



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación N° 8727-25 a la

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Psicología

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTRÉS Y EL ACOSO
ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA SECUNDARIA
DE CAPACUARO, MICHOACÁN.**

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Psicología

Cristela Anahi Becerril Roman

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 8 de febrero de 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.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	2
Planteamiento del problema.	6
Objetivos.	9
Hipótesis.	10
Operacionalización de las variables	10
Justificación.	12
Marco de referencia.	14

Capítulo 1. El estrés.

1.1. Antecedentes históricos del estrés	16
1.2. Tres enfoques teóricos del estrés.	19
1.2.1. Estrés como estímulo.	20
1.2.2. Estrés como respuesta.	20
1.2.3. Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista).	21
1.3. Los estresores.	22
1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos.	23
1.3.2. Estresores biogénicos.	24
1.3.3. Estresores en el ámbito académico.	25
1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.	26
1.5. Los moduladores del estrés.	27

1.5.1. El control percibido.	28
1.5.2. El apoyo social.	29
1.5.3. El tipo de personalidad: A/B.	30
1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos	31
1.6. Los efectos negativos del estrés.	33

Capítulo 2. Acoso escolar.

2.1 Antecedentes del estudio del <i>bullying</i> .	35
2.1.1 Origen del estudio del <i>bullying</i>	36
2.1.2 El estudio del <i>bullying</i> en México	37
2.2 Concepto de <i>bullying</i>	38
2.2.1 Definición de <i>bullying</i> .	39
2.2.2 Diagnóstico diferencial.	40
2.3 Causas del <i>bullying</i> .	41
2.3.1 Factores de riesgo escolares.	42
2.3.2 Factores de riesgo familiares.	43
2.3.3 Factores de riesgo sociales.	44
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i>	46
2.5 Tipos de <i>bullying</i> .	49
2.6 Perfil de los acosadores y víctimas de <i>bullying</i> .	58
2.6.1 Características de los acosadores.	59
2.6.2 Características de las víctimas.	61
2.6.3 Otros participantes en el acoso.	62
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.	63

2.7.1 Estrategias escolares.	64
2.7.2 Estrategias familiares.	66
2.7.3 Estrategias terapéuticas.	67

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.	70
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	70
3.1.2 Investigación no experimental.	72
3.1.3 Diseño transversal.	73
3.1.4 Alcance correlacional.	74
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	75
3.2. Población y muestra.	78
3.2.1 Descripción de la población.	79
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.	79
3.3 Descripción del proceso de investigación.	81
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	83
3.4.1 El nivel de estrés.	83
3.4.2 La percepción del acoso escolar.	90
3.4.3 Descripción de la correlación entre el nivel de estrés y la percepción del acoso escolar .	90
Conclusiones.	96
Bibliografía.	98

Mesografía. 100

Anexos.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, que cada día me impulsaron a ser mejor persona y buen ser humano;
ya que, con su esfuerzo y dedicación, veo hoy mi sueño hecho realidad.

Al Licenciado José de Jesús González Pérez.

Al Licenciado Héctor Raúl Zalapa Ríos.

INTRODUCCIÓN

El maltrato entre iguales es un tema sumamente extenso, en el cual se pueden identificar diferentes tipos de maltrato o violencia, así como distinguir lo extenso que es el tema para definirlo en un solo concepto. Por ello, no se tratará solo el acoso escolar, también se abordará la relación entre estrés y la percepción subjetiva del acoso escolar, en adolescentes indígenas de la localidad de Capacuaro.

El padre del estrés, Hans Selye, señala que el estrés es una reacción física de presión, tensión o coacción que tiene un cuerpo durante un periodo de tiempo (referido por Caldera y cols.; 2007)

Ahora, si se relaciona el estrés con el acoso escolar, que ha llegado para instaurarse en las escuelas y no pretende irse, conviene examinar qué problemas causa a la persona que lo está viviendo en ese momento. El acoso escolar, también llamado *bullying*, es un nombre adoptado por varios países por todo lo que abarca, ya que engloba situaciones variadas.

El *bullying*, como lo expresan Castro, Moreno y Rodríguez, (mencionados por Caldera y cols.; 2007), es la agresión constante de insultos, maltratos físicos y acoso, incluye insultar, burlarse, ejercer maltrato verbal directo e indirecto, exclusión social directa e indirecta, así como el hostigamiento y acoso sexual entre iguales.

Es así como en esta investigación se tratará de encontrar cuál es la relevancia entre el estrés y el acoso escolar y cómo es la percepción de los jóvenes ante este fenómeno, cómo les afecta y qué repercusiones tiene para que se tomen las medidas necesarias respecto a este fenómeno en dicha secundaria y, así, los profesores tengan las herramientas para afrontar la problemática.

El hostigamiento se ha tornado de moda entre los jóvenes, pero no alcanzan a ver las consecuencias a futuro que tienen sobre las personas que son martirizadas en algo que ellos le llaman solo un “juego”, “no pasa nada”, “él aguanta” ... son algunas de las palabras más comunes entre los iguales para justificar lo que está haciendo y que pase desapercibido por los demás. Debe también examinarse al victimario, ya que este mismo sufre y no sabe cómo expresar lo que comúnmente le pasa en casa, que es donde se genera la violencia que da a sus compañeros, no sabe cómo desahogar su frustración, hace a los demás lo que le hacen y que es la única manera que tiene para demostrarlo.

Antecedentes

En este apartado se definen las variables y se muestran algunos estudios relacionados con el desarrollado en este documento.

El acoso escolar es el maltrato recurrente que tiene una persona en cualquier nivel escolar, lo cual incluye insultos, humillaciones y agresiones físicas, entre otras manifestaciones.

Olweus (citado por Cabezas y Monge; 2013), definió el fenómeno de *bullying* como la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.

Es necesario distinguir las diferentes formas de maltrato dentro del *bullying*, acosar o agredir a los iguales los cuales pueden ser maltrato físico directo (pegar, amenazar con armas) el indirecto (esconder, robar, romper objetos o pertenencias); el maltrato verbal directo (insultar, burlarse, poner apodos) indirecto (hablar mal de alguien, hacer correr falsos rumores), y la exclusión social directa (excluir, no dejar participar a alguien en una actividad) de la indirecta (ignorar menospreciar, tratar como un objeto) (Castro, Montero y Rodríguez, citados por Luciano y cols.; 2008).

Según Avilés (citado por Cabezas y Monge; 2013) la palabra *bullying* proviene del inglés *bully*, que significa matón o bravucón, y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos entre otros, mientras que *to bully* significa intimidar con gritos y amenazas y maltratos a los débiles.

En algunas investigaciones como la de Salgado (2015) habla del vacío personal, pérdida de valores y egocentrismo que está sufriendo la sociedad, que repercute para que el *bullying* se instaure en las escuelas, y sea aceptado por los estudiantes que son partícipes activos de un fenómeno con repercusiones a nivel social que involucran a la

globalidad de la cultura; se han retomado variados antecedentes dentro de esta investigación para saber de dónde proviene y que implica.

Otra investigación realizada es: “Las estrategias de afrontamiento mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas de *bullying*” (Mora-Merchán; 2006), la cual habla de un estudio realizado que trata de explorar cuales serían las consecuencias inmediatas y a largo plazo de las experiencias de victimización entre escolares, ya que desde el primer contacto estos afectan el sano desarrollo del individuo.

Selye (mencionado por Caldera y cols.; 2007) encontró que los sujetos habitualmente victimizados por otros escolares estaban frecuentemente jugando solos, se sentían los más infelices y poco seguros en el recreo, presentaban pérdida de amigos, de autoestima y de confianza.

Estas son algunas investigaciones que se han relaciona en torno al *bullying* en diferentes partes del mundo ya que este fenómeno está presente como una moda.

En cuanto a estrés, el término nace en 1930 por un joven austriaco Hans Selye. Principalmente su investigación dio como resultado el “Síndrome de estar enfermo”, después de varias investigaciones el término cambió.

El término “stress” es de origen anglosajón y significa: “tensión”, “presión”, “coacción”. Se puede traducir como tensión nerviosa, “stress” es casi equivalente a otro término inglés, “strain”, que también alude a la idea de “tensión” o “tirantez”. El

uso más destacado de “strain” se da en el campo de la física, empleándose al hablar de la presión o tirantez a que es sometido un cuerpo por una fuerza determinada.

Desde las múltiples disciplinas que abordaron del estrés, surgieron muchas dudas en torno a sesgos. Por ello, se le dio la concepción desde los enfoques fisiológicos y biológicos, que acentuaron la importancia de la respuesta orgánica, interesándose en los procesos internos del sujeto, en cuanto las orientaciones psicológicas y sociales, poniendo en énfasis el estímulo y la situación generadora del estrés, focalizándose en el agente externo.

Entre algunas investigaciones que se han realizado respecto a este tema, se encuentra la de “Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del centro Universitario de los Altos” (Caldera y cols.; 2007), la cual habla de que México no es la excepción en cuanto a este padecimiento. Estos autores indican que, según un informe de la Universidad de Sussex, en Inglaterra, México es uno de los países con mayores índices de estrés en el mundo, en razón de que presenta los principales factores que provocan esa enfermedad, tales como pobreza y cambios constantes de situación.

A nivel mundial, uno de cada tres individuos sufre de algún problema grave de estrés y, en las ciudades, se estima que el 50 por ciento de las personas tiene algún problema de salud mental de este tipo.

El asunto es grave porque el estrés es un importante generador de patologías. Sus consecuencias van desde los estados depresivos, ansiedad, irritabilidad, descenso de la autoestima e insomnio, hasta asma, hipertensión, úlceras y otros padecimientos.

No obstante, no solo se descubrió que afecta mentalmente, sino que es el generador de las seis principales causas de muerte en adultos: padecimientos cardiovasculares, cáncer, enfermedades pulmonares, accidentes, cirrosis y suicidio.

Planteamiento del problema

Desde unas décadas atrás, el estrés es un tema muy controversial, al que se ha tratado de dar sentido por los estilos de vida que cada sociedad lleva: cada una de estas ha evolucionado junto con este padecimiento a lo largo de los años. En la actualidad, es uno de los principales detonadores de enfermedades que involucran el carácter, emociones y el sistema nervioso, tal como codependencia, manía, ansiedad, depresiones o cambios en los estados de ánimo repentinos, por mencionar algunos.

Este estudio ayudará a saber, a nivel conceptual, los cuáles son principales factores que desencadenan el estrés en edades cada día menores, así como la manera en que afecta el entorno a las personas.

Otro tema que sin duda se deberá tomar en cuenta es el acoso escolar, se revisará cómo este afecta la vida cotidiana de la gran mayoría de la población. El hecho

de ser agredidos y violentados afecta gravemente su persona y autoestima, siendo ridiculizados y ofendidos ante los demás. Muchos de estos casos ocurren dentro de las instituciones, las cuales son el segundo hogar de muchos niños, adolescentes y adultos; es donde se forja gran parte de su carácter y autoestima y en el hecho de que se vea afectada o fragmentada por actos violentos, repercute durante toda la vida.

Esto constituye también un gran problema a futuro, ya que muchos de los alumnos se quedan con gran resentimiento con los que no hicieron nada y todo aquel que lo rodea, por eso es muy importante que se estudie qué lo ocasiona o darse idea de qué factores influyen para que suceda.

La necesidad de saber es a partir de lo que surge tras recibir una carga de maltratos, insultos, violencia física, psicológica y económica por parte de los agresores y que el mismo agresor sufre por otros factores, ya sea en casa, la escuela o la misma sociedad en general, las cuales desencadenan estrés en las víctimas y en el victimario frente a estos ataques, ocasionando reacciones negativas; así, aumentan su carga negativa, sumándole los deberes escolares que implican desgaste emocional y físico.

Por ello, se necesita saber cuál es la relación entre el acoso escolar y el estrés, para poder ayudar a parar o disminuir paulatinamente las secuelas que esto marca en cada individuo.

Se ha investigado sobre las causas por las cuales surge el acoso escolar, las afecciones que este tiene en la autoestima y cómo afecta en el aprendizaje, así como

en la conducta. En cuanto al estrés, se han investigado las causas y consecuencias, el estrés y factores que desencadenan el estrés.

En cuanto a la relación que tienen entre el estrés y el acoso escolar, los resultados son muy variados en las investigaciones que se han realizado, debido a la población en la cual se haya realizado, así como el tipo de factor que se examina respecto a que lo provoca, así como las consecuencias que tienen cuando se tienen estos dos padecimientos juntos o asociados.

El presente estudio se realizó en la comunidad de Capacuaro, población donde no se han realizado investigaciones de tipo psicosocial. Es una gran oportunidad en la cual se puede indagar más sobre las comunidades y cómo el acoso escolar influye con el estrés y viceversa en cuanto al contexto.

Este estudio se podrá compaginar con otros estudios realizados en la ciudad, de Uruapan, donde se descartarán muchas preguntas y se podrán resolver muchas otras que aún no tengan respuesta; y así, establecer si existe relación entre ambos factores en una comunidad indígena o cambian según el contexto donde se encuentre en individuo.

Con esta investigación se quiere resolver la pregunta: ¿Qué relación existe entre el acoso escolar y el estrés en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica #78, de Capacuaro, Michoacán? En función de sus resultados en una comunidad

indígena, el estudio será sumamente valioso y gratificante para cualquier investigación a futuro en alguna comunidad indígena.

Objetivos

El presente estudio estuvo regulado por las directrices que se enuncian en los siguientes subapartados.

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el acoso escolar y el estrés en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica #78, de Capacuaro, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de estrés.
2. Describir las principales manifestaciones del estrés.
3. Diferenciar el estrés y la ansiedad.
4. Conceptualizar el acoso escolar.
5. Identificar los principales factores detonantes del acoso escolar.
6. Describir cómo se presenta el acoso escolar en los adolescentes.
7. Medir el nivel de estrés en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica #78, de Capacuaro, Michoacán.
8. Evaluar la percepción subjetiva del acoso escolar en la población de estudio.

Hipótesis

La estructura del objetivo general y la revisión documental inicial, permitieron formular las siguientes explicaciones tentativas referidas a la realidad examinada.

Hipótesis de trabajo

El estrés tiene una relación significativa con la percepción del acoso escolar en los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica #78, de Capacuaro, Michoacán.

Hipótesis nula

El estrés no tiene una relación significativa con la percepción del acoso escolar en los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica #78, de Capacuaro, Michoacán.

Operacionalización de las variables

Las dos variables que se midieron en la investigación son el estrés y el acoso escolar.

La prueba que se utilizó para medir la variable de estrés fue el test llamado Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), la cual se utiliza en niños de 6 años y adolescentes hasta los 19 años. La prueba fue creada por Cecil Reynolds y Bert Richmond en el año de 1997. El test cuenta con una escala total de

37 reactivos para valorar en nivel y naturaleza de la ansiedad, a su vez, de cuatro subescalas: la primera se refiere a la puntuación total de ansiedad y los segundos miden la ansiedad fisiológica, inquietud-hipersensibilidad, preocupaciones sociales y concentración y la otra es de mentira. Cada una está diseñada específicamente para obtener información de la problemática.

El individuo responde a cada afirmación al encerrar en un círculo la respuesta “sí” o “no”, según corresponda.

Los datos psicométricos de este instrumento son: un índice de confiabilidad de 0.80, calculado mediante la prueba alfa de Cronbach. Para lograr la validez, se usaron varias modalidades: de contenido, de criterio, concurrente y de constructo.

En cuanto a la segunda variable; acoso escolar, esta se midió con el test INSEBULL. Los creadores de esta prueba son José Avilés Martínez y José Antonio Elices (2007). Fue estandarizado en España, la validez se analizó tanto de contenido, de constructo, correlacional entre pruebas y el análisis factorial confirmatorio.

La confiabilidad se encuentra en una consistencia alta, superior a 0.83, analizado a través de la prueba alfa de Cronbach.

Esta prueba es de corrección informatizada, se enfoca a la evaluación de los indicadores subjetivos del acoso escolar, el objetivo principal es examinar el maltrato entre iguales o *bullying* en estudiantes de diferentes niveles académicos.

Cuenta con dos instrumentos: un autoinforme y un heteroinforme, este se divide en dos: uno para el alumnado y otro para el profesorado de cada institución a investigar, y a partir de ese suceso proporciona información de cómo ven la situación los iguales y los profesores.

Particularmente, para esta investigación se utilizó el autoinforme, que permite valorar los siguientes factores o dimensiones: intimidación, solución moral, red social, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación de participantes *bullying* y vulnerabilidad escolar ante el abuso, con factores o dimensiones tendremos un panorama más amplio de lo que pasa con los adolescentes.

Las opciones de respuesta son simples, consta de inicios y se deberá marcar una o varias opciones de acuerdo con lo que indique el reactivo. Las instrucciones se encuentran en la primera hoja, conjuntamente con una breve explicación de lo que es el *bullying*.

Justificación

La presente investigación se ha realizado con el interés de saber qué tan fuerte es la relación del estrés con respecto al acoso escolar en adolescentes, surge a partir del poco interés en las comunidades donde muy poco se han realizado investigaciones sobre poblaciones indígenas. Por ello, con cada estadística que arroje se proporcionará información fundamental a la institución donde se realice la toma de la muestra, para que esta tome las medidas correspondientes con el fin de contrarrestar

el efecto negativo del fenómeno. También ayudará a los directivos, maestros y padres de familia para que tomen las precauciones necesarias sobre lo que le pasa a sus adolescentes, así como a la Universidad Don Vasco y la escuela de Psicología para futuras investigaciones que se realicen; a su biblioteca, a la UNAM y a diferentes investigadores del mundo, una vez ubicada en el ciberespacio, diferentes profesionistas podrán consultar este documento.

El estudio no solo beneficiará a las instituciones, también a la sociedad, debido a que es donde surge este tipo de problemas. Con esta investigación se ayudará a saber lo que está pasando con la población de la adolescencia y cómo esto repercute en su estado emocional, y cómo llegan a hacer víctimas o victimarios del acoso escolar.

Ayudará tanto a la disciplina de la Psicología, como a la Pedagogía, Trabajo Social, Medicina y todas las de la rama de la salud, para identificar algunos padecimientos físicos y psicológicos, así como del entorno social respecto a la presencia del estrés y el acoso escolar. En cuanto a la investigadora, le ayudará a consolidar sus conocimientos y formar la presentación de su reporte de investigación ante la sociedad, de manera que ayude a las comunidades que están más separadas de la sociedad para saber que fenómenos les afectan también.

Marco de referencia.

La presente investigación se realizó en la comunidad de Capacuaro, municipio de Uruapan, Michoacán. Dicho poblado cuenta con una secundaria, denominada Escuela Secundaria Técnica #78, la cual cuenta con 263 alumnos que asisten de manera regular. No cuenta con archivero o algún documento que hable de su fundación o de su iniciación. Los recursos son muy pocos, por lo cual ha tenido cambios de directivos constantemente. Se rigen por ser gratuita ayudando a todo aquel que tenga ganas de superarse en la vida. Cuenta con una misión que no se encuentra estable, debido a los movimientos magisteriales desde 1993, que es: “Formar alumnos capaces de desenvolverse en la vida, fomentando los valores”

En cuanto a su visión, habla de: “Entregar jóvenes con herramientas para enfrentar a la vida”. Su lema es el de las escuelas secundarias técnicas: “Aprender haciendo y enseñar produciendo”; este pensamiento viene desde los postulados filosóficos de la escuela tecnócrata, que tenía la obligación de hacer y forjar niños desde la secundaria, capaces de tener y desempeñar un oficio. Tiene una antigüedad de 30 años, lamentablemente sin registro.

El tipo de población que atiende son adolescentes entre los 12 años y 16 años de edad, los cuales todos son indígenas. Cuenta con 36 docentes, de los cuales son 12 profesores y 8 profesoras; los demás son de apoyo escolar, haciendo un total de 21 hombres y 15 mujeres.

Otra cuestión de la cual no se pudo obtener mucha información es de la profesión de los maestros, ya que por reglas de la escuela no autorizaron el acceso a dicha información. La escuela cuenta con 11 aulas, 9 son de material y 2 de tablas, además de 6 jardines, una cancha de básquetbol y una de futbol, también cuenta con dos oficinas que cumplen labores de secretariado, una dirección y una subdirección.

Hablando un poco sobre el tema del acoso escolar, se comenta que la comunidad es la que ataca más a la secundaria, también entre alumnos y profesores se está dando el fenómeno; se hizo hincapié en que los padres de familia son los que atacan al maestro por los destrozos que hacen los alumnos y que los alumnos de tercer grado han adoptado la postura de maltratar y violentar físicamente a los de nuevo ingreso, tomándolo como tradición o moda.

CAPÍTULO 1

EL ESTRÉS

El presente capítulo se abordará la variable estrés. Primeramente, se expondrán los antecedentes históricos del mismo. Se dedicará un apartado en el que ahondará en los tres principales enfoques teóricos de campo. A continuación, se analizarán los estresores psicosociales y una clasificación de los mismos y en este mismo apartado se identificarán dos agentes estresores en el ámbito educativo. Un aspecto importante que se describirá está referido a los pensamientos o condiciones que, desde la perspectiva psicológica, se asocian con la presencia del estrés. Se profundizará, asimismo, en los principales moduladores del estrés: el apoyo social y el tipo de personalidad. Relacionado con este último subtema se identificará el tipo de personalidad A, frecuentemente relacionado con problemas cardíacos. Finalmente, se describirán los factores negativos que tiene el estrés en la salud.

1.1. Antecedentes históricos del estrés

La palabra estrés proviene del latín *stringere*, que significa presionar, comprimir u oprimir. Este término principalmente fue utilizado en la física y en metalúrgica para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y mediante el cual es posible deformarlo o romperlo (Sánchez; 2007).

Claude Bernard (referido por Sánchez; 2007) demostró que la naturaleza provee genéticamente a los seres vivos de mecanismos para enfrentar las contingencias del ambiente externo.

La estabilidad del medio ambiente es la estabilidad indispensable que le da las bases al organismo para su vida libre e independiente, el proceso de sobrevivencia estaría determinado por la interacción entre el ambiente y el organismo, relacionándolos entre sí, junto con los mecanismos de defensa que posee el organismo para su supervivencia al medio.

Bernard habla de la facultad de la dinámica de adaptación al cambio, lo cual lo llevó al estudio de las consecuencias de la alteración del equilibrio en el organismo, al someterlo a presiones de exigencia externa.

Los principios de Bernard fueron ampliados en la primera mitad del siglo XX por el fisiólogo estadounidense Walter Bradford Cannon, quien bautizó al “estado dinámico” con el nombre de “homeostasis” y demostró que el organismo se puede adaptar para enfrentarse a peligros importantes del medio externo (citados por Sánchez; 2007).

Cannon sentó las bases para los trabajos de Selye, quien descubrió un par de años antes que este, que cuando el organismo experimenta miedo o se enfrenta a una emergencia, su cerebro responde activando el sistema nervioso simpático.

Se puede aseverar que el estrés existe desde los mismos orígenes de la humanidad, ya que contribuye a enfrentar de manera adecuada y eficaz las amenazas y los peligros ligados a tareas tales como la búsqueda de alimento y vestimenta, así como la protección de las inclemencias del tiempo y de los depredadores.

El estudio científico del estrés fue iniciado por el austriaco canadiense Hans Selye, cuyas investigaciones le permitieron identificar una reacción inespecífica, fisiológica, adaptativa frente a cualquier impacto ejercido en el organismo por una amplia gama de estímulos variados que provocan variaciones de tipo endocrino, A esta reacción le dio el nombre de “síndrome general de adaptación” (Sánchez; 2007).

Ante la Organización mundial de la Salud definió estrés como la respuesta no específica del organismo a cualquier demanda del exterior, mientras que al estímulo causante del estrés lo denominó estresor.

Esta reacción es una preparación normal del organismo para el enfrentamiento o para la huida y provoca las siguientes reacciones: las pupilas se agrandan para mejorar la visión y el oído se agudiza; los músculos se tensan para responder a la amenaza, y las frecuencias cardíaca y respiratoria aumentan, de manera que la sangre es bombeada en forma más abundante y rápida para aumentar la llegada de oxígeno a las células y favorecer las respuestas al peligro.

La sangre es enviada a áreas que en ese momento son prioritarias como son: el corazón, los pulmones, los riñones, el hígado, los músculos grandes y el cerebro;

los limita en otras partes del cuerpo como son la digestión y la circulación periférica, el flujo disminuye en forma drástica, es un mecanismo para afrontar el peligro de forma drástica.

1.2 Tres enfoques teóricos del estrés.

Según Selye el estrés se desarrolla en tres fases: alarma, resistencia y de agotamiento (citado por Travers y Cooper; 1996).

En la fase de alarma, el organismo se prepara para enfrentar una situación nueva, inesperada y de emergencia, que requiere toda su atención y sus recursos.

En la fase de resistencia, el organismo utiliza al máximo sus mecanismos de defensa y sus reservas, se desarrolla cuando los estímulos estresores se mantiene en forma constante, provocando una excesiva activación fisiológica y psicológica e imponiendo al organismo esfuerzos extremos para continuar adaptándose.

En la fase de agotamiento, organismo, después de esta expuesto prolongadamente al factor de estrés, agota sus recursos energéticos.

1.2.1 Estrés como estímulo.

El análisis de Hooke sobre la resistencia física de los puentes influyó muchísimo en la manera de definir la tensión en fisiología, psicología y sociología, el estrés se convirtió en el término para definir una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social o psicológico (Lazarus y Lazarus; 2000).

Durante la Primera Guerra Mundial, las crisis emocionales se explicaban desde una perspectiva neurológica en lugar de psicológica, eran atribuidas a conmociones por proyectiles.

En la Segunda Guerra Mundial, las autoridades militares se preocuparon por la salud de los militares, ya que muchas veces durante el combate se desmoralizaban y se escondían del enemigo, a ello se agrega la gran cantidad de relevados que tenían que dejar sus cargos.

El interés por el estrés como causa de angustia y discusión humana prosperó debido a las fuertes cargas de tensión para realizar las tareas que movilizan los esfuerzos habituales del ser humano (Lazarus y Lazarus; 2000).

1.2.2 Estrés como respuesta

Según el modelo basado en la respuesta, como una variable dependiente, el estrés es descrito en términos de la reacción que tiene la persona frente a algún

estímulo amenazador o desagradable. Fisher (citado por Travers y Cooper; 1996) afirma que se puede deducir que una persona se ha visto expuesta a condiciones estresantes si manifiesta indicios de tensión.

Selye (referido por Travers y Cooper; 1996) ha puesto de relieve que no se puede asumir que el término y el concepto de estrés sean automáticamente negativos, ya que es posible considerarlo un estimulante, y rasgo vital.

1.2.3 Estrés como relación persona- entorno (enfoque interaccionista).

El estrés hoy en día ya no es un fenómeno estático, como una respuesta o un estímulo, sino más bien un proceso complejo.

Según Pearlín (mencionado por Travers y Cooper; 1996) el estrés no es un suceso, sino un proceso complejo, variado y desafiante a nivel intelectual.

En consecuencia, el estrés es esencialmente el grado de adaptación entre la persona y el entorno, tiene lugar en el punto en el que la magnitud de los estímulos estresantes supera la capacidad que tiene el individuo de resistirlo.

Para poder controlar la experiencia del estrés, una persona puede intentar alterar su entorno o aprender las formas de modificar su forma de reaccionar frente a una situación concreta.

No es tan solo un estímulo ambiental o una respuesta frente a las experiencias del entorno, sino un concepto dinámico y relacional.

Hay cinco aspectos principales del modelo cognitivo que se han de considerar en cualquier estudio que se haga sobre el estrés:

1. Valoración cognitiva: la percepción subjetiva de la situación que conduce a la experiencia.
2. Experiencia: la percepción de la situación o el suceso dependerá de la experiencia del individuo.
3. Exigencia: esto incluye la experiencia real y la perspectiva, junto con la capacidad percibida y la real.
4. Influencia interpersonal: la forma de percibir una fuente potencial de estrés depende de las personas que interactúen con el sujeto.
5. Un estado de desequilibrio: cuando tiene lugar un estado de desequilibrio entre la exigencia que se percibe y la capacidad percibida de superar esa demanda, se generan las estrategias de superación, que tienen en cuenta las consecuencias pasadas de tales acciones.

1.3 Los estresores

En lo que concierne al estrés, no importa si un cambio es positivo o negativo, ambos son estresores. Cuando se encuentra a la persona soñada, eso es estrés; si

alguien se fractura un brazo, eso es estrés. Aun los cambios imaginarios son también son estresores corresponde a lo que se conoce como preocupaciones.

No importa si la situación es positiva o negativa, buena o mala, real o imaginaria, cualquier cambio produce estrés.

Para Lazarus y Folkman (referidos por Palmero y cols.; 2002), el estrés es una relación particular entre la persona y el entorno, que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos, y que ponen en peligro su bienestar.

Cabría clasificar a los estresores en función de criterios meramente descriptivos, características físicas, perceptivas. Dado que la inmensa mayoría de estas situaciones son de tipo psicosocial, se ha tendido a clasificarlas por el tipo de cambio que producen en las condiciones de vida, cambios que afectan precisamente a las propias condiciones psicosociales de las personas.

1.3.1 Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos.

Lazarus y Cohen (citados por Palmero y cols.; 2002) hablan de tres tipos de acontecimientos estresantes o estresores psicosociales, en función de la intensidad de los cambios que se producen en la vida de una persona:

- Los estresores mayores, o estresores únicos: cataclismos y cambios dramáticos de las condiciones en el entorno de las personas, y que habitualmente afectan a un gran número de ellas.
- Los cambios menores, o estresores múltiples: afectan solo a una persona o a un pequeño grupo de ellas, y que corresponden con cambios significativos y con trascendencia vital para la persona.
- Los estresores cotidianos, o microestresores: se refieren al cúmulo de molestias, imprevistos y alteraciones en las pequeñas rutinas cotidianas.

A estos tres tipos de estresores sicosociales habría de añadir, además, un cuarto tipo de condiciones estresores, que son los biogénicos, los cuales alteran directamente el proceso de activación fisiológica, sin la mediación de los procesos psicológicos.

1.3.2 Estresores biogénicos.

Everly (mencionado por Palmero y cols.; 2002) plantea una diferenciación en los desencadenantes del estresen dos grandes tipos: los estresores psicosociales, y los estresores biogénicos. Los estresores son sucesos medioambientales reales o imaginarios que configuran las condiciones para activar la respuesta de estrés.

Los estresores biogénicos no utilizan los mecanismos de valoración cognitiva, y actúan directamente en los núcleos activadores neurológicos y afectivos; por virtud

de sus propiedades bioquímicas, inician directamente la respuesta de activación del estrés sin el usual requisito del proceso cognitivo-afectivo.

Cambios hormonales de la adolescencia, así como la premenstruación, son estresores biogénicos, además del postparto, donde los niveles hormonales sufren dramáticamente, en el caso del nulo o de mal funcionamiento de los ovarios, estropeando los estrógenos sexuales y dando paso a la falta de la menstruación y menopausia.

De igual manera, el declive endocrino es suficiente para causar sobre-estrés en muchas mujeres. Lo mismo la ingesta de sustancias químicas, tales como las anfetaminas, la fenilpropanolona, la cafeína o nicotina. A esto se agrega la reacción a ciertos factores físicos, como los estímulos que provocan dolor, calor o frío extremo.

1.3.3 Estresores en el ámbito académico

Los estresores en el ámbito académico son muy variados: sobrecargas académicas, excesivo número de créditos, trabajo obligatorio; masificación de las aulas, donde la población excesiva de alumnos permite que exista una mayor presión social; interrupciones del trabajo, ambiente físico desagradable, así como la falta de incentivos, tiempo limitado para hacer trabajos y la deficiente comunicación entre profesores y compañeros, que propician los malos entendidos y comienzan las agresiones de tipo verbal, son solo algunos de los principales estresores en los estudiantes, que hacen que su salud física comience a deteriorarse; no solo esos

hechos afectan al estudiante, sino también los eventos positivos, como enamorarse o prepararse para un viaje de estudios, que aunque agradables, también agregan cierta tensión (Barraza; 2005).

“El estrés académico es disfuncional cuando no te permite responder de la manera que quieres y para la cual te has preparado; cuando se sostiene el estado de alerta por más tiempo del necesario para responder a las demandas, lo que deriva en múltiples síntomas como: dolores de cabeza, problemas gástricos, alteraciones en la piel. Alteraciones del sueño, inquietud, dificultad para concentrarse y cambios en el humor” (Pérez, citado por Barraza; 2005: 7).

1.4 Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Todo ser humano es incomparablemente racional o irracional, es posible rastrear todos los problemas emocionales y psicológicos hasta llegar a pensamientos irracionales e ilógicos (Powell; 1998).

El respecto, se mencionan las distorsiones en el pensamiento que generan estrés en el individuo, según Ellis (referido por Powell; 1998: 93-97):

1. “Debo obtener el amor y la aprobación de todas las personas de mi comunidad, especialmente de las que son más importantes para mí. Cualquier objetivo inalcanzable, que lo deje a uno solo con la posibilidad de fracasar, es un objetivo irracional.

2. Debo ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo logro antes de poder pensar en mí mismo como una persona valiosa. Es una distorsión que contiene otro objetivo imposible de alcanzar.
3. No tengo control sobre mi propia felicidad. Mi felicidad está bajo el control completo de las circunstancias externas. Esta distorsión es desde luego una mentira que me siento tentado a decirme a mí mismo para evitar los desafíos y la responsabilidad.
4. Mis experiencias pasadas y los eventos en mi vida han determinado mi vida y mi comportamiento presente.
5. No es posible erradicar la influencia del pasado. La distorsión erradica en que es difícil volver a prender.
6. Existe solo una solución perfecta para cada uno de mis problemas. Si no la encuentro, será devastador para mí.
7. Las cosas peligrosas o temibles causan una gran preocupación. Debo agonizar y pensar constantemente en las posibilidades calamidades y estar preparado para lo peor. La irracionalidad está en el hecho de perder la evaluación objetividad”.

1.5. Los moduladores del estrés.

Todos los seres humanos desarrollan estilos de afrontamiento, los cuales son recursos personales y sociales con los cuales se puede afrontar el estrés. Los factores prescindibles o moduladores del estrés son una serie de elementos para decidir, imprescindibles para determinar y predecir cuál será el curso del proceso de estrés y sus repercusiones sobre la salud.

Existen moduladores de carácter de carácter social, como el apoyo que puede recibir una persona en dificultades y las pautas culturales que canalizan y predisponen la apreciación de las fuentes de estrés; otros, de carácter personal, como las creencias, las competencias, la experiencia y los rasgos de personalidad. Estos moduladores existen, aunque el individuo no esté sometido a estrés y le afectan probablemente siempre, pero en las situaciones de estrés pueden descartar por ser capaces de determinar a casi todos los elementos que constituyen el núcleo del estrés y, por tanto, también a sus consecuencias nocivas o beneficiosas.

1.5.1. El control percibido.

El impacto de las fuentes de estrés sobre el organismo depende, de la magnitud de la propia fuente y del control que se pueda ejercer sobre este.

Martin Sligman (referido por Palmero y cols.; 2002) demostró los efectos cognoscitivos, motivacionales y emocionales negativos de la falta de control.

La percepción de control es entendida como la creencia general sobre el grado en el que uno mismo es capaz de controlar y lograr aquellas metas u objetivos deseados, regulando las dificultades que acaecen en el curso de su consecución (Fontaine, McKenna y Cheskin, citados por Palmero y cols.; 2002).

Un estudio demuestra claramente cómo el control percibido y sus efectos están determinados por la información disponible y su procesamiento.

1.5.2. El apoyo social.

De modo general, se entiende que un bajo nivel de apoyo social está relacionado con un incremento en la vulnerabilidad para la enfermedad física y mental.

Es probable que el apoyo social esté relacionado con la salud de diversas maneras: en primer lugar, puede reducir el impacto negativo de los sucesos vitales y otros agentes estresores por diversas vías: eliminando o reduciendo el impacto del propio estresor, así como ayudando al sujeto a afrontar la situación estresora y atenuando la experiencia de estrés, si esta se ha producido. A esto se ha denominado efecto de amortiguación a su vez está en íntima relación con los recursos de que disponga el individuo.

La integración del sujeto dentro de redes sociales puede aportar beneficios directos relativos a la autoestima, la percepción de control, la expresión del afecto, el empleo del sistema de atención sanitaria y, en definitiva, mejorar la salud física y mental (Palmero y cols.; 2002).

Según Spiegel, Bloom, Kraemer y Gottheil (referidos por Palmero y cols.; 2002) el apoyo social incrementa la supervivencia en pacientes con cáncer de mama, si bien estos resultados han sido matizados recientemente.

La autoeficacia marca la diferencia en la forma de pensar, sentir y actuar en cuanto a los sentimientos, un sentido de autoeficiencia bajo está asociado con la

depresión y ansiedad, de manera que se expresa en pensamientos negativos del individuo sobre su ejecución y su desarrollo personal.

La autoeficiencia media las relaciones entre el estrés y sus consecuencias negativas. Grau, Salanova y Peiró (mencionados por Palmero y cols.; 2002) confirman que el impacto negativo de los estresores es menor para el individuo cuando tiene percepciones positivas sobre sí mismo, así como altos niveles de autoeficacia.

El apoyo social se ha definido como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad.

1.5.3. El tipo de personalidad: A/B.

Friedman y Rosenman (citados por Travers y Cooper; 1996) estudiaron los conceptos de tipo A y tipo B, sugirieron que se trataba de un conjunto de actitudes, reacciones emocionales y modelos de conducta que tenían que ver con los pacientes en su estudio, que manifestaban enfermedades debidas al estrés.

Los sujetos de personalidad de tipo A tienden a manifestar ante otros una impaciencia frente al ritmo al que van los acontecimientos, poseen el hábito de enfatizar explosivamente ciertas palabras clave en su forma de hablar cotidianamente, pronuncian las palabras finales de cada frase con mucha mayor rapidez que las primeras, tienden a moverse, caminar y comer rápidamente.

En cuanto a la conducta, trabajan largas horas bajo presión de fecha de tope y condiciones de sobrecarga laboral, se llevan trabajo a casa los fines de semana y son incapaces de relajarse.

En cuanto a los individuos de personalidad de tipo B, se ven libres de lo anterior, no sufren debido a la urgencia ni la impaciencia, no albergan hostilidades injustificadas, pueden relajarse y hacerlo sin sentir culpabilidad. Rara vez sufren de estrés y tienden a ser muy relajados, los sujetos del B pueden tener metas trazadas y logran alcanzarlas sin desarrollar las características o estragos psicológicos y físicos en los que se encuentran los sujetos del tipo A.

1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos.

Es importante saber y entender que el Tipo A, no es un rasgo, sino una serie de comportamientos abiertos, la forma que tiene un individuo de enfrentarse a una situación.

Friedman y Rosenman (referidos por Travers y Cooper; 1996) cardiólogos, observaron que sus pacientes con enfermedades coronarias compartían un patrón de conducta similar y unas reacciones emocionales, que ellos denominaron conducta del Tipo A, descrita como un complejo acción-emoción. Este patrón implica hostilidad, agresividad, competitividad y un sentido de la urgencia; los pacientes pueden ser también intolerantes, exigentes y orientados al éxito de sus objetivos; sus características más evidentes son la prisa y una forma de hablar acelerada,

movimientos rápidos, un sentimiento de culpa o inquietud cuando no están trabajando o cuando se relajan, y una disposición por lo general impaciente; a los individuos Tipo A no les gusta que les impidan superar rápidamente los obstáculos que encuentren en su camino.

Este perfil incluye un sentido crónico de la urgencia del tiempo. La primera y más avanzada noción es la de que los individuos del Tipo A, en virtud de su conducta característica, aumentan la probabilidad de exposición a ciertos estresores como la sobrecarga, entonces los individuos de tipo A crean estrés por sí mismos al exponerse constantemente a los estresores que sus contrapartes del tipo B evitan (Travers y Cooper; 1996).

Las enfermedades originadas por estrés o enfermedades de adaptación, no son el resultado de un efecto externo, son consecuencias del intento imperfecto del cuerpo por hacer frente a la amenaza planteada por uno o más agentes externos.

Existe la posible relación del estrés con algunas enfermedades como son:

- La hipertensión que es una enfermedad de los vasos sanguíneos.
- Las úlceras son lesiones inflamatorias en el recubrimiento del estómago o intestino y una de sus causas más conocidas es variación de los niveles de cortisona.

- La diabetes es una grave enfermedad que implica deficiencia de insulina y que tiene como consecuencia que sus víctimas no puedan absorber suficiente azúcar de la sangre.
- Las jaquecas son, frecuentemente, el resultado en la tensión muscular, que aumenta cuando estamos expuestos a los estresores durante un periodo sostenido (Travers y Cooper; 1996).

1.6 Los efectos negativos del estrés.

El cáncer es uno de los conceptos más controvertidos de la categoría de las enfermedades de adaptación. Una teoría actual sobre el cáncer es la de que células mutantes (cáncer) se están produciendo continuamente en el cuerpo, pero que normalmente son destruidas por el sistema inmunológico antes de que puedan multiplicarse y crecer. Se ha demostrado que las respuestas a los estresores traen como consecuencia pequeñas alteraciones bioquímicas en el sistema inmunológico, algunos científicos piensan que los cambios bastan para permitir la reproducción de pequeñas cantidades de estas células, que a su vez se convierten en tumores.

Lo anterior se añade a otros padecimientos como las úlceras, hipertensión, diabetes, jaquecas y efectos negativos en lo psicológico. Esto no significa que únicamente sea por el estrés, ya que a todos los estresores se suman los factores externos y hereditarios.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR

El aprender a vivir juntos, consiste en una sana armonía y más cuando se trata de los centros educativos, que son como una segunda casa para la mayoría de los estudiantes. Ahí se crea un espíritu fuerte que impulsa tradiciones y su espiritualidad para el futuro de cada uno de ellos, sin embargo, ha llegado una nueva tendencia, llamada *bullying*, por sus siglas en inglés, o acoso escolar, el cual está instalando en el terreno escolar; se trata del maltrato entre iguales, el cual abarca abusos, maltratos, violencia verbal, física, discriminación y exhibición, entre otras muchas formas de hacer sentir inferior o mal al otro.

Así, se pone en juego no solo la salud física del alumno, sino la mental, llevando al límite su capacidad de supervivencia y de defenderse, muchas veces anulándolas, haciendo que la víctima no responda ante tal amenaza, destruyendo su autoestima, su confianza y su autovaloración, al punto del suicidio, con el fin de ya no asistir al colegio para ya no ser agredido y sentir paz en su ser.

Es un fenómeno que en realidad es antiguo, pero en la actualidad se ha tomado como una moda ante la cual es necesario realizar estudios sobre las conductas de los agresores y de los agredidos, para dar bases y se tomen acciones rápidamente ante tal problemática.

2.1 Antecedentes del estudio del *bullying*

Como se sabe los colegios son entornos en los que se presenta la violencia; en los últimos años, se han convertido en espacios donde impera el maltrato no solo entre profesores o de estos a los estudiantes, sino entre los mismos estudiantes.

Gazquez, Pérez-Fuentes, Carrión & Santiuste (citados por Salgado y cols.; 2012) señalan que los sistemas educativos han asistido a un aumento progresivo del número de conflictos que se producen, lo que supone un deterioro del clima de convivencia escolar, convirtiéndose en un argumento presente en cualquier reflexión acerca de la calidad educativa.

El fenómeno del *bullying* se ha instalado y apoderado de las escuelas. Los estudiantes son partícipes activos en el maltrato y hacen que este fenómeno sea más grande cada día, propiciando que tenga repercusiones a nivel cultural y social, sobre todo, globaliza la salud física y emocional de la víctima, del agresor y espectador. Muchas veces se llega al extremo de suicidarse o eliminar a los agresores en actos de venganza que han cobrado la vida de muchos, llamando la atención de la comunidad internacional.

Lo que contribuye a empeorar la situación entre los iguales, es que se haga un hecho naturalizado y se aísle por los agentes involucrados padres, profesores, las autoridades y la sociedad, de manera que no reaccionen como se esperaría que lo hicieran para combatir y responder asertivamente y no con indiferencia.

Galtung (referido por Salgado y cols.; 2012) aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social.

2.1.1 Origen del estudio del *bullying*

El acoso escolar (*bullying*) ha sido objeto de estudio desde su creciente afección en la población entre iguales y de alarma social en los últimos años. Desde el primer estudio longitudinal realizado por Olweus en Noruega, numerosos estudios han abordado este fenómeno en diversos países, donde la importancia social del acoso escolar ha sido en aumento (García, Pérez Giménez & Nebot, mencionados por Salgado y cols.; 2012).

Las investigaciones realizadas en Europa, principalmente, surgen a partir de la necesidad de saber lo que está pasando en las escuelas, qué propicia que el maltrato se dé entre iguales y cómo afecta esto a los estudiantes.

De la mano de investigaciones, fundamentalmente europeas, pero también desarrolladas en Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos y Japón, el estudio del maltrato entre escolares ha ido tomando una dimensión internacional que lo ha sacado de su invisibilidad (Defensor del Pueblo, citado por Salgado y cols.; 2012).

2.1.2 El estudio del *bullying* en México.

Al respecto del acoso escolar en un contexto delimitado, se encuentra el trabajo de Lucio (2012), en el cual aborda, de manera estadística, la incidencia de este fenómeno en México. Este apartado es una aproximación al campo de investigación directo.

El dicho estudio se realizó en el nivel medio superior, en el cual se encuentra que el acoso escolar afecta a cuatro de cada diez estudiantes en México. En cuanto a las agresiones físicas, se encontró una variación en el porcentaje y aunque fue bajo en cuanto a manifestaciones directas e indirectas, no deja de ser preocupante que estas se susciten en las escuelas preparatorias.

También se encontró que las agresiones dañan física y psicológicamente a los alumnos y afecta el desarrollo de las capacidades intelectuales que les permitirá construir los conocimientos.

En el estudio demuestra que la violencia se aprende, no es innata en el hombre. Los resultados indican que los alumnos maltratados por los profesores también son maltratados por sus compañeros, pues hay una relación entre el trato que da el profesor al alumno y el que recibe el alumno de sus compañeros (Lucio; 2012).

Al ser víctimas de sus profesores y de sus compañeros, los alumnos se convierten en agresores y cobran venganza directamente contra sus compañeros y,

furtivamente, contra sus profesores, involucrándose en un ciclo violento que pocas veces llega a su fin, pues se da el fenómeno de víctima- agresión y agresor-victimado.

En esta investigación se comprobó que los estudiantes de los centros educativos en nivel medio superior se han involucrado en agresiones físicas, verbales y de exclusión social, porque sus padres no les han incluido los valores humanos como la verdad, la igualdad, la honestidad, el respeto a sí mismo y a los demás, la solidaridad, la responsabilidad y la paz.

La mayoría de los alumnos que participan en las agresiones provienen de familias donde sus padres no les inculcaron valorar la paz, evitar conflictos, ser solidarios con los demás, conducirse con la verdad ni a ver al otro con igualdad (Lucio; 2012).

2.2 concepto de *bullying*.

Se han escuchado diversas nomenclaturas para darle nombre a un fenómeno que está rebasando a la sociedad: violencia escolar, maltrato en la escuela, violencia de la escuela, acoso escolar, victimización, maltrato entre pares, hostigamiento, bravucón y un sinfín más que son empleados para referirse a lo que pasa dentro de las aulas. Aún no existe una traducción literal del concepto para definir lo que pasa, lo más viable por el momento es llamarlo *bullying*, por su denominación en inglés, ya que es el concepto más acorde para lo que pasa dentro de una institución y para el concepto en sí.

2.2.1 Definición de *bullying*.

El *bullying*, por su equivalencia en inglés es un concepto introducido al lenguaje por la necesidad que se ha dado para promover la salud mental a la población, en general. Fue acuñado por el psiquiatra noruego Dan Olweus (2006), hace más de dos décadas y se refiere a cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado.

Según Avilés (citado por Cabezas y Monge; 2013) la palabra *bullying* proviene del inglés *bully*, que significa matón o bravucón, y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos, entre otros. Mientras que *to bully*, significa intimidar con gritos y amenazas y maltratos a los débiles.

Dependiendo de la región, se le da el nombre, según el criterio del investigador, al mismo fenómeno, siendo el término *bullying* el que se utiliza en la actualidad a nivel internacional (Hoyos de los Ríos, Romero, Valega y Molinares, citados por Salgado y cols.; 2012).

El término y la preferencia se deben probablemente a que algunos especialistas consideran que el *bullying* recoge con mayor precisión el concepto del fenómeno.

2.2.2 Diagnóstico diferencial.

Para ser considerada *bullying*, esta modalidad de violencia escolar se debe caracterizar por ser repetitiva, contante y encaminada a conseguir la intimidación de la víctima, implica un abuso de poder al ser ejercida por un agresor más fuerte, ya sea esta fortaleza real o solo percibida subjetivamente (Barri; 2013).

Es común que la víctima de acoso escolar viva aterrorizada con la idea de asistir a la escuela y que se muestre muy nerviosa, triste y solitaria en la vida cotidiana.

Los investigadores consideran que para clasificar una conducta como acoso escolar o *bullying*, debe presentar cuatro elementos esenciales:

1. La conducta es agresiva y negativa
2. La conducta se realiza en múltiples ocasiones.
3. La conducta ocurre en una interacción en la que existe una diferencia o desequilibrio de poder entre las partes involucradas, aunque esta diferencia no sea real sino así percibida por el agresor.
4. La conducta es intencional, deliberada y cumple un propósito (Barri; 2013).

Los docentes, habitualmente, no se dan cuenta de los casos de *bullying* por dos motivos: el primero y más importante es porque cuando llegan a percibir algún hecho anómalo, suele ser aislado, puntual y de una intensidad no demasiado elevada, por lo que comúnmente no se sospecha que pueda tratarse con algo relacionado con un

caso de *bullying*; en segundo lugar, por un síndrome de negación ante tal posibilidad, por el miedo atávico que aún genera el vocablo y que, según algunos, podría estigmatizar al centro docente o al propio profesor si trasciende el hecho de que uno o más alumnos son víctimas de *bullying*.

Estos casos suelen ser pasados por alto y sin grandes manifestaciones externas que tengan lugar ante el profesorado, por lo que, desde la máxima objetividad, es necesario de supervisar cualquier comportamiento irregular y escuchar a las familias para que relaten los posibles indicios de *bullying* en relación con sus hijos.

2.3 Causas del *bullying*.

La agresividad se considera como algo inherente a la naturaleza humana, mientras que la violencia es la agresividad mal manejada, existe una controversia filosófica que parte de dos líneas: la primera sostiene que el hombre es intrínsecamente agresivo y que la sociedad debe moldear su conducta al educarlo para, contener y canalizar esta agresión innata de forma positiva o aceptada socialmente; la segunda orientación establece que la agresividad es aprendida, copiada y moldeada por el medio ambiente social en el que se desarrolla la persona (Mendoza; 2011).

Otros investigadores sugieren que es de acuerdo con la genética que cada persona tiene a nivel personal y que, combinado con el contexto, se presta para ser acosador o víctima, de acuerdo con su fortaleza o vulnerabilidad.

2.3.1 Factores de riesgo escolares.

Existe un sinnúmero de factores para que en una aula se manifiesta el *bullying*, en muchos casos se da por causa del maestro que no planea la clase, de modo que no tiene objetivos que cumplir, no existen las competencias de mejora o siquiera el material para trabajar, esto hace que el alumno no tenga interés, que se descontrole el grupo y los alumnos se pongan a jugar; por otro lado, la falta de límites en el aula escolar cuando, aunque se tengan los reglamentos del salón, no se cumplen cuando alguien comete una falta, esto hace que los alumnos comenten que no pasa nada y lo hacen una y otra vez golpeando a su víctima ridiculizándola en clase ante los demás (Mendoza; 2011).

Otra de las situaciones que pueden propiciar los maestros para que los alumnos lleven a cabo, es la exclusión del alumnado: que hagan una fila de alumnos lentos y otra de los que lleven alto promedio, eso hace que las víctimas sean mejor localizadas, así como que no quieran trabajar con ellos o que no tengan el mismo ritmo que los demás para trabajar, argumentando que dejan que los estudiantes hagan lo que quieran y que ese es su modo de avanzar.

Algunas consecuencias más graves incluyen creer que el *bullying* es por causas externas; en ello influyen las creencias erróneas del profesorado y directivo, al creer que lo que está pasando dentro de los salones de clase por la poca capacitación y que lo que se está realizando es para forjar el carácter de los alumnos, que no les pasa nada; piensan que castigando y exponiéndolos van a solucionar los problemas, pero

no quieren darse cuenta que solo lo están emporando con sus actitudes de irresponsabilidad e ignorancia. Lo anterior se agrava si se considera que todo lo que pasa dentro de la institución es por culpa de las familias y que la escuela no tiene nada que ver con que el alumno esté siendo molestado.

Por otro lado, la ausencia de disciplina consistente es otro factor que altera la estabilidad, así como la sobrepoblación dentro de la institución, un código de conducta que desarrollan los profesores y el directivo sin la opinión del alumnado, que las oportunidades sean diferentes para hombres y mujeres, la falta de atención, el déficit del contenido de los temas y la presencia de vulnerabilidad psicológica del profesorado. Otros elementos que también resultan perjudiciales para la sana convivencia, son los centros educativos con edificios grandes, conflicto entre el profesorado, así como la falta de control y vigilancia, que constituyen factores de riesgo para que el *bullying* se instale y prevalezca en una institución.

2.3.2 Factores de riesgo familiares.

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

Algunos factores de riesgo dentro de la familia, que lastiman e imposibilitan las prácticas de educación inadecuada autoritarias o negligentes, son: la sobreprotección

de la familia, familia disfuncional, escasa comunicación familiar por la permanente presencia de la televisión hasta a la hora de la comida, la forma en que los padres enseñan a los niños afrontar los problemas, así como, en el caso de las mujeres llevarse mal con la madre y tener actitudes negativas hacia ella. El alumno que es víctima de *bullying* tiene un patrón de conducta característico que encaja perfectamente en el modelo de dominio-sumisión. Las anteriores son algunas de las principales problemáticas que cultivan los padres en los hijos y que estos llevan a la escuela, por lo que descargan su frustración con otros compañeros o aceptan asumiendo su papel de víctimas o de niños *bullying*.

El control emocional de los padres sobre los hijos afecta mayormente, así como la de los hermanos mayores, que no permiten que el alumno tome sus propias decisiones, igualmente los padres intrusivos, que monitorean al adolescente, lo espían y dejan de lado el apoyo cuando este lo solicita, tomando sus problemas de una manera ligera (Mendoza; 2012).

2.3.3 Factores de riesgo sociales.

En las escuelas mexicanas se reproducen en los distintos niveles sociales y formas de violencia existentes en la sociedad, por lo que en el contexto escolar se han identificado formas extremas de violencia como abuso sexual o uso de armas.

Mendoza (referido por Mendoza; 2012), desarrolló un estudio con adolescentes para explorar la relación entre la violencia escolar y *bullying* con la identidad étnica.

Los más expuestos son los jóvenes de minorías étnicas, que no se identifican ni se sienten parte o satisfechos con su propio grupo étnico, por ello, son los que participan como agresores y víctimas. Un joven que tiene conflictos con su identidad étnica, se empata más con la intolerancia y justifica el uso de la violencia para darle su merecido a personas de las minorías. Se identificó que los jóvenes que pertenecen al grupo mayoritario y se sienten muy orgullosos de pertenecer a él, se encuentran en mayor riesgo de rechazar a personas que perciben como diferentes, ya sea por su vestimenta, por su forma de hablar o por sus rasgos físicos.

Otro gran problema son los estereotipos sociales que marcan las diferencias entre las personas y que dictan el comportamiento de las mujeres y hombres, asignándoles un rol que conlleva para las mujeres: sumisión, pasividad, cuidado de los hijos y la resolución de los conflictos emocionales; en cuanto a los hombres, se les limita a la exhibición de una conducta dominante y hasta se les castiga socialmente si no se les ve comportarse agresivamente, por ello, en varias investigaciones realizadas se explica que los hombres tienden a exhibir un comportamiento agresivo más que las mujeres, ya que esto proviene desde la cultura y el núcleo familiar.

Así, algunos individuos llegan a ser víctimas, ya que, si los agresores perciben a una persona como vulnerable o tiende a ser más femenina, tiene más posibilidades de ser victimizada en la escuela (Mendoza; 2012).

Los estudiantes que participan como agresores en las situaciones de *bullying*, son percibidos por sus compañeros como valientes, fuertes y seguros de sí mismos,

esta percepción es influenciada por los modelos estereotipados que proyectan la imagen de ser fuertes, poderosos y dispuestos a controlar a otros (Rigby, citado por Mendoza; 2012).

Se sabe que mientras mayor sea la influencia machista, menos simpatía se tendrá por la víctima.

2.4 consecuencias del *bullying*.

Algunas personas podrían pensar que el abuso no causa ningún problema, o que no tiene repercusión alguna para los agresores y las víctimas.

Tanto ser *bully* como ser víctima, producen huellas importantes en el desarrollo psicológico de los niños o adolescentes; las consecuencias negativas más devastadoras las sufre la víctima, pero el agresor también presenta repercusiones no deseada, al igual que los espectadores.

En un estudio efectuado en la Universidad de Harvard, Wegner y Gray (referidos por Salgado y cols.; 2012), encontraron que la experiencia de dolor depende de si se percibe que la persona que lo provoca, está intentando hacerlo intencionalmente o no.

Lo que en este estudio demuestra es que, aun cuando dos eventos sean idénticamente dolorosos y tengan el mismo potencial de lastimar, aquel que se produce con la intención deliberada en realidad se percibe como fuertemente doloroso.

Las consecuencias para la víctima de *bullying* es la ansiedad, signo de un nivel alto de estrés, que ocurre súbitamente sin que exista otro factor al cual se pudiera atribuir; otros síntomas son miedos irracionales, temores inexplicables y persistentes, insomnio o dificultad en el sueño como pesadillas o terror nocturno, sonambulismo, hablar o gritar dormidos; también se presentan cambios drásticos en la conducta usual de la persona, como ensimismarse o mostrarse excesivamente tímido e inseguro, encerrarse y ya no querer salir, algunos síntomas de depresión, expresar una gran tristeza, mostrarse irritable, perder el gusto por las actividades que antes se realizaban con agrado, tener dificultades para la concentración y, en algunos casos, pueden llegar a mostrar una baja considerable en su rendimiento escolar, por un notable deterioro de su trabajo académico.

Dependiendo del nivel de agresión, también pueden llegar a somatizar, es decir, comienzan a expresar molestias físicas como dolores de cabeza, náuseas, vómitos, dolores de estómago, gastritis, inapetencia, erupciones cutáneas y alergias, es un mecanismo de defensa contra una agresión.

Si la agresión continúa por un tiempo prolongado, aparecen sentimientos de culpa por no defenderse, así como sentimientos de venganza e incluso puede llegar a instaurarse un proceso autodestructivo en el que la víctima puede llegar a realizar actos delictivos, así como ideación suicida y, de no atenderse bien, puede culminar en suicidio.

Mertz (citado por Salgado y cols.; 2012) plantea que el acoso escolar dificulta el aprendizaje de los alumnos, causa daños físicos y psicológicos a las víctimas y, por último, el involucramiento en el *bullying* es un factor de riesgo que incrementa las probabilidades de emprender una trayectoria de vidas problemáticas.

El *bullying* encierra una problemática psicosocial que afecta el desarrollo integral del individuo, evita la creación de vínculos afectivos y, en algunos casos, llega a destruir la vida de quienes lo experimentan.

En cambio, no es muy diferente para los agresores, ya que estos también sufren, debido a que aprenden que sus conductas agresivas son un método para obtener estatus dentro de un grupo y un medio para alcanzar reconocimiento social.

El agresor no logra ser empático, ni puede valorar la forma en que su conducta afecta a los demás, de modo que se tiene en una postura egocéntrica y tiende a culpar a los demás de sus errores, dado que el menor error de los demás justifica acciones violentas. Esta persona enfrenta, al crecer, dificultades para relacionarse de una manera sana; tenderá a establecer relaciones de rivalidad y buscará dominar y tener una posición dominante con los otros, así como en sus relaciones interpersonales, incluso con sus padres, dado que presenta inadecuación en su desarrollo moral.

Los *bullies* tampoco son bien aceptados socialmente ya que, a la larga, las personas desapruaban socialmente la conducta agresiva, también se ha demostrado que los agresores desarrollan depresiones severas y otros problemas de salud mental.

2.5 Tipos de *bullying*.

El *bullying* horizontal no habla de cómo el joven percibe la situación y como lo vive, lo que para un adulto puede ser una nimiedad, para el niño puede ser un problema irresoluble. Del mismo modo, lo que para un niño en concreto puede carecer de importancia, para otro puede tener una trascendencia tremenda. La capacidad de tener empatía y como se debe dominar, no permite valorar cómo vive el joven el acoso que sufre.

Los motivos del *bullying* hay que buscarlos más en el acosador que en el acosado, aunque las víctimas más propicias son aquellas que son diferentes frente a los ojos de los acosadores.

Las víctimas suelen ser elegidas en función de la percepción de la seguridad que tenga el acosador, cobarde en el fondo, de poder llevar a cabo su acción.

Los *bullies* suelen ser personas con ciertos complejos e inseguridades, con baja autoestima, con carencia afectiva y de habilidades sociales para interactuar en las relaciones grupales; en muchos casos han sufrido malos tratos en el propio hogar o han convivido con personas con odio social o intolerantes hacia ciertas personas o

grupos; presentan, en cierto número de casos, rasgos psicopáticos más o menos acentuados, los acosadores han desarrollado estrategias de relación social basadas en el empleo de la fuerza y son muy hábiles usando la violencia física o psicológica y creando una relación de dominación-sumisión (Mendoza; 2011).

El *bullying* vertical se trata del acoso que sufren algunos profesores por parte del alumno, una laxitud de normas en el sistema educativo, que tolera ciertas actitudes por parte de los alumnos que no benefician el ejercicio de la profesión docente; los profesores no pueden intervenir de forma rápida, adecuada y eficaz para detenerlas, asimismo, la misma laxitud de normas con las que vive la sociedad actual hace que exista excesiva permisividad y tolerancia por parte de las familias hacia sus hijos, lo que se traduce en una incomprensión de las demandas del profesorado de actitudes responsables por parte de los alumnos.

Lo anterior puede propiciar que profesores con gran capacidad y experiencia profesional y con una valía intachable en el ejercicio de la docencia, acaben desmoronándose ante la sensación de impotencia que les provoca no poder resolver estos conflictos a los que los alumnos los someten.

También existen otros tipos de *bullying*. En una primera clasificación, se muestran los siguientes, según Mendoza (2011):

- Bloqueo social: el cual se refiere a las acciones de acoso escolar que buscan asediar socialmente a la víctima. Todas ellas buscan el aislamiento social y la

marginación o exclusión impuesta por esas conductas de bloqueo. Dentro de este grupo de acciones, se incluyen el meterse con la víctima para hacerle llorar, lo cual desencadena socialmente en su entorno un fenómeno de estigmatización secundaria, conocido como un mecanismo de “chivo expiatorio”.

- Hostigamiento: se refiere aquellas conductas que consisten en acciones que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del niño. El odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los moteos, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio y la imitación grotesca, son los indicadores de hostigamiento.
- Manipulación social: Son conductas que pretenden distorsionar la imagen social del niño y “envenenar” a otros contra él. Se exagera lo que hace o dice la víctima, o lo que no ha dicho ni ha hecho.
- Coacción: Se refiere a las conductas que se quiere que la víctima realice en acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas, quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos, sobre todo los demás que presencian el sometimiento de la víctima.

- Exclusión social: son conductas que buscan apartar al niño de la participación en grupo y acosándolo. La frase “tú no” es la más representativa de estas conductas de exclusión social.
- Intimidación: Se refiere a conductas que persiguen, acobardan, apoyan o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria.
- Agresiones: Pueden ser directamente hacia sus propiedades: incluye esconder, romper, rayar, maltratar o doblar sus pertenencias, así como tomar algo sin pedirlo o empujar o pegarle a la víctima.
- Amenaza la integridad: Se refiere a conductas que buscan amilanar mediante amenazas contra la integridad física del niño o de su familia, o mediante la extorsión.

Según Mendoza (2011), las agresiones anteriores pueden ejercerse mediante diversas vías:

- Verbales: insultos, humillaciones o amenazas.
- Electrónicas o virtuales: por internet, teléfono o mensajes de celular.
- Físicas: golpes, zancadillas, pellizcos, patadas; se incluyen hurtos o romper los objetos propiedad de la víctima.
- Sociales: exclusión activa, es decir, no dejar participar; o exclusión pasiva, o sea, ignorar o difundir rumores y calumnias contra la víctima.

- Psicológicas: acecho, gestos de asco, desprecio o agresividad dirigidos hacia la víctima.

En cuanto a la segunda clasificación que propone Mendoza (2011), se encuentra:

- Abuso físico: Incluye pegar, empujar, sofocar, estrangular, doblar o torcer los dedos hacia atrás, envenenar, quemar, pellizcar, picar con el dedo, jalar el cabello, hacer cosquillas en exceso, morder, apuñalar o disparar, entre otras muchas agresiones.
- Abuso verbal: Esta es la forma más común de violencia en las escuelas. Consiste en el uso de la palabra con crueldad hacia un niño o joven, minando su bienestar moral, físico o mental. Así como intentar lastimar, causar dolor y/o herir, burlarse de un compañero llamándole con apodos y motes que hagan reír a otros, aludiendo algún defecto de su persona.

Todo lo anterior involucra intensidad y duración; los apodos, motes y diferentes nombres que les asignan son repetidos muchas veces a lo largo del día y durante un largo periodo. Se usa para ganar u obtener sobre otra persona gritar, burlarse, insultar o degradar a la víctima; se utiliza como medio para dominar o controlar y lograr que actúe como el agresor desea, por otro lado, ataca la vulnerabilidad de la víctima, al igual que un caricaturista exagera los rasgos físicos más sobresalientes de la persona

que caricaturiza, el agresor verbal busca los defectos y marcas que más avergüencen a la víctima y los expondrá públicamente e inclementemente.

Por otro lado, también deja a la víctima sintiéndose aislada y expuesta, después suele escalar, hasta llegar a alcanzar consecuencias físicas hasta convertirse en una forma de acoso sexual, como hacer comentarios de contenido sexual (Mendoza; 2011).

- Abuso emocional: incluye rechazar, ignorar, excluir, aislar, aterrorizar y corromper; es el abuso más fácil de comprender para los niños y es el que los deja más confundidos. Está enfocado a disminuir la autoestima de la víctima hasta el punto en que llega a considerarse sin valor, no merecedora de respeto, de la amistad, ni tampoco se siente digna del derecho humano más elemental: el de ser amado.

El abuso moderado lo constituyen todas las conductas de maltrato que impiden a un niño alcanzar éxito en escenarios importantes para él, como la escuela.

El abuso severo lo conforman las acciones de maltrato que provocan que el niño no se desarrolle, con el cual queda impedido en algún ámbito importante de su vida, como el juego, el trabajo, el amor o la responsabilidad, entre otros más.

La Real Academia Española de la Lengua (citada por Mendoza; 2011) define el rechazo como resistir a otro, forzarlo a retroceder en su movimiento, y mostrar oposición o desprecio a una persona, grupo o comunidad.

Garbarino (mencionado por Mendoza; 2011) señala que aterrorizar es la amenaza de revelar características intensamente vergonzosas o de exponer al niño a intensa humillación pública. Aislar, por otra parte, es privar a un niño de la oportunidad de sostener una interacción social normal.

En cuanto al abuso sexual, la Real Academia Española de la Lengua (citada por Mendoza; 2011) lo define como un delito consistente en la realización de actos atentatorios contra libertad sexual de una persona sin violencia o intimidación y sin que nadie consentimiento. Implica coerción, amenazas físicas o psicológicas, son relaciones de explotación y agresividad, y afectan el bienestar físico y psicológico de cualquiera de los participantes.

En el abuso sexual intervienen diversas variables, entre ellas:

- Diferencia de tamaño y edad.
- Diferencia de poder y de autoridad.
- Falta de igualdad.
- Falta de consentimiento.
- Presencia de amenazas, agresión y violencia.

Este tipo de abuso tiene dos modalidades básicas:

- Abuso sexual sin contacto físico: expresar o usar apodos que hacen referencia a lo sexual: “eres una zorra” o “estas bien buena”.
- Abuso sexual con contacto físico: sin penetración (implica tocar, pellizcar, empujar, tirar) y con penetración corporal.

Asimismo, como el acoso escolar de tipo sexual, la OMS (citada por Mendoza; 2011) refiere que, en el código penal del condado sur de la ciudad de Washington, se define como acoso escolar de tipo sexual las siguientes conductas: jalar el brassier de las chicas, jalar los calzoncillos o hacer “calzón chino”, dar una clasificación a los alumnos o calificarlos, circular o señalar material de contenido sexual, poner apodos de contenido sexual, inventar historias sobre otros estudiantes.

Por otro lado, también está en abuso entre hermanos, cualquier padre de familia con más de un hijo sabe que el conflicto o la rivalidad entre hermanos son inevitables, el problema es que este puede crecer y tomar decisiones severas. Al igual que ocurre en el abuso entre pares, el abuso entre hermanos puede ser: físico, verbal, emocional o sexual.

De acuerdo con T. Valle (mencionado por Mendoza; 2011), las siguientes son actitudes de *bullying* entre hermanos: rivalidad excesiva, estar siempre en competencia para ver quien es mejor, ridiculizar al hermano aprovechando la

presencia de visitas en casa, mentir a causa a un hermano de situaciones que no necesariamente son ciertas, para hacerlo quedar mal con los padres.

Suellen y Paula (retomadas por Mendoza; 2011) mencionan que el conflicto entre hermanos se debería considerar abusivo cuando se torna violento, cuando alguno de los hermanos se siente indefenso o sin el poder de detener la interacción, o bien, cuando el conflicto persiste por un largo periodo.

El *cyberbullying* o acoso por internet es una de las últimas tendencias que involucra el uso del celular, localizadores, mensajes de texto, correo electrónico, radios, blogs y páginas de la web por las cuales se publican datos de un compañero de clase, perjudicando su vida íntima y personalidad, haciendo esto un acoso y agresión, considerándose en la actualidad un delito informático.

Las conductas preferidas por medio del internet son:

- Poner apodos.
- Robar contraseñas de acceso a internet.
- Amenazar.
- Enviar fotografías vergonzosas.
- Compartir información personal sin autorización.
- Propagar rumores desagradables.

2.6 Perfil de los acosadores y víctimas de *bullying*.

Otros muchos condicionantes que favorecen la instauración de estos patrones de conductas en nuestros niños y adolescentes, son variados.

El ambiente familiar es muy importante a la hora de construir un esquema de valores adecuado, que se va creando desde la infancia.

Las familias excesivamente rígidas, controladoras y poco tolerantes que suelen transmitir a sus hijos un patrón de valores poco flexibles, sin márgenes para ver los puntos de vista de otras personas y aceptar las diferencias, con una imposición de las normas mediante la fuerza o la presión psicológica; las que se ocupan lo mínimo de sus hijos, por los motivos que sean, y estos adoptan los patrones de conducta y los valores de otras fuentes, muchas veces sin ningún tipo de control o supervisión de nadie, creciendo prácticamente como asilvestrados supervivientes (mencionado por Mendoza; 2011).

Los padres o madres severos en exceso, intolerantes, machistas, con prejuicios sociales hacia otras personas o colectivos, que también muestran una gran rigidez en el trato para con sus hijos, que se ven inmersos en una sobreprotección constante, sin atreverse a cuestionar en modo alguno la autoridad paterna bajo la pena de duros castigos, van sembrando los mismos valores para que los pequeños los tengan.

Neufeld (mencionado por Mendoza; 2011) considera que algunos individuos nacen con una necesidad, con un instinto para dominar, para ser líderes, para dirigir y mandar a otros. Ciertos individuos que nacen con un carácter dependiente y se vincularán buscando a alguien quien los dirija, los guíe y les brinde respuestas y soluciones.

El *bully* es particularmente sensible para detectar las vulnerabilidades en su víctima, cuál defecto es el que más desea ocultar de los demás y es justo ahí donde el *bully* ataca. Esta pérdida de sentimientos, según Neufeld, implica demasiada separación de los demás, vergüenza, burla y sentirse muy inseguro.

2.6.1 Características de los acosadores.

El *bully* no nace, se hace poco a poco, contrayendo su patrón de relacionarse socialmente, a la vez que desarrolla su personalidad.

Cada caso es particular y no todas las características del patrón general deban presentarse en cada uno de los acosadores escolares, aunque es posible afirmar que estos maltratadores suelen presentar un perfil característico.

Los acosadores provienen de cualquier estrato social, todos tienen una serie de rasgos en común, ha sido educados con valores como la sumisión y la prepotencia, y no en la igualdad, están acostumbrados a saltar y a someter a otros.

Son personas faltas de carisma ante el grupo que pretenden convertirse en líderes a la fuerza, para compensar sus carencias afectivas, emotivas y auto percepción y autoestima. Se consideran menos y su forma de hacerse notar ante el grupo y de autoafirmarse, es someter a otros que consideran más débiles o más sumisos; son cobardes y siempre procuran tender sus redes de acoso hacia las víctimas potencialmente fáciles (Mendoza; 2011).

También están los agresores activos, que establecen la relación agresiva directamente con su víctima; por lo general, este tipo de acosador es violento y amedrenta a la víctima con su violencia física. Así como el agresor social indirecto, este es más complejo, manipula hilos y bambalinas y opera desde la oscuridad, sus ataques son limpios y certeros, logra sus objetivos y sale ileso (Mendoza; 2011).

El agresor pasivo arremete bajo el influjo de sus emociones, tiene un pobre control de impulsos y reacciona ante los sucesos del entorno, pues tiende a interpretar lo que le sucede como actos intencionales y de provocación. Por otra parte, el agresor proactivo no actúa de manera emocional, sino de forma controlada y deliberada, su agresividad tiene una meta y fin (Mendoza; 2011).

Los niños *bullies* mayormente son hombres, pero también hay niñas en el acoso, que suelen ser más verbal y social y menos físico que el de los niños.

2.6.2 Características de las víctimas.

Cualquier persona podría ser víctima, se afirma que algunas, por sus peculiaridades, podrían ser más proclives a padecer acoso escolar.

Las personas “diana” son aquellas que, por características individuales, ya sea físicas, de carácter, de habilidad social o por su pertenencia a determinados grupos étnicos, geográficos, sociales o de cualquier otro tipo, presentan una mayor probabilidad de ser víctimas de los acosadores, ya sea porque estos desarrollan odio, envidia, animadversión, celos o cualquier otro sentimiento adverso hacia aquellos (Mendoza; 2011).

Si en el entorno próximo existen personas “diana”, concentrarán el mayor número de tentativas y situaciones de acoso.

Las víctimas, pertenezcan o no al grupo de riesgo de las personas “diana”, se suelen encontrar indefensas por algún factor o la combinación de varios, como sentirse solas, ser tímidas, no estar entrenadas para defenderse de los abusos, haber recibido una educación en valores positivos que les imposibilite reaccionar con asertividad suficiente por confundirla con un cierto toque de agresividad.

También existen las víctimas activas, también llamadas de alta agresividad o provocativas; una víctima de esta índole parece actuar como un agresor, es desafiante y puede tener actitudes violentas; hace actividades que molestan, desesperan y

exasperan a los demás, provocando sin querer o intencionalmente la agresión o el enojo de los demás. Así como la víctima pasiva, también se le llama víctima de baja agresividad, por lo general, se trata de personas inseguras, calladas y tímidas, quienes demuestran miedo y vulnerabilidad, como si portaran una señal para los agresores.

La mayoría de víctimas se caracteriza por presentar sumisión y pasividad ante su agresor, por mostrar retraimiento ante la situación de violencia (Schwart, Proctor & Chien, citados por Mendoza; 2011).

Otro tipo de víctimas muestran una tendencia a presentar un comportamiento hostil combinado con la situación de victimización.

Las víctimas agresivas representan un grupo más reducido, se encuentran al mismo tiempo en una situación especial de riesgo frente al desarrollo de problemas de desajuste, como han señalado distintos estudios (Estévez, Murguía y Musitu, citados por Mendoza; 2011).

2.6.3 Otros participantes en el acoso.

Existen, según Mendoza (2011), diversas clases de espectadores en el acoso, según la postura que adopten:

- Los secuaces son los amigos, los que tiene siempre acompañan al acosador, no lo detienen, en cambio, le celebran sus acciones, pues temen ser víctimas de él.
- Los reforzadores son los que alientan las relaciones de poder y sumisión y creen que el reforzar estas actitudes les garantiza nunca ser víctimas.
- Otros son los ajenos o indiferentes, estos son los espectadores que tratan de no llamar la atención, permanecen neutrales y, con su indiferencia, parecen mandar el mensaje de que están de acuerdo con la agresión.
- Los defensores son aquellos compañeros que abandonan el papel de espectador y se convierten en estudiantes activos, que apoyan a la víctima y denuncian el acoso, a la vez que condenan o desaprueban al acosador.

Las características de los espectadores incluyen el hecho de que su silencio otorga permiso al agresor de agredir al otro, así como manifiestan falta de carácter, demuestran inseguridad en sí mismos, expresan miedo al ser pasivos, denotan falta de empatía con la víctima, así como demuestran falta de compromiso.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.

La previsión requiere un abordaje multidisciplinar, que abarca desde las programaciones de las diferentes materias hasta el diseño arquitectónico de un centro, pasando por la organización de los recursos humanos y los espacios de cada centro docente.

Los métodos que se pueden emplear van desde la observación directa y registrada oportunamente, hasta la aplicación de test existentes en el mercado y en internet o, incluso, elaborados de manera particular, pasando por sociogramas y buzones anónimos, físicos o electrónicos, que serán recursos que van a permitir detectar los casos de acoso escolar en estadios iniciales, educando a las personas, haciendo comprender la complejidad del ser humano y de todas sus facetas que forman parte de un todo natural en el que se puede conjugar la fuerza con la sensibilidad y los miedos con la valentía por superarlos.

Las acciones anteriores representan un primer nivel de concertación, a partir de este y fruto de la autonomía de los centros, estos, elaboran un segundo nivel, las programaciones de aula, haciéndose un desarrollo en cascada que garantiza unos mínimos a trabajar y basándose en no solo los aprendizajes instrumentales, sino en la educación integral de la persona, incluyendo la educación en valores positivos de respeto, tolerancia, participación, solidaridad, fomentar la cohesión y la paz social, la empatía, la asertividad, la resiliencia, la expresión de sentimientos y emociones creando un clima favorable para la vida en armonía.

2.7.1 Estrategias escolares.

Los casos de *bullying* tienen su origen en el centro educativo al que acuden acosadores y víctimas.

Lo más importante sería hacer una adecuada prevención y más teniendo en cuenta que una apropiada educación en valores es la mejor forma de erradicar el *bullying* de las aulas.

Existen múltiples aspectos que se deberían considerar en un centro docente, desde las programaciones de aula hasta el diseño y aprovechamiento de espacios, pasando por la organización horaria y de funciones del profesorado. Algunos factores arquitectónicos a la hora de construir las escuelas e institutos y aún espacios difíciles de encontrar por parte de los docentes, tanto en el exterior como en el interior, es lo que se denominan zonas duras (Barri; 2013).

Conviene pedir a los arquitectos que diseñen los centros evitando los rincones y espacios difíciles de supervisar, procurando que las construcciones den lugar a espacios diáfanos y visibles desde puntos estratégicos.

Alguien puede afirmar que el hecho de que los elementos puedan ver el exterior tenga aspectos positivos y que el acto de tener que jugar entre muros puede hacer que se sientan menos libres, pero las ventajas superan a los inconvenientes en este caso y sus efectos se pueden paliar con gran facilidad, decorando dichos muros con motivos y colores alegres.

También se debería disponer de un aula de convivencia, debidamente atendida, en la que se priorice, ante cualquier otro aspecto, el que se produzcan cambios en su sistema de valores, previos análisis exhaustivos de las causas que los llevaron a

asumir el rol de acosadores y a ejercer la violencia hacia sus compañeros, tratando de ejercer de escuela compensadora también en este plano educativo (Barri; 2013).

A pesar de la autonomía de la que gozan los centros docentes en su organización interna, la asignación del profesorado corresponde a ministerios y consejerías, por lo que es imprescindible que desde ellas se comprenda esta necesidad y se priorice el criterio para poder hablar realmente de escuelas e institutos compensadores.

2.7.2 Estrategias familiares.

La familia es el componente esencial para poder completar el abordaje de las situaciones de acoso escolar a las que son sometidos los menores.

Se trata no solo de que las familias de las víctimas sean capaces de detectar los posibles casos de acoso que sufren sus hijos e hijas, sino de implicar de forma activa a las familias de los acosadores, de manera que se produzcan cambios en los patrones de valores de los menores y que ese cambio se refuerce y se retroalimente en el seno familiar.

Las formas más habituales por las que se pueden enterar los padres de un menor que sufre *bullying* suelen ser porque lo descubren a través de indicios que es posible observar como presencia de golpes, rasguños, ropas desgarradas,

desaparición de objetos o diferentes tipos de malestares, reales o fingidos (Barri; 2013).

2.7.3 Estrategias terapéuticas.

Cuando un menor acude a un centro de salud, los profesionales sanitarios se encuentran en muchas ocasiones con signos visibles de los malos tratos sufridos.

En algunos casos, las señales son físicas, pero en otros pueden apreciarse signos psicológicos en los menores que pueden alertar al personal médico de estas situaciones: miedo a ser tocado, a desnudarse, inseguridades, miradas evitadas, respuestas contradictorias o evasivas, negaciones de lesiones o justificación de las mismas, son algunos de los signos que pueden dar a entender que se está produciendo algún tipo de maltrato (Barri; 2013).

El psicólogo es una pieza clave en el engranaje para resolver los casos de *bullying*.

Toda esta información ha permitido que los profesionales de la psicología puedan formarse en este campo y que sean capaces de atender desde una óptica profesional a las víctimas de *bullying* que acudan a su consulta los acosadores, incluso, aquellas personas cuya presencia pasiva de estas situaciones en torno les pueda causar miedos o estrés.

No en todos los casos se ha hecho un abordaje correcto de la situación, no por falta de profesionalidad, sino porque las características del *bullying* son muy concretas y hay que abordar los casos de forma muy específica.

Es muy importante conocer la percepción subjetiva del sujeto y, si es posible, contrastar la misma con hechos objetivos que es posible conocer de otras fuentes, para así poder tener una referencia del grado de afectación del paciente y de sus patrones perceptivos al enfrentarse a determinadas situaciones de la realidad.

Hay personas que tiene una percepción distorsionada de la realidad y pueden desarrollar incluso obsesiones y manías que les producen a creer que les tienen odio a los que tratan de maltratarlos.

La catarsis que hace el paciente, la liberación de cargas psíquicas que le produce el hecho de haberse expresado y comentado lo que le preocupa, ya es algo beneficioso, pero lógicamente es necesario no conformarse este aspecto beneficioso de la terapia e ir mucho más allá tanto en el diagnóstico como en el tratamiento (Barri; 2013)

Cada profesional, con su estilo y con sus palabras, debería conseguir que una víctima de *bullying*, un espectador y un acosador puedan sentirse cómodos ante los demás. Particularmente, el psicólogo debe saber cuál es su lugar como profesional, nunca tratar de ser un amigo, un colega ni asumir roles paternalistas o fraternalitas. El psicólogo es un experto, un orientador, un profesional que tratará de hacer visible al

paciente los motivos que han motivado su visita a consulta, para que los pueda analizar y valorar desde su óptica personal, y que esto lo ayude a comprender cómo vive, cómo siente y cómo, a raíz de ello, interactúa en su entorno.

Se pretende dar algunas orientaciones para que los compañeros que, en el ejercicio de su actividad profesional, se encuentren con casos de *bullying*, puedan atenderlos con mayor eficacia

Se deben tener tres perfiles posibles: víctima, acosador y espectador, y tener presentes que cada uno de ellos va a requerir de un tratamiento específico para su recuperación. Para atender a las víctimas del acoso, es necesario implementar una confianza inicial, seguido de una catarsis para devolverle la esperanza y crear objetivos que le ayuden a superar su situación, así como formalizar estrategias creadas que le vayan a dar los resultados que desea obtener, para que tenga un desarrollo y reintegración a la sociedad sin secuelas severas para tener una aceptable calidad de vida.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema.

En esta investigación se utilizó el método cuantitativo, que es secuencial y probatorio, el orden de sus pasos es riguroso; con este enfoque no es posible brincar o eludir algún paso a seguir, ya que de lo contrario no daría resultados confiables y sería subjetivo (Hernández y cols.; 2014).

3.1 Descripción metodológica

El enfoque cuantitativo refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación. La recolección de los datos se fundamenta en la medición. Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica, para que una investigación sea creíble y aceptada.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

Es un conjunto de procesos sistematizado, representativo, secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no es posible “brincar” o eludir pasos

por que la idea se va acotando y, una vez establecida, se definen objetivos y preguntas de investigación.

Esta orientación metodológica cuenta, según Hernández y cols. (2014), con las siguientes características:

- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno a estudiar.
- El investigador revisa la literatura y construye un marco teórico de la cual deriva una hipótesis.
- La correlación de los datos se fundamenta en la medición.
- Debido a que los resultados son productos de mediciones por medio de números, se deben analizar con métodos estadísticos.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado.

Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, de manera que las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.

3.1.2 Investigación no experimental

Este diseño se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. Se trata de estudios en los que no se hace variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. La investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural para analizarlos (Hernández y cols.; 2014).

En un experimento, el investigador prepara deliberadamente una situación a la que son expuestos varios casos o individuos; en un experimento se construye una realidad.

En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. La investigación no experimental es un parteaguas de varios estudios cuantitativos, como las encuestas de opinión, los estudios ex-post-facto retrospectivos y prospectivos (Hernández y cols.; 2014).

Los diseños no experimentales analizan cuál es el nivel o modalidad de una o diversas variables en un momento dado. Contribuyen a evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo y determinar o ubicar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento.

3.1.3 Diseño transversal

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (Liu y Tucker, citados por Hernández y cols.; 2014).

Los diseños transeccionales se dividen en tres: exploratorios, descriptivos y correlacionales.

Los diseños transeccionales exploratorios consisten en comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento o una situación; se trata de una exploración inicial en un momento específico, se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos, además constituyen el preámbulo de otros diseños (Hernández y cols.; 2014).

Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procesamiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos o comunidades, entre otros (Hernández y cols.; 2014).

En cuanto a los diseños transeccionales correlacionales-causales, describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento

determinado, únicamente en términos correlacionales, la diferencia entre los diseños transeccionales descriptivos y los correlacionales-causales es que se pueden limitar a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales.

3.1.4 Alcance correlacional

Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación, tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular; solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres o cuatro o más variables (Hernández y cols.; 2014).

Es importante recalcar que, la mayoría de las veces, las mediciones de las variables que se van a correlacionar provienen de los mismos casos o participantes, pues no es lo común que se correlacionen mediciones de una variable hechas en ciertas personas con mediciones de otra variable realizadas en otros sujetos.

La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

La investigación correlacional tiene, en alguna medida, un valor explicativo, aunque parcial, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan, aporta cierta información explicativa.

La correlación puede ser positiva o negativa. Si es, positiva, significativa que si el individuo tiene valores altos en una variable también sucederá en la otra variable, o bien, obtendrá valores bajos en ambas variables; una correlación negativa indica que, si un individuo obtiene valores altos en una variable, serán bajos en la otra.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (Hernández y cols.; 2014).

La confiabilidad de un instrumento de medición se determina mediante diversas técnicas.

La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. La validez es la característica más

compleja que debe alcanzarse en todo instrumento de medición (Hernández y cols.; 2014).

La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en el que la medición representa al concepto o variable medida (The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences y Bohrntedt, citados por Hernández y cols.; 2014).

En el presente estudio, se utilizaron técnicas estandarizadas, en específico, dos instrumentos, que enseguida se describen.

La escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), fue creada por Reynolds y Richmond en 1997; consta de 37 reactivos y fue diseñada para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad en los niños y adolescentes de 6 a 19 años, este instrumento puede aplicarse de manera individual o colectiva. El individuo responde a cada afirmación al encerrar en un círculo la respuesta “sí” o “no”, según corresponda.

El test brinda la puntuación de ansiedad total, el cual se divide en cuanto subescalas, las cuales son: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y de mentira.

Los datos psicométricos de este instrumento son: un índice de confiabilidad de 0.80 calculado mediante la prueba alfa de Cronbach. De igual manera, para lograr la

validez se usaron varias modalidades: de contenido, de criterio, concurrente y de constructo.

Por otra parte, la prueba INSEBULL (Avilés y Elices; 2007) se enfoca a la evaluación de los indicadores subjetivos del coso escolar. El objetivo de dicho recurso es el examinar el maltrato entre iguales. Esta prueba consta de dos instrumentos: un enfoque y un heteroinforme. Particularmente, para esta investigación se utilizó el autoinforme.

Este instrumento fue estandarizado en España. La validez se analizó tanto de contenido, a través de la consulta de expertos; de constructo, correlacional entre las pruebas y el análisis factorial conformado. Por otro lado, la confiabilidad se encuentra en una consistencia alta, superior a 0.83, analizada a través de la prueba alfa de Cronbach.

El autoinforme permite valorar los siguientes factores o mediciones:

- a) Intimidación: Es el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista/agresor en situaciones de *bullying*.
- b) Victimización: Es la percepción y conciencia que el alumno expresa como protagonista/víctima en situaciones de *bullying*.
- c) Solución moral: Es la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato.

- d) Red social: Es la percepción de dificultades para obtener amistades y tener relaciones sociales adaptadas en el ámbito escolar.
- e) Falta de integración social. Expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros.
- f) Constatación del maltrato: Es el grado de conciencia de las situaciones y de los hechos de maltrato y su causa.
- g) Identificación de participantes de *bullying*: Grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato.
- h) Vulnerabilidad escolar ante el abuso: Expresión de temores escolares ante el maltrato (Avilés y Elices; 2007).

Las opciones de respuesta son simples, ya que el instrumento consta de incisos y se deberá marcar una o varias opciones, de acuerdo con lo que indique el reactivo. Las instrucciones se encuentran en la primera hoja, conjuntamente con una breve explicación de lo que es el *bullying*.

3.2. Población y muestra

La población o universo es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones, se procede a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los resultados. Una diferencia que se presenta en algunos trabajos de investigación es que no describen lo suficiente las características de la población o consideran que la muestra la representa de manera automática (Hernández y cols.; 2014).

3.2.1 Descripción de la población

La población debe situarse claramente por sus características de contenido, lugar o tiempo. Hernández y cols. (2014) señalan que la población es el conjunto de todos los casos que recuerdan con una serie de especificaciones.

Delimitar la población o universo depende de cada investigador, para que cumpla dependiendo de su objetivo de estudio, es importante establecerlo de manera muy específica.

Los alumnos de la Secundaria Técnica #78, de la comunidad de Capacuaro, Michoacán, cuentan con un nivel socioeconómico es de nivel medio a bajo, el cual tiene un peso muy fuerte en la decisiones que toman en la vida cotidiana, estando en la convivencia con sus compañeros; son adolescentes de entre los 11 a los 16 años entre mujeres y hombres a los cuales se les imparte clases juntos, son de costumbres indígenas o, como ahora se denomina, de usos y costumbres en los cuales se rigen por lo que dice la madre en casa, cuentan con personalidades muy variadas, pero lo que predomina es la violencia, insultos y maltratos como mecanismos de defensa.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.

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

Las muestras se clasifican en dos grandes ramas: las no probabilísticas y las probabilísticas, en estas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo o análisis.

Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización.

Resulta obvio que, en ciertos fenómenos, el tamaño de la muestra varía en función de qué tan homogéneo o heterogéneo es el universo considerado.

Cuando las muestras están constituidas por 100 o más elementos, tienden a presentar distribuciones normales, esto sirve para el propósito de hacer estadística inferencial (generalizar de la muestra al universo) a lo anterior se le llama central del límite (Kish, citado por Hernández y cols.; 2014).

En la presente investigación, participaron 100 sujetos, entre las edades de 11 a los 16 años, entre mujeres y hombres de los tres grados de secundaria, siendo la mayoría de los participantes entre las edades de los 12 años y los 14 años, con un nivel económico de medio a bajo y de características indígenas, basándose en un régimen de usos y costumbres, donde la madre es quien forma y toma decisiones de importancia, en la mayoría de las veces, con base en la educación de los alumnos, los

cuales son sumamente especiales, ya que no hacen caso a las indicaciones pertinentes que se les llegue a dar. En esta investigación, la mayoría de los participantes son mujeres.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

El presente estudio inició con el interés de la investigadora por encontrar una posible relación entre variables relevantes en el campo de la psicología y la educación, tales fueron el estrés y la percepción subjetiva del acoso escolar.

Se hizo un rastreo de los antecedentes empíricos en páginas electrónicas de instituciones orientadas a la investigación, también en estudios publicados en medios escritos en papel; se observó, a la par, que en la Escuela Secundaria Técnica #78, de la localidad de Capacuaro, municipio de Uruapan, Michoacán, se estaba experimentando, según la apreciación del personal directivo y docente, una problemática entre el alumnado relacionada con las variables de interés para el estudio. Esta circunstancia permitió establecer tanto una hipótesis de trabajo como una nula. Se formularon objetivos de naturaleza tanto conceptual como de campo, que permitieron orientar las acciones indagatorias.

Se elaboró un capítulo teórico para cada uno de los constructos: se revisó la literatura pertinente, cuidando acoger a una teoría que dejara satisfechos los criterios conceptuales del investigador.

Ya en la investigación de campo, con el uso de test psicométricos, se hizo el acopio de la información de ambas variables, con el apoyo de directivos de la institución educativa referida. Se procedió al tratamiento estadístico referido por el objetivo general de la investigación. Finalmente, se elaboró el informe de la indagación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

Los resultados arrojados están organizados en tres categorías: la primera se refiere a la variable estrés; por su parte, la segunda trata de los hallazgos logrados en la medición de la variable acoso escolar; la tercera, acaso la más relevante para el presente estudio, contiene la relación que se establece entre los dos constructos fundamentales del estudio.

3.4.1 El nivel de estrés

Según Selye (mencionado por Caldera y cols.; 2007), el estrés es una reacción física de presión, tensión o coacción que tiene un cuerpo durante un periodo de tiempo.

Respecto a los resultados obtenidos de test CMAS-R, se encontraron niveles significativos de estrés, sobre todo en cuestiones sociales y de concentración. A continuación, se muestran los puntajes en percentiles sobre el nivel de estrés de la población de estudio, indicado por la escala de ansiedad total y las distintas subescalas.

La media en el nivel de ansiedad total fue de 74, el cual es un índice alto y preocupante en cuanto a percentiles

La media aritmética es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio en un conjunto de valores ordenados (Elorza; 2007). Este valor fue de 79, el cual habla de un nivel alto, viéndose como crítico en la tabla de percentiles

De igual forma, de acuerdo con este autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 99; se puede notar que la población se encuentra con problemáticas que perjudicarán en su futuro y sus tomas de decisiones asertivas y confiables.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual, según Elorza (2007), es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre total de observaciones. El valor obtenido en la escala de ansiedad total es de 20, lo cual es preocupante.

Por otra parte, se obtuvo el resultado de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media de 69, la cual habla de una situación preocupante ya que está muy elevada en la escala de los percentiles; una mediana de , el cual se ubica en un nivel alto, el cual puede llegar a ser perjudicial para el sujeto, y una moda representativa de 77, manteniendo en un nivel alto, lo cual señala que los factores

fisiológicos y sociales son realmente importantes para los sujetos y, por ende, surge el estrés; la desviación total es de 25 o intermedio.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 74, una mediana de 76 y una moda representativa de 86; los niveles son críticos para los sujetos, ya que rebasa la escala de percentiles y se ve claramente el efecto negativo que se tiene respecto a su inquietud. La desviación estándar fue de 18.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una medida de 65, y una mediana de 73 y una moda de 56. La desviación estándar fue de 25.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que los niveles de estrés en la muestra estudiada se encuentran altos, en las distintas subescalas evaluadas. Esto es un problema que resulta preocupante a nivel institucional.

Con el fin de demostrar un análisis más detallado, a continuación, se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada subescala, es decir, preocupantes.

En la escala de ansiedad total, el 55% de los sujetos se ubican con puntajes altos preocupantes; en la subescala de ansiedad fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 51%, esto es, la mitad de la población tiene problemas de ansiedad, mientras que en la subescala de inquietud/hipersensibilidad es de 54%, el porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en la subescala preocupaciones sociales/concentración es de 45%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente muestran que son muchos los sujetos con puntajes preocupantes en las subescalas de estrés.

3.4.2 Percepción del acoso escolar en la población de estudio

De acuerdo con lo señalado por Avilés (citado por Cabezas y Monge; 2013), el acoso escolar o *bullying* proviene del inglés *bully*, que significa matón o bravucón, y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos, entre otros.

Mediante la aplicación de la prueba INSEBULL, usando particularmente el instrumento de autoevaluación, se obtuvieron datos relevantes de acuerdo con cada una de las subescalas predeterminadas en la prueba. Los puntajes normalizados se presentan a continuación.

La escala de intimidación se refiere al grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista agresor en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007.) En esta escala se obtuvo una media de 102, en una puntuación normal, una mediana de 102, en la cual su rango es 85 a 115, y una moda de 88, manteniéndose en los niveles normativos de la población respecto a la escala.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato (Avilés y Elices; 2007). El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 103, una mediana de 103, la moda de 89 y en cuanto a desviación estándar, de 9.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 107, una mediana de 104, una moda de 93 y una desviación estándar de 10.

La escala de inadaptación social se trata de la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 97, una mediana de 95, una moda de 87 y una desviación estándar de 11.

La escala de constatación social del maltrato señala el grado de conciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa (Avilés y Elices; 2007). Los

puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 119, una mediana de 115, una moda de 113 y una desviación estándar de 10.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 99, una mediana de 99, una moda de 92 y una desviación estándar de 7.

En la escala de vulnerabilidad, se facilita la expresión de temores escolares entre el maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 102, una mediana de 103, una moda de 85 y una desviación estándar de 12.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 109, una mediana de 107, una moda de 100 y una desviación estándar de 7.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, se muestra una media de 107, una mediana de 104, una moda de 104 y una desviación estándar de 13.

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

Es importante considerar que la escala normalizada que utiliza la prueba INSEBULL, se distribuye con un punto central en la media, representado por el 100, y una desviación estándar de 15. A partir de la anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje 85 al 115.

De acuerdo con lo anterior, se puede interpretar que los indicadores subjetivos de *bullying* se representan, por lo general, en un nivel dentro de la norma.

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

En la escala de intimidación, el 8% se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 17%; en la de victimización, el 23%; en la de inadaptación social, el 7%; en la constatación del maltrato, el 45%; en la que respecta a la identificación, fue de 3%; en la de vulnerabilidad, el 13%; respecto a la falta de integración social, 19% y, finalmente en la de escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes fue de 24%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el Anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que la escala de falta de integración social y la escala sintetizadora de total previsión maltrato tienen un mayor

porcentaje en relación con las otras escalas, sin embargo, a nivel general se considera que no hay muchos puntajes preocupantes altos, es decir, el nivel en que se percibe la situación de *bullying* se encuentra dentro de lo normal. Aun así, es importante dar seguimiento a cada caso que se presente sobre el acoso escolar, para que no derive en un problema mayor.

3.4.3 Relación entre el nivel de estrés y la percepción del acoso escolar.

Diversos autores han confirmado la relación que se da entre el acoso escolar y el estrés que viven los alumnos en el ámbito escolar.

Por ello, se llevó a cabo esta investigación tomando en cuenta dos variables: la primera es estrés y segunda, acoso escolar, las cuales tiene una relación que podría significativa en la población estudiantil en la cual fue realizada la indagación; los niveles de estrés están estrechamente relacionados con la forma de socializar y la percepción que se tenga sobre sí, dando lugar a el acoso escolar en el centro educativo.

En la investigación realizada en la Escuela Secundaria Técnica #78, de la población de Capacuaro, municipio de Uruapan, Michoacán, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés y la escala de intimidación existente un coeficiente de correlación de 0.26, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala de intimidación existe una correlación positiva débil, según la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2014).

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

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de intimidación hay una relación del 7%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de 0.07 obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala mencionada existe una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 1%.

Asimismo, se encontró que entre el nivel de estrés y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de 0.28, a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala en cuestión hay una correlación positiva débil, no significativa.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.08, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de inadaptación social hay una relación del 9%.

Adicionalmente, entre el nivel de estrés y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de correlación de 0.31, indicado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala mencionada existe una correlación positiva débil, no significativa.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.09, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de inadaptación social hay una ausencia de correlación.

Por otro lado, entre el nivel de estrés y la escala de constatación maltrato existe un coeficiente de correlación de 0.14, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala referida existe una correlación positiva débil, no significativa.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de constatación maltrato hay una relación del 2%.

Entre el nivel de estrés y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.03, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala mencionada hay una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de identificación hay una relación del 0%.

Entre el nivel de estrés y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.22, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala indicada existe una correlación positiva débil, no significativa.

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

Entre el nivel de estrés y la escala de falta de integración social existe un coeficiente de correlación de 0.35, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala referida existe una correlación positiva media, significativa.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.13, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de falta de integración social hay una relación significativa, del 13%.

Finalmente, se encontró que entre el nivel de estrés y la escala sintetizadora de total previsión maltrato existe un coeficiente de correlación de 0.37, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala mencionada existe una correlación positiva media, que es significativa.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.14, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de total previsión maltrato hay una relación significativa, del 14%.

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

Cabe señalar que, para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe ser de al menos 10% (Hernández y cols.; 2014).

En función de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de estrés se relaciona de forma significativa con las escalas de falta de integración social y total previsión maltrato, en las cuales se encontró un nivel significativo de correlación.

En contraparte, entre el nivel de estrés y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, inadaptación social, constatación, identificación y vulnerabilidad, la correlación no fue significativa.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, la cual afirma que el estrés tiene una relación significativa con la percepción del acoso escolar en los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica #78, de la comunidad de Capacuaro, Michoacán, para las escalas de falta de integración social y total previsión maltrato, de la prueba INSEBULL.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula para las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, inadaptación social, constatación, identificación y vulnerabilidad, ya que no se encontró una relación significativa entre las variables.

CONCLUSIONES

Como conclusiones relevantes del presente estudio, se puede afirmar lo siguiente:

Los objetivos particulares de carácter conceptual, referidos a la naturaleza y a las principales aportaciones teóricas con respecto al estrés, fueron cubiertos satisfactoriamente en el capítulo número uno.

Por su parte, el origen y el desarrollo del concepto acoso escolar, así como su impacto en el bienestar psicológico de la persona, fue tratado con la profundidad requerida en el capítulo número dos.

La medición del nivel intelectual de los sujetos seleccionados en el presente estudio, estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica #78, ubicada en la localidad de Capacuaro, Michoacán, se efectuó de manera satisfactoria y los resultados fueron presentados en la categoría número uno, del subtema “Análisis e interpretación de resultados” del capítulo número tres. Se puede mencionar también, que la investigación de campo permitió valorar el estrés de los sujetos arriba indicados. Los datos recogidos de tal variable se muestran en el último capítulo del presente informe.

Con lo anterior, fueron cubiertos los objetivos particulares propuestos en la presente indagación, esto trajo como consecuencia que el objetivo general se

alcanzara de manera satisfactoria, es decir, mediante el procesamiento estadístico de los valores obtenidos de ambas variables, se logró establecer la correlación que existe entre los dos fenómenos abordados en la presente investigación.

En cuanto a las presunciones planteadas en la introducción del presente estudio, se puede concluir que se corroboró la hipótesis de trabajo en los casos de las escalas: falta de integración social y total previsión maltrato, de la prueba INSEBULL.

Se encontró, además, que más de la mitad de la población se ve seriamente afectada en su autoconcepto, lo cual hace que sea un factor para la falta de integración social y esto dé pie al maltrato.

BIBLIOGRAFÍA

Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)
Editorial CEPE. Madrid, España.

Barri Vitero, Ferran. (2010)
SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia.
Editorial Wolters Kluwer. España.

Barri Vitero, Ferran. (2013)
Acoso escolar o *bullying*: guía imprescindible de prevención e intervención.
Editorial Alfaomega. México.

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

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

Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.
Editorial Paidós. España.

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

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

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

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

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)
Psicología de la motivación y la emoción.
Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, John. (1998)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.

Reynolds, Cecil R.; Richmond, Bert O. (1997)
Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños – Revisada (CMAS-R). “Lo que pienso y siento”.
Editorial el Manual Moderno, S.A. de C.V. México.

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

Sánchez, María Elena. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Ítaca. México.

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1996)
El estrés de los profesores.
Editorial McGraw-Hill. España.

MESOGRAFÍA

Barraza Macías, Arturo. (2005)

“Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior”.
Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-19-1-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa.html>

Cabezas Pizarro, Hannia; Monge Rodríguez, Melania. (2013)

“VIOLENCIA ESCOLAR, UN PROBLEMA QUE AUMENTA EN LA ESCUELA PRIMARIA COSTARRICENSE”.

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 13, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 1-20

Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44727049011.pdf>

Luciano, Gabriela; Marín, Leticia; Yuli, María Elena. (2008)

“Violencia en la escuela: ¿un problema y un desafío para la educación?”

Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 13, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 27-39

Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C.

Xalapa, México.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29213103.pdf>

Montes, Juan Francisco; Pulido Castro, Blanca Estela; Martínez González, Ma. Guadalupe. (2007)

“Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos.”

Revista Educación y Desarrollo. Octubre-Diciembre 2007. Pp.77-82.

Recuperado de

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf

Mora Merchán, Joaquín A. (2006)

“Las estrategias de afrontamiento, ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas de bullying?”

Anuario de Psicología Clínica y de la Salud. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla (España).

Recuperado de http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_15-26.pdf

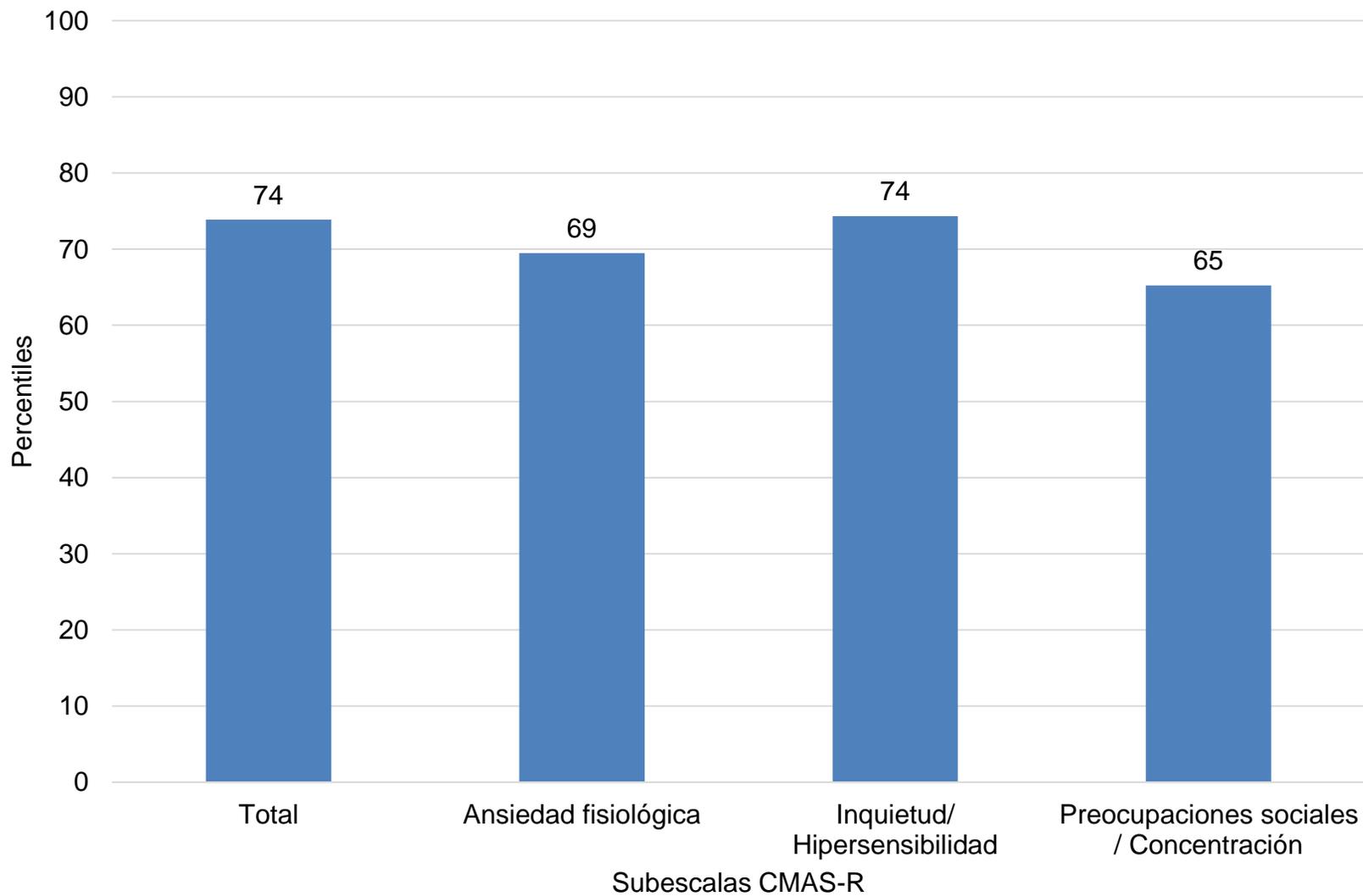
Salgado Lévano, Cecilia. (2015)

“REVISIÓN DE LAS INVESTIGACIONES ACERCA DEL BULLYING: DESAFÍOS PARA SU ESTUDIO.

Recuperado de https://docplayer.es/12614122-Revision-de-las-investigaciones-acerca-del-bullying-desafios-para-su-estudio.html#show_full_text

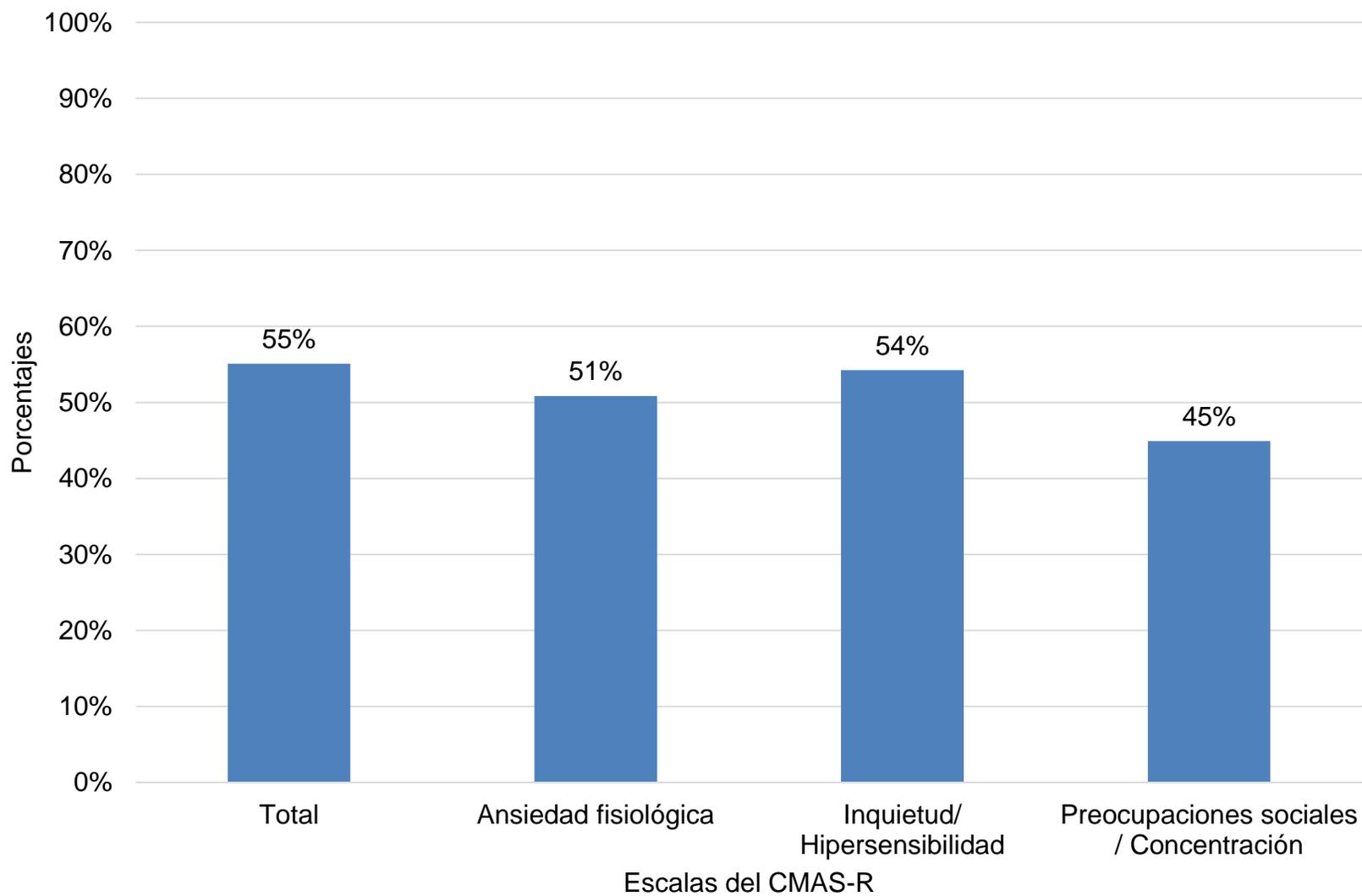
ANEXO 1

Media aritmética de las escalas de estrés



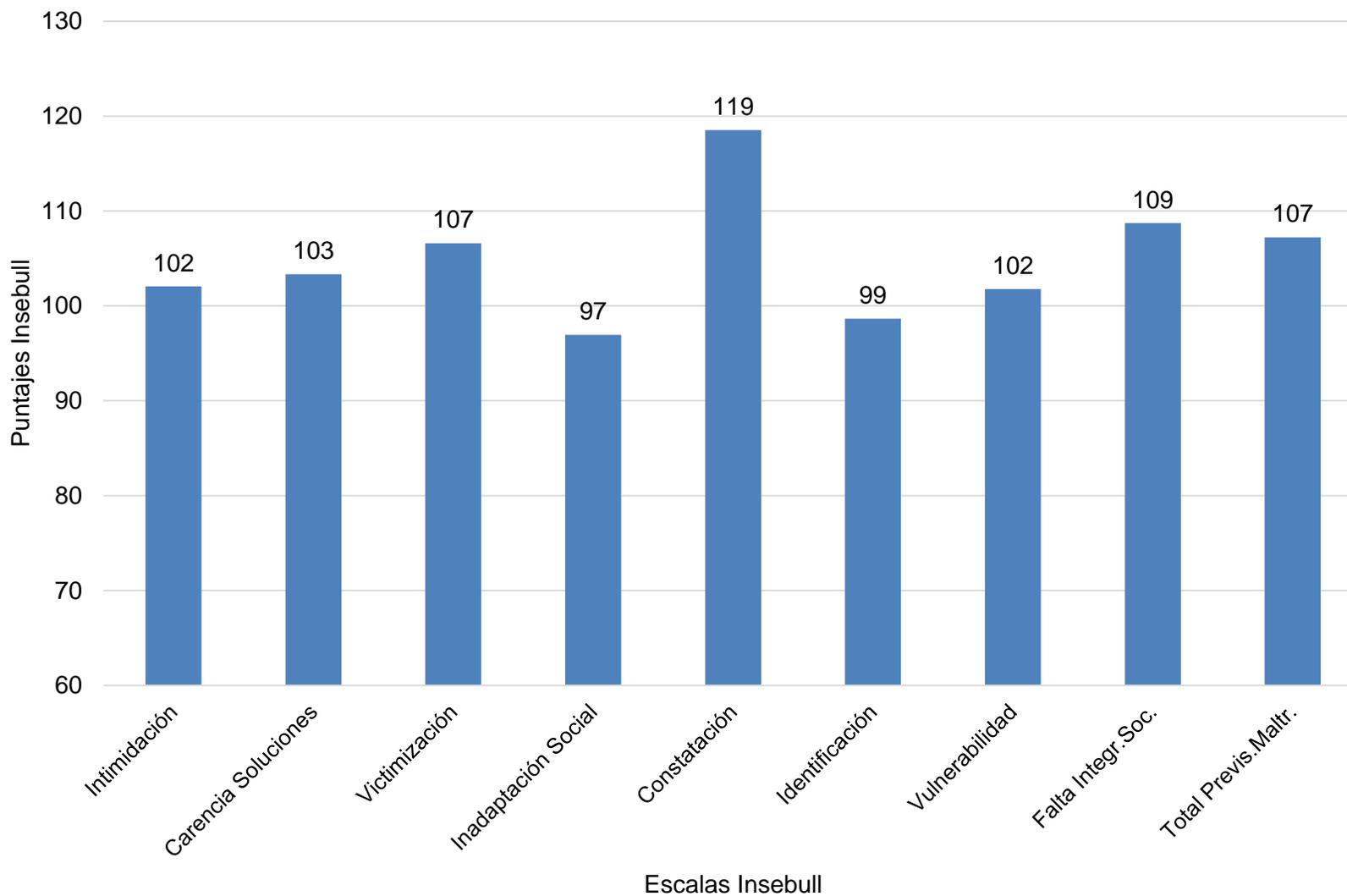
ANEXO 2

Porcentajes de puntajes preocupantes en estrés



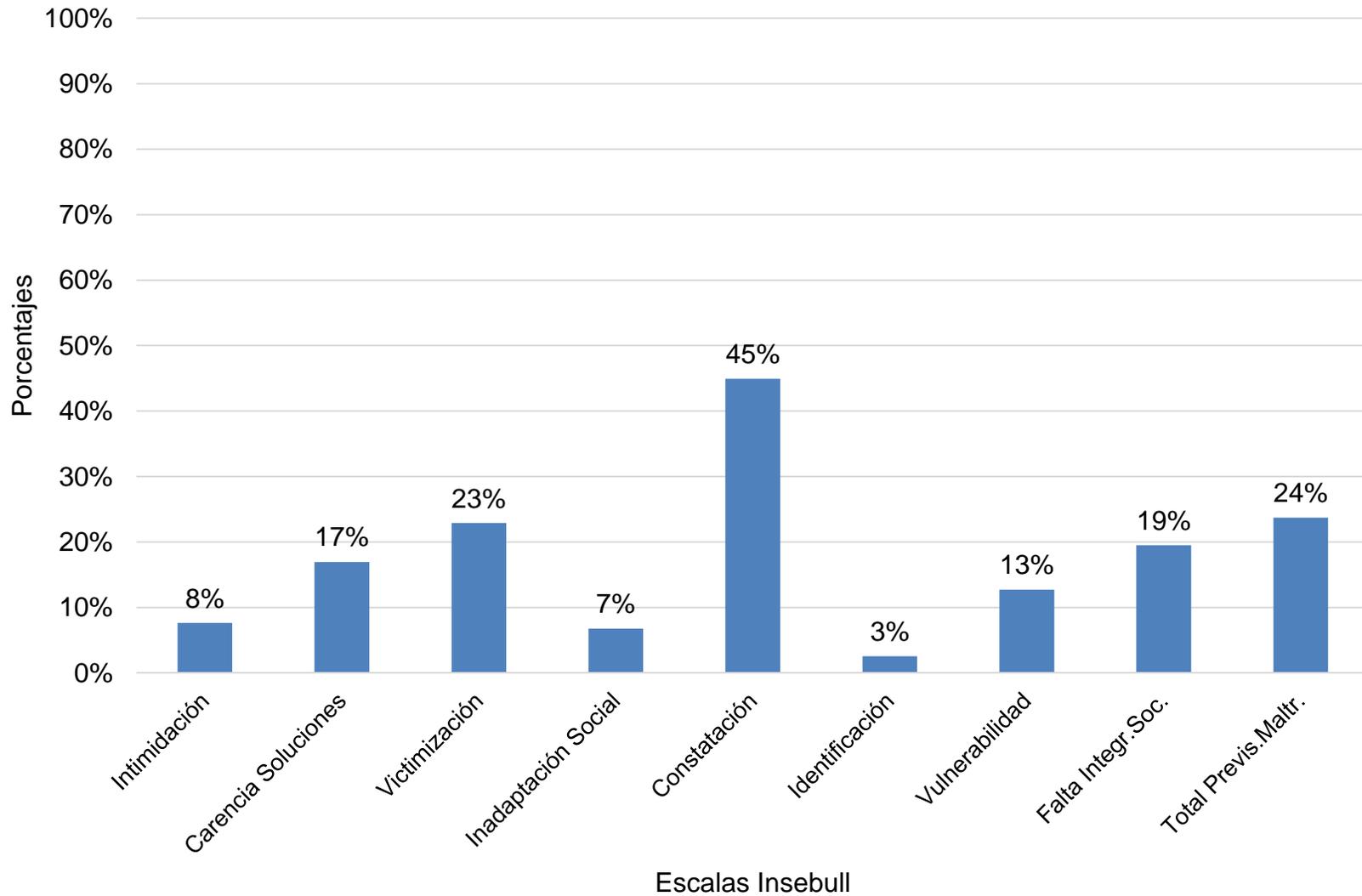
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas de acoso escolar



ANEXO 4

Porcentajes de puntajes preocupantes en acoso escolar



ANEXO 5

Correlación entre el nivel de estrés y la percepción de acoso escolar

