica o psicológica, generando una ansiedad cada vez mayor por su consumo. Cuando una droga produce una adicción biológica, su presencia se vuelve tan común que el cuerpo es incapaz de funcionar en su ausencia, además de que altera la química cerebral, ataca el sistema nervioso. Cuando un adolescente tiene una adicción psicológica, en algunos casos es tan dependiente de las drogas para afrontar el estrés cotidiano, que lo vuelve impotente para afrontar y resolver los problemas cotidianos de su vida. Los adolescentes que están expuestos al consumo de drogas antes de los 15 años muestran un mayor riesgo de presentar trastornos relacionados con las drogas.



### **1.7.2 Alcohol.**

El alcohol es una potente droga con efectos importantes en el bienestar físico, emocional y social. Los adolescentes son más vulnerables que los adultos a los efectos negativos y a largo plazo, sobre el aprendizaje y la memoria, un estudio realizado en el 2009 por McQueeny (Papalia, 2012, p. 368) encontró que el consumo excesivo de alcohol en adolescentes daña la “materia blanca del cerebro” afectando la memoria y el pensamiento. Otro estudio encontró que los jóvenes que bebían en exceso tenían mayor probabilidad que otros estudiantes de manifestar un mal desempeño escolar y de participar en conductas de riesgo.

De acuerdo con investigaciones realizadas se ha encontrado que algunas de las razones de consumo del alcohol en adolescentes son:

- Por la influencia de los pares o hermanos.
- Como salida a sus problemas familiares o de relaciones amorosas.
- Por ser aceptado en un grupo.
- Por experimentar la sensación de estar en estado de ebriedad.
- Porque está de moda consumir bebidas preparadas con alcohol.

### **1.7.3 Tabaco.**

Las consecuencias que provoca el tabaco son conocidas por la gente a nivel mundial, los medios de comunicación y diversas campañas de salud se han encargado de difundirlo, pero, aun así, la cifra de su consumo no disminuye. El tabaquismo se ha

convertido en un hábito cada vez más difícil de dejar, a pesar de que en establecimientos y lugares públicos existen leyendas de “libre de humo”, una buena cifra sigue consumiendo. Es en la etapa de la adolescencia en donde comienzan algunos de sus consumidores. Las razones son diversas, alguna de ellas es la publicidad de los cigarrillos que describe a jóvenes atractivos fumando, anuncios con mensajes inteligentes, que relacionan que un joven para ser interesante tiene que sostener un cigarrillo en la mano, otra razón es porque los jóvenes en su transición por ser adultos imitan este comportamiento y lo hacen parte de un ritual a la salida de la escuela o en sus reuniones con amigos, lo peligroso es que los cigarrillos son adictivos debido a que contienen una sustancia llamada nicotina, ese ingrediente químico activo produce una dependencia biológica y psicológica con gran rapidez. Las consecuencias de su consumo pueden ser de gravedad para la salud, por ejemplo, desarrollar cáncer pulmonar o enfermedades respiratorias agudas.

#### **1.7.4 Infecciones de transmisión sexual.**

Las infecciones de transmisión sexual (ITS), se propagan por el contacto sexual, en los adolescentes se vuelven común este tipo de enfermedades debido a que comienzan su actividad sexual temprana, sin protección.

Puede ser que no lo utilizan por tres razones, 1) No saben cómo utilizar el condón 2) No lo utilizan de la manera correcta 3) Porque no consideran importante utilizarlo. Cualquiera que sea la razón el no protegerse incrementa los riesgos de contraer una enfermedad.

Las enfermedades más comunes en los jóvenes de 14 a 19 años son, el virus del papiloma humano (VPH) o verrugas genitales, que es la causa principal de cáncer cervical en mujeres. Para esta enfermedad existe una vacuna que previene y se recomienda en niñas de 11 y 12 años, así como para mujeres de 13 y 26 años.

El herpes genital simple es una enfermedad crónica altamente contagiosa, recurrente y en ocasiones muy dolorosa.

El virus de inmunodeficiencia humana (VIH), que ocasiona el sida, es transmitido a través de los fluidos corporales (principalmente por sangre o semen), generalmente por compartir agujas para inyectarse droga por vía intravenosa o por contacto sexual con una pareja infectada. Este virus ataca el sistema inmunológico del organismo. Lo que puede dar como resultado enfermedades fulminantes por el debilitamiento del organismo. Algunos de los síntomas son, fatiga extrema, fiebre, pérdida de peso, diarrea, sudores nocturnos.

Papalia (2012, p. 400) nos dice que “la educación sexual exhaustiva y el conocimiento sobre VIH y las ITS son fundamentales para fomentar las decisiones responsables y controlar la propagación de las infecciones de transmisión sexual, los programas que enfatizan en la abstinencia y en el uso del condón generan resultados positivos”.

#### **1.7.5 Embarazo adolescente.**

Es común que los embarazos en adolescentes tengan malos resultados, muchas de las madres que se embarazan en la adolescencia son de bajos recursos, con escasa educación, algunas consumen drogas, presentan desnutrición o sencillamente son muy

jóvenes. Todo lo anterior imposibilita brindar cuidados y una buena educación al bebé. Las madres solteras suelen abandonar la escuela y embarazarse de manera repetida. Es importante mencionar que, aunque las madres tengan todas las posibilidades económicas su salud está en riesgo, debido a que cuando el bebé está en desarrollo el cuerpo de la madre puede estar en competencia por los nutrientes vitales.

En tanto, las parejas adolescentes pueden carecer de madurez y de habilidades para ser buenos padres, lo que puede desencadenar tener hijos propensos a presentar problemas de conducta, precoces, depresivos, e incluso presentar el mismo patrón de padres adolescentes o madres solteras.

### **1.8 Influencias en el rendimiento escolar.**

Se entiende como rendimiento escolar a un nivel educativo eficiente donde el estudiante puede demostrar sus capacidades cognitivas, aptitudinales, procedimentales y actitudinales. Mejorar el rendimiento escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje ha sido un problema presente en la educación. De acuerdo con diversos estudios se ha encontrado que existen diversas influencias que no permiten a los estudiantes desenvolverse con éxito. A continuación, se mencionarán alguno de ellos.

#### **1.8.1 Motivación.**

Santrock (2006, p. 414) nos dice que la motivación incluye procesos que dan energía, dirigen y mantienen la conducta. Es decir, una conducta motivada es aquella que presenta energía es dirigida y sostenida. Existen cuatro perspectivas que explican la

motivación, la conductual nos dice que las recompensas y los castigos externos son fundamentales en la determinación de la motivación de un estudiante. La perspectiva humanista, señala que es la capacidad de crecimiento personal de los estudiantes, la libertad para elegir su destino y las cualidades positivas. La perspectiva cognoscitiva indica que los pensamientos de los estudiantes guían su motivación. Finalmente, la perspectiva social, nos dice que la necesidad de afiliación o relación es motivo para mantener una relación de manera segura con otras personas, es decir, el simple hecho de relacionarse es una razón para estar motivado. La necesidad de afiliación o relación de los estudiantes se refleja en su motivación para pasar más tiempo con sus pares, amigos cercanos, y el deseo de tener una relación positiva con sus maestros.

Es importante incrementar la motivación en los estudiantes para alcanzar los objetivos educativos deseados, la perspectiva conductual ha identificado dos tipos de motivación la primera es la extrínseca; es la motivación externa para hacer algo a fin de obtener algo más (un medio para alcanzar un fin). Por ejemplo, un estudiante estudia mucho para su examen de matemáticas, y así lograr sacar una buena calificación.

La segunda es la motivación intrínseca es la motivación interna para hacer algo por sí mismos (un fin en sí mismo). Por ejemplo, un estudiante puede estudiar mucho para su examen de matemáticas por que disfruta los contenidos de la materia.

La educación se ha esforzado porque los estudiantes tengan una motivación intrínseca por aprender, es decir, que disfruten los contenidos “Los estudiantes se encuentran más motivados por aprender cuando se les dan opciones, cuando se involucran en desafíos en relación a sus habilidades y cuando reciben recompensas que

tienen un valor formativo, pero no se utilizan como una forma de control". (Santrock, 2007).

### **1.8.2 Estilos de crianza.**

La forma en la que sea educado el adolescente es un factor importante que repercute en el rendimiento escolar durante la adolescencia, se han distinguido tres tipos de padres:

*Padres autoritativos:* son el tipo de padres que insisten en que los adolescentes consideren los dos lados de un problema, estimulan su participación en las decisiones familiares y admiten que en ocasiones los hijos saben más que los padres, encuentran el equilibrio entre ser exigentes y flexibles. En la cuestión escolar las buenas calificaciones son recompensadas con elogios, por otro lado, en las malas calificaciones ofrecen apoyo y aliento para que se esfuercen.

*Padres autoritarios:* son los padres que se la pasan ordenando a los adolescentes, no les gusta que cuestionen ni discutan con los adultos, si por alguna razón sacan malas calificaciones es motivo de castigo.

*Padres permisivos:* son los papás que no establecen reglas de nada, son indiferente a todo, no asisten a las juntas escolares, ni a los festivales, no ayudan ni revisan las tareas de sus hijos. Este tipo de padres no necesariamente no tienen que ser cariñosos, pero consideran que los adolescentes deben hacerse responsable de su propia vida.

### **1.8.3 Influencia de los pares.**

La influencia de los pares puede ser determinante para el aprovechamiento escolar de los adolescentes, debido a que se pueden sentir realmente motivados por su círculo de amigos para ejercer sus actividades educativas o por contrario sentirse ajenos a la institución y a los grupos de amigos. Con lo anterior se puede estar presentando un problema que está afectando a miles de estudiantes en todo el mundo, el llamado bullying o acoso escolar, que es el hostigamiento continuo en el cual existe una relación asimétrica en donde el más débil ya sea por razón física, económica o psicológica es incapaz de responder a la agresión, este problema podría estar afectando el aprovechamiento escolar del adolescente y lo podría estar llevando al punto más crítico que es la deserción escolar.

### **1.8.4 Violencia familiar.**

La Comisión de los Derechos Humanos CNDH (2016) reconoce a la violencia familiar como “un acto de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar o agredir física, verbal psicoemocional o sexualmente a cualquier integrante de la familia, dentro o fuera del domicilio familiar, por quien tenga o haya tenido algún parentesco por afinidad, civil, matrimonio, concubinato o partir de una relación de hecho y que tenga por efecto causar daño”. La violencia familiar genera crisis, enfermedades, depresión, indefensión, discapacidad e incluso la muerte.

Las personas que sufren de violencia suelen ver afectada su autoestima, desarrollo intelectual, creatividad y capacidad para relacionarse con los demás. Niñas, niños y

adolescentes maltratados, pueden mostrar signos de depresión, agresividad, rebeldía. Dificultades para asumir responsabilidades en la familia o en la escuela, disminución de su rendimiento escolar, o comenzar a relacionarse con personas o grupos que les aliente a realizar conductas dañinas e ilícitas, como consumir alcohol, drogas, actos de violencia o delitos.

### **1.8.5 Medios de comunicación.**

Los medios de comunicación son una herramienta persuasiva que tiene como propósito comunicar, informar, entretener, enseñar, formar opinión etc. Permite dar a conocer los distintos sucesos que ocurren a nivel mundial de manera social, política, y económica. El poder que ejercen los medios de comunicación es directamente en la forma de pensar de las personas, logra modificar la manera en que los seres humanos conocen y comprenden la realidad que los rodea. La importancia de la televisión en el proceso de socialización de los adolescentes está relacionada con la calidad de los contenidos de los programas que se transmiten.

En la actualidad el uso de los medios de comunicación como los teléfonos inteligentes están tomando gran relevancia debido a que ha disminuido el contacto con lo natural, una plática que antes podía ser común en un parque o café es cambiado por un grupo de amigos por Whatsapp, se ha ido perdiendo la comunicación directa con las personas e incluso la forma de escritura se ha visto modificada por códigos, mejor conocidos como “emojis” no es necesario expresar en una oración lo que se necesita ya que la imagen permite a los jóvenes comunicarse en un icono.



Si bien, el contenido de los programas es responsabilidad de quien envían el mensaje, pero también de quien los recibe, por lo tanto, es importante tener pláticas con los adolescentes acerca de ir generando su propio criterio sobre lo que las televisoras transmiten. Sabemos que en México existen dos grandes televisoras Televisa propiedad de Emilio Azcárraga y TV Azteca de Salinas Pliego, son estas dos empresas las que entretienen e informan a casi 122 mil millones de habitantes que hay en México. Actualmente estas televisoras no son el principal medio de comunicación de los jóvenes, ellos tienen una estrecha relación con los contenidos que se manejan en los medios electrónicos, utilizan plataformas como Facebook, YouTube, Twitter, Instagram, Snapchat y otras redes sociales para transmitir y visualizar videos con alto contenido violento. No existe un control acerca de lo que buscan en internet, solo necesitan tener un celular con internet para poder tener acceso a un sin fin de videos e imágenes que refuerzan conductas e inducen a la violencia entre jóvenes.

De acuerdo con diversas investigaciones hoy en día se sabe que el Bullying puede ser una causante para el bajo rendimiento escolar, la deserción escolar, y en su caso más extremo el suicidio.

En el siguiente capítulo se presenta el tema del Bullying sus antecedentes, definición y el impacto que tiene en los estudiantes.

## **CAPÍTULO 2**

# **BULLYING O ACOSO ESCOLAR**

## CAPÍTULO 2.

### BULLYING O ACOSO ESCOLAR.

<<Ni la mente ni el aprendizaje pueden entenderse sin la cultura, pues ésta tiene una gran influencia en nuestro desarrollo. >>

(Lev Vygotsky)

#### 2.1 Antecedentes históricos del desarrollo del Bullying o Acoso escolar.

El estudio del Bullying comenzó en la década de 1970 cuando el investigador Peter Paul Heineman lo describió como una conducta agresiva, a partir de sus observaciones en los patios de las escuelas. Utilizó el término *agresión reactiva* que consiste en que un estudiante presenta una reacción defensiva ante situaciones que percibe como amenazantes; detrás de la defensa hay enojo, ira, pérdida de control, estas actitudes le ayudan a disminuir la sensación de amenaza. La aportación de Heinemann fue importante, sin embargo, en la actualidad las investigaciones indican que el Bullying es básicamente *agresión proactiva*, es decir, que la agresión no obedece a la ira o al enojo, sino está dirigida a alcanzar recompensas sociales. En la siguiente figura se explica la agresión proactiva y las interacciones en el Bullying.

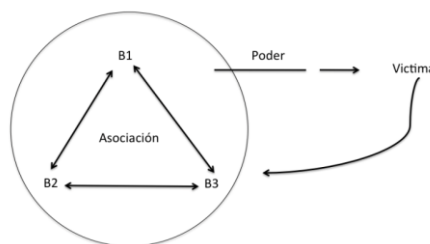


Figura 1: “Agresión proactiva e interacciones en el bullying”. En donde B1, B2, B3 representan a los agresores que atacan en grupo a una víctima. La recompensa para los agresores es sentir el poder, y observar como la víctima tiene miedo, se pone ansiosa, llora, en general como es humillada. Reproducida de “*Bullying, los múltiples rostros del abuso escolar*” p. 36 por Mendoza, M. Argentina: Brujas.

El primer país que se mostró interesado en el tema del Bullying fue Noruega debido a que en 1982 dos adolescentes se suicidaron, el motivo fue una situación de Bullying. Los casos ocurrieron en un corto tiempo, lo que causó preocupación en los ciudadanos y medios de comunicación, por lo que se convocó a expertos y a diversas partes interesadas para que debatieran sobre posibles soluciones. A partir de esa reunión hubo varios responsables, uno de ellos el profesor Dan Olweus (1970) investigador de gran importancia para la exploración, explicación y descripción del Bullying, realizó diversas investigaciones con referencia al tema y también programas de intervención.

Otro autor que realizó aportaciones al tema del Bullying fue el psicólogo Anatol Pikas (1975) de origen sueco, publicó el primer libro sobre la forma de detener el Bullying y también diseñó el método de Preocupación Compartida que se utiliza para alejar al acosador de la víctima. El método se lleva a cabo mediante una serie de entrevistas con el agresor, los espectadores y la víctima de manera individual, en las que se intenta crear un clima de preocupación mutua o compartida con el fin de acordar estrategias individuales de ayuda a la víctima.

Para los años noventa, la investigación y la preocupación pública sobre el problema del Bullying pasó de aquellas primeras experiencias escandinavas a estar en un plano internacional que continuó extendiéndose por diversos países como Alemania, España, Holanda, Italia y Portugal, a la vez el tema de Bullying se relacionaba con la violencia de género, en donde se encontró que los hombres eran más propensos a practicar estos patrones de conducta a diferencia de las mujeres.

En el año 2009 se publicó un Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México, fue realizado por la Secretaria de Educación Pública

(SEP) en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) y el centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), en el que se menciona que las agresiones a alumnos de sexto de primaria y de nivel secundaria son aproximadamente de un 90%, destacando la violencia verbal, continuando con el maltrato físico y por último el psicológico. Los datos muestran que, en sexto de primaria, los niños agreden en porcentajes similares a hombres y mujeres, lo cual cambia en la secundaria, donde disminuye el porcentaje de mujeres que dicen haber sido agredidas físicamente por un hombre en comparación al de hombres que se mantiene prácticamente igual. (El Fondo de las Naciones Unidas UNICEF, 2009).

El Bullying es un tema que preocupa a nivel nacional e internacional, debido a que las cifras de casos de violencia entre los estudiantes van en aumento, por lo que el tema debe ser tratado en todos los niveles escolares y abordado no solo con los alumnos sino también con los académicos, tutores, orientadores, y sobre todo con los padres de familia.

## **2.2 Definición del Bullying y Violencia escolar.**

Con respecto a la Violencia Garaigordobil y Oñederra (2010, p.31) la definen como una “conducta violenta que está fuera o más allá de lo natural, en el sentido adaptativo. La violencia es la agresión que tiene como objetivo causar un daño físico extremo, como la muerte o heridas graves. La puede ejercer una persona, un grupo, o una institución que, manteniendo una posición dominante, somete a su víctima mediante el uso directo o indirecto de la fuerza causándole un daño físico, psíquico o de

marginalidad social” En los seres humanos se puede presentar la violencia de la siguiente manera a nivel; físico, emocional, cognitiva y social.

La Violencia Escolar y el Bullying se encuentran dentro de la categoría denominada agresión. Este tipo de agresión que se da entre los propios jóvenes es conocida como el fenómeno Bullying. La palabra bully es derivada de la lengua inglesa que literalmente significa <<matón>> o <<brabucón>>; son términos aceptados por la comunidad científica para nombrar a tal fenómeno, por lo tanto, el utilizar el término Bullying, Acoso escolar, Intimidación escolar, Violencia entre iguales se puede emplear de igual manera.

El Bullying se define como: “una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado a agresiones físicas, hostigamiento, amenazas, aislamiento social o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad social, miedo, o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse.” (Ortega, 1994 en Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 33).

Díaz-Aguado (1996; en Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 34) señala que “El Bullying está relacionado con una violencia en la que ocurren cuatro características: a) es variada, pues puede implicar distintos tipos de conducta tales como burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos, etc.; b) es prolongada en el tiempo (no esporádica) y se produce en contextos en los que agresor y agredido se ven obligados a convivir, por ejemplo, en la escuela, c) es provocada por un individuo o grupo de individuos contra los que la víctima se siente indefensa, en

inferioridad de condiciones, d) es un fenómeno que se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de quienes rodean a víctimas y agresores”.

La definición más aceptada y usada es la propuesta por Olweus (1999) “Decimos que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o un grupo de estudiantes: dice cosas desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes. Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades al propósito. Golpea, pateo, empuja o le amenaza. Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacione con él o ella. Acciones como esas ocurren frecuentemente y es difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo. También es bullying cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina. Pero no lo podemos llamar Bullying cuando otro se mete con otro de forma amistosa o como en un juego y tampoco es bullying cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean”

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE), entiende por Bullying a los procesos de intimidación y victimización entre iguales, es decir, entre compañeros y compañeras de aula o de centro escolar.

La Organización de las Naciones Unidas (UNESCO) menciona que el Bullying en la escuela es el reflejo de la sociedad, y es más evidente en el mundo no desarrollado, de igual forma señala que las causas más importantes de esa violencia entre otras son: La pobreza, trabajo infantil, trata de menores, ubicación en la categoría social de las mujeres, ubicación en lugares geográficos remotos, falta de educación de las madres, conflictos civiles y desastres naturales. Las medidas que ha tomado la UNESCO es

desarrollar programas de educación para la no violencia que consiste en rechazar todo acto agresivo, algunos de los programas son “aprendiendo a vivir juntos” (Grenoble, Francia); “Utilizar la fuerza de iguales para prevenir comportamientos violentos” (Finlandia); “Mediación escolar” (Francia); “En clave de paz” (Cataluña), entre muchos otros más.

La Organización de las Naciones Unidas UNESCO ofrece las siguientes conductas para identificar el fenómeno del Bullying:

- Poner apodos a otros
- Burlarse
- Excluir socialmente
- Dirigir agresiones físicas
- Maltrato emocional

El Bullying no es una conducta que surge aislada, este tipo de agresión es aprendida y reforzada. El alumno Bully (acosador o agresor) ha identificado que al agredir a la víctima no tendrá consecuencias negativas y obtiene lo que desea (agresión proactiva). El alumno agresor normalmente aprovecha la aceptación que el contexto le brinda para seguir con tales conductas, ya que desafortunadamente se confunden conductas agresivas como parte de un juego o como normales entre jóvenes de su edad.

En la actualidad en México ha aumentado el índice de delincuencia y violencia al interior de las escuelas, aun cuando se tiene conocimiento de que son los lugares más seguros para los niños y jóvenes, en donde los robos deberían de ser menos probables



que los de las calles, aunque la realidad nos indica que existen serios problemas de convivencia y de conductas antisociales.

Desde una perspectiva educativa los ambientes con actos criminales y agresiones inhiben el desarrollo del aprendizaje, afectando el aprovechamiento escolar y favoreciendo la deserción escolar.

### 2.3 Diferencia entre Bullying y Violencia Escolar

En la siguiente tabla se muestran las diferencias entre Bullying y la Violencia escolar.

**Tabla 4.**

*Diferencia entre el Bullying y la violencia escolar.*

Bullying	Violencia Escolar
<p><b>Intencionalidad:</b> el agresor presenta comportamientos agresivos con el fin de dañar al otro.</p> <p><b>Desequilibrio:</b> Existe un desequilibrio de poder económico, social o físico entre el agresor y la víctima.</p> <p><b>Persistencia:</b> No es una situación aislada, sino de episodios repetidos de violencia contra un compañero en especial.</p>	<p><b>Características similares:</b> El agresor y la víctima presentan particularidades parecidas, en edad, estatura, estatus económico.</p> <p><b>Episodios aislados:</b> Se presentan conflictos ocasionales de violencia, sin llegar al hostigamiento.</p>

*Nota:* Existe diferencia entre lo que es el Bullying y la violencia escolar, aunque los dos son una forma de violencia, el Bullying se caracteriza por tener intencionalidad, desequilibrio y persistencia.

## 2.4 Características y tipos de Bullying.

Mendoza (2012, p. 9) nombra tres tipos en que se puede presentar el Bullying:

**Maltrato físico:** Son acciones que se realizan para provocar daño o lesiones físicas. Este tipo de maltrato conductualmente se describe como: golpear o pegar a otra persona con cualquier parte del cuerpo o con objetos: p. ej. Dar palmada en la nuca, mejor conocido en México como “zape”. A continuación, se mencionarán otras acciones que se pueden presentar:

- Empujar: Mover con fuerza a otra persona, haciendo uso de cualquier parte del cuerpo u objetos.
- Pellizcar: Oprimir con fuerza (empleando mano o dedos), cualquier parte del cuerpo de la otra persona.
- Escupir: Lanzar saliva al cuerpo o pertenencias de otra persona.
- Robar: Tomar dinero o las pertenencias de otros (sin autorización).
- Esconder cosas: Guardar las pertenencias de otra persona en un lugar desconocido por la víctima.
- Romper cosas: Lastimar, destrozarse las pertenencias de otras personas de forma no accidental.
- Amenazar con armas: Mostrar armas (puede hacerse acompañado de intimidaciones verbales, para conseguir un objeto determinado).

**Maltrato verbal:** Son acciones orales que producen daño emocional en quien las recibe, se definen conductualmente como:

- **Atemorizar:** Emplear palabras para producir miedo, para intimidar, atemorizar o amenazar
- **Denigrar:** Utilizar palabras para humillar poner apodos o nombres despectivos, que describan algún rasgo característico de la persona con respecto a su vestimenta. Aspecto físico, etcétera. En ocasiones este tipo de maltrato es visto como algo “normal”.
- **Burlarse:** Usar palabras para describir alguna característica de la persona (conductual, física, rasgo, etcétera), con el objetivo de avergonzarla.
- **Insultar:** Hacer uso de palabras altisonantes para maltratar a otra persona.
- **Hablar mal de otros:** Expresar opiniones negativas de otras personas cuando no se encuentran presentes.

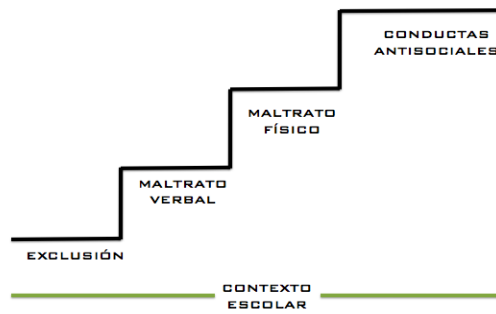
**Maltrato psicológico o indirecto:** Son acciones que se realizan para excluir socialmente a una persona de un grupo:

- **Ignorar:** No dirigir la palabra, o no tomar en cuenta la presencia de compañeros como si la persona a quien se ignora no estuviera presente.
- **No dejar participar:** Cuando un alumno expresa querer participar en una actividad académica o lúdica, y se le niega el acceso a la actividad.

- Aislar o marginar: Cuando un alumno –o grupo de alumnos- no invitan o no se toma en cuenta a un compañero para participar en actividades académicas o lúdicas.
- Desprestigiar o difamar: Ocurre cuando se expresan opiniones negativas y no veraces acerca de una persona; o se envían notas desagradables con contenido negativo acerca de los rasgos, características, habilidades o comportamientos de un compañero.

De acuerdo con las investigaciones que se han realizado de manera internacional acerca del Bullying se ha encontrado que el tipo de Bullying que ocurre con mayor frecuencia es la exclusión social, en esa primera etapa se debe hacer una intervención oportuna por parte de la familia y la escuela para no pasar a niveles más graves. Considerando la escalera de Mendoza, B. (2012) el alumno comienza a ser excluido, después ocurre el maltrato verbal y enseguida el maltrato físico, hasta que finalmente se presenta el nivel más grave con conductas antisociales, por ejemplo, acoso sexual, robo, uso de armas, venta o uso de cualquier sustancia dañina a la salud, corrupción, matar. (p. 15).

El contexto escolar al que se refiere la figura 5, es el ambiente escolar que es mediado por diversos factores: reglas escolares, estilos de docencia (proceso de enseñanza –aprendizaje), atención a la diversidad (aulas inclusivas), prácticas de disciplina empleadas, también el comportamiento y participación de los docentes, autoridades, padres de familia ante el Bullying.



*Figura 2: Escalera del Bullying.*

## **2.5 Roles de los estudiantes implicados en el Bullying.**

En las investigaciones que se han realizado de autores como Olweus (1970), Anatol Pikas (1975) acerca del Bullying se ha identificado que tradicionalmente están implicadas tres figuras la víctima, agresor y los observadores, en seguida se describen cada una de ellas.

### **2.5.1 Perfil de la víctima.**

Garigordobil y Oñederra (2010) explican que las partes implicadas en una conducta agresiva de bullying son agresor y víctima, quienes reúnen un perfil o una serie de rasgos personales que están asociadas con el mantenimiento de esas conductas, a continuación, se mencionan las características del perfil de la víctima (p.41):

- Baja popularidad entre sus compañeros, con los que no logra tener buenas relaciones y es rechazado lo suficiente como para no recibir ayuda de ellos.

- Sentimiento de culpabilidad, lo que inhibe para poder comunicar su situación a los demás.
- Sentimiento de soledad, marginación y rechazo.
- Muchos miedos, el miedo como rasgo de la personalidad, lo que le hace tener una infancia y una adolescencia infelices. Padecer angustia y ansiedad.
- Temperamento débil y tímido. Falta de asertividad y seguridad.
- Baja autoestima.
- Tendencia a la depresión.
- El estrés, la ansiedad, la angustia y el miedo pueden llegar a causarle ataques de pánico.
- Tendencia por somatizar; puede fingir enfermedades e incluso provocarlas por su estado de estrés
- Aceptación pasiva de la frustración y el sufrimiento, carencia del deseo de confrontación, competitividad, venganza o agresión.
- Sobreprotección de la familia con carencia de habilidades para enfrentarse al mundo. Dependencia emocional.
- Las características dichas anteriormente pueden favorecer a convertirse en víctima, sin embargo, cualquiera puede llegar a ser víctima, es decir, un buen estudiante, sociable, con buen comportamiento y con buenas relaciones familiares.

Los síntomas que presenta un adolescente víctima de Bullying van desde la depresión hasta tener pensamientos suicidas, pasando por inseguridad, ansiedad (en forma de pánico, palpitaciones, jadeos, arritmia, taquicardia...) dificultad para dormir, mala autoimagen, renuncia a ir a la escuela, problemas de conducta, cambios en el estado de ánimo, pocos amigos, soledad e infelicidad, aislamiento social, trastornos de alimentación (anorexia, bulimia), dificultades escolares y síntomas físicos tales como histeria, dolores de cabeza, de pecho, estómago, brazos, piernas, arranques de cólera, vómitos, problemas visuales, hiperventilación, fatiga crónica y úlceras. (Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 45).

En estudios realizados se encontró que las víctimas se diferencian dependiendo de que si son *activas o pasivas*:

La *víctima típica o pasiva* se caracteriza por:

- a) Una situación social de aislamiento, con escasa asertividad y dificultad de comunicación, así como su baja popularidad que, según algunos estudios, llega a ser inferior a la de los agresores. La falta de amigos puede iniciar la victimización, pero ésta puede hacer que disminuya a un más la popularidad de la víctima y aumente su aislamiento.
- b) Una conducta muy pasiva, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad (de no poder defenderse ante la intimidación, alta ansiedad (a veces incluso miedo al contacto físico y a la actividad deportiva), inseguridad y baja autoestima y por lo regular tienden a culpabilizarse de su situación y negarla.

*La víctima activa se caracteriza por:*

- a) Una situación social de aislamiento y fuerte impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos más rechazados por sus compañeros (más que los agresores y las víctimas pasivas)
- b) Un rendimiento y un pronóstico a largo plazo peores, en ambos casos, que los de las víctimas pasivas.

### **2.5.2 Perfil del agresor**

El agresor, acosador o bully es la segunda persona que participa en este fenómeno, este adquiere mayor popularidad, entre los compañeros del grupo, por transmitir sentimientos de miedo, desconfianza o respeto.

A continuación, se presentan algunas características para identificar a los agresores:

- Posee popularidad y apoyo, y a su vez tiene sentimientos de miedo.
- Es impulsivo y agresivo, con ira controlada.
- No tiene normas ni conductas claras, ya que la familia no le impone límites.
- Tiene comportamientos agresivos con los miembros de la familia.
- No tiene sentimiento de culpabilidad.
- Carece de responsabilidad y tiende a culpar a los demás.



- Muchos proceden de hogares con violencia intrafamiliar.
- Posee complejos con necesidad de autoafirmación.
- No reconoce a la autoridad y transgrede las normas.
- Es considerado como “mal estudiante”, ya que no muestra interés por aprender y estudiar.
- Autoestima baja.
- Tiene la necesidad de relacionarse con sus compañeros para no estar solo, pero las relaciones sociales son interpretadas en términos de poder-sumisión.
- Consume alcohol y drogas.

### **2.5.3 Perfil de los observadores.**

En tanto a los observadores, muestran emociones enfocadas al miedo, lo que los conduce a desentenderse de los demás, se vuelven callados y sumisos ante tales actos, son observadores y pasivos, quizá por miedo a convertirse en víctima.

Las secuelas son; una persona desensibilizada, insolidaria, convirtiéndolos en receptores de aprendizajes y hábitos negativos que pueden afectar su vida presente y futura.

#### 2.5.4 Otros roles implicados en el Bullying.

Posteriormente se realizaron estudios en países como Italia, Portugal, España, Inglaterra, China, y han demostrado que existen cuatro tipos de estudiantes que participan en actos de Bullying. Víctima/acosador, acosador puro, víctima pura, y el espectador. Olweus (2005) en la Reunión Internacional de Escuela y Violencia, desarrollado por el Centro Reina Sofia para el Estudio de la Violencia agrega otros estudiantes que juegan rol importante, y se describen a continuación: (Mendoza, 2012 p.21).

- *Agresor (Bully/bullys)*. Estudiante que comienza la agresión.
- *Seguidor o secuaz*. El que participa activamente una vez que el agresor (bully) comienza a molestar a la víctima.
- *Acosador pasivo*. Quien refuerza el comportamiento del agresor al aprobar su comportamiento.
- *Seguidor pasivo*. El que no se involucra en el episodio de acoso, pero es un probable acosador.
- *Testigo no implicado*. Observa lo que pasa, pero no se involucra.
- *Posible defensor*. Estudiante que no aprueba el Bullying, cree que debería hacer algo para ayudar, sin embargo, no lo hace.
- *Defensor víctima*. Personaje que trata de ayudar a la víctima.

- *Víctima*. Estudiante que es acosado por otros compañeros.
- *Profesorado*. Puede ser víctima, acosador o agente de cambio para detenerlo

## **2.6 Modelos que explican el Bullying.**

Para poder explicar qué origina el Bullying se han diseñado distintas teorías que pretenden ayudar a comprender este fenómeno. A continuación se mencionan algunas de ellas.

### **2.6.1 Teoría Biologicista.**

La teoría biologicista nos dice que la agresividad se relaciona con las deficiencias genéticas (cromosomas), hormonales (testosterona) y de los neurotransmisores (serotonina).

A partir de la explicación genética, la agresividad se atribuye a la presencia extra de un cromosoma Y, otra explicación biologicista se relaciona con las hormonas (andrógenos, estrógenos...), asociando especialmente la agresividad con los niveles de testosterona. En suma, la agresividad se desencadena por una serie de procesos bioquímicos que se desarrollan en el interior del organismo y en el que las hormonas cumplen una función decisiva, existiendo individuos que generan de forma natural una segregación excesiva de ciertas hormonas relacionadas con la agresividad, por último, esta teoría apoya que el papel mediador de los neurotransmisores en la conducta agresiva especialmente por la serotonina. Los procesos bioquímicos, hormonales y neuronales

son esenciales en el estudio del comportamiento agresivo del ser humano, dichos procesos son reacciones del propio organismo ante los estímulos.

### **2.6.2 Teorías del condicionamiento: clásico, operante, y aprendizaje social.**

a) *Aprendizaje por Condicionamiento Clásico*: Se asocia un estímulo con otro que provoca la agresión intrínseca.

Garaigordobil y Oñederra (2010, p.70) indican que la agresión puede aprenderse mediante la asociación de cualquier estímulo. La frustración bloquea a las personas a conseguir sus objetivos así mismo la ira y los sentimientos negativos cuando se asocian con estímulos condicionados a la agresión refuerzan la violencia.

b) *Aprendizaje por Condicionamiento Operante*: Se recompensa la conducta agresiva y aumenta la probabilidad de su aparición, es la manera directa de aprender la agresión.

Cuando una conducta agresiva es castigada, ésta se inhibe, mientras que cuando las conductas agresivas son recompensadas de distintos modos ya sea en alabanza verbal, recompensa material, etc, estos comportamientos agresivos aumentaran su probabilidad de aparición.

c) *Aprendizaje social*: La conducta agresiva se aprende a través de modelos reales y simbólicos.

Bandura y Walker explican que el aprendizaje vicario es aquel en el que las personas aprenden mediante la imitación de modelos violentos. (1963, citado en Garaigordobil y Oñederra, p. 71, 2010).

Para que un modelo sea imitado por algún adolescente debe pasar por varios procesos:

1. Proceso de la atención: El aprendiz se fija en los rasgos significativos del modelo o los modelos.
2. Proceso de retención: Se inclina a la capacidad de procesar información, de recordar hecho, conductas, ya que esto le permite que pueda influir en las personas, a través de imágenes, formas de lenguaje y repetición. En los adolescentes resulta fácil el aprendizaje, porque las conductas violentas son imitadas.
3. Habilidades motoras: Se refiere a que los sujetos representen en acciones las conductas violentas antes observadas, preparándose en tiempo y en espacio.
4. Proceso de motivación: El adolescente asume ciertas conductas solo dependiendo de los efectos, producirá aquellos comportamientos en los que las consecuencias sean gratificantes y valiosas, en contraste, cuando tengan aspectos poco reforzantes disminuirá la probabilidad de ejecutar las conductas agresivas.

### **2.6.3 Teoría Psicoanalítica.**

Desde la perspectiva psicoanalítica, las pulsiones agresivas son innatas y forman parte de la estructura psíquica del hombre. Se define la agresividad como una tendencia de conductas de la fantasía o reales que van encaminadas a dañar al otro o destruirlo.

Freud (1920, citado en Garaigordibil y Oñederra, 2010, p. 74) señala que la vida psíquica del inconsciente está dominada por dos pulsiones básicas del hombre: eros, la cual representa vida, salud y thanatos la cual significa muerte, destrucción, enfermedad. También mencionó que la pulsión de muerte está dirigida hacia los demás destruyéndolos y manifestando agresividad.

Adler (1908) habló de la existencia de una pulsión agresiva, innata que formaba parte de la vida cotidiana, posteriormente Melanie Klein (1924) hizo su aportación acerca de las pulsiones agresivas en la infancia. La agresividad, como tendencia inconsciente y primitiva con la que se nace, y es moldeada a lo largo de la vida, para ello considero las siguientes perspectivas:

- 1) La importancia de las relaciones familiares y la crianza en los primeros años
- 2) La función central de los factores inconscientes intrapsíquicos
- 3) La conducta antisocial como resultado de un desarrollo defectuoso de la personalidad
- 4) Las manifestaciones agresivas pueden tener un carácter simbólico.

#### **2.6.4 Teorías Contextuales o Ecológicas.**

El enfoque analiza la influencia del medio y del contexto, así como la estructura social en las conductas violentas. La OMS apuesta por el modelo ecológico para explicar las causas de la violencia escolar, acorde con el diseño planteado por Bronfenbrenner, planteamiento recogido por Díaz Aguado (2004) para explicar las causas de la violencia escolar, que considera al adolescente en el contexto de relaciones que conforman su entorno, que a continuación se mencionan:

- a) **Microsistema:** Ambiente inmediato cercano al individuo, constituido por familia, escuela, lugar de trabajo.
- b) **Mesosistema:** Integra relaciones entre dos o más contextos, en los que un individuo se desenvuelve, por ejemplo (hogar y escuela)
- c) **Ecosistema:** Abarca relaciones y procesos que ocurren entre dos o más contextos y cuando en alguno de ellos no se mueve el individuo
- d) **Macrosistema:** Engloba los anteriores y que caracteriza a una cultura, abarca creencias, valores, cuerpos de conocimientos, costumbres y estilos de vida.

#### **2.6.5 Teoría Cognitiva.**

La teoría cognitiva pone el énfasis en el estudio de los procesos internos, que ocurren y conducen al aprendizaje de conductas violentas y no violentas interesándose en los procesos que ocurren en cada persona cuando aprenden, además, como esa

información ingresa se transforma y finalmente queda estructurado ese aprendizaje en el conocimiento y en la conducta.

David Ausubel (1986) indica que existen dos tipos de aprendizaje de la violencia/ no violencia:

- El repetitivo, que memoriza la información a aprender
- El significativo, donde se interrelaciona la nueva información/ conducta con aquella que ya existe en la estructura cognitiva del sujeto.

Acorde a esta teoría el aprendizaje violento y no violento se produce en medida en que se liga o relacionan informaciones y conductas violentas/ no violentas, aprendidas significativamente a nivel psicológico, con aquellas informaciones y conductas ya presentes y consolidadas en la estructura cognitiva de los sujetos que aprenden o actúan.

### **2.6.6 Teoría de las Habilidades Sociales.**

Esta teoría nos indica que muchos de los problemas de las relaciones sociales, en donde se incluye al Bullying provienen de una deficiencia de las competencias sociales apropiadas. Las investigaciones nos señalan que las habilidades sociales se presentan de manera diferente en los agresores que en las víctimas. Los primeros obtienen altas puntuaciones en la escala de habilidades sociales a diferencia de las bajas puntuaciones de las víctimas. Se ha encontrado que las siguientes habilidades sociales son comunes en los agresores, la escasa empatía, exceso de desconfianza, desinhibición, falta de miedo al rechazo, capacidad de manipulación social, deseo de dominio, poder y control. Mientras que las víctimas suelen manifestar pocas habilidades sociales y baja asertividad.



## **2.7 Factores de riesgo que influyen en la conducta violenta.**

Cuando la violencia afecta a niños y adolescentes, el daño de la situación puede ser mayor, debido a que mientras más joven sea la víctima, más posibilidad de interiorizar experiencias negativas, que en un futuro pueden ser reproducidas y adoptadas como parte de su personalidad. Los jóvenes que continuamente están expuestos a este tipo de conductas violentas aprenden a considerarlas como aceptables y como una manera de conseguir beneficios, lo que indica que se está construyendo un adolescente con perfil agresivo o delincuente, estudios recientes indican que la agresividad se presenta por la interacción entre distintos factores en el contexto social, familiar, cultural o personales que influyen para que el alumno se encuentre en riesgo de participar en situaciones de acoso. A continuación, se presentan algunos factores que influyen en la conducta agresiva de los adolescentes.

### **2.7.1 Contexto social de México.**

El Bullying no es un fenómeno aislado, sino el reflejo de un problema social importante que México está viviendo, en el que influyen diversos elementos que van desde lo político hasta aspectos personales. Se sabe que en México el tema de la inseguridad y los grandes rezagos económicos están favoreciendo el desempleo y la violencia, por lo tanto, lo que se vive en las escuelas es tan solo el reflejo de lo que está ocurriendo en la sociedad.

El tema del Bullying se dio a conocer en el 2007 en México, fue a partir de ese año que se describió y se nombró como tal, aunque algunos profesores no consideraban acertado el término en inglés, fue hasta el 2008 cuando se publicó en una revista mexicana un artículo en donde se identifica al Bullying como un objeto de estudio. (Mendoza, 2012, p. 16). Los casos de violencia escolar en las escuelas de México no son algo nuevo, la violencia ha existido desde siempre, y se ha practicado de diferentes maneras, un ejemplo son las famosas “novatadas” que hasta la fecha siguen vigentes, consisten en un acto de violencia de diversas maneras y su razón es para recibir a alumnos de nuevo ingreso a alguna institución, equipo deportivo o un “grupo de porros” (Grupos famosos en las preparatorias públicas de la ciudad de México por su nivel de vandalismo). Se ha observado que en algunas escuelas de México existen casos de discriminación o aislamiento hacia algún alumno debido a alguna característica física, como tener sobrepeso o presentar deficiencia visual, entre otras particularidades que son utilizadas para generar “apodos” entre los alumnos.

En los últimos años el tema del Bullying ha tomado mucha fuerza por lo que se han realizado múltiples campañas para combatirlo del país, ya que se ha detectado que un gran número de jóvenes están involucrados en conductas agresivas, en especial en la parte noroeste y norte de México, Tamaulipas, Baja California, Guadalajara, en general en toda la república, en donde la influencia del narcotráfico y el poco control de la violencia por parte de las autoridades ha afectado la estabilidad del país, como ya se había mencionado el bullying ha existido siempre, pero es ahora por medio de los teléfonos celulares y las redes sociales que se pueden visualizar videos, imágenes, audios y compartir en segundos a nivel mundial.

En México se ha encontrado que algunos de los factores que influyen para que el Bullying permanezca en el país son los siguientes a) una cultura autoritaria que apoya la agresividad por parte de los jóvenes como un método de defensa, b) la crisis educativa que promueve una educación llena de desigualdades, 3) el desinterés por parte de la familia de establecer lazos de comunicación y confianza en los adolescentes, 4) una sociedad que ha sido alcanzada por los medios de comunicación y que no ha podido controlar el uso de las redes sociales dándose cada vez más casos de ciberbullying, 5) la falta de capacitación continua del tema por parte de los directivos y docentes.

Otras variantes que están relacionadas con el Bullying son los problemas de autoestima propios de la edad, los estilos de crianza y los valores, actualmente los jóvenes tienen una pobre calidad de determinados valores universales como el respeto, tolerancia, responsabilidad, entre otros. El trato entre pares es muy común que sea de manera agresiva, por medio de apodosos y burlas. Esta forma de expresarse de los alumnos es debido a que en su contexto social y en ocasiones porque en el contexto familiar han sido aceptadas este tipo de conductas, y por lo tanto son reproducidas y asimiladas como buenas.

El Bullying ha sido reconocido, por académicos, investigadores, profesores, padres de familia, medios de comunicación, autoridades educativas que ya han tomado cartas en el asunto al crear programas para disminuir la violencia en las escuelas, para esto la Secretaría de Educación Pública (SEP) órgano central de la educación en México ha identificado que existen municipios en los que la violencia, delincuencia, y presencia de grupos delictivos vinculados al narcotráfico están afectando el nivel básico de educación. Por lo que, en febrero del año 2007, se presentó el programa denominado

"Escuela Segura", con la finalidad de convertir a los centros escolares en "espacios libres de violencia, delincuencia y adicciones" el objetivo era que los alumnos se encontraran seguros en sus escuelas. (SEP, 2007).

En Mayo del 2010 la SEP dio en marcha el programa "Escuelas libres de violencia" que tuvo como objetivo generar una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa, a través de un cambio de conducta en el alumnado que participa en episodios de violencia y maltrato, considerando sus contextos en los cuales se desarrollan, así como los principales agentes de cambio, como son el profesorado, madres de familia, y las y los responsables de cuidado y crianza, teniendo en claro que la calidad en la convivencia escolar es una responsabilidad compartida entre escuela, familia y sociedad en general.

En el 2011, el Bullying fue tipificado por primera vez en el Distrito Federal, un mes después de que se diera a conocer la historia de Oscar un niño de 11 años que ingirió líquido para destapar caños generándole malestar e impidiéndole ir a la escuela en la que era acosado. Fue a partir de ese año que la ley castiga solo delitos cometidos por adolescentes mayores de 12 años, en su gran mayoría los delitos son por amenazas, lesiones, discriminación.

En tanto la SEP en ese mismo año diseñó el primer documento en materia de convivencia y disciplina escolar nombrado "Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de educación básica del Distrito Federal" en el que se integra una carta de derechos, deberes, faltas y medidas disciplinarias aplicables en educación secundaria. En la carta de los derechos se menciona que "Los alumnos tienen derecho a estar en un

ambiente de aprendizaje sano, seguro y tolerante, libre de discriminación, acoso, Bullying, malos tratos, violencia, adicciones y sectarismo”.

En el 2014, México ocupó el primer lugar internacional de casos de Bullying en educación básica afectando a 18 millones 781mil 875 alumnos de primaria y secundaria tanto públicas como privadas, de acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económicos.

El resultado del estudio realizado por la Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE) reporta que 40.25 por ciento de los estudiantes declaró haber sido víctima de Bullying; 25.35 por ciento haber recibido insultos y amenazas; y 17 por ciento ha sido golpeado y 44.47 por ciento dijo haber atravesado por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y a través de redes sociales en especial de Facebook. (Valadez, B., 2014)

A pesar de la iniciativa que ha tenido el gobierno para disminuir los niveles de Bullying las cifras muestran lo contrario, yendo en aumento.

### **2.7.2 Entorno familiar.**

La familia es considerada como el primer modelo de socialización en los niños y adolescentes, ya que proporciona la influencia más temprana para la educación y se considera determinante para las respuestas conductuales entre ellos y la sociedad, la habilidad que los padres muestren para establecer lazos de confianza será de suma importancia para la salud mental del joven, ya que mientras más favorable sea la comunicación se podrá potenciar la confianza en sí mismo, pero si por el contrario no

existe comunicación entre los miembros de la familia y el adolescente, es probable que se presenten dificultades en sus relaciones interpersonales familiares, escolares y sociales. Es vital que la escuela conozca la historia familiar del estudiante para realizar una detección oportuna de la situación por la que está pasando y la manera en la que se puede intervenir considerando sus características familiares.

Es la familia el núcleo principal por el cual el adolescente aprende a enfrentar los problemas que le rodean, aprende valores, conductas, normas, el desarrollo de los jóvenes dependerá en gran medida de la educación que reciba por parte de su familia.

En relación con la familia el sistema educativo mexicano ha optado por tener escuelas inclusivas, es decir, ambientes educativos que favorezcan la comunicación entre la familia y la escuela por lo que se creó el programa “Escuela para padres” con la finalidad de incluir a los padres en la formación y educación de sus hijos, y así elevar la educación a nivel personal y académico.

Lo recomendable para los padres es que reflexionen acerca de qué tanta comunicación existe en su familia, tanto entre los padres como con sus hijos. La comunicación familiar es fundamental para prever cualquier situación de riesgo. Algunos aspectos que deben considerar las familias para evitar el bullying son:

- Generar confianza: Haciéndole sentir al adolescente que puede contar con ellos para expresar sus sentimientos, inquietudes y problemas.
- Fomentar la comunicación asertiva: Enseñar la manera correcta de expresar con claridad y responsabilidad lo que se piensa o siente.

- Aprender a escuchar: Dejar que el adolescente exprese lo que piensa y siente sin juzgarlos, sino más bien con la finalidad de comprenderlos y orientarlos en su toma de decisiones.
- Supervisar y controlar conductas de los adolescentes: Es importante estar al tanto de lo que hacen, sin llegar al hostigamiento y represión. Es esencial conocer quiénes son sus círculos de amigos, sus intereses, a que se dedica en sus tiempos libres, siempre respetando su individualidad e independencia, pero sin dejar de marcar límites y normas.

## **2.8 El impacto del Bullying: Consecuencias a corto plazo y largo plazo.**

### *Consecuencias a corto plazo de las víctimas.*

- Principalmente las consecuencias que sufre la víctima son a nivel psicológico, pueden presentar varios síntomas como dolor físico, depresión, fobias, angustia, baja autoestima. El estudiante que es acosado prefiere huir de la situación y se ausenta de la escuela por miedo a seguir siendo agredido.
- Los estudiantes que son víctimas de Bullying se les ve triste, aislados, preocupados, tímidos, ansiosos, y probablemente con un bajo rendimiento académico.
- El Bullying causa sufrimiento emocional y físico a la víctima, al grado de sufrir severos y prolongados desórdenes psicológicos como estrés postraumático.  
(UNESCO, 2005)
- Fobia a la escuela,

- En algunos casos puede presentarse suicidios o intentos de suicidios,
- Fracaso en el rendimiento escolar.

*Consecuencias a largo plazo en víctimas.*

- Las víctimas presentan problemas de salud de ajuste psicológico e incluso problemas en el contexto laboral, es decir serán rechazadas por el medio en el que se desenvuelven, pasan de sufrir Bullying en la niñez o adolescencia a ser víctimas de acoso laboral mejor conocido como “mobbing”.
- Pueden presentar depresión y tener ideas suicidas por el continuo rechazo social.

*Consecuencias a corto plazo en agresores.*

- Las consecuencias son en relación con problemas de conducta. Presentarán limitaciones para poder adaptarse óptimamente en la sociedad, y en los sistemas en los que se desenvuelve como la familia, la escuela, el trabajo, entre otros.
- Tienen dificultades en la etapa de la juventud y adultez para poder relacionarse con miembros del sexo opuesto, también presentan niveles altos de depresión y autoconcepto negativo (Olweus, 1993).
- El estudiante agresor aprende que el hacer uso de violencia le trae beneficios personales por muy bajo costo, y por lo general utilizan este comportamiento violento en los contextos en los que se involucra. Si no es atendido por un especialista, mantienen esta agresividad a lo largo de su vida, incluso en la adultez, son controladores e impulsivos, y por lo regular no se involucran emocionalmente con los miembros de su familia. En el trabajo muestran actitudes agresivas hacia sus



compañeros, divulgan rumores con finalidad malévolas, y son incapaces de ser cordiales y atentos.

- Olweus (2001), encontró que existe una alta posibilidad de que el agresor se involucre en procesos penales por cometer crímenes.
- Se han realizado estudios longitudinales que indican que la conducta violenta es estable a través del tiempo, si un niño o adolescente no recibe la atención psicológica en su momento tiene altas posibilidades de ser un adulto violento.

## **2.9 Estrategias de intervención para disminuir el Bullying.**

Dentro del tema del Bullying se ha logrado identificar diferentes programas y métodos con los cuales intervenir, ya sea dentro o fuera de la escuela. A continuación, se revisarán algunos de los programas de prevención del Bullying.

### **2.9.1 Método Pikas.**

El método de Pikas fue diseñado por el psicólogo de origen noruego, ha sido muy utilizado para disuadir a la persona o grupo agresor de su ataque hacia un compañero/a. Se trata de una serie de entrevistas con el agresor, los espectadores y la víctima de forma individual, en las que se intenta crear un clima de preocupación mutua o compartida con el fin de acordar estrategias individuales de ayuda a la víctima.

El objetivo de la intervención es conseguir que los miembros del grupo de forma individual tomen conciencia de la situación que todos viven y se comprometan a realizar una serie de acciones que mejoren su situación social.

Secuencia:

1º Entrevistas individuales, con cada alumno/a implicado (5 a 10 minutos por persona). Se comienza por quien lidera al grupo y se continua con el resto de los agresores/as y espectadores para finalizar con la víctima.

2º Entrevistas de seguimiento, a la semana con cada afectado dependiendo de la disponibilidad horaria de la persona que desempeñe el rol mediador. El intervalo entre la primera entrevista y la de seguimiento nunca será superior a dos semanas. La entrevista individual durará tres minutos aproximadamente.

3º Encuentro final, el grupo de afectados y afectadas, mediación grupal llegarán a un acuerdo de convivencia y se producirá la conciliación. Quedará por escrito lo que pasa y si se incumplen acuerdos se tomarán otras medidas. También habrá que fijar fechas para revisar la evolución del caso. La duración será de 30 minutos aproximadamente.

La mediación puede realizarse por una persona o conjuntamente por psicopedagogo y tutor. Uno desempeñará un papel de facilitador de la comunicación mediante la aportación de soluciones positivas y moderando los turnos de palabra.

Si fracasará el método empleado sería conveniente realizar una intervención más específica y especializada con el agresor/a.

### **2.9.2 Proyecto de educación para la convivencia.**

Ortega, R., Del Rey, R. (2009, p. 31). Propone diseñar un proyecto de educación para la convivencia que tiene como objetivo aprender a resolver pacíficamente, dialogada y democráticamente los conflictos y prevenir los fenómenos de violencia, dicho programa consta de las siguientes fases:

#### *Fase 1: Análisis del contexto y evaluación de necesidades.*

Previo a intervenir educativamente es necesario conocer la realidad en la que se va a trabajar, conociendo entonces las características sociales, culturales y psicológicas en las que está funcionando el plantel. Se busca obtener información objetiva, condiciones económicas y culturales de la población; es importante conocer las relaciones interpersonales dentro del centro educativo, familiares y sociales.

#### *Fase 2: Comprensión de la situación y priorizar la intervención.*

Una vez obtenida y analizada la información se debe identificar aquellas situaciones que se presentan más frecuentemente y las que son más urgentes por su gravedad. Contemplar estrategias personalizadas para casos de menor y mayor gravedad.

#### *Fase 3: Planificación y diseño de las acciones que hay que desarrollar.*

El personal académico será quien comience a planear estrategias efectivas para la intervención en sus planteles, basándose en el diagnóstico previamente obtenido y en la dinámica de cada plantel escolar presente: tomando en cuenta qué aspectos de la convivencia deben cambiar y sobre todo cuáles son sus metas que alcanzar.

Se debe tener en cuenta que para poder intervenir con los alumnos primero deben ser tratados de forma afectiva, pasiva y sobre todo respetar sus derechos considerando sus emociones y sentimientos; solamente así lograrán obtener resultados.

*Fase 4: Desarrollo de las actividades y la secuencia de estas.*

Una vez decidida la línea por la cual trabajar, se debe comenzar a diseñar actividades concretadas con las que se empezará a trabajar a lo largo del programa. Las actividades deben ser diseñadas por las personas que van a participar en ellas, con la finalidad de que éstas respondan a los intereses para los que fueron diseñadas. Se deben considerar los materiales necesarios para las mismas, así como la mayoría de las actividades deberían de tener una secuencia lógica. Conforme a su desarrollo pueden realizarse ajustes de acuerdo con la aceptación del grupo.

*Fase 5: Evaluar reflexivamente el proceso.*

La evaluación del proceso debe tener un objetivo claro solo así se sabe que queremos obtener de la misma; los cuestionarios ayudan a saber que piensan los docentes, alumnos y padres de familia, pueden ser aplicados al inicio y al final para conocer cuáles fueron los avances y las limitaciones, aparte de que aportarán ideas para futuras intervenciones.

La evaluación a través de la observación también puede ser de utilidad para ver como mejoró o se mantuvo el clima escolar antes de implementar el programa.

### *Fase 6: Elaboración de un informe.*

Concluida la intervención, es necesario realizar un informe detallado del proceso, los aspectos que se presentaron durante su desarrollo y los resultados que se obtuvieron, considerando aportar ideas a futuro para su nueva implementación.

### **2.9.3 Intervención directa en la estructura social del Bullying.**

El tipo de intervención de Zero se inspira en el modelo original de Pikas (Pikas, 1976), pero modificado de acuerdo con la teoría sobre la agresión proactiva de parte de los agresores. En síntesis, un adulto con autoridad, preferiblemente el profesor principal o tutor de la clase, primero habla en privado con la víctima y consuela al alumno en cuestión. De inmediato se pone en contacto con sus padres, en caso de que ellos no estén enterados. Después de dos o tres reuniones con la víctima, a cada uno de los agresores, primero de forma separada, se les expone con firmeza la gravedad de su conducta y se les exige que la abandonen de inmediato. Estas breves reuniones se organizan de tal manera que los agresores no tengan posibilidad de comunicarse entre sí. Acto seguido, el profesor se reúne con todos los agresores, les repite el mensaje y obtiene de ellos el acuerdo de su cambio de conducta. Dicho profesor también les comunica que sus padres serán informados de lo ocurrido el mismo día, y a menudo les hace saber que el director está informado y que se le mantendrá al corriente de la situación de forma periódica. El profesor da por concluida la reunión, que puede durar en torno a diez minutos, asegurando que se hará un estrecho seguimiento de los alumnos. Finalmente, se fija una nueva reunión con ellos para después de unos días. Tanto la víctima como el grupo de

agresores son seguidos cerca, primero en reuniones separadas, y finalmente juntos cuando la situación se haya estabilizado. Al mismo tiempo, se mantiene contacto con los padres de los alumnos implicados.

#### *Responsabilidad de los alumnos y los padres.*

El programa deja en claro la responsabilidad de cada persona implicada, tanto el director como el personal del centro educativo, pero también se hace un esfuerzo para que los alumnos sean conscientes y responsables. Por lo tanto, hay a disposición del consejo de alumnos que ayuden a mejorar el ambiente de la escuela y a reducir el bullying. Un profesor formado ayuda al consejo en esta tarea, también se implica al consejo de padres de varias maneras, y el programa Zero se explica y discute en reuniones de padres tanto a nivel del plantel como de aulas. Además, el profesor tutor de la clase habla con los padres en las entrevistas privadas que se organizan dos veces al año en las escuelas Primarias noruegas.

#### **2.9.4 Programas para prevenir el Bullying mejorando la convivencia escolar.**

Se han realizado diversos proyectos, cursos, talleres, conferencias, campañas, todo con la finalidad de prevenir el Bullying y fomentar los espacios de convivencia sana. “El programa de prevención de Bullying en las aulas de educación primaria” (Robledo, 2009) tuvo como objetivo sensibilizar a grupos de 5º y 6º de primaria acerca del fenómeno del Bullying, inculcando a los alumnos actitudes, valores y normas de convivencia positivas y fomentando el propio autoconocimiento y autorregulación

emocional. Se diseñaron 12 sesiones con una duración de 50 minutos, el resultado fue satisfactorio ya que los alumnos lograron involucrarse con el tema del Bullying modificando su manera de pensar y sensibilizándose.

El programa Nacional para la Convivencia Escolar (PNCE) está diseñado de manera preventiva y formativa para la Educación básica con el objetivo de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar y sana pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar. Se considera como eje central las emociones vinculándolos con el nuevo modelo educativo que tiene como objetivo impulsar la materia de educación socioemocional con el fin de alcanzar una formación integral de los educandos y el logro de los aprendizajes. Su implementación está actualmente vigente.

### **2.9.5 Normatividad: Marco para la convivencia escolar en las escuelas del Distrito Federal.**

La escuela se considera un espacio público, ya que en ella se ejerce el derecho humano: el derecho a la educación. Es un área creada, con el fin de que sus miembros obtengan conocimientos que se consideran importantes para poder desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva que permita a los seres vivos convivir y tener una vida plena. Así por lo tanto se asume que la educación es un medio fundamental para crear individuos con un sentido de justicia y promover formas de relación basadas en la democracia. A través de estos elementos se hace ver que la escuela tiene un papel

importante tanto en el aprendizaje de los alumnos como en la práctica de los derechos humanos.

Actualmente se le da un alto valor formativo a todo lo que sucede en la vida diaria de las escuelas, porque por medio de la experimentación y vivencia, niños, niñas y adolescentes aprenden modos de ser y estilos de convivencia que influyen en su desarrollo sociomoral y afectivo, así como en la construcción de sus identidades. Todo ello opera en la adquisición de los aprendizajes de los alumnos y en el estado de ánimo de quienes integran la institución escolar. Desde otra perspectiva se denomina clima escolar a un conjunto de factores institucionales que influyen en el logro académico de los alumnos y, por, lo tanto, en la equidad y calidad de los resultados educativos (Landeros L., Chávez C., 2015, p.30)

Enseñar para una convivencia democrática, implica edificar un sistema normativo en el que predomine la deliberación, el diálogo, la participación, así como prácticas de corresponsabilidad. Por esta razón cobra sentido comprometer a quienes integran la comunidad escolar. Para que esto suceda es importante contar con profesionales de la educación que adopten un modo de autoridad con características democráticas y orienten su actuación tanto en la relación pedagógica como en la solución de conflictos, con base en criterios de justicia e igualdad en derechos.

La autoridad es un componente central para la existencia y conservación de la normatividad. Al vigilar el cumplimiento de esta sin abusar de su poder, contribuye a crear una cultura del respeto a la legalidad y a desarrollar el sentido de justicia. (Landeros L., Chávez C., 2015, p. 40).



El Marco para la Convivencia Escolar del Distrito Federal (SEP, 2011, p.20) integra la normatividad vigente en cuanto al funcionamiento y organización de las escuelas en materia de disciplina escolar, y con las orientaciones más recientes sobre los Derechos de los niños (convención sobre los Derechos del niño de Naciones Unidas, Ley para la protección de Niñas, Niños y adolescentes), así como las tendencias actuales en materia de Convivencia escolar.

El propósito del Marco de Convivencia escolar es favorecer espacios de convivencia escolar basados en el respeto mutuo entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa, asegurando así un ambiente Pacífico, seguro y ordenado en las escuelas, que propicie el aprendizaje efectivo, una convivencia armoniosa y la formación de ciudadanos íntegros.

Este marco va dirigido a los alumnos, para que conozcan sus derechos como las necesidades de colaboración, para la convivencia en la escuela, y se comprometan a respetarlos; para que sepan cual es el comportamiento que se espera de cada uno, y estén al tanto de los compromisos y responsabilidades que adquieren. También está dirigido a directivos y docentes, para que cuenten con guías claras para educar en pro de la convivencia pacífica, en la tolerancia y el respeto a la diversidad, así como para intervenir, orientar y ayudar a las y los alumnos en su proceso formativo; A madres, padres o tutores para que se involucren activamente en la educación de sus hijos y los apoyen en su desarrollo.

Este marco de convivencia está dirigido a todas las escuelas de educaciones básicas de la Ciudad de México, tanto oficiales como incorporadas.

Los contenidos de dicho marco son los siguientes:

- Una carta de *derechos y deberes de las alumnas y alumnos*, donde se plantean derechos de las y los alumnos con las cuales todos y todas debemos comprometernos, así como las necesidades de colaboración por parte de las y los estudiantes asumiendo los deberes que tienen como parte de la comunidad escolar.
- Un capítulo de faltas y medidas disciplinarias por nivel educativo donde se describen los comportamientos no deseables o contrarios a la convivencia, y las consecuencias en caso de no colaborar.

En tanto al Bullying, el marco para la convivencia escolar del Distrito Federal (SEP, 2011, p.20) lo define como: planear, participar y realizar u ordenar actos de acoso escolar o bullying, incluyendo el bullying cibernético, y es considerado como una conducta violenta y cuando se participa se tiene que cumplir en alguna de las siguientes medidas disciplinarias:

- a) reunión entre el alumno, docente y padres de familia o tutor,
- b) reunión entre el alumno, docente, padres de familia con el subdirector o director del plantel,
- c) sanción disciplinaria interna: actividades extracurriculares sobre el tema en que incurre en falta, respetando en todo momento la integridad psicosocial del alumno,
- d) suspensión por parte de la dirección, por 3 días dentro de las instalaciones del plantel, con actividades dirigidas y supervisadas por personal de SAE (Servicio de Atención a la Educación, conformado por la prefectura, médico escolar, orientadoras y trabajo social),

- e) invitación a los padres de familia o tutor, para que lleven a su hijo a atención psicológica en alguna institución pública,
- f) suspensión sugerida por el consejo consultivo escolar continua de 5 a un máximo de 8 días de clases en secundarias técnicas, o por el consejo técnico escolar de 5 a 10 días en secundaria generales, dentro de las instalaciones del plantel con actividades dirigidas y supervisadas, que concluyan con una incorporación inmediata,
- g) traslado de plantel sugerido por el consejo consultivo escolar (Secundarias técnicas) o el consejo técnico escolar (Secundarias generales) e inspector general de la zona escolar, previo acuerdo y aceptación por parte de los padres o tutor del menor.

Otro documento de carácter oficial de la Secretaría de Educación Pública es la guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017) el cual contiene el protocolo de acciones generales de actuación y manifiesta los pasos a seguir en caso de acoso escolar ya sea físico, psicológico, verbal y/o sexual. A continuación, se darán los pasos a seguir que son exclusivos del director del plantel, pero se considera necesario conocerlos:

- a. Implementar medidas para la salvaguarda de la integridad del alumno con el apoyo en su caso del Comité de Desaliento de las Prácticas que generen violencia y el consumo de sustancias nocivas para la salud del CEPSE.

- b. Comunicar por escrito a su autoridad inmediata superior sobre la denuncia o detección realizada.
- c. De forma inmediata y sin prejuizar sobre la veracidad de los hechos, deberá iniciar la investigación correspondiente para esclarecer la situación y documentarla siguiendo el protocolo consistente en:  
Citar al padre, madre de familia o tutor del presunto agredido para informar las acciones que se van a implementar. En otra cita, convocar a los padres, madres de familia o tutores del presunto(s) agresor(es). Realizar un diagnóstico grupal con el fin de identificar si las conductas referidas son de Acoso Escolar o Violencia entre pares.
- d. Después de resolver los hechos, realizará acciones que refuercen la sana convivencia escolar entre los miembros de la comunidad.
- e. En caso de que se trate de una denuncia, dar respuesta escrita al padre, madre de familia o tutor.
- f. De considerar que no se cuenta con elementos contundentes para esclarecer la situación o si los padres no quedan satisfechos con las acciones emprendidas para salvaguardar la integridad de los involucrados, solicitar la intervención de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (UAMASI).

A continuación, se presenta el tema de habilidades sociales como medida preventiva ante el problema del Bullying en las escuelas.

**CAPÍTULO 3**

**HABILIDADES SOCIALES PARA  
PREVENIR EL BULLYING**

## **CAPÍTULO 3.**

### **HABILIDADES SOCIALES PARA PREVENIR EL BULLYING.**

*<<Las personas que creen que tienen la facultad de ejercer cierto grado de control sobre sus vidas son más saludables, más eficaz y logran tener más éxito que aquellos que no tienen fe en su capacidad para llevar a cabo cambios en sus vidas” >>*

*(Albert Ausubel)*

#### **3.1 Definición de habilidad sociales.**

No existe una definición única y aceptada sobre las habilidades sociales. Hasta el día de hoy, se han propuesto distintas definiciones, no habiéndose llegado todavía a un acuerdo claro sobre lo que es una conducta socialmente habilidosa. El motivo por el que no se llega a ese acuerdo según algunos teóricos es porque una competencia social depende del contexto social. Las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado, dependiente de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. La conducta que puede ser aceptada en algún lugar puede resultar inadecuada en otro. A esto agreguemos que han de añadirse las propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y estilo particular de interacción que el individuo lleva consigo.

A pesar de lo anterior, algunos teóricos han propuesto algunas definiciones, enseguida se mencionarán algunas.

Aguilar, G. (2014, p. 167) nos dice que las habilidades sociales se definen “como los pensamientos y conductas dirigidas activamente hacia el logro de determinadas

metas interpersonales o sociales. Las mismas cobran especial importancia en el contexto educativo, psicológico y social de todas las personas y particularmente en niños y adolescentes. Estar bien adaptado socialmente (a través del aprendizaje y práctica de habilidades sociales), se relaciona directamente con logros escolares y grupales, así como un buen ajuste personal y social en la vida.”

Por su parte Monjas, M. (2000, p.28) considera que las habilidades sociales “son conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar completamente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”

De acuerdo a nuestro contexto mexicano consideramos que la definición propuesta de Caballero (1987) es precisa y completa: “La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonales que expresa los sentimientos, actitudes deseos, opiniones, y derechos de ese individuo de un modo adecuado ante la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatamente de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas”

Las habilidades sociales tienen importancia crítica tanto en el funcionamiento adaptativo presente como en el desarrollo futuro del adolescente. Es necesario enfatizar que para cualquier adolescente es necesario aprender y dominar el uso de las habilidades sociales, sin embargo, esto es aún más vital para aquellos que han sufrido Bullying o acoso escolar debido a que es una herramienta vital para poder expresar su sentir ante alguna situación de abuso a su persona.

### **3.2 Clasificación de las Habilidades sociales**

Combs y Slaby (1977; en Peñafiel E., 2010, p.8) definen las habilidades sociales como “la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”

Siguiendo a Martín, B. (2009), en la competencia social pueden distinguirse diferentes tipos de habilidades personales:

a) Habilidades de tipo cognitivo:

- Habilidades de procesamiento de información.
- Habilidades de toma de decisiones.
- Habilidades de juicio que incluyen, a su vez tanto la habilidad para aprender como la habilidad para conseguir información.

b) Habilidades de afrontamiento, que incluyen, a su vez, tanto la habilidad de aprender como la habilidad para conseguir información.

c) Habilidades comportamentales.

d) Motivación y expectativas.

Otro estudio de habilidades sociales realizado por Roca, E. (2003) distingue tres dimensiones:



1. La conducta motora observable externamente (mirada, expresión facial, gestos, forma y contenido de la comunicación verbal, etc.): son los componentes más obvios de las habilidades sociales y también que más se han investigado.
2. Lo fisiológico- emocional: son los cambios fisicoquímicos corporales relacionados con ellas (por ejemplo, la hiperactivación del sistema nervioso simpático que se produce cuando experimentamos ansiedad o ira)
3. Lo cognitivo: son los componentes más estudiados en los últimos años por la psicología científica, reconociéndose así el papel determinante de nuestros pensamientos y creencias (la forma de percibir y evaluar la realidad)

Por su parte Goldstein y otros (1972) clasificaron las habilidades sociales de la siguiente forma.

**Tabla 4.**

*Clasificación de las habilidades sociales.*

<p style="text-align: center;"><b>Grupo I.</b></p> <p><b>Habilidades sociales básicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar una conversación</li> <li>• Escuchar</li> <li>• Mantener una conversación</li> <li>• Formular una pregunta</li> <li>• Dar las gracias</li> <li>• Presentarse</li> <li>• Presentar a otras personas</li> <li>• Hacer un cumplido</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Grupo II.</b></p> <p><b>Habilidades sociales avanzadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir ayuda</li> <li>• Participar</li> <li>• Dar instrucciones</li> <li>• Seguir instrucciones</li> <li>• Disculparse</li> <li>• Convencer a los demás y ser persuasivo</li> <li>• Convencer a los demás y ser persuasivo</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Grupo III.</b></p> <p><b>Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los propios sentimientos</li> <li>• Expresar los sentimientos</li> <li>• Comprender los sentimientos de los demás</li> <li>• Enfrentarse con el enfado del otro</li> <li>• Expresar afecto</li> <li>• Resolver el miedo</li> <li>• Auto-recompensarse</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Grupo. IV.</b></p> <p><b>Habilidades alternativas a la agresión.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir permiso</li> <li>• Compartir algo</li> <li>• Ayudar a los demás</li> <li>• Negociar</li> <li>• Emplear el autocontrol</li> <li>• Defender los propios derechos</li> <li>• Responder a las bromas</li> <li>• Evitar los problemas con los demás</li> <li>• No entrar en peleas</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Grupo V.</b></p> <p><b>Habilidades para hacer frente al estrés.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formular una queja</li> <li>• Responder una queja</li> <li>• Demostrar deportividad después del juego</li> <li>• Resolver la vergüenza</li> <li>• Arreglárselas cuando te dejan de lado</li> <li>• Defender a un amigo</li> <li>• Responder a la persuasión</li> <li>• Responder al fracaso</li> <li>• Enfrentarse a los mensajes contradictorios</li> <li>• Responder a una acusación</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Grupo VI.</b></p> <p><b>Habilidades de planificación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar iniciativas</li> <li>• Discernir sobre la causa de un problema</li> <li>• Establecer un objetivo</li> <li>• Determinar las propias habilidades</li> <li>• Recoger información</li> <li>• Resolver los problemas según su importancia</li> <li>• Tomar una decisión</li> <li>• Concentrarse en una tarea</li> </ul>

---

A continuación, se presenta una de las posturas a considerar acerca de las habilidades sociales y las ofrece Michelson, L., Sugai, D., Wood, R., & Kazdin, A. (1987):

1. Las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).
2. Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
3. Las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
4. Las habilidades sociales acrecientan el reforzamiento social (por ejemplo, las respuestas positivas del propio medio social).
5. Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada (por ejemplo, la reciprocidad y coordinación de comportamientos específicos).
6. La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificad situacional). Es decir, factores tales como la edad, el sexo y el estatus del receptor afectan la conducta social del sujeto.

Considerando la aportación de Vaello, J. (2005) nos dice que las habilidades sociales que se detallan a continuación, las podemos dividir metodológicamente en dos grandes categorías: intrapersonales (de relación con uno mismo) e interpersonales (de relaciones con los demás), tal como se ve en la siguiente tabla:

**Tabla 5.**

*División de categorías de las habilidades sociales.*

<b>Habilidades intrapersonales</b>	<b>Habilidades interpersonales</b>
Autocontrol	Empatía
Autoestima	Asertividad
Resiliencia	Comunicación
	Apego
	Cooperación
	Resolución de conflictos

### **3.2.1 Habilidades intrapersonales:**

**Autocontrol:** es la capacidad para regular nuestras propias emociones, nuestros pensamientos y conductas, especialmente las de carácter negativo. Es la manera en que dominamos nuestras sensaciones o sentimientos, sin dejar que éstos nos dominen a nosotros. Para lograr el control de esta habilidad social, es muy importante tener en cuenta que debemos conocer nuestras propias emociones y qué es lo que nos las provoca. Hay que saber anticiparse a las consecuencias y actuar en función de ellas, controlar los impulsos e intentar tener un pensamiento positivo o buscar alguna alternativa al problema. De esta forma seremos capaces de controlarnos. (Vaello J., 2005).

**Autoestima:** bajo nuestro punto de vista, esta habilidad es la valoración que realizamos de nosotros mismos; es nuestra propia concepción sobre nosotros, 12 cómo nos valoramos, cómo nos juzgamos y lo que creemos que valemos. Ésta está ligada a dos necesidades básicas para el hombre: valer para algo y valer para alguien. Es necesario tener en cuenta, que una elevada autoestima no garantiza el rendimiento, según el nivel

de autoestima, sea alto o bajo, los esfuerzos se centrarán en intentar obtener nuevos éxitos o en intentar evitar nuevos fracasos. Por todo ello, esta habilidad tiene muchas implicaciones en el mundo educativo. (Vaello, 2005).

**Resiliencia:** para Rutter (1993), en términos educativos, se refiere a la “capacidad de superación de las adversidades, saliendo fortalecido y transformado positivamente por la experiencia”.

### **3.2.2 Habilidades interpersonales:**

**Empatía:** es una de las habilidades sociales más importantes, ya que es la capacidad para ponerse en la perspectiva del otro, y se considera un factor decisivo para la prevención de conflictos. Las relaciones interpersonales basadas en esta habilidad se fundamentan en la confianza, el respeto, la calidez y aprecio mutuo. (Vaello, J. 2005).

**Asertividad:** es la capacidad que adquirimos para poder defender nuestros propios derechos y opiniones, sin violar las ajenas. (Vaello, J. 2005).

**Comunicación:** es la capacidad de comunicarnos, de hablar, de mantener conversaciones con los demás, de expresarnos y también de escuchar. Esta habilidad social, nos permite afrontar infinidad de situaciones donde surgen relaciones interpersonales. Es importante saber que existe la comunicación verbal y la no verbal, y que ambas persiguen el mismo objetivo: conseguir una relación o una interacción efectiva con la otra persona.

**Apego:** es la capacidad para crear lazos afectivos o de unión con otras personas. Se desarrolla una relación emocional perdurable con una persona en específico, la cual nos produce seguridad, sosiego, consuelo, agrado y placer. Esta relación se va desarrollando a través de las capacidades cognitivas y emocionales, lo que provoca que las personas con un apego seguro sean más sociables, empáticas, se relacionen mejor con los demás, y sean capaces de controlar sus emociones o tomen decisiones de una forma más segura y acertada.

**Cooperación:** se puede entender como la capacidad de colaborar con los demás, para conseguir o alcanzar entre todo un objetivo común.

**Resolución de conflictos:** es la capacidad para afrontar y aprender a resolver los problemas y los conflictos de una forma pacífica. “Es responsabilidad de todos aprender a resolver los conflictos de una manera pacífica hoy, para construir un mundo en el que no hay cabida para errores irreversibles en el mañana” (Castillo y Sánchez, 2010).

### **3.3 Adquisición de las habilidades sociales.**

Aguilar, G. (2014) menciona que las habilidades sociales son conductas y repertorios de conductas adquiridos principalmente en la infancia a través del aprendizaje, siendo un aspecto importante en este proceso el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño, en donde los principales escenarios son la familia, la escuela, y la comunidad. En la familia es en donde comienza el proceso de socialización donde el niño encuentra sus primeros conocimientos sobre interactuar y solucionar

problemas. En segundo término, se encuentra la escuela, ya que en este escenario es en donde el niño aprende a socializar con otras personas ajenas a su familia, ahí comienza a aplicar los conocimientos adquiridos en su casa. Por lo que resulta importante fomentar la enseñanza de habilidades sociales en la escuela y mejorar las que se tienen dentro de la familia.

Sin embargo, algunos niños no aprenden las conductas sociales (saludar, preguntar, interesarse, platicar, etc.) por sí mismos y necesitan ayuda. El involucramiento de los adultos es esencial para ayudarlo a aprender estas conductas y para usarlas apropiadamente.

De acuerdo con Gil, F. (1998) el aprendizaje de las habilidades sociales depende de la maduración y por otro lado de las experiencias. Los procesos por los que generalmente se adquieren las habilidades son:

- a) Enseñanza directa: Estas se transmiten por medio de instrucciones, dando la información de lo que es una conducta adecuada en una determinada situación. “No hables con la boca llena”, es un típico ejemplo. Según los casos se ha de tener en cuenta dificultades de percepción por el canal auditivo, de asimilar varias órdenes dadas de forma secuencial.
- b) Modelado o aprendizaje por medio de modelos: Los niños observan a sus padres, otros adultos e imitan lo que ellos hacen. Es conocido como aprendizaje por observación o vicario. Entre los adultos está muy arraigada la costumbre de indicar a los demás lo que tienen que hacer, pero sin compromiso, como tirar basura al suelo, cruzar sin mirar la calle, son conductas que se imitan con facilidad.

- c) Práctica de conducta: La mejor forma de aprender es practicando. La consolidación y generalización de las conductas se logra practicando en distintos contextos, en diferentes momentos y frente a diferentes personas.
- d) Reforzamiento de las conductas adecuadas: y “castigo” o retirada de atención de las inadecuadas: Se le felicita o premia cuando se comporta de forma adecuada a la situación y se le reprende cuando su comportamiento no es correcto
- e) Retroalimentación de la actuación: Cuando se está practicando una determinada conducta se informa de las partes correctas e incorrectas de las mismas.
- f) Moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas: Es el utilizado en la enseñanza de las habilidades de autonomía personal. Se ha de descomponer la conducta en pequeños pasos e ir practicando y reforzando cada uno de ellos, prestando la ayuda que vaya precisando durante el proceso de aprendizaje.

### **3.4 Importancia de las habilidades sociales en los adolescentes.**

El periodo de la adolescencia es una etapa del desarrollo en la que los jóvenes deben encarar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de una manera independiente. Los adolescentes deben hacer amigos (as), aprender a conversar, participar en diferentes grupos de actividades extracurriculares, tener un grupo de iguales en el que se sientan integrados e identificados.

Definitivamente la conducta social es un proceso de aprendizaje permanente a través de la vida. Su adecuación y competencia están determinadas por la interacción



permanente del sistema interpersonal, que debe ir adaptándose a las diferentes tareas y funciones que tienen como individuos, de familia y de roles sociales que cada uno debe cumplir en la vida.

La educación y promoción de la habilidades sociales y emocionales son formas de lograr el desarrollo integral de los alumnos y la prevención de conductas poco saludables en las escuelas.

En este sentido, las habilidades anteriores están asociadas a las habilidades de convivencia para el establecimiento de relaciones interpersonales saludables y efectivas.

De lo anterior, se derivan conceptos clave como la inteligencia emocional que es “la habilidad para percibir, comprender, asimilar y regular emociones propias y las de los demás” (Mayer y Salovey, 1997), que contribuyen a que los alumnos reflexionen sobre sus emociones. En la inteligencia emocional, el estudio de las emociones es fundamental, ya que éstas tienen importante funciones adaptativas, sociales y motivacionales, lo que facilita en el alumno un mejor funcionamiento personal y social.

Según Seligman (2005), “las personas felices son más sociables y existe motivo para pensar que esa felicidad se debe a un alto niveles de socialización satisfactoria”. De acuerdo con un estudio realizado por Diener y Seligman (2002), las personas más felices tienen un sistema emocional funcional que les permite reaccionar apropiadamente ante los diferentes eventos del día.

Las habilidades sociales y emocionales contribuyen a:

- Fortalecer la identidad y la autoestima: mediante el desarrollo de su capacidad para conocerse, cuidar de sí, valorarse autorregularse, comunicarse y decidir de manera asertiva.
- Mejorar el desempeño académico al desarrollar la capacidad de manejar el estrés y la ansiedad, lo que permite la mejora de las funciones ejecutivas que se involucran en el proceso de aprendizaje.
- Prevenir conductas de riesgo, al fortalecer la capacidad de los jóvenes para tomar decisiones reflexivas y asertivas.

### **3.5 Incorporación de las habilidades socioemocionales al nuevo modelo educativo**

Para que el alumno de educación básica logre una formación integral, la formación académica debe complementarse con el desarrollo de otras capacidades humanas. La escuela debe brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su creatividad, la apreciación y la expresión artísticas, ejerciten su cuerpo y lo mantengan saludable, y aprendan a reconocer y manejar sus emociones. Este componente curricular también es de observancia nacional y se organiza en tres Áreas de Desarrollo: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Estas tres áreas no deben recibir el tratamiento de asignaturas. Requieren enfoques pedagógicos específicos y estrategias para evaluar los logros de los alumnos, distintas de las empleadas para valorar el desempeño en los Campos de Formación Académica del primer componente. Las tres

áreas aportan al desarrollo integral del educando y, especialmente, al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir.

La escuela tiene una función social que debe responder a las necesidades y realidades actuales, estar en constante preparación para desarrollar y fomentar habilidades en los alumnos, como una estrategia para prevenir el aprendizaje de conductas violentas. De igual manera, tiene la responsabilidad ética de generar espacios inclusivos donde los alumnos puedan ejercer sus derechos en condiciones favorables, sumando acciones afirmativas para aquellos que presentan mayor vulnerabilidad.

### **3.6 Educar las habilidades sociales como factor de calidad de la convivencia escolar.**

La importancia de las habilidades sociales radica en que es una conexión con el entorno, y se manifiesta a través de nuestros comportamientos. Nos permiten relacionarnos y convivir con los demás. Las habilidades sociales son primordiales en nuestra vida y nuestras relaciones con el mundo ya que tal y como lo menciona Roca, E. (2005):

- ✓ Las relaciones interpersonales son nuestra principal fuente de bienestar, y también pueden convertirse en la mayor causa de estrés y malestar.
- ✓ Mantener relaciones satisfactorias con otras personas facilita la autoestima.
- ✓ Las personas con pocas habilidades sociales son más propensas a padecer alteraciones psicológicas como la ansiedad o la depresión, así como ciertas enfermedades psicosomáticas.

✓ Ser socialmente hábil o eficaz ayuda a aumentar nuestra calidad de vida, en la medida en que nos ayuda a sentirnos bien y a obtener nuestros objetivos.

### **3.7 Técnicas dirigidas al entrenamiento en solución de problemas**

La literatura en psicología ofrece una variedad amplia de maneras de trabajo para el entrenamiento en solución de problemas. En seguida se mencionará algunas técnicas.

#### *Entrenamiento en cinco pasos:*

Esta técnica surge de la combinación de ciertos elementos comunes en todos los tratamientos y entrenamientos de solución de problemas y han sido extraídos del libro de Gavino, A. (1998) “Técnicas de terapia conductu”. Estos pasos son cinco a saber.

1. Orientación y sensibilización hacia los problemas.
2. Definición y formulación del problema.
3. Generación de soluciones alternativas
4. Identificación y valoración de las consecuencias. Toma de decisiones.
5. Ejecución de la solución y verificación.

#### *Primer paso. Orientación y sensibilización hacia los problemas*

En este paso se focaliza la atención del sujeto hacia las situaciones problemáticas, incrementando su sensibilidad hacia las mismas. La intervención se centra en modificar las creencias, expectativas y valoraciones sobre los problemas, en

controlar las ideas que el sujeto maneja sobre su propia capacidad para solucionarlos; así como también en minimizar el malestar que esto conlleva. Se plantea que los problemas son normales e inevitables, y que puedan enfrentarse de forma eficaz.

*Segundo paso. Definición y formulación del problema*

El objetivo de esta etapa es definir el problema en términos operativos, de manera que esto ayude a la generación de solución de problemas. Para tal finalidad, se pueden utilizar estas tres estrategias:

5. Operación del problema: delimitar el problema real, y descomponer una situación compleja en una cadena o secuencia de situaciones problemáticas.
6. Selección de datos relevantes: recabar información sobre el problema, como por ejemplo quién está implicado; qué, dónde, cuándo y por qué sucede; cómo respondo, etc.
7. Establecimiento de metas y objetivos: qué puedo hacer realmente.

Las personas deben definir el problema y abordar toda la información que desee obtener respecto a la situación que le preocupa. Todo ello debe realizarse en lenguaje correcto evitando inferencias y suposiciones.

*Tercer paso: Generación de soluciones alternativas.*

El objetivo de solucionar un problema es que encuentre una gama amplia de respuestas para su problema, razón para la cual, la “tormenta de soluciones” es una buena opción, pero ella debe ser guiada por una serie de reglas, para llegar a un buen término.

- Principio de variedad: se dará rienda suelta a la imaginación, generando así la mayor variedad de opciones posibles
- Principio de cantidad: entre mayor sea la cantidad de opciones que se manejen mejor, de entre ellas se obtendrán una serie importantes de opciones que sean viables.

*Cuarto paso: identificación y valoración de las consecuencias. Toma de decisiones.*

En esta fase, se seleccionará la o las alternativas que contribuyan a la solución del problema. Para ello el individuo debe tomar en cuenta la consecuencia a corto, mediano y largo plazo para todas y cada una de las soluciones que planteó tomando en cuenta las consecuencias que se han identificado en cada una de ellas. Es conveniente que le asigne un puntaje a cada una de las soluciones, con ello, podrá posteriormente, seleccionar las que obtengan un puntaje extremo y ponerla en práctica.

*Quinto paso: ejecución de la solución y verificación*

El objetivo de este paso es poner en práctica la alternativa que se ha escogido, evaluar la efectividad de esta. En esta evaluación a tenerse en cuenta:

- Ejecución de la solución
- Autoobservación de los propios comportamientos y resultados
- Autorregulación y autoevaluación: la persona debe comparar el resultado de su solución con lo que esperaba realmente, con el objetivo de continuar con la aplicación de la alternativa, o bien, el porqué de la falta de éxito.

Para la solución de forma constructiva debe favorecer la empatía y la capacidad de adopción de perspectivas, enseñando a los jóvenes a pensar en el proceso de toma de

decisiones, anticipando sus consecuencias y ayudando a detectar y a corregir las frecuentes distorsiones que se producen en situaciones muy estresantes.

Los adolescentes deben saber confrontar y gestionar diferencias, creando y usando mecanismos basados en el cuidado propio, ajeno y colectivo. Los problemas y conflictos son oportunidades de cambio y crecimiento cuando se les maneja con flexibilidad y creatividad.

En el siguiente capítulo se presenta el tema de capacitación.

# **CAPÍTULO 4**

## **CAPACITACIÓN**



## **CAPÍTULO 4.**

### **CAPACITACIÓN.**

*<<"Lo poco que he aprendido carece de valor, comparado con lo que ignoro y no desespero en aprender">>*

*René Descartes*

#### **4.1 Definición de la capacitación.**

Grados, J. (2012) define a la capacitación como:

La acción destinada a incrementar las aptitudes y los conocimientos del trabajador con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específico e impersonal es la enseñanza intencional que se imparte fuera del sistema formal de educación. (p.222)

Otra definición es la que nos ofrece Dessler, G., Varela R. (2011) la capacitación se refiere a el uso de métodos que se utilizan para dar a los trabajadores nuevos o actuales habilidades que se necesitan para realizar sus labores. (p. 185).

Según Guglielmetti, P. (1998) la capacitación es una de las funciones clave de la administración y desarrollo del personal en las organizaciones y, por consiguiente, debe operar de manera integrada con el resto de las funciones de este sistema, permitiendo una mejora en el desempeño de las personas y la eficiencia de la organización. (p. 9)

Con la capacitación se pretende obtener una serie de beneficios. Para que se pueda llevar a cabo, es importante partir de una necesidad o una carencia, o bien, de una mejora. Se debe detectar el problema y tener conocimiento a fondo de él. Se diseña un programa estructurado y adaptado a la necesidad o mejora que se quiere atender.

Actualmente, el tema de la capacitación es mucho más amplio de lo que era hace varios años. Anteriormente se enfocaban en habilidades técnicas, como enseñar a el herrero a soldar o capacitar a los profesores para desarrollar sus planes de clase. Hoy en día la capacitación también puede servir como remedial es decir de recuperación. Y mientras más transcurre el tiempo las organizaciones tienen mayores adelantos tecnológicos, lo que indica que los empleados requieren de capacitación en habilidades tecnológicas. (Dessler, G., Varela, R. 2011, p. 182)

#### **4.2 Propósitos de la capacitación**

De acuerdo con Siliceo, A. (2015, p.31) concluye que son ocho los propósitos que debe perseguir la capacitación:

1. Crear, difundir, reforzar, y actualizar la cultura y los valores de la organización; Estos dependen del grado de sensibilización y concientización que se haga de los valores corporativos.
2. Clarificar, apoyar y consolidar los cambios organizacionales; Los cambios de actitud, que se van haciendo mediante procesos educativos son importantes para lograr cambios organizacionales.
3. Elevar la calidad del desempeño; Aquí se deben identificar los casos de ineficiencia laboral ya se por falta de habilidades o conocimientos y podrán solucionarse mediante la capacitación
4. Resolver problemas; Los problemas son dirigidos en diferentes sentidos, pero una forma eficaz de apoyo puede ser el adiestramiento o la capacitación.

5. Habilitar para una promoción;\_Esta se apoya en programas de capacitación para habilitar íntegramente al individuo para recorrer exitosamente el camino desde el puesto actual hacia otros de mayor rango.
6. Inducción y orientación del nuevo personal en la empresa; Aquí se la da a conocer al individuo temas como: historia de la empresa, misión, valores y filosofía, instalaciones, miembros del equipo, procesos productivos y productos, mercados y sistemas de comercialización, medios y oportunidades de crecimiento dentro de la empresa.
7. Actualizar conocimientos y habilidades; Es un constante reto estar alerta de nuevas tecnologías y métodos para hacer que el trabajo mejore y la empresa sea más efectiva.
8. Preparación integral para la jubilación; Es poner en marcha esfuerzos institucionales, ya que estos representarán estabilidad y desarrollo en la empresa y mejorar la calidad de los trabajadores.

### **4.3 Proceso de capacitación.**

Según Grados, J. (2012, p.223) las fases para ejecutar correctamente un programa de capacitación son las siguientes:

#### **4.3.1 Planeación**

Se determina *qué hacer* y consta de tres elementos principales: detección de necesidades de capacitación (DNC), establecimiento de objetivos y establecimiento de planes y programas.

En la detección de necesidades se debe identificar las áreas ineficientes a corregir mediante la capacitación, se determina a quién va dirigida ésta, cuándo y en qué orden se impartirán los cursos.

Es importante mencionar que los objetivos, su función es seleccionar problemas y deben redactarse de una manera que sea cuantificable, en esta fase se prevén los controles que debe contener el programa, para que se lleve a cabo tal y como se planeó.

#### **4.3.2 Detección de necesidades en capacitación (DNC)**

Esta fase tiene que ver con la identificación de los problemas de desempeño humano que comprometen la eficiencia de la organización, los cuales son causados por la carencia de competencias de los trabajadores y pueden ser resueltos convenientemente a través de la capacitación.

Aquí se determina qué hacer, y conlleva tres momentos.

- a) Detección de necesidades de capacitación
- b) Programación y presupuesto
- c) Establecimiento de objetivos

Se van a definir cuatro pasos para la detección de las necesidades:

- 1) Ver en qué áreas se necesita capacitación para desempeñar correctamente un puesto de trabajo.
- 2) Determinar quiénes son los empleados que, en un mismo puesto, necesitan capacitación y en qué actividad.

- 3) Decidir la profundidad y en qué cantidad se requiere que un empleado domine su especialidad
- 4) Acordar cuándo y en qué orden serán capacitados según las prioridades y los recursos con que cuenta la empresa.

La organización es un sistema de acción social que satisface necesidades sociales y está integrada por recursos tecnológicos, materiales financieros y humanos, que interactúan para proporcionar bienes o servicios.

#### **4.3.3 Objetivos del DNC (Detección de necesidades)**

Este pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Ver las situaciones problemáticas de una empresa y las causas que las originan
- Determinar el potencial de recursos humanos
- Clasificar las necesidades detectadas en: financieras, materiales, tecnológicas
- Determinar detalladamente las actividades de capacitación, adiestramiento y desarrollo que se van a realizar.
- Establecer los planes y programas para efectuar las actividades, de acuerdo con las prioridades asignadas.

#### **Clasificación de las necesidades**

##### *Necesidades Manifiestas*

Estas nos indican un problema cuya causa se determina a simple vista.

- Personal de nuevo ingreso
- Número de empleados menor a los que se requiere
- Trabajadores a punto de jubilarse
- Licencias o permutas
- Promoción de personal
- Cambios en procedimientos de trabajo, métodos, sistemas administrativos, políticas y reglas.

#### *Necesidades Encubiertas*

Nos ayudan cuando no se detecta la causa de un problema a simple vista, sino que hay que hacer un análisis.

- En la productividad: no se logra cumplir con los programas
- En la organización de la institución: ausencia total o parcial de políticas, objetivos no claros.
- En el comportamiento: actitudes negativas, retardos y problemas interpersonales.

#### **4.3.4 Organización**

La primera fase responde de manera rigurosa al *qué hacer*, la organización instrumental responde a el con *qué hacerlo*, es decir, los elementos tecnológicos, humanos y físicos para poder llevarse a cabo. La organización se integra de los siguientes elementos:

- *Estructuras y sistemas.* Para que se pueda llevar a cabo una capacitación con buenos resultados es importante contar con los espacios físicos, dependencia organizacional, autoridad, responsabilidad, todo ajustado en medida de cada situación y conforme al manual de organización.
- *Integración de personas.* Como toda capacitación, se requiere de personal preparado técnicamente, así como instructores que conduzcan a los objetivos deseados de acuerdo con el plan o programa.
- *Integración de recursos materiales.* Para poder realizar los cursos se requiere de aulas, mesas, sillas, proyectores, pizarrones, manuales de instrucción, y en general, se requiere diferentes recursos físicos e instruccionales para su realización.
- *Entrenamiento de instructores internos.* Los instructores internos como especializados deben tener la preparación necesaria que los conduzca al adiestramiento de las necesidades específicas, si se utiliza el personal de la empresa se economizan los recursos.

#### **4.3.5 Ejecución**

Es conocida también como la *puesta en marcha del plan*, es la parte en donde se llevan a cabo los planes. Implica los elementos siguientes:

- *Materiales y apoyos de instrucción.* Es indispensable que en los cursos se utilice manuales, guías de instrucción, material didáctico, visual y filmico, entre otros apoyos que se programan y proporcionan en el momento indicado.

- *Contratación de servicios.* Los cursos se realizan con frecuencia con los recursos propios, pero también se necesitan diversos servicios externos, en ocasiones de instrucción y casi siempre de material filmico, materiales de apoyo didáctico o renta de locales, hospedaje y alimentos.
- *Coordinación de recursos.* Comprende desde los acuerdos de trabajo previo con el instructor, programación, invitaciones y confirmación de grupos, hasta servicios de ordenamientos de aulas, materiales, diplomas, servicio de café y, en general, todas las actividades de supervisión y asistencia de servicio antes, durante y después del curso.
- 

#### **4.3.6 Evaluación y seguimiento**

Con la evaluación se pretende corroborar o comprobar lo alcanzado con respecto a lo planeado. Sirve para actuar de manera correctiva y está presente en todo el proceso.

Del sistema: La efectividad de la capacitación en todo su proceso debe cuestionarse en cada una de las fases que la integran, desde los instrumentos de diagnóstico de necesidades hasta los mecanismos de control, formativos, medios de difusión, y herramientas de seguimiento y evaluación.

Del proceso instruccional: La evaluación completa del proceso instruccional tiene varias facetas y sólo se puede realizar plenamente cuando se cuenta con objetivos instruccionales técnicamente diseñados.

El seguimiento es evaluar las actividades que realizan los participantes una vez que han concluido su instrucción. Se traduce en la observación de la transferencia de la



capacitación al trabajo, la revisión y superación de los obstáculos para aplicar nuevas habilidades, conocimientos y aptitudes adquiridos en el curso.

Las técnicas de seguimiento son herramientas que ayudan a evaluar a los cambios de conducta de los participantes. Se deben practicar para que se conviertan en una actividad rutinaria. A continuación, se mencionan algunas técnicas de seguimiento:

### **Tutorías**

Se asigna a una o varias personas de la empresa para que supervisen que los conocimientos adquiridos en la capacitación sean empleados correctamente.

#### *Acciones que realizar*

1. Los facilitadores tienen la responsabilidad de informar a los capacitados de la tutoría que recibirán después del curso.
2. Los responsables deben seleccionar responsablemente a las personas que van a fungir como tutores.
3. Diseñar un plan de seguimiento para poder realizar la tutoría.

### **Reuniones de seguimiento programadas**

Se llevan a cabo reuniones con anticipación, que tienen como finalidad que los capacitados expresen sus experiencias, conocimientos aplicados, y los intercambien. Para que las reuniones sean más productivas se debe informar acerca del tema que se va a revisar. Es importante que exista un moderador.

Por su parte, Dessler, G., Varela R. (2011, p. 187) plantea otra propuesta en el desarrollo de la capacitación y los pasos para seguir son:

### 1. Diagnóstico de necesidades

El primer paso de la capacitación es determinar qué capacitación, si acaso, se requiere. Algunos llaman a esto el proceso de “determinar la carencia de habilidades”

- Identificar habilidades específicas necesarias para mejorar el desempeño y la productividad
- Asegurar que el programa será adecuado para niveles de educación, experiencia y habilidades específicos de los aprendices.
- Establecer los objetivos de la capacitación.

### 2. Diseño didáctico

Compilar objetivos, métodos, medios audiovisuales, descripción y secuencia de contenido, ejemplos, ejercicios y actividades de la capacitación. Organizarlos en un plan de estudios

Asegurarse de que todos los materiales, como las guías de los instructores y los manuales de los aprendices, se complementen entre sí, estén escritos con claridad y se fusionen en un programa de capacitación unificado que tenga sentido en términos de los objetivos de aprendizajes establecidos

El proceso generalmente da como resultado un manual de capacitación, el cual suele contener la descripción del puesto de trabajo del aprendiz, un bosquejo del programa de capacitación y una descripción escrita de lo que se espera que aquél aprenda, así como (posiblemente) muchos autoexámenes breves.

### 3. Validación

Presentar y validar la capacitación frente a una audiencia representativa. Las revisiones finales se basan en los resultados piloto para garantizar la efectividad del programa.

### 4. Implementación

- Cuando sea factible, usar un taller de “capacitación al instructor” que se enfoque en la presentación del conocimiento y las habilidades, además del contenido de la capacitación. Luego se implementa el programa de capacitación.

### 5. Evaluación

Valorar las reacciones, el aprendizaje, el comportamiento y/o los resultados de los aprendices.

## 4.4 Técnicas de capacitación

Una vez determinadas las necesidades de capacitación de los trabajadores, y se han establecido objetivos, es posible, diseñar, validar e implementar un programa de capacitación, a continuación, se describen algunas técnicas:

### *Capacitación en el trabajo*

Existen distintos tipos de capacitación en trabajo, pero el método más familiar es el *coaching* en el cual un trabajador con experiencia o un supervisor del aprendiz

capacita al empleado en el puesto de trabajo. En niveles inferiores, los aprendices pueden adquirir habilidades para, operar una máquina al observar al supervisor, esta técnica también puede ser utilizada en niveles gerenciales superiores.

#### *Capacitación del tipo aprendices-maestro*

Este tipo de entrenamiento empezó en la Edad Media, en el cual los individuos se convierten en trabajadores habilidosos usando una combinación de instrucción académica y capacitación en el trabajo, por lo general bajo la tutela de un maestro artesano. Por lo general se utiliza este tipo de capacitación para ocupaciones como, electricistas, plomeros.

#### *Capacitación con simuladores*

Es una técnica en donde los educandos aprenden acerca del equipo real o simulado que usarán en el puesto de trabajo, pero reciben su capacitación fuera de éste. Este tipo de capacitación es necesaria cuando resulta muy costoso o peligroso capacitar empleados en el escenario laboral real.

#### *Técnicas de aprendizaje a distancia audiovisual y tradicional*

Las técnicas audiovisuales como películas, televisión de circuito cerrado, audio cintas y videocintas, o discos suelen ser muy eficaces y se usan con mucha frecuencia.

#### *Capacitación basada en computadora*

La conferencia en video es una forma popular de capacitar a trabajadores que están geográficamente separados entre sí, o respecto al instructor. Es un medio de unir a dos o más grupos distantes, usando una combinación de equipo de audio y video.

### *Mensajería instantánea*

Algunas empresas utilizan la mensajería instantánea como un medio de aprendizaje rápido, crean grupos en donde comparten información de utilidad.

### *Capacitación vía internet y portales de aprendizaje*

El aprendizaje basado en internet es un modo actual que está sustituyendo a muchos otros tipos de capacitación. Actualmente los trabajadores pueden tener acceso a los programas siempre que lo deseen. Los costos de distribución son de cero, y se pueden realizar modificaciones y evaluaciones el momento.

## **4.5 Formas de evaluación**

### *Pretest*

Con este tipo de evaluación se pretende conocer qué tipo de información manejan los capacitados, cuáles son sus aprendizajes previos que tienen respecto al curso o al tema que se va a revisar, esto va a permitir ajustar los objetivos iniciales, de acuerdo con las necesidades del grupo.

De acuerdo con Grados, J. (2013, p. 280) el *pretest* se puede presentar en las siguientes modalidades:

- Escrita. Se puede aplicar un cuestionario previamente diseñado, o dictar preguntas.
- Verbal. Comúnmente se da por la técnica interrogativa, o también se les puede pedir que expongan un tema de manera resumida.
- Práctica. Se les pide que los participantes ejecuten una acción.

Se debe recordar que la evaluación previa es importante, ya que nos permite conocer la información que tienen acerca del tema y cuál es la que desconocen, así mismo, la evaluación previa arroja datos cuantitativos que facilitan controlar el nivel de avance que tendrán los capacitados.

#### *Interfase o evaluación durante el proceso.*

Esta evaluación se lleva a cabo durante el proceso de capacitación y permite conocer el nivel de conocimientos que están siendo alcanzados por los capacitados, además permite volver a ajustar el contenido temático, el ritmo con que se desarrollan los temas y el clima que se está logrando en el grupo.

Existe ocasiones en las que se tiene que ejemplificar más los temas, aclarar dudas, modificar tono de voz, o cambiar de técnicas de aprendizaje.

Esta evaluación se considera importante ya que ayuda a conocer la opinión que van teniendo los participantes, en relación con la capacitación, y también sirve para detectar necesidades en cursos posteriores. Lo más importante de esta evaluación es que permite corregir errores cuando aún es posible. La forma en que se puede evaluar es a través de:

- Cuestionario.
- Técnica interrogativa.
- Conversando de manera informal con los participantes, en especial durante los recesos.
- Retroalimentación del coordinador

## *Postest*

Es una evaluación final, que se realiza en relación con los conocimientos y las actitudes, al término del curso, con la finalidad de verificar el nivel alcanzado. Por lo regular, a esta prueba se agrega un cuestionario de reacción, este sirve para conocer la opinión de los capacitados sobre aspectos como estilo instruccional, instalaciones, servicios, coordinación, y recursos materiales. Se puede utilizar el mismo cuestionario que se utilizó en el pretest o diseñar otro, lo que exige mayor rendimiento en los conocimientos aprendidos.

### Ventajas del postest:

- Se logran datos cuantitativos del aprovechamiento alcanzado por los participantes.
- Permite conocer el nivel alcanzado.
- Ayuda a evaluar el rendimiento del instructor.
- Permite conocer la opinión acerca de los conocimientos obtenidos.

El postest puede tener limitaciones, por ejemplo, el instructor puede sesgar la información, al no incluir reactivos que sabe que serán evaluados, también su personalidad puede afectar la percepción del contenido temático, ya sea de manera positiva o negativa. Hay instructores que son carismáticos y no tienen el manejo y conocimiento del tema, pero pueden pasar como buenos instructores, o por el contrario instructores antipáticos con un buen manejo del tema.

#### **4.6 Importancia de la capacitación**

Un programa de capacitación puede ser como un traje a la medida, depende de la organización y proporcional a sus ingresos y objetivos.

Los programas deben ser acordes a las necesidades de la empresa, tanto para su problemática como para sus planes a futuro, los cuales deberán ser a partir de su misión, visión y valores. Este tiene que ser un plan estratégico de desarrollo de mediano y largo plazo. Que responda a formar estrategias que permitan abrir camino a la competitividad, tiene que anticiparse a problemáticas y que sea ligada con el cambio de mentalidad, de conductas y actitudes, con el puesto, funciones, procedimientos de la empresa.

Es necesario que haya coordinación con el resto de los elementos del sistema de reclutamiento y selección. Tiene que haber un sistema de inducción suficiente y eficiente, que permita conocer en una primera etapa la organización, y su filosofía.

Por ello es importante que toda empresa tenga bien definida la administración de la capacitación y estructurada en un puesto, departamento que ejerza todas las funciones para que éstas respondan a las necesidades de la empresa. (Barbosa, E. 2014).



# **CAPÍTULO 5**

## **MÉTODO**

## **CAPÍTULO 5.**

### **MÉTODO.**

#### **5.1 Planteamiento del problema y justificación.**

Hoy en día la sociedad se encuentra pasando una problemática de violencia muy fuerte, el Bullying es un fenómeno de la vida actual que está afectando seriamente a estudiantes de todos los niveles educativos en el mundo entero, poniendo en riesgo su integridad y generando secuelas a corto y largo plazo.

La presente investigación aborda la evaluación de las habilidades sociales en los adolescentes como una medida preventiva ante el problema del Bullying.

Esta investigación se considera socialmente relevante porque ofrece a los psicólogos, maestros, orientadores, incluso a los padres de familia una serie de oportunidades para trabajar de tal manera que se logre una prevención o en dado caso un seguimiento adecuado que beneficie la salud psicológica y física de los estudiantes. También, nos permite conocer con qué frecuencia se presentan las habilidades sociales y el Bullying en los estudiantes de primer año de la secundaria No 115.

La batería que se utilizó para la evaluación brinda al investigador un ahorro de esfuerzo, ya que es sencilla de entender para su aplicación, y pudiera ser utilizada en futuras investigaciones.

## **5.2 Pregunta de investigación.**

En esta investigación se plantea las siguientes preguntas: ¿Existe relación entre las habilidades sociales y el Bullying en los alumnos de primer grado de la escuela secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”? - ¿Existen conductas de bullying en los alumnos de primer año de la secundaria No 115?

## **5.3 Objetivo general.**

- Explorar las variables de Bullying y habilidades sociales en los alumnos de primer grado de la escuela No 115 “Ivan Petrovich Pavlov” mediante la aplicación de dos instrumentos para conseguir datos estadísticos.
- Elaborar un curso de habilidades sociales para prevenir el Bullying en estudiantes de primer año de secundaria.
- 

## **5.4 Objetivo específico.**

- Conocer la relación de las habilidades sociales con el bullying.
- Determinar qué tipo de perfil del bullying (acosador, víctima, observador) se presenta con mayor frecuencia en los estudiantes de primer año de la secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”.
- Conocer con qué frecuencia están presentes las habilidades sociales en los estudiantes de primer año de secundaria

## 5.5 Descripción de variables.

### **Variable dependiente: Bullying**

**Definición conceptual:** El bullying es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a la víctima en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios. (Olweus, 1993).

**Definición operacional:** La escala utilizada fue el cuestionario de exploración del Bullying- CEBU. Contiene 70 ítems, todos con un formato de respuesta de escalamiento tipo Likert, con valores numéricos del 1 al 5, donde el uno es nunca, dos casi nunca, tres con frecuencia, cuatro casi siempre y cinco siempre. Tiene un nivel de confiabilidad de .933 con el programa PASW Statistics 18.

### **Variable independiente: Habilidades sociales**

**Definición conceptual:** Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediato y la disminución de problemas a futuros en medida que el individuo respeta las conductas de los otros (Caballo, 2005, p.4).

**Definición operacional:** Se utilizó la escala de habilidades sociales para adolescentes, Ríos (1994). El cuestionario contiene 50 preguntas y evalúa seis áreas de

las habilidades de los adolescentes: habilidades de inicio, avanzadas, para manejar sentimientos, alternativas a la agresión, para encarar el estrés y de planeación.

### **5.6 Hipótesis.**

En esta investigación nos hemos planteado las siguientes hipótesis:

**Hi:** A mayor grado de desarrollo de habilidades sociales menor Bullying en los estudiantes de la escuela No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”

**Ho:** A menor grado de desarrollo de habilidades sociales mayor Bullying en los estudiantes de la escuela No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”

### **5.7 Diseño y Tipo de estudio**

La investigación se llevó a cabo por medio de un estudio correlacional, en donde se analizó la correlación entre las habilidades sociales y el Bullying. Con una metodología cuantitativa, el tipo de muestro que fue utilizado es no probabilístico.

### **5.8 Participantes.**

N= 114 adolescentes de la escuela secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov” ubicada en una zona categorizada como zona urbana en la delegación Azcapotzalco de la Ciudad de México. La muestra es exclusivamente perteneciente a los grados escolares de primer año de secundaria, la edad de los niños oscila entre los 11 y 13 años, considerándose ambos sexos.

Los criterios de inclusión empleados en este estudio fueron:

- Que cursen el primer grado de secundaria
- Que tuvieran una edad entre 11 y 14 años
- Dificultad en las relaciones interpersonales

### **5.9 Escenario.**

Aula de clase, correspondiente a cada grupo, con iluminación adecuada y libre de ruido e interrupciones. Durante la aplicación de los instrumentos y la impartición del curso asistieron dos aplicadores, quienes tenían que estar adecuadamente capacitadas para guiar la evaluación y la impartición del curso.

### **5.10 Materiales**

- Lápiz, goma, pupitres, batería de instrumentos, hojas blancas, papel bond, bocinas, manuales, laptop y cañón.

### **5.11 Instrumentos de medición**

Para conformar la batería, fueron seleccionados dos instrumentos y dos cuestionarios, dichas escalas serán descritas a continuación, junto con lo que se evalúa en cada una:

#### **5.11.1 Escala de habilidades sociales para adolescentes, (Ríos, 1994) (ver anexo 1)**

Antecedentes de la escala original de habilidades sociales para adolescentes.

A continuación, se encontrará una breve descripción de las aportaciones precedentes a la elaboración de la escala original de habilidades sociales para adolescentes, dicho material fue extraído de la tesis de maestría de Ríos (1994)

En 1976 Goldstein y sus colaboradores (en ríos, 1994) elaboraron un entrenamiento mediante un paquete de técnicas conductuales denominado “aprendizaje estructurado”, para probar su efectividad, surgieron una categorización de aquellas habilidades sociales que debería poseer un ser humano para interactuar exitosamente con sus semejantes. La clasificación estuvo compuesta por cincuenta habilidades agrupadas en seis áreas generales, que incluyeron desde las habilidades más simples, tales como saber escuchar o iniciar una conversación, a las cuales llamaron habilidades de inicio; hasta las habilidades de planeación más complejas.

Además, propusieron una escala para medir habilidades sociales en los adolescentes como alternativa de evaluación, la cual fue diseñada para seleccionar a los adolescentes que serían sometidos a entrenamiento de habilidades sociales con fines de aplicar el paquete instruccional de “aprendizaje estructurado” como una medida correctiva. La evaluación propuesta por los autores tenía que ser llevada a cabo por los profesores a quienes iban dirigido el instrumento, sin embargo, esta versión original fue reorientada por Ríos (1994) quien readaptó, confióbilizó y validó una nueva versión, para la población mexicana, esta última es la que se tomó en cuenta para fines de esta investigación.

Ríos (1994) aplicó la escala de habilidades sociales para adolescentes a 2528 jóvenes cuyas edades obtuvieron entre los 12 y 20 años, de los niveles académicos de primaria, secundaria, secundaria técnica, bachillerato y bachillerato técnico.

Esta misma autora cambio la escala hacia la consideración de medidas indirectas reportadas por los propios adolescentes evaluados (autoinforme). Reestructuró los reactivos, modifico la forma de presentación y las instrucciones y elaboró hoja de respuestas.

Este instrumento se eligió porque dos motivos: el primero es porque partiendo de la investigación hecha por Ríos (1994) la escala nos permite evaluar las habilidades sociales con una alta efectividad en los jóvenes de secundaria y en segundo lugar porque es un instrumento que fue validado y confiabilizado específicamente para la población de adolescentes mexicanos que viven en la Ciudad de México y estado de México.

La escala de habilidades social para adolescentes de Ríos (1994) está dividida en seis áreas: habilidades de inicio, avanzadas, para manejar sentimientos, alternativas a la agresión, para encarar el estrés y de planeación, que en total suman 50 habilidades sociales (ver tabla 6). Es decir, 50 reactivos, en cada uno de ellos, se plantea una pregunta encaminada a explorar la situación problema en la que se presenta cada una de las habilidades sociales.



**Tabla 6.***Habilidades Sociales Ríos (1994).*

<b>Áreas</b>	<b>Habilidades</b>	<b>No</b>
(I) Inicio	1. Escuchar 2. Iniciar una conversación 3. Mantener una conversación 4. Preguntar 5. Agradecer 6. Presentarse 7. Presentar a otros 8. Hacer cumplidos	8
(II) Avanzadas	9. Pedir ayuda 10. Trabajar en equipo 11. Dar instrucciones 12. Seguir instrucciones 13. Disculparse 14. Convencer a otros	6
(III) Para manejar sentimientos	15. Conocer sus propios sentimientos 16. Permitir que otros conozcan sus sentimientos 17. Entender los sentimientos de otros 18. Mostrar afecto 19. Encarar el miedo 20. autovalorarse	6
(IV) Alternativas a la agresión	21. lograr un permiso 22. pedir permiso 23. ofrecer ayuda 24. ayudar cuando lo piden 25. negociar 26. autocontrolarse 27. defender sus derechos 28. afrontar la burla 29. evitar problemas 30. evitar peleas	10
(V) Para descartar el estrés	31. reclamar asertivamente 32. responder a la queja de otros 33. expresión de opiniones honestar ante logros de otros 34. encarar la vergüenza 35. encarar la frustración 36. defender un amigo 37. resistir la persuasión 38. afrontar el fracaso 39. aclarar un mensaje confuso 40. responder ante una acusación 41. expresar opiniones 42. resistir a la presión de un grupo	12

<p>(VI) Planeación</p>	<p>43. motivación en actividades nuevas 44. discriminar problemas 45. lograr una meta 46. autoconocer capacidades 47. obtener información 48. establecer prioridades 49. tomar decisiones 50. planear antes de actuar</p>	<p>8</p>
----------------------------	---	----------

### 5.11.2 Cuestionario de exploración del Bullying (CEBU) (Ver anexo 2)

El cuestionario CEBU se diseñó ex profeso para realizar la investigación titulada “Bullying en la normal rural” del estado de Durango, México. (Estrada M., Jaik, A., 2011) contiene 70 ítems, todos con un formato de respuesta de escalamiento tipo Likert, de cuatro valores numéricos del 1 al 5, donde el uno es nunca, dos casi nunca, tres con frecuencia, cuatro casi siempre y cinco siempre.

El CEBU se estructuró en tres partes de acuerdo con los actores principales del bullying, bulliado (víctima), contemplando ítems (1 al 24), bullie o bully (agresor), con veinticuatro ítems (25 al 48), y observador, comprendiendo veintidós ítems (49 al 70).

El objetivo del instrumento es explorar con qué frecuencia se presenta el bullying en los alumnos.

Propiedades psicométricas: a) validez: para asegurar la validez del contenido, se realizó una consulta a tres expertos a quienes se les proporcionó información necesaria a fin de que tuvieran elementos para emitir sus observaciones con respecto al instrumento: b) confiabilidad: el instrumento se sometió a una prueba piloto para determinar su confiabilidad. el piloteo se realizó con 30 alumnos con características similares a los integrantes de la población elegida para el estudio. el criterio de confiabilidad del

instrumento se determinó y mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, que requiere de una sola aplicación y permite evaluar la consistencia interna del instrumento. Se registró un nivel de confiabilidad de .933 con el programa PASW Statistics 18.

El cuestionario es autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal; el tiempo de resolución no excede de los 25 minutos.

Se aceptará los resultados de cada cuestionario al cumplirse la regla  $r > 70\%$ , es decir, que se respondió en un porcentaje mayor al 70%. Sobre esto, se considera necesario que el cuestionario tenga contestados por lo menos 49 de los 70 ítems que lo conforman, en caso contrario se anulará el cuestionario en lo particular.

Para su interpretación es necesario obtener el índice general y el índice por cada una de las partes que corresponden a los actores del Bullying; se recomienda seguir los siguientes pasos:

1. A cada respuesta de la escala se le asigna los siguientes valores: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = con frecuencia, 4 = casi siempre y 5 = siempre
2. Se calcula el promedio de los puntos obtenidos totales y en cada una de las partes.
3. Con el promedio se interpreta la frecuencia de bullying, así como la frecuencia de cada uno de los actores con el siguiente baremo: de 1 – 1.6: baja; de 1.7 – 3.3: media; de 3.4 – 5.0: alta





Se tuvo una plática a profundidad con la directora y la orientadora de la escuela acerca de los principales problemas de los adolescentes en referencia a la convivencia escolar y aspectos de la conducta de los jóvenes.

Una vez autorizada la entrada para trabajar con los adolescentes se acordó trabajar con cuatro grupos (1-A, 1-B, 1C y 1-F) con un total de 114 estudiantes, el motivo de la selección de esos grupos es debido a que presentan mala conducta y problemas en las relaciones personales.

Se nos facilitaron listas de asistencia y se nos presentó con todo el personal. La orientadora fue la encargada de supervisar nuestras aplicaciones y las sesiones del curso.

En suma, el primer paso fue identificar la problemática de la convivencia escolar de manera clara y objetiva, por tal motivo se aplicó el cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia. (Ortega, R., Del Rey, R., 2009, p. 121) que consta de 12 reactivos de opción múltiple. (*Ver anexo 1*).

## **Etapa 2. Evaluación**

Fueron seleccionados dos instrumentos; el primero fue para evaluar habilidades sociales para lo cual se utilizó la escala de *habilidades sociales para los adolescentes* (Ríos, M., 1994), el segundo fue el *cuestionario de exploración del bullying-CEBU* (Estrada, M., Jaik, A., 2011).

Los instrumentos se aplicaron en dos sesiones dentro de las aulas de clase de forma grupal, con una duración máxima de 40 minutos, en horario matutino.

### **Etapa 3. Sensibilización**

Con base en los resultados obtenidos de los instrumentos anteriores y con las referencias de la directora y orientadora de la escuela se elaboró un curso dirigido a los estudiantes de primer año de secundaria que tuvo como objetivo resaltar la importancia de las habilidades sociales como una medida preventiva ante el problema del bullying. Se diseñó un manual de apoyo con contenido teórico-práctico con el fin de proporcionar herramientas a los adolescentes que les permitan mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y reforzar aquellas habilidades en las que resultaron bajos en su evaluación y que les pudiera generar vulnerabilidad ante el problema del Bullying. (*ver anexo 5 y 6*)

Para los estudiantes se diseñaron 15 sesiones de trabajo con duración de 50 minutos cada una (ver anexo 5):

1. Presentación y Habilidades sociales
2. Respeto “Convivo con los demás con respeto”
3. Asertividad “Expreso lo que pienso con sinceridad y respeto”
4. Trabajo en equipo “El trabajo en equipo da mejores resultados”
5. Empatía “Ponerse en los zapatos de otros”
6. Autocontrol “Pienso antes de enojarme”
7. Liderazgo “El líder de la manada”
8. Emociones “Reconozco y manejo mis emociones”
9. Autoestima “Me quiero como soy”
10. Comunicación “Me comunico con los demás”
11. Escucha activa “Pido ayuda y ayudo a los demás”
12. Toma de decisiones “Las decisiones de mi vida”
13. Bullying
14. Bullying “En mi escuela no hacemos Bullying”
15. Cierre.

Finalmente se aplicó el cuestionario de *evaluación acerca del curso de habilidades sociales para prevenir el Bullying* que consta de 15 preguntas con formato de escala tipo Likert, que nos permite tener resultados de manera cuantitativa acerca del aprovechamiento del instructor. (*Ver anexo 4*)

#### **4. Seguimiento**

Se propone acordar reuniones de seguimiento programadas con unos tres meses de diferencia del curso, con la finalidad de que los participantes expresen sus experiencias y conocimientos aplicados. (Grados, J., 2012, p. 282)



# **CAPÍTULO 6**

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## **CAPÍTULO 6.**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A partir del objetivo planteado para la presente investigación, el cual fue conocer si existe relación entre las habilidades sociales y el Bullying y con qué frecuencia están presentes las habilidades sociales en los estudiantes de primer año de la secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov”, fueron utilizados los siguientes cuestionarios; la “escala de habilidades sociales para adolescente y adaptada para la población mexicana por Ríos (1994)” y el “cuestionario de exploración del Bullying-CEBU”. Se realizó el análisis correspondiente de ambos instrumentos a través del uso del programa Excel versión 2016.

A continuación, se reportan los resultados obtenidos.

#### **6.1 Exploración sobre el medio ambiente general en la escuela**

En primer lugar, se llevó a cabo una exploración acerca del conflicto y violencia que hay en la escuela secundaria No 115, se aplicó el cuestionario Ortega (2009) sobre detección de “Conflicto y Violencia” a 114 alumnos, consistente en 12 preguntas, las 5 primeras son preguntas relacionadas a sus habilidades sociales para evitar el conflicto, y las otras 7 en relación con el nivel de Violencia y Conflicto ya sea en un rol de Víctima o de Agresor. El objetivo de este cuestionario es detectar si la escuela Secundaria No 115 era idónea para aplicar los otros dos instrumentos, ya que en una escuela donde hay poco conflicto sería difícil poder obtener resultados que nos pudieran confirmar la hipótesis planteada. Este cuestionario para cada pregunta planteaba tres posibles respuestas (“nunca”, “alguna vez”, “a veces”, “muchas veces”)

En este caso como era un nivel exploratorio del medio ambiente, se procesaron las respuestas para conocer el índice de conflicto y violencia imperante en la escuela.

## 6.2 Resultados sobre el medio ambiente general en la escuela

Se utilizó la estadística descriptiva, mediante la cual se obtuvieron las frecuencias y porcentajes de los 114 reactivos validados del cuestionario de violencia y Conflicto de Ortega (1994). A continuación, se describen los datos obtenidos.

**Tabla 7.**

*Cuestionario de violencia y Conflicto, reactivos relacionados con habilidades sociales*

Pregunta	“Nunca”		“Alguna vez”		“A veces”		“Muchas veces”	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Cuando tienes conflictos con algún o compañera, ¿Buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?	17	14.91	44	38.59	39	34.21	14	12.28
2. Cuando tienes un conflicto con alguien ¿Tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?	7	6.14	55	48.24	42	36.84	10	8.77
3. ¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?	8	7.01	33	28.94	51	44.73	22	19.29
4. ¿Intervienen los otros compañeros o compañeras en la resolución de tus conflictos?	23	20.17	53	46.49	31	27.19	7	6.14
5. ¿Cuántas veces te sientes insultado, ridiculizado, te dicen apodos y se meten verbalmente contigo, en la escuela?	14	12.28	32	28.07	43	37.71	25	21.92

**Tabla 8.**

*Cuestionario de violencia y Conflicto, reactivos relacionados con violencia y conflicto*

Pregunta	“Nunca”	“Alguna vez”	“Algunas veces”	“Muchas veces”
----------	---------	--------------	-----------------	----------------

	F	%	F	%	F	%	F	%
6. ¿Insultas a otros, los ridiculizas les dices apodos y te metes verbalmente con ellos?	13	11.40	43	37.71	54	47.36	4	3.50
7. ¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has pedido amigos por eso?	9	7.89	18	15.78	70	61.40	17	14.91
8. ¿Cuántas veces hablas mal de una persona que no te cae bien, procurando que otros también piensen mal de ella?	41	35.96	51	44.73	22	19.29	0	0
9. ¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?	13	11.40	36	31.57	65	57.01	0	0
10. ¿Has perseguido, hostigado e intimidado, en solitario o en grupo, a otros u otras?	7	6.14	46	40.35	61	53.50	0	0
11. ¿Te has sentido acosado sexualmente y has sentido miedo por esa razón?	59	51.75	46	40.35	9	7.89	0	0
12. ¿Crees que tu forma de expresarte y de comportarte ha podido dar lugar a que otro u otra se sienta acosado sexualmente por ti?	94	82.45	15	13.15	5	4.38	0	0

Como se puede observar en las primeras cinco preguntas que miden el nivel de habilidades sociales los porcentajes más elevados fueron en las respuestas que indican que los adolescentes “alguna vez” han hecho uso de esas habilidades. Las respuestas que indican una moda en las respuestas de “alguna vez” son, pregunta 1: “Cuando tienes conflictos con algún o compañera, ¿Buscas a alguien que pueda ayudarte a

resolverlo?” (F= 44, %=38.59%), pregunta 2: “Cuando tienes un conflicto con alguien ¿Tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?” (F=70, %=61.40) Pregunta 4: “¿Intervienen los otros compañeros o compañeras en la resolución de tus conflictos?” (F= 53, %=46.49).

Por su parte los reactivos que van del 6 al 12 la moda en las respuestas fue “algunas veces” y los reactivos con mayor porcentaje fueron, pregunta 6 “¿Insultas a otros, los ridiculizas les dices apodos y te metes verbalmente con ellos?” (f=54, %=47.36), pregunta 7 “¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has pedido amigos por eso?” (F=70, %= 61.40), pregunta 9: “¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?” (F=65, %=57.01), Pregunta 10” ¿Has perseguido, hostigado e intimidado, en solitario o en grupo, a otros u otras?” (F=61, %=53.50).

En virtud nos está indicando que las habilidades están por debajo de los reactivos que miden el conflicto y la violencia con una moda en el reactivo número 3. Concluimos que la “Escuela secundaria No 115 “Ivan Petrovich Pavlov” tiene un ambiente adecuado para poder llevar a cabo nuestra investigación, ya que si el ambiente escolar fuera armónico no tendríamos la posibilidad de detectar Bullying y por ende la relación que puede existir con las Habilidades Sociales.

### **6.3 Resultados de la escala de habilidades sociales**

La escala de habilidades sociales para adolescentes está compuesta de 6 categorías, precisamente nos señalaría el grado de categoría de habilidades sociales de

cada uno de los alumnos que integraron la muestra, la forma de respuesta está elaborada en escala Likert que va desde: “Nunca”, “Raras veces”, “Algunas veces”, “Frecuentemente”, y “Siempre”; asignándoles los números del 1 al 5 respectivamente.

Dichas categorías miden las Habilidades de inicio (pregunta de la 1 a la 8), Habilidades avanzadas (pregunta de la 9 a la 14), Habilidades para manejar sentimientos (pregunta de la 15 a la 20), habilidades alternativas a la agresión (pregunta de la 21 a la 30), habilidades para descartar el estrés (pregunta de la 32 a la 42) y habilidades de planeación (pregunta de la 43 a la 50). Se analizaron las respuestas a cada una de las preguntas de cada categoría de tal manera que por cada alumno nos diera el grado de habilidades que tiene.

A continuación, se muestran el total de respuestas que los 114 alumnos encuestados dieron a cada categoría de habilidades sociales. Para comenzar en la tabla 9 se puede apreciar las frecuencias de las habilidades de inicio por pregunta.

En la tabla 9, se puede observar la frecuencia de las respuestas del cuestionario de habilidades sociales de inicio. Los valores nos indican el 42.98% de los estudiantes de la secundaria No 115 algunas veces saben con quién obtener información sobre algún aspecto en particular y saben dirigirse a la persona indicada. El 1.7 % de los estudiantes nunca reconocen las cualidades de los otros.

**Tabla 9.**

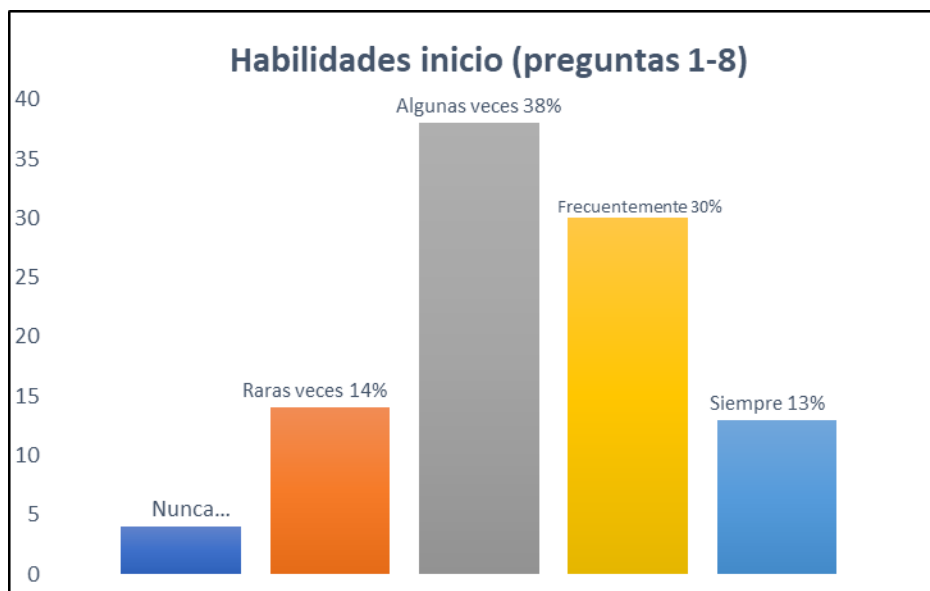
*Habilidades de inicio (preguntas 1-8)*

Pregunta	“Nunca”		“Raras veces”		“algunas veces”		“Frecuentemente”		“Siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ¿Pones atención cuando alguien te está hablando; haces un esfuerzo	9	7.89	10	8.77	36	31.57	38	33.33	21	18.42

por entender lo que se te está diciendo?										
2. ¿Inicias una conversación hablando a otras personas desconocidas o conocidas sin sentirte incómodo o ansioso?	3	2.63	15	13.15	48	42.10	34	29.82	14	12.28
3. ¿Hablas a otros acerca de temas variados de tal manera que los mantienes interesados?	9	7.89	20	17.54	42	36.84	32	28.07	11	9.64
4. ¿Cuándo necesitas obtener información sobre algún aspecto particular sabes qué preguntar y te diriges a la persona indicada?	0	0	15	13.15	49	42.98	32	28.07	18	15.78
5. ¿Agradeces a otros cuando te hacen favores?	0	0	18	15.72	38	33.33	39	34.21	19	16.66
6. ¿Cuándo llegas a una reunión donde te encuentras con personas que no conoces te presentas a ellas por iniciativa propia para familiarizarte con ellas?	3	2.63	26	22.80	47	41.22	31	27.19	7	6.14
7. ¿Cuándo llegas acompañado de amigos a un lugar donde hay personas que sólo a ti te conocen, se los presentas?	7	6.14	15	13.15	45	39.47	32	28.07	15	13.15
8. ¿Dices a otros que te gustan cosas que hacen reconociéndose sus cualidades?	2	1.75	11	9.64	46	40.35	39	34.21	16	14.03
	4%		14%		38%		30%		13%	

**Gráfico 1.**

*Frecuencia con la que están presentes las habilidades inicio en los estudiantes de primero de secundaria (preguntas 1-8)*



En la tabla 10, se muestran las frecuencias de las habilidades avanzadas, con un 49% los alumnos mencionaron que algunas veces ponen atención en las instrucciones que les dan y llevan a cabo adecuadamente lo que se les pide, el 8.7% nunca pide ayuda cuando se siente en dificultades o en problemas.

**Tabla 10.**

*Habilidades avanzadas (preguntas 9-14)*

Pregunta	“Nunca”		“raras veces”		“algunas veces”		“frecuentemente”		“siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
9. ¿Pides ayuda cuando sientes que estás en dificultades o problemas?	10	8.77	28	24.56	35	30.70	34	29.82	7	6.14
10. ¿En trabajos de equipo decides que la mejor forma de realizar una	1	0.87	30	26.31	43	31.71	33	28.94	7	6.14



actividad es en grupo?										
11. ¿Explicas con claridad a otras personas cómo hacer una tarea específica de tal forma que logras hacerte entender?	4	3.50	16	14.03	49	42.98	33	28.94	12	10.52
12. ¿Pones atención a las instrucciones que te dan otras personas y las llevas a cabo adecuadamente?	3	2.63	15	13.15	56	49.12	29	25.43	11	9.64
13. ¿Pides disculpas a otros después de que te das cuenta de que lo has ofendido?	3	2.63	25	21.92	43	37.71	35	30.70	8	7.01
14. ¿Cuándo consideras que tú tienes la razón intentas convencer a otros de que tus ideas son las mejores?	4	3.50	21	18.44	50	43.85	27	23.68	12	10.52
	4%		20%		40%		28%		8%	

**Gráfico 2.**

*Frecuencia con la que están presentes las habilidades avanzadas en los estudiantes de primero de secundaria (preguntas 9-14)*

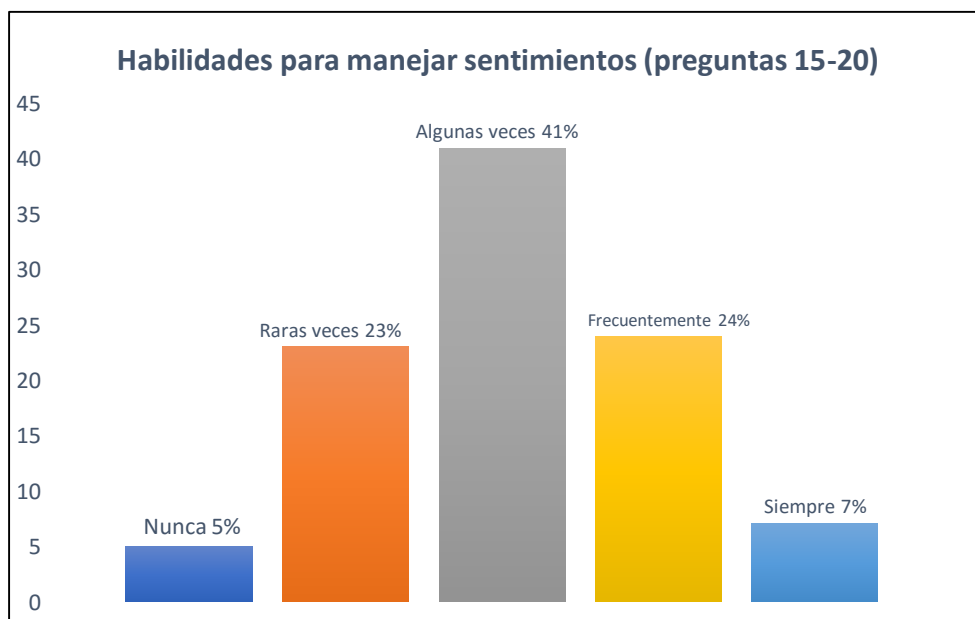
En tabla 11, se presentan las frecuencias de las habilidades para manejar sentimientos en los estudiantes de primer año de secundaria, el 46.49% algunas veces expresan sus sentimientos hacia a otras personas, el 3.5% nunca tratan de entender las emociones de otras personas respetando lo que están sintiendo.

**Tabla 11.***Habilidades para manejar sentimientos (preguntas 15-20)*

Pregunta	“Nunca”		“raras veces”		“algunas veces”		“frecuentemente”		“siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
15. ¿Identificas tus sentimientos y tus emociones en determinado momento?	11	9.64	30	26.31	44	38.59	20	17.54	9	7.89
16. ¿Permites que otras personas conozcan tus emociones y sentimientos haciéndoselos saber?	5	4.38	29	25.43	42	36.83	53	46.49	4	3.50
17. ¿Tratas de entender las emociones de otras personas respetando lo que están sintiendo?	4	3.50	23	20.17	52	45.61	29	25.43	6	5.26
18. ¿Expresas a otras personas tus sentimientos hacia ellos?	5	4.38	29	25.43	53	46.49	22	19.28	5	4.38
19. ¿Cuándo estás atemorizado tratas de controlar tu miedo?	5	4.38	26	22.80	49	42.989	24	21.05	10	8.77
20. ¿Dices cosas amables para ti mismo cuando consideras que debes ser alagado?	53	46.49	21	19.28	40	35.08	34	29.82	16	14.03
	5%		23%		41%		24%		7%	

**Gráfico 3.**

*Frecuencia con la que están presentes las habilidades para manejar sentimientos en los estudiantes de primero de secundaria (preguntas 15-20)*



En la tabla 12, se muestran las frecuencias de las habilidades alternativas a la agresión, el 42.10% mencionaron que algunas veces se ofrecen a participar con otros cuando saben que pueden apreciarlo, el 2.63% nunca ayudan a otros cuando lo piden. El 4.38% siempre defienden sus derechos haciéndoselos conocer a otras personas.

**Tabla 12.**

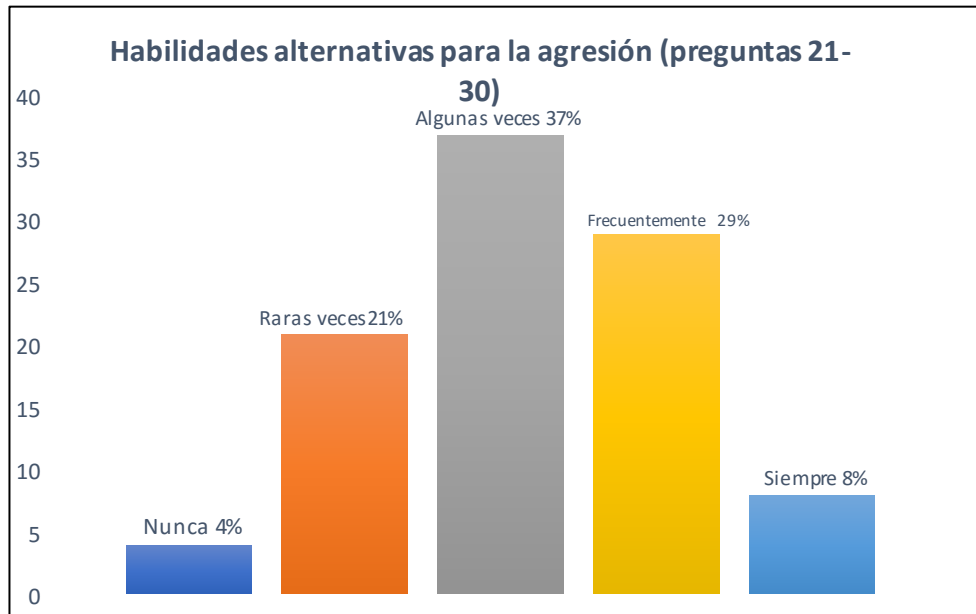
*Habilidades alternativas a la agresión (preguntas 21-30)*

Pregunta	"Nunca"		"Raras veces"		"Algunas veces"		"Frecuentemente"		"Siempre"	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
21. ¿Identificas tus sentimientos y tus emociones en determinado momento?	6	5.26	25	21.92	44	38.59	29	25.43	10	8.77
22. ¿Cuándo requieres algún permiso lo pides directamente a la persona indicada?	6	5.26	26	22.80	43	37.71	26	22.80	13	11.40
23. ¿Ofreces participar	5	4.38	23	20.17	48	42.10	33	28.94	5	4.38

con otros cuando sabes que pueden apreciarlo?											
24. ¿Ayudas a otros cuando lo piden?	3	2.63	20	17.54	41	35.96	41	35.96	9	7.89	
25. ¿Cuándo otros tienen una posición contraria a la tuya, negocias con ellos para intentar llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	3	2.63	25	21.92	43	37.71	34	29.82	9	7.89	
26. ¿Controlas tu carácter si consideras que las cosas no pueden ser de otra manera?	7	6.14	21	18.44	40	35.08	36	31.57	10	8.77	
27. ¿Te defiendes haciendo conocer a otras personas cuáles son tus derechos?	5	4.38	24	21.05	46	40.35	33	28.94	5	4.38	
28. ¿Cuándo otros se burlan de ti puedes mantener el control de ti mismo?	4	3.50	32	28.07	39	34.21	24	21.05	12	10.52	
29. ¿Evitas involucrarte en situaciones que puedan ocasionarte un problema?	4	3.50	24	21.05	35	30.70	42	36.84	9	7.89	
30. ¿Te manifiestas fuera de peleas?	8	7.01	21	18.44	47	41.22	27	23.68	11	9.64	
	4%		21%		37%		29%		8%		

**Gráfico 4.**

*Frecuencia con la que están presentes las Habilidades alternativas a la agresión en los estudiantes de primero de secundaria. (preguntas 21-30)*



En la tabla 13, se pueden observar las habilidades para descartar estrés en los estudiantes de primer año de la secundaria No 115. El 1.75% de los alumnos nunca saben qué hacer en situaciones en las que se sienten avergonzados. El 45.61% de los estudiantes algunas veces analizan cuidadosamente cuando tratan de convencerlos de algo.

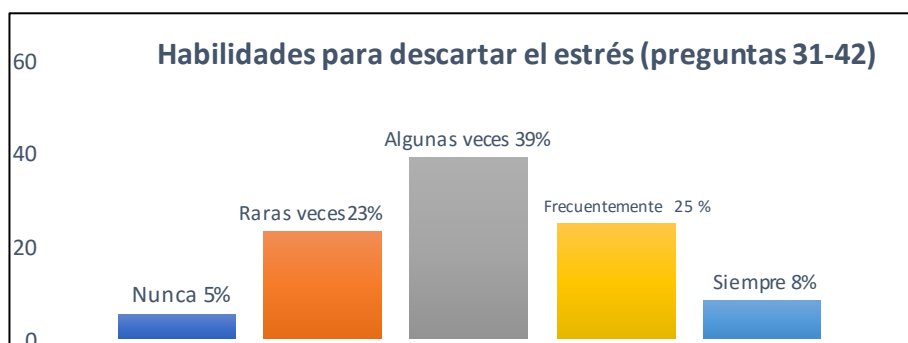
**Tabla 13.***Habilidades para descartar estrés (preguntas 31-42)*

Pregunta	"Nunca"		"Raras veces"		"Algunas veces"		"Frecuentemente"		"Siempre"	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
31. ¿Dices a otras personas cuando son responsables de causarte un problema particular?	8	7.01	27	23.68	43	37.71	26	22.80	10	8.77
32. ¿Tratas de llegar a una solución favorable cuando alguien se queja de ti justificadamente?	2	1.75	30	26.31	42	36.84	30	26.31	10	8.77
33. ¿En una situación de juego deportivo, expresas una opinión favorable haciendo cumplidos honestos de cómo jugaron?	5	4.38	28	24.56	48	42.10	27	26.68	6	5.26
34. ¿En situaciones que te sientes avergonzado piensas o hacer cosas que te ayuden a reducir tu vergüenza?	2	1.75	27	23.68	45	39.47	32	28.07	8	7.01
35. ¿Si en una actividad particular donde deseabas participar no te toca ser elegido haces o piensas cosas para sentirte bien ante dicha situación?	8	7.01	27	23.68	42	36.84	29	25.43	8	7.01
36. ¿Haces saber a otros cuando uno de tus amigos no ha sido tratado justamente (lo defiendes)?	3	2.63	29	25.43	44	38.59	28	24.56	10	8.77
37. ¿Cuándo tratan de convencerte de algo, analizas cuidadosamente la situación explorando lo que tú verdaderamente deseas antes de decidir qué hacer?	9	7.89	21	18.44	52	45.61	24	21.05	8	8.71

38. ¿Cuándo te encuentras en una situación particular de fracaso razones acerca de lo que puedes hacer para ser más exitoso en el futuro?	10	8.77	27	23.68	30	26.31	38	33.33	9	7.89
39. ¿Cuándo alguien te dice algo que no es muy claro, dices o haces cosas que indican lo que te quieren decir para comprobar que le has entendido?	5	4.38	28	24.56	51	44.73	19	16.66	11	9.64
40. ¿Cuándo te das cuenta de que ha sido acusado por alguien sabes decidir la mejor manera de actuar ante la persona que hizo la acusación?	4	3.50	20	17.54	52	45.61	29	25.43	9	7.89
41. ¿Expresas tu punto de vista ante una conversación interesante?	8	7.1	19	16.66	43	37.71	34	29.82	10	8.77
42. ¿Cuándo sientes la presión de otros para hacer alguna cosa, decides lo que tú deseas hacer?	1	0.87	29	25.43	47	41.22	23	20.17	14	12.28
	5%		23%		39%		25%		8%	

**Gráfico 5.**

*Frecuencia con la que están presentes las habilidades para descartar el estrés en los estudiantes de primero de secundaria. (preguntas 31-42)*



En la tabla 14, se aprecian las frecuencias de las habilidades de planeación de los estudiantes de primer año de la secundaria No 115. El 48.24% mencionaron que algunas veces deciden realistamente lo que pueden hacer antes de iniciar una tarea, el 6.14% siempre planean previamente la forma en cómo van a planear una actividad, el 1.75% nunca se da cuenta cuando un problema fue generado por alguna causa que estuvo fuera de su control.

**Tabla 14.**

*Habilidades de planeación (preguntas 43-50)*

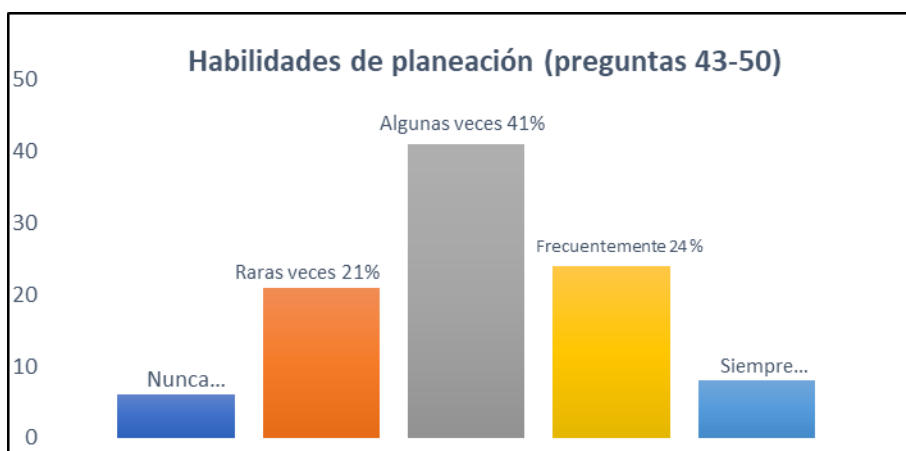
Pregunta	“Nunca”		“Raras veces”		“Algunas veces”		“Frecuentemente”		“Siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
43. ¿Actúas con entusiasmo cuando realizas una actividad interesante?	15	13.15	30	26.31	39	34.21	22	12.98	8	7.01
44. ¿Te das cuenta cuando un problema fue generado por alguna causa que estuvo fuera de tu control?	2	1.75	26	22.80	53	46.49	23	20.17	10	8.77
45. ¿Decides realistamente lo que puedes hacer antes de iniciar una tarea?	5	4.38	17	15.78	55	48.24	35	30.70	2	1.75
46. ¿Conoces realistamente tus capacidades para llevar a cabo una tarea en particular?	6	5.26	28	24.56	35	30.70	37	32.45	8	7.01
47. ¿Cuándo necesitas saber algo, sabes cómo y dónde obtener la información?	5	4.38	23	20.17	51	44.73	22	19.28	13	11.40
48. ¿Ante una serie de tareas decides realistamente cuál de ellas es más importante para resolverla en	9	7.89	25	21.92	46	40.35	26	22.80	8	7.01



primer lugar?										
49. ¿Antes de tomar una decisión consideras las diferentes posibilidades en términos de ventajas y desventajas, para elegir mejor?	3	2.26	18	15.78	48	42.10	36	31.57	9	7.89
50. ¿Al desempeñar alguna actividad previamente planeas la forma de lograrla?	14	12.28	29	25.43	45	39.47	19	16.66	7	6.14
	6%		21%		41%		24%		7%	

**Gráfico 6.**

*Frecuencia con la que están presentes las habilidades de planeación en los estudiantes de primero de secundaria. (preguntas 43-50)*



#### **6.4 Resultados del cuestionario de exploración del Bullying-CEBU**

El cuestionario de exploración del Bullying está estructurado en 3 categorías de acuerdo con los actores principales en el Bullying. Las preguntas que miden a la víctima parten de 1 a la 24, las que miden al agresor de la 25 a la 48 y finalmente a los observadores de la 49 a la 70.

La forma de respuesta está elaborada en escala Likert que va desde: “Nunca”, “Casi nunca”, “con frecuencia”, “casi siempre”, y “siempre”; asignándoles los números del 1 al 5 respectivamente.

A continuación, se reportan los datos obtenidos en la detección del perfil de víctima de los estudiantes de primer año de la secundaria No 115, el 34% de los alumnos con frecuencia han sido víctimas, el 2% siempre han presenciado actitudes de víctima. El 16% nunca ha sido víctima del Bullying. En la siguiente tabla se reportan los resultados.

**Tabla 16.**

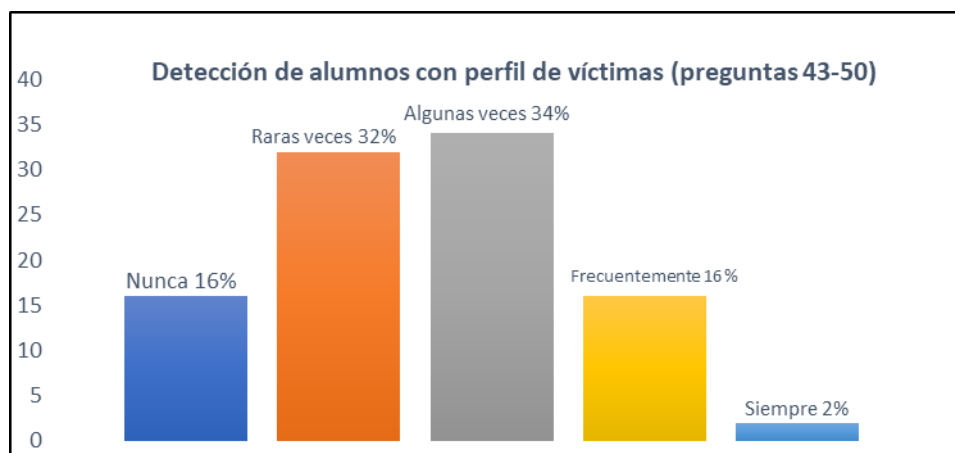
*Detección del perfil de víctima (preguntas 1-24)*

Pregunta	“Nunca”		“Casi nunca”		“Con frecuencia”		“Casi siempre”		“Siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Me ha pateado	11	9.64	24	21.05	49	42.98	27	23.68	3	2.63
2. Me ha empujado	12	10.52	39	34.21	39	34.21	20	17.54	4	3.50
3. Me ha zapeado	26	22.80	37	32.45	32	28.07	14	12.28	5	4.38
4. Me ha dado puñetazos	13	11.40	34	29.82	41	35.96	24	21.05	2	1.75
5. Me ha golpeado con objetos	10	8.77	33	28.94	42	35.96	29	25.43	0	0
6. Me ha encerrado	12	10.52	40	35.08	39	34.21	19	16.66	4	3.50
7. Me ha criticado	25	21.92	38	33.33	32	28.07	14	12.28	5	4.38
8. Me han escondido algo	7	6.14	15	13.15	61	53.20	29	25.43	2	1.75
9. Me han robado algo	19	16.66	44	38.59	36	31.57	14	12.28	1	0.87
10. Me han dañado alguna pertenencia	10	8.77	33	28.94	41	35.96	29	25.43	1	0.87
11. Esparcen rumores falsos sobre mí	10	8.77	40	35.08	41	35.96	19	16.66	4	3.50
12. Me prohíbe integrarme en actividades grupales	23	20.17	38	33.33	34	29.82	14	12.28	5	4.38
13. Me imita de manera burlesca	23	20.17	30	26.31	41	35.96	19	16.66	1	0.87
14. Me llama por apodo	45	39.47	48	42.10	19	16.66	2	1.75	0	0
15. Presenta una	37	32.45	35	30.70	37	32.28	5	4.38	0	0

imagen falsa de mí a otros compañeros										
16. Me obliga a hacer cosas que no deseo	23	20.17	49	42.98	37	21.05	5	4.38	0	0
17. Me excluye del grupo	14	12.28	43	37.71	39	34.21	18	15.38	0	0
18. Me impide que opine sobre cualquier tema	12	10.52	40	35.08	39	34.21	19	16.66	4	3.50
19. Me amenaza con dañar alguna de mis pertenencias	26	22.80	37	32.45	32	28.07	14	11.40	5	4.38
20. Amenaza con golpearme	13	11.40	34	29.82	41	35.96	24	21.05	2	1.75
21. Se dirige a mí por medio de insultos	10	8.77	33	28.94	41	35.96	29	25.43	1	0.87
22. Me amenaza con esparcir un rumor falso sobre mí	12	10.52	40	35.08	39	34.21	19	16.667	4	3.50
23. Me apoda de alguna forma	24	21.05	38	33.33	33	28.94	14	12.28	5	4.38
24. Se burla cuando participo en clases	13	11.40	33	28.94	41	35.96	24	21.05	3	2.63
	16%		32%		34%		16%		2%	

**Gráfico 7.**

*Frecuencia de la detección de alumnos víctimas de primero de secundaria (preguntas 1-24)*



En la tabla 17, se aprecian las frecuencias de la detección del perfil de agresor, el 35% de los alumnos casi nunca han sido agresores, el 32% con frecuencia han sido agresores, y el 2% siempre ha sido agresor en el Bullying.

**Tabla 17.**

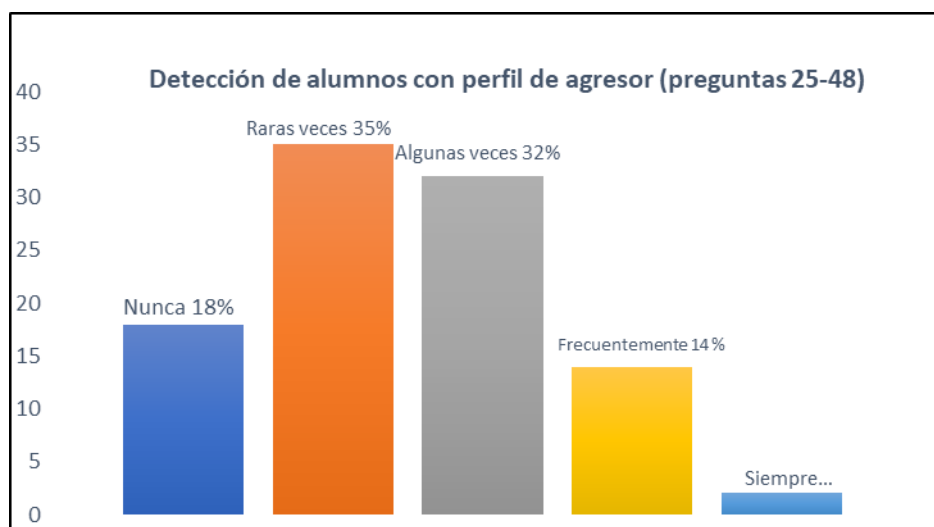
*Detección del perfil agresor (preguntas 25-48)*

Pregunta	“Nunca”		“Casi nunca”		“Con frecuencia”		“Casi siempre”		“Siempre”	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
25. Patearlo	10	8.77	33	28.94	41	35.96	29	25.43	1	0.87
26. Empujarlo	10	7.77	40	35.08	41	35.96	19	16.66	4	3.50
27. Zapearlo	24	21.05	37	32.45	34	29.82	14	12.28	5	4.38
28. Darle puñetazos	24	21.05	30	26.31	41	35.96	18	15.78	1	0.87
29. Golpearlo con objetos	44	38.59	49	42.98	19	16.66	2	15.78	0	0
30. Encerrarlo	37	32.45	35	30.70	37	32.45	5	10.52	0	0
31. Criticarlo	23	20.17	50	43.85	37	32.45	4	21.05	0	0
32. Esconderle algo	12	10.52	45	39.97	39	34.21	18	24.56	0	0
33. Robarle algo	13	11.40	41	35.96	38	33.33	18	15.78	4	3.50
34. Dañarle alguna pertenencia	27	23.68	40	35.08	30	26.31	12	12.28	5	4.38
35. Esparcir rumores falsos sobre él	13	11.40	34	29.82	41	35.96	24	20.17	2	1.75
36. Prohibirle integrarse en actividades grupales	11	9.64	33	28.94	41	31.57	28	24.56	1	0.87
37. Imitarlo de manera burlesca	12	10.52	44	38.59	36	28.94	18	15.78	4	3.50
38. Llamarlo por apodo	23	20.17	39	34.21	33	35.08	14	12.28	5	4.38
39. Presentar una imagen falsa de él a mis otros compañeros	13	11.40	35	30.70	40	34.21	23	20.17	3	2.63
40. Obligarlo a hacer cosas que no desea	10	8.77	36	31.57	39	35.08	28	24.56	1	0.87
41. Excluirlo del grupo	10	8.77	42	36.84	40	29.82	18	15.78	4	3.50
42. Impedirle que opine sobre algún tema	23	20.17	38	33.33	34	35.96	14	12.28	5	4.38
43. Amenazarlo con dañarle alguna pertenencia	22	19.28	31	27.19	41	16.66	19	16.66	1	0.87
44. Amenazar con golpearlo	45	39.47	48	42.10	19	32.45	2	1.75	0	0

45. Dirigirme a él por medio de insultos	36	31.57	36	31.57	37	32.45	5	4.38	0	0
46. Amenazarlo con esparcir un rumor falso sobre él	22	12.28	51	44.73	37	34.21	4	3.50	0	0
47. Llamarlo por algún apodo por cumplir tareas	14	12.28	43	37.31	39	34.21	18	15.78	0	0
48. Burlarme cuando participa en clase	12	10.52	40	35.08	39	34.21	19	16.66	4	3.50
	18%		35%		32%		14%		2%	

**Gráfico 8.**

*Frecuencia de la detección de alumnos agresores de primero de secundaria (25-48)*



En la tabla 18, se observan las frecuencias de la detección del perfil de los observadores de los alumnos de la secundaria No 115, el 32% de los alumnos han sido observadores, el otro 15% nunca ha sido observador del Bullying.

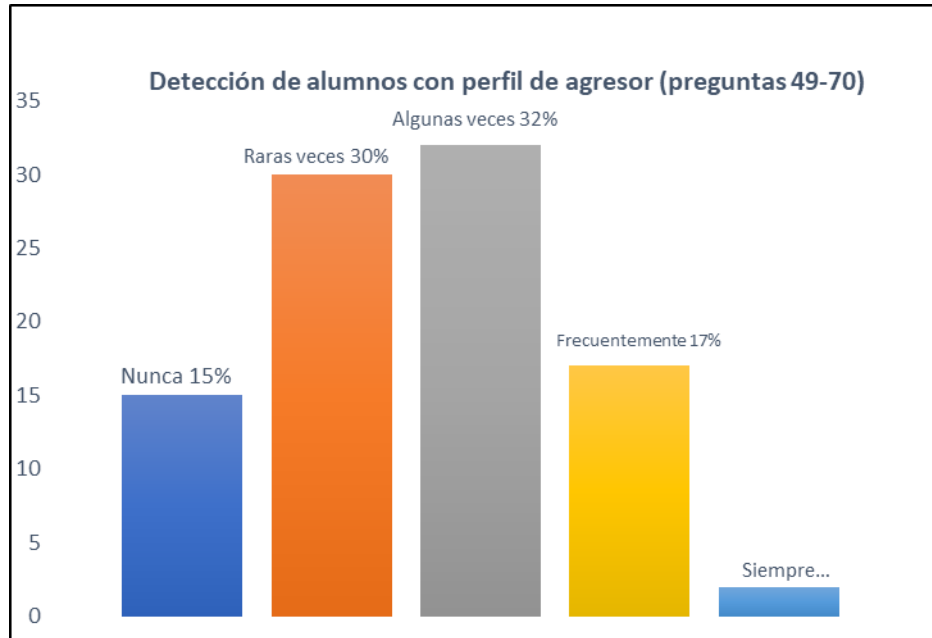
**Tabla 18.***Detección del perfil de observador (preguntas 49-70)*

Pregunta	"Nunca"		"Casi nunca"		"Con frecuencia"		"Casi siempre"		"Siempre"	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
49. Es pateado	24	21.05	37	32.24	32	28.07	16	14.03	5	4.38
50. Es empujado	12	10.52	34	29.82	41	35.96	23	20.17	4	3.50
51. Es zapeado	10	8.77	29	25.43	39	34.21	31	27.19	5	4.38
52. Es golpeado con puñetazos	11	9.64	39	34.21	38	33.33	20	17.54	6	5.26
53. Es golpeado con objetos	22	19.28	38	33.33	31	27.19	14	12.28	9	7.89
54. Es encerrado	13	11.40	31	27.19	38	33.33	27	23.68	5	4.38
55. Es criticado	9	7.89	30	26.31	41	35.96	29	25.43	5	4.38
56. Le esconden algo	9	7.89	39	34.21	38	33.33	21	18.44	7	6.14
57. Le roban algo	23	20.17	37	32.45	31	27.19	14	12.28	9	7.89
58. Le dañan alguna pertenencia	23	36.84	30	26.31	40	35.08	19	16.66	2	1.75
59. Esparcen rumores falsos sobre él	42	30.70	48	42.10	17	14.91	4	3.50	3	2.63
60. Le prohíben integrarse en actividades grupales	35	20.17	32	28.07	35	30.70	7	6.14	5	4.38
61. Lo imitan de manera burlesca	23	12.28	47	41.22	35	30.70	5	4.38	4	3.50
62. Lo llaman por apodo	14	8.77	41	35.96	36	31.57	18	15.78	5	4.38
63. Presentan una imagen falsa de él	10	22.80	38	33.33	37	32.45	19	16.66	10	8.77
64. Es obligado a hacer cosas que no desea	26	11.40	31	27.19	29	25.43	13	11.40	15	13.15
65. Es excluido del grupo	13	6.14	30	26.31	41	35.96	22	19.28	8	7.01
66. Le impiden que opine sobre cualquier tema	7	7.01	27	33.68	42	36.84	27	23.68	11	9.64
67. Es amenazado con dañarle alguna pertenencia	8	14.03	31	27.19	38	33.33	22	19.28	15	13.15
68. Es amenazado de golpes	16	7.89	29	25.43	37	32.45	21	18.44	11	9.64
69. Se dirigen a él por medio de insultos	9	9.64	26	22.80	44	38.589	25	21.92	10	8.77
70. Lo amenazan con esparcir un rumor falso	11		22	19.28	43	37.71	24	21.05	14	12.28

sobre él									
	15%		30%		32%		17%		7%

**Gráfico 9.**

*Frecuencia de la detección de alumnos observadores de primero de secundaria (49-70)*



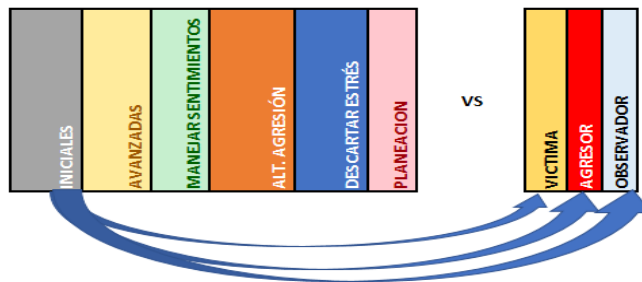
## **6.5 Resultados de la correlación entre habilidades sociales y los perfiles de los actores del Bullying**

Como se había indicado el grado de las de habilidades sociales de cada uno de los alumnos nos la da la “moda” de las respuestas a los ítems que integran cada una de las categorías del instrumento escala de habilidades sociales, de la misma forma se tiene el perfil de actor dentro del Bullying que juega cada alumno con base en las respuestas al cuestionario de exploración de Bullying que se aplicó a los mismos estudiantes.

Teniendo cuantificado cada una de las habilidades de los alumnos y el tipo de actor que desempeña en el Bullying se realizaron 18 correlaciones: comparando cada una de las 6 habilidad sociales contra los tres tipos de actores en el Bullying. Como se muestra en las siguientes figuras:

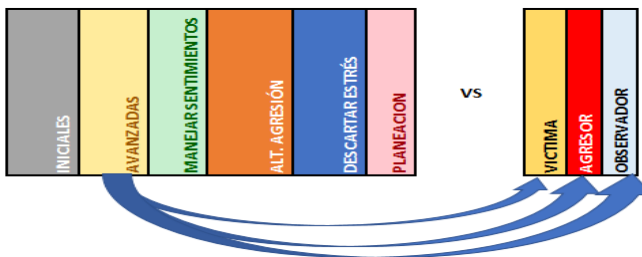
**Gráfico 9.**

*Correlación entre habilidades sociales iniciales con los perfiles de los actores de bullying*



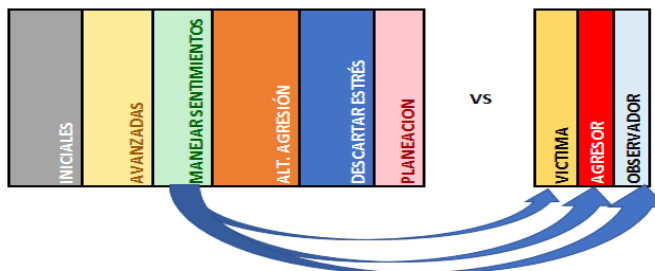
**Gráfico 10.**

*Correlación entre habilidades sociales avanzadas con los perfiles de los actores de bullying*



**Gráfico 11.**

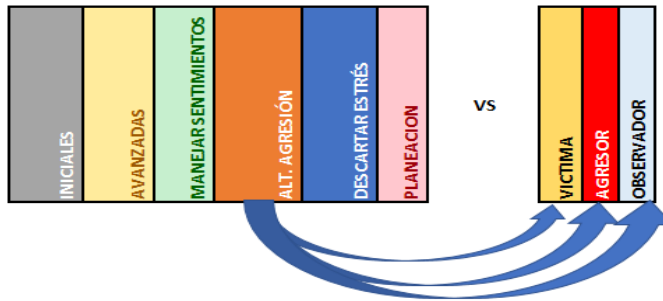
*Correlación entre habilidades sociales avanzadas con los perfiles de los actores de bullying*





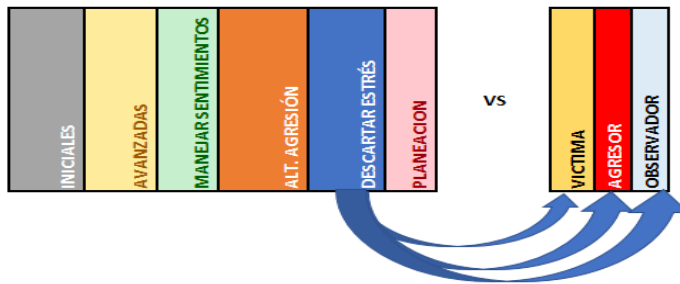
**Gráfico 12.**

*Correlación entre habilidades sociales alternativas ante la agresión con los perfiles de los actores de bullying*



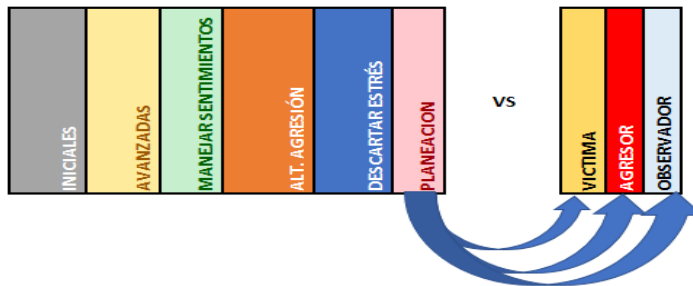
**Gráfico 13.**

*Correlación entre habilidades sociales para descartar el estrés con los perfiles de los actores de bullying*



**Gráfico 14.**

*Correlación entre habilidades sociales de planificación con los perfiles de los actores de bullying*



## 6.6 Análisis e interpretación de resultados de la correlacione entre habilidades sociales y Bullying

De los resultados anteriores podemos observar que a nivel grupal la moda es de 3 (ALGUNAS VECES), lo que nos indica que el grupo tiene *medianas Habilidades Iniciales*.

**Tabla 19.**

*Coefficientes de correlación de las habilidades sociales y de los perfiles de los actores en el Bullying*

	<b>Víctima</b>	<b>Agresor</b>	<b>Observador</b>
<b>Habilidades de inicio</b>	0.090087204	0.032833596	-0.065857336
<b>Habilidades avanzadas</b>	0.026317498	0.03812856	-0.046349616
<b>Habilidades para manejar sentimientos</b>	-0.068986455	-0.180116512	-0.032407564
<b>Alternativas para la agresión</b>	0.151173632	0.111406121	0.089080642
<b>Para descartar el estrés</b>	0.031609392	0.062735013	-0.10521114
<b>Planeación</b>	-0.127966672	-0.105564122	-0.013810567

Los números de la matriz son los coeficientes de correlación entre los perfiles de Bullying y las Habilidades Sociales.

Un coeficiente de correlación se puede definir como un índice que puede utilizarse para medir el grado de relación entre dos variables cuantitativas.

El valor del índice de correlación varía en el intervalo [-1,1], indicando el signo el sentido de la relación:

- Si el coeficiente es  $= 1$ , existe una correlación positiva perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables denominada relación directa: cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante.
- Si  $0 < r < 1$ , existe una correlación positiva.
- Si  $r = 0$ , no existe relación lineal. Pero esto no necesariamente implica que las variables son independientes
- Si  $-1 < r < 0$ , existe una correlación negativa.
- Si  $r = -1$ , existe una correlación negativa perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables llamada relación inversa: cuando una de ellas aumenta, la otra disminuye en proporción constante. (Hernández, S., Roberto; et. Al, 2001)

### **Análisis de la “Victima”**

Analizando a la “Victima” en relación con sus habilidades Sociales, basándonos en los índices de correlación más relevantes, podemos concluir que en virtud de que el índice de correlación más alto lo encontramos en las “Alternativas para la Agresión” (0.151173632), esto nos indica que mientras más habilidades de este tipo tiene más “Victima” se vuelve, por el contrario que el valor más negativo lo encontramos en las “habilidades de Planeación” (-0.127966672) por lo que nos estará diciendo que mientras menos habilidades de planeación tiene más “Victima” se vuelve, es de señalarse que los índices de correlación obtenidos nos indican que mientras menos habilidades para manejar sus sentimientos tiene se torna más “Vítima”.

### **Análisis del “Agresor”**

Analizando al “Agresor” en relación con sus habilidades Sociales, basándonos en los índices de correlación más relevantes, podemos concluir que en virtud de que el índice de correlación más alto lo encontramos en las “Alternativas para la Agresión” (0.111406121), esto nos indica que mientras más habilidades de este tipo tiene más “Agresor” se vuelve, por el contrario que el valor más negativo lo encontramos en las “habilidades para manejar sus sentimientos” (-0.127966672) por lo que nos estará diciendo que mientras menos habilidades para manejar sus sentimientos tiene más “Agresor” se vuelve.

Comparando al Perfil Agresor y el Víctima, se puede observar mucha similitud, ya que cuando un coeficiente es positivo el otro también lo es y cuando es negativo el otro también. Esto nos indica especialmente que la falta de habilidades sociales llevará casi con la misma probabilidad a ser Víctima o Agresor.

### **Análisis del “Observador”**

De la revisión de los coeficientes de correlación del Observador y sus habilidades sociales, se puede resaltar que la mayoría son negativos, diciéndonos que mientras menos habilidades sociales de cualquiera de las categorías tenga un adolescente tenderá a ser únicamente “Observador”.

## ALCANCES Y LIMITACIONES

En los últimos años los cambios en nuestra sociedad han sido acelerados, los efectos negativos del desarrollo han impactado en la forma de relacionarnos los seres humanos, en consecuencia, las escuelas que anteriormente eran los espacios que estaban dedicados a la formación de ciudadanos integrales en todos los aspectos, hoy en día, están siendo utilizados para reforzar y generar conductas agresivas que están afectando la sana convivencia de los jóvenes y que en los peores de los casos los están orillando al suicidio.

Sabemos que las causas de este problema en nuestro país son multifactoriales, que abarcan desde el macrosistema social al microsistema familiar, afectándose recíprocamente, que es una causa de preocupación e impotencia nacional y también de gran frustración, los programas que se han implementado en las escuelas han sido deficientes ya que las cifras nos demuestran que, en lugar de disminuir los índices de violencia, por el contrario, siguen incrementado. Lo que nos invita a reflexionar que desde nuestra perspectiva como profesionales de la salud mental hay mucho por proponer e implementar.

La motivación que impulsó a elegir este tema de Bullying fue por la necesidad de tener conocimientos y técnicas de evaluación para abordar el tema desde una perspectiva de apoyo psicológico que permita ayudar a aquellos estudiantes que están siendo víctimas o que están actuando como acosadores u observadores. Este trabajo es una pequeña contribución de aportación a una escuela que requirió el apoyo desde una perspectiva psicológica, la limitación más importante es no hacer nada, evadir, negar, omitir y no comprometerse. El alcance es hasta donde más se pueda ayudar y contribuir a formar estudiantes de una manera integral.

Entre las limitaciones que presenta la investigación fueron las siguientes:

- La población que fue atendida fue poco significativa, se necesitaría ampliar la evaluación y la intervención con más estudiantes.

- El curso estuvo dirigido únicamente a los alumnos, si se ampliará a todo el centro educativo para generar un lugar libre de violencia se podrían obtener mayores resultados, es necesario que los docentes se capaciten en los temas, para que sepan cómo abordar un caso de Bullying, ya que son las primeras figuras cercanas a los jóvenes.
- Es pertinente que se consideren más cursos y talleres a través del ciclo escolar que refuercen los temas de convivencia escolar y del desarrollo humano, para poder darle seguimiento a los contenidos de habilidades sociales.
- Es importante realizar un seguimiento del curso para mejorar la efectividad.
- Se deben incluir a los padres de familia ya que son los agentes de socialización más importantes en el desarrollo de los jóvenes.
- Generar ferias de convivencia en la escuela, en donde se fomente la participación y de la comunidad escolar
- Es fundamental que los docentes, trabajo social, orientadora, y todo el colectivo escolar motiven a los tutores o padres de familia y diseñen actividades en donde se vean involucrados padres e hijos y se fortalezcan los lazos de comunicación, esto permitirá que se modifiquen conductas agresivas y exista una convivencia escolar sana y pacífica.

## CONCLUSIONES

El acoso escolar o mejor conocido como Bullying es un fenómeno reciente en el ámbito educativo, pero desde la década de los setenta comenzaron las investigaciones y se han realizado esfuerzos para diseñar programas, con el objetivo de poder intervenir de manera oportuna y efectiva.

Los factores que pueden ser causantes para las conductas agresivas generadas en el Bullying son diversos desde el contexto familiar, escolar y social. Las recientes investigaciones apuntan hacia las habilidades sociales como una manera preventiva ante tal problema, el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes les permite tener una mejor calidad en sus relaciones interpersonales, el saber comunicarse de manera asertiva, expresar sus emociones, y poder solucionar problemas son habilidades necesarias para los jóvenes de hoy.

En general el curso “habilidades sociales para prevenir el Bullying” tuvo como objetivo involucrar a los adolescentes en el tema del Bullying y generar consciencia del problema social en México y enfatizar en la importancia de expresar sus ideas de manera asertiva y darles solución a sus problemas.

Sin embargo, es importante resaltar que el problema del acoso escolar no finalizará con el hecho de implementar programas, se requiere un cambio social y de esa manera se podrá generar un impacto. Es necesario que las escuelas cuando implementen sus programas los hagan suyos, variando aquellos aspectos que por contexto sociocultural o proyecto educativo no respondan adecuadamente a sus características y necesidades, es decir, que se hagan los ajustes necesarios para poder alcanzar objetivos reales.

La propuesta y evaluación de las habilidades sociales y las figuras de los actores del Bullying sugieren ser una aproximación al estudio del problema, por lo que está sujeta de sufrir modificaciones, con el objetivo de seguir avanzando en la prevención de conductas agresivas y la promoción de ambientes libres de acoso escolar desde un manejo integral del alumno.

El papel del psicólogo es de suma importancia en las investigaciones y en las propuestas de intervención para disminuir los casos de Bullying, es necesario que la figura del psicólogo sea considerada en las secundarias públicas, se debe contar con profesionales calificados que intervengan y den seguimiento de manera sistemática.



## REFERENCIAS

- Aguilar, G. (2014). *Desarrollo de habilidades sociales en niños y adolescentes*. D.F, México: Trillas.
- Barbosa, E. (2014). *Manual de capacitación (un engrane vital para la competitividad)*. México: Grupo Vanchri.
- Branden, N. (1995). *Los pilares de la autoestima*. Barcelona, España: Paidós.
- Caballo, V (1995). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Caballero, V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia, España: Promolibro.
- Castillo, S. y Sánchez, M. (2010). *Habilitatssocials*. Barcelona, España: Altamar
- Comisión de Derechos Humanos, CNDH. (2016). ¿Qué es la violencia familiar y cómo contrarrestarla? *CNDH México*. Recuperado de: <http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/foll-Que-violencia-familiar.pdf>
- Dessler, G., Varela, R. (2011). *Administración de Recursos Humanos*. D.F, México: Pearson.
- Fernández, M., Reyes, F. (1997). *Situación de riesgo y problemática social en menores de edad: “diagnostico social de los niños y niñas atendidos por el DIF estatal en el programa “aprender a ser” en la ciudad de Oaxaca* (Reporte de investigación). Oaxaca, México: IMES, UNICEF Y DIF.
- Educación y autoestima. (2013) *Influencia de la autoestima en el ámbito educativo* [blog] Recuperado de: <http://educacionyautoestima.blogspot.mx/2013/?m=0>
- Estrada, M., Jaik, A. (2011). Cuestionario para la exploración del Bullying-CEBU. *Dialnet*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Gabriela%20Robles/Downloads/DialnetCuestionarioParaLaExploracionDelBullying-4034505%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Gabriela%20Robles/Downloads/DialnetCuestionarioParaLaExploracionDelBullying-4034505%20(2).pdf)
- El Fondo de las Naciones Unidas, Unicef (2009). Informe nacional sobre la violencia de género en la educación básica en México. *UNICEF*. Recuperado de: [https://www.unicef.org/lac/Estudio\\_violencia\\_genero\\_educacion\\_basica\\_Part1.pdf](https://www.unicef.org/lac/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part1.pdf)
- Garaigordobil, M., Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid, España: Pirámide.
- Gavino, A. (1998). *Técnicas de terapia de conducta*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Grados, J. (2012). *Capacitación y desarrollo personal*. D.F, México: Trillas.
- Gil, F. (1998). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Madrid, España: Síntesis.

- Guglielmetti, P. (1998). *Gestión de la capacitación en las organizaciones*. Lima, Perú: Ministerio de Salud.
- Hernández Sampieri, Roberto; et al. (2001) *Metodología de la Investigación*. 2ª. D, F. México: McGraw-Hill.
- Landeros, L., Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. Mexico: INEE.
- Martín, B. (2009). Estudio de las capacidades y habilidades personales en la competencia social. *Innovación y Experiencias educativas*. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/mod\\_ense-csifrevisad\\_22.html](http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevisad_22.html) Consultado el 19/02/2010.
- Mendoza, B. (2012). *Bullying, los múltiples rostros del abuso escolar*. Argentina: Brujas.
- Mejía, A. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. *XII Congreso Internacional de teoría de la educación*. Recuperado de: [www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/103.pdf](http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/103.pdf)
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R., & Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martinez Roca.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid, España: CEPE.
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2016). Desarrollo en la adolescencia. *OMS* Recuperado de: [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Ortega, R., Del Rey R. (2009). *La violencia escolar estrategias de prevención*. Barcelona, España: Graó.
- Papalia, D., Wendoks, S., Duskin, F. (2009). *Psicología del desarrollo*. México: Mc Graw Hill.
- Papalia, D. (2012). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill.
- Peñafiel, E. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid, España: Editex.
- Ríos, M. (1994). *Construcción, confiabilización y validación de un instrumento para evaluar habilidades sociales en adolescentes*. Memoria para optar el título de maestría. Ed. U.N.A.M Escuela Nacional de Estudios Superiores. Iztacala. México.
- Robledo, P. (2009). Programa de prevención del Bullying en las aulas de educación primaria. *Congresos internacionales de psicopedagogía*. Recuperado de: [www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/p/dfs/t1/t1c21.pdf](http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/p/dfs/t1/t1c21.pdf)
- Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia, España: ACDE.
- Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia, España: ACDE.

- Ríos, M. R. (1994). *Construcción, confiabilización y validación de un instrumento para evaluar habilidades sociales en adolescentes*. Memoria para optar el título de maestría. Ed. U.N.A.M Escuela Nacional de Estudios Superiores. Iztacala. México.
- Santrock J. (2006). *Psicología del Desarrollo*. España: McGraw Hill.
- Secretaría de Educación Pública SEP. (2011). Marco para la convivencia escolar en el Distrito Federal. D.F, México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública SEP. (2017). Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México. *Portal de la SEP*. Recuperado de: [https://www2.sepdf.gob.mx/prog\\_ingles/2017-2018/doc-interes/Guia-Operativa-organizacion-funcionamiento-Escuelas-Publicas-2017-2018.pdf](https://www2.sepdf.gob.mx/prog_ingles/2017-2018/doc-interes/Guia-Operativa-organizacion-funcionamiento-Escuelas-Publicas-2017-2018.pdf)
- Siliceo, A. (2015). *Capacitación y desarrollo del personal*. México: Limusa.
- Vaello J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid, España: Santillana
- Valadez, B. (24 de mayo 2014). Víctimas de bullying 7 de cada 10 niños. *Milenio Digital*. Recuperado de: <https://sipse.com/mexico/mexico-es-el-primer-lugar-de-bullying-a-escala-internacional-92405.html>

# ANEXOS

# **ANEXOS**

ANEXO 1.

**CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE CONFLICTOS Y VIOLENCIA**

**EDAD**\_\_\_\_\_ **SEXO (M) (F)** **GRADO:** \_\_\_\_\_ **GRUPO:** \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Como sabes en la escuela estamos tratando de mejorar la convivencia de la escuela. A través de este cuestionario queremos informarnos sobre cómo van las cosas y en qué podemos ayudar; por eso es muy importante que contestes sinceramente.

**Qué sueles hacer ante situaciones como las siguientes, marca con una X la opción que corresponda a la respuesta de tu elección:**

No	Pregunta	Nunca	Alguna vez	A veces	Muchas veces
1	Cuando tienes conflictos con algún compañero o compañera, ¿Buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?				
2	Cuando tienes un conflicto con alguien ¿Tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?				
3	¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?				
4	¿Intervienen los otros compañeros o compañeras en la resolución de tus conflictos?				
5	¿Cuántas veces te sientes insultado, ridiculizado, te dicen apodos y se meten verbalmente contigo, en la escuela?				
6	¿Insultas a otros, los ridiculizas les dices apodos y te metes verbalmente con ellos?				
7	¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has pedido amigos por eso?				
8	¿Cuántas veces hablas mal de una persona que no te cae bien, procurando que otros también piensen mal de ella?				
9	¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?				
10	¿Has perseguido, hostigado e intimidado, en solitario o en grupo, a otros u otras?				
11	¿Te has sentido acosado sexualmente y has sentido miedo por esa razón?				
12	¿Crees que tu forma de expresarte y de comportarte ha podido dar lugar a que otro u otra se sienta acosado sexualmente por ti?				

**¡Gracias por tu colaboración!**

## ANEXO 2.

### ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES

Existen habilidades que la gente necesita realizar casi a diario para relacionarse con otras personas sintiéndose bien consigo misma. Nos gustaría conocer en cuales habilidades sientes que eres exitoso y en cuales sientes que no lo eres.

Intenta valorar cada una de tus habilidades lo más objetivamente posible, procurando no dejar de contestar a ninguna de las que aquí se describen, si no entiendes algunas palabras o no estás seguro de lo que la habilidad significa, por favor pregunta a la persona que te haya dado la escala. No hay respuestas correctas o incorrectas, sólo estamos interesados en conocer tus sentimientos acerca de tus habilidades. Gracias por tu cooperación.

A continuación, encontrarás una lista de 50 habilidades. Lee cuidadosamente cada una de ellas y marca con una (x), el número que mejor describa qué tan exitosamente estás usando cada una de las habilidades que se muestran, contesta en la hoja de respuestas evitando hacerlo en esta escala. Recuerda que la información que se obtenga de ella es anónima y solo para fines de investigación. Marca tus respuestas de acuerdo con el siguiente código:

Marca el número 1 si NUNCA eres bueno en ella

Marca el número 2 si RARAS VECES eres bueno en ella

Marca el número 3 si ALGUNAS VECES eres bueno en ella

Marca el número 4 si FRECUENTEMENTE eres bueno en ella

Marca el número 5 si SIEMPRE eres bueno en ella

1. ¿Pones atención cuando alguien te está hablando; haces un esfuerzo por entender lo que se te está diciendo?
2.- ¿Inicias una conversación hablando a otras personas desconocidas o conocidas sin sentirte incómodo o ansioso?
3. ¿Hablas a otros acerca de temas variados de tal manera que los mantienes interesados?
4. ¿Cuándo necesitas obtener información sobre algún aspecto particular sabes qué preguntar y te diriges a la persona indicada?
5. ¿Agradeces a otros cuando te hacen favores?

6. ¿Cuándo llegas a una reunión donde te encuentras con personas que no conoces te presentas a ellas por iniciativa propia para familiarizarte con ellas?
7. ¿Cuándo llegas acompañado de amigos a un lugar donde hay personas que sólo a ti te conocen, se los presentas?
8. ¿Dices a otros que te gustan cosas que hacen reconociéndose sus cualidades?
9. ¿Pides ayuda cuando sientes que estás en dificultades o problemas?
10. ¿En trabajos de equipo decides que la mejor forma de realizar una actividad es en grupo?
11. ¿Explicas con claridad a otras personas cómo hacer una tarea específica de tal forma que logras hacerte entender?
12. ¿Pones atención a las instrucciones que te dan otras personas y las llevas a cabo adecuadamente?
13. ¿Pides disculpas a otros después de que te das cuenta de que lo has ofendido?
14. ¿Cuándo consideras que tú tienes la razón intentas convencer a otros de que tus ideas son las mejores?
15. ¿Identificas tus sentimientos y tus emociones en determinado momento?
16. ¿Permites que otras personas conozcan tus emociones y sentimientos haciéndoselos saber?
17. ¿Tratas de entender las emociones de otras personas respetando lo que están sintiendo?
18. ¿Expresas a otras personas tus sentimientos hacia ellos?
19. ¿Cuándo estás atemorizado tratas de controlar tu miedo?
20. ¿Dices cosas amables para ti mismo cuando consideras que debes ser alagado?
21. ¿Cuándo necesitas pedir algún permiso logras obtenerlo?
22. ¿Cuándo requieres algún permiso lo pides directamente a la persona indicada?
23. ¿Ofreces participar con otros cuando sabes que pueden apreciarlo?
24. ¿Ayudas a otros cuando lo piden?
25. ¿Cuándo otros tienen una posición contraria a la tuya, negocias con ellos para intentar llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?
26. ¿Controlas tu carácter si consideras que las cosas no pueden ser de otra manera?
27. ¿Te defiendes haciendo conocer a otras personas cuáles son tus derechos?
28. ¿Cuándo otros se burlan de ti puedes mantener el control de ti mismo?
29. ¿Evitas involucrarte en situaciones que puedan ocasionarte un problema?
30. ¿Te manifiestas fuera de peleas?
31. ¿Dices a otras personas cuando son responsables de causarte un problema particular?
32. ¿Tratas de llegar a una solución favorable cuando alguien se queja de ti justificadamente?



33. ¿En una situación de juego deportivo, expresas una opinión favorable haciendo cumplidos honestos de cómo jugaron?
34. ¿En situaciones que te sientes avergonzado piensas o hacer cosas que te ayuden a reducir tu vergüenza?
35. ¿Si en una actividad particular donde deseabas participar no te toca ser elegido haces o piensas cosas para sentirte bien ante dicha situación?
36. ¿Haces saber a otros cuando uno de tus amigos no ha sido tratado justamente (lo defiendes)?
37. ¿Cuándo tratan de convértete de algo, analizas cuidadosamente la situación explorando lo que tú verdaderamente deseas antes de decidir qué hacer?
38. ¿Cuándo te encuentras en una situación particular de fracaso razones acerca de lo que puedes hacer para ser más exitoso en el futuro?
39. ¿Cuándo alguien te dice algo que no es muy claro, dices o haces cosas que indican lo que te quieren decir para comprobar que le has entendido?
40. ¿Cuándo te das cuenta de que ha sido acusado por alguien sabes decidir la mejor manera de actuar ante la persona que hizo la acusación?
41. ¿Expresas tu punto de vista ante una conversación interesante?
42. ¿Cuándo sientes la presión de otros para hacer alguna cosa, decides lo que tú deseas hacer?
43. ¿Actúas con entusiasmo cuando realizas una actividad interesante?
44. ¿Te das cuenta cuando un problema fue generado por alguna causa que estuvo fuera de tu control?
45. ¿Decides realísticamente lo que puedes hacer antes de iniciar una tarea?
46. ¿Conoces realísticamente tus capacidades para llevar a cabo una tarea en particular?
47. ¿Cuándo necesitas saber algo, sabes cómo y dónde obtener la información?
48. ¿Ante una serie de tareas decides realísticamente cuál de ellas es más importante para resolverla en primer lugar?
49. ¿Antes de tomar una decisión consideras las diferentes posibilidades en términos de ventajas y desventajas, para elegir mejor?
50. ¿Al desempeñar alguna actividad previamente planeas la forma de lograrla?

**HOJA DE RESPUESTAS DE LA ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA  
ADOLESCENTES**

**EDAD \_\_\_\_\_ SEXO (M) (F) GRADO: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_**

**INSTRUCCIONES:** De las siguientes alternativas que se te dan, escoge la que más se acerque a tu manera de actuar en cada situación, marcando con una X el número que corresponda bajo el siguiente código:

**Marca el número 1 si NUNCA eres bueno en ella**

**Marca el número 2 si RARAS VECES eres bueno en ella**

**Marca el número 3 si ALGUNAS VECES eres bueno en ella**

**Marca el número 4 si FRECUENTEMENTE eres bueno en ella**

**Marca el número 5 si SIEMPRE eres bueno en ella**

- |                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| 1. (1) (2) (3) (4)  | 29. (1) (2) (3) (4) |
| 2. (1) (2) (3) (4)  | 30. (1) (2) (3) (4) |
| 3. (1) (2) (3) (4)  | 31. (1) (2) (3) (4) |
| 4. (1) (2) (3) (4)  | 32. (1) (2) (3) (4) |
| 5. (1) (2) (3) (4)  | 33. (1) (2) (3) (4) |
| 6. (1) (2) (3) (4)  | 34. (1) (2) (3) (4) |
| 7. (1) (2) (3) (4)  | 35. (1) (2) (3) (4) |
| 8. (1) (2) (3) (4)  | 36. (1) (2) (3) (4) |
| 9. (1) (2) (3) (4)  | 37. (1) (2) (3) (4) |
| 10. (1) (2) (3) (4) | 38. (1) (2) (3) (4) |
| 11. (1) (2) (3) (4) | 39. (1) (2) (3) (4) |
| 12. (1) (2) (3) (4) | 40. (1) (2) (3) (4) |
| 13. (1) (2) (3) (4) | 41. (1) (2) (3) (4) |
| 14. (1) (2) (3) (4) | 42. (1) (2) (3) (4) |
| 15. (1) (2) (3) (4) | 43. (1) (2) (3) (4) |
| 16. (1) (2) (3) (4) | 44. (1) (2) (3) (4) |
| 17. (1) (2) (3) (4) | 45. (1) (2) (3) (4) |
| 18. (1) (2) (3) (4) | 46. (1) (2) (3) (4) |
| 19. (1) (2) (3) (4) | 47. (1) (2) (3) (4) |
| 20. (1) (2) (3) (4) | 48. (1) (2) (3) (4) |
| 21. (1) (2) (3) (4) | 49. (1) (2) (3) (4) |
| 22. (1) (2) (3) (4) | 50. (1) (2) (3) (4) |
| 23. (1) (2) (3) (4) |                     |
| 24. (1) (2) (3) (4) |                     |
| 25. (1) (2) (3) (4) |                     |
| 26. (1) (2) (3) (4) |                     |
| 27. (1) (2) (3) (4) |                     |
| 28. (1) (2) (3) (4) |                     |

ANEXO 3.

**CUESTIONARIO PARA LA EXPLORACIÓN DEL BULLYING-CEBU**

**EDAD** \_\_\_\_\_ **SEXO (M) (F)** **GRADO:** \_\_\_\_\_ **GRUPO:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Enseguida se presentan una serie de planteamientos, no existen respuestas correctas o incorrectas, todo es desde su perspectiva, en cada caso marca con una X, la opción que corresponda a la respuesta de tu elección.

No	Durante mi estancia en la Escuela, con qué frecuencia alguno de mis compañeros:	Nunca	Casi nunca	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1	Me ha pateado					
2	Me ha empujado					
3	Me ha zapeado					
4	Me ha dado puñetazos					
5	Me ha golpeado con objetos					
6	Me ha encerrado					
7	Me ha criticado					
8	Me han escondido algo					
9	Me han robado algo					
10	Me han dañado alguna pertenencia					
11	Esparcen rumores falsos sobre mí					
12	Me prohíbe integrarme en actividades grupales					
13	Me imita de manera burlesca					
14	Me llama por apodo					
15	Presenta una imagen falsa de mí a otros compañeros					
16	Me obliga a hacer cosas que no deseo					
17	Me excluye del grupo					
18	Me impide que opine sobre cualquier tema					
19	Me amenaza con dañar alguna de mis pertenencias					
20	Amenaza con golpearme					
21	Se dirige a mí por medio de insultos					

22	Me amenaza con esparcir un rumor falso sobre mí					
23	Me apoda de alguna forma					
24	Se burla cuando participo en clases					
<b>No</b>	<b>Durante mi estancia en la Escuela, con qué frecuencia he realizado las siguientes acciones hacia alguno de mis compañeros.</b>	<b>Nunca</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
25	Patearlo					
26	Empujarlo					
27	Zapearlo					
28	Darle puñetazos					
29	Golpearlo con objetos					
30	Encerrarlo					
31	criticarlo					
32	Esconderle algo					
33	Robarle algo					
34	Dañarle alguna pertenencia					
35	Esparcir rumores falsos sobre él					
36	Prohibirle integrarse en actividades grupales					
37	Imitarlo de manera burlesca					
38	Lllamarlo por apodo					
39	Presentar una imagen falsa de él a mis otros compañeros					
40	Obligarlo a hacer cosas que no desea					
41	Excluirlo del grupo					
42	Impedirle que opine sobre algún tema					
43	Amenazarlo con dañarle alguna pertenencia					
44	Amenazar con golpearlo					
45	Dirigirme a él por medio de insultos					
46	Amenazarlo con esparcir un rumor falso sobre él					
47	Lllamarlo por algún apodo por cumplir tareas					

48	Burlarme cuando participa en clase					
<b>No</b>	<b>Durante mi estancia en la Escuela, con qué frecuencia he observado que alguno de mis compañeros</b>	<b>Nunca</b>	<b>casi nunca</b>	<b>con frecuencia</b>	<b>casi siempre</b>	<b>siempre</b>
49	Es pateado					
50	Es empujado					
51	Es zapeado					
52	Es golpeado con puñetazos					
53	Es golpeado con objetos					
54	Es encerrado					
55	Es criticado					
<b>No</b>	<b>Durante mi estancia en la Escuela, con qué frecuencia alguno de mis compañeros:</b>	<b>Nunca</b>	<b>casi nunca</b>	<b>con frecuencia</b>	<b>casi siempre</b>	<b>siempre</b>
56	Le esconden algo					
57	Le roban algo					
58	Le dañan alguna pertenencia					
59	Esparcen rumores falsos sobre él					
60	Le prohíben integrarse en actividades grupales					
61	Lo imitan de manera burlesca					
62	Lo llaman por apodo					
63	Presentan una imagen falsa de él					
64	Es obligado a hacer cosas que no desea					
65	Es excluido del grupo					
66	Le impiden que opine sobre cualquier tema					
67	Es amenazado con dañarle alguna pertenencia					
68	Es amenazado de golpes					
69	Se dirigen a él por medio de insultos					
70	Lo amenazan con esparcir un rumor falso sobre él					

**¡Gracias por tu colaboración!**

## ANEXO 4.

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN ACERCA DEL CURSO DE HABILIDADES SOCIALES PARA PREVENIR EL BULLYING

EDAD \_\_\_\_\_ SEXO (M) (F) GRADO: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Enseguida se presentan una serie de planteamientos, no existen respuestas correctas o incorrectas, todo es desde su perspectiva, en cada caso marca con una X, la opción que corresponda a la respuesta de tu elección.

No	Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1	¿La información que recibí cumplió mis expectativas?					
2	¿La información que recibí me es de utilidad?					
3	¿Estoy satisfecho con lo aprendido?					
4	¿El tiempo fue suficiente para las sesiones?					
5	¿Puedo considerar que mis conocimientos acerca de las habilidades sociales se ampliaron?					
6	¿Se cumplieron los objetivos propuestos en el curso?					
7	¿Los ejercicios y materiales fueron adecuados para alcanzar los objetivos?					
8	¿Se generó un clima de respeto y confianza durante el curso?					
	<b>PENSANDO EN EL CURSO QUE RECIBISTE, MARCA LA OPCIÓN QUE MEJOR REFLEJE TU OPINIÓN ACERCA DEL FACILITADOR</b>	<b>Pésimo</b>	<b>Malo</b>	<b>Regular</b>	<b>Bien</b>	<b>Excelente</b>
9	Asistencia					
10	Puntualidad					
11	Manejo del tiempo					
12	Dominio del tema					
13	Motivación del grupo					
14	Manejo de materiales (cartulinas, folletos, etc.)					
15	Aclaración de dudas					

#### 8. Comentarios

ANEXO 7.

Evidencias del curso de “Habilidades sociales para prevenir el Bullying”

Sec. No 115” Ivan Petrovich Pavlov”

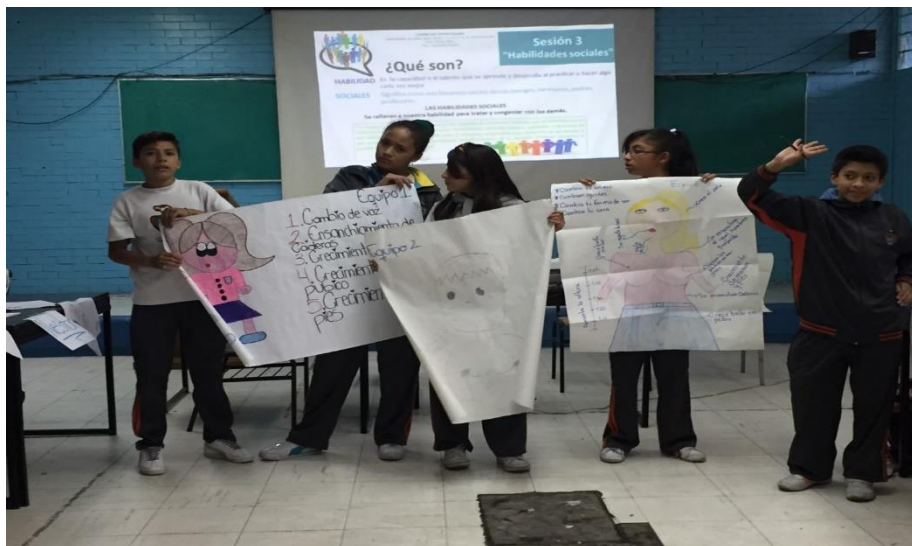


Fotografía 1. Collage





Fotografía. 2. Alumnos del 1-A mostrando la actividad de “figura humana y los cambios en la adolescencia”



Fotografía 3. Representantes de cada equipo explicando y mostrando su dibujo “figura humana y los cambios en la adolescencia”





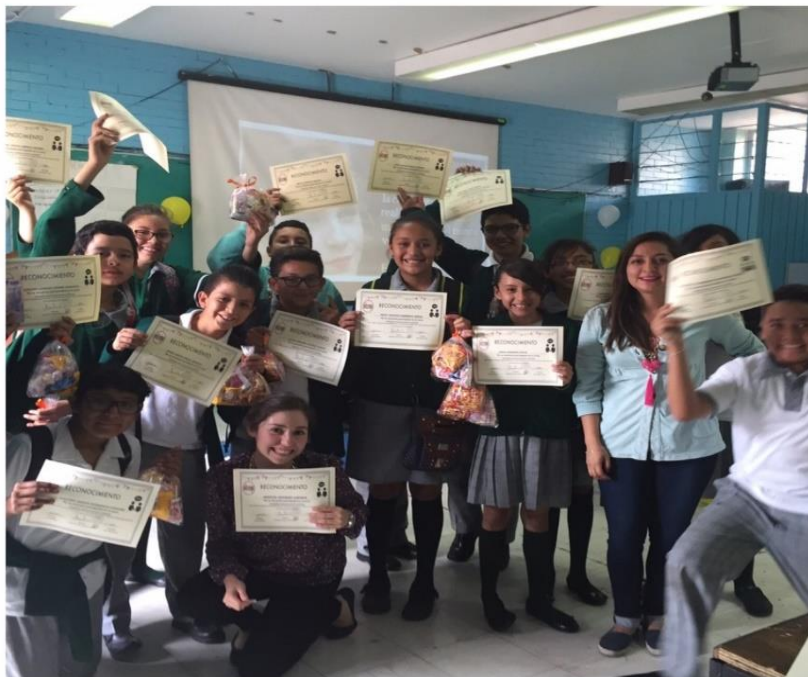
Fotografía 4. Alumnos realizando collage, historia, cartel y mapa mental acerca de lo que es el Bullying.



Fotografía 5. Alumnos participando



Fotografía 6. Alumna haciendo mímica, una actividad del tema de comunicación no verbal.



Fotografía 7. Instructoras y alumnos mostrando su reconocimiento de fin de curso