UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y RELACIONES HUMANAS

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

TESIS DE GRADO

Acoso escolar, autoestima y ansiedad en adolescentes.

.

Tesista: Angione Gabriela Fabiana (N.º de legajo 9597)

Tutora: Licenciada Silvia Mercadé

Co- Tutora: Licenciada Paula Grasso

Título a obtener con la presentación de la tesis: Licenciatura en Psicología

Junio de 2016

Sede: Lomas de Zamora

Turno: Noche

Nadie posee la verdad absoluta y cada uno tiene sus creencias e ideas propias, y nadie puede imponérselas a otro semejante con violencia o abuso de poder. La libertad de pensamiento y la pluralidad cultural son dos requisitos indispensables en el diálogo social.
Cada persona tiene derecho a que se le facilite la construcción de una identidad personal positiva como logro creativo y saludable en relación con los demás, a través de la educación para el cuidado responsable a la vida, en todas sus variadas manifestaciones.

Ortega y Gasset

Agradecimientos

Todo desafío implica un largo camino, en el cual transitan varios seres queridos que hicieron posible que este no sea en vano.

Por ello deseo agradecer a mi esposo Fabián, mi gran compañero de vida, quien me alentó a comenzar esta carrera, brindándome su apoyo incondicional en todo momento y quien fue mi sostén para no bajar los brazos en los momentos difíciles..

A mis hijas Julieta, Candela y Camila, quienes con su paciencia fueron mis maestras de la tecnología y mis inspiradoras de esta linda experiencia y a quienes amo inmensamente.

A mis padres, Pochi e Ignacio, ejemplos de fortaleza y a quienes les agradezco haberme enseñado que en la vida nada se logra sin sacrificio.

A mis hermanos Adri y Diego que sé que estarían orgullosos de mi logro y que me acompañan desde otro lugar.

A mis amigos de la vida que confiaron en mí y fueron mi soporte en los momentos de debilidad.

A mis compañeros quienes me permitieron con su juventud rejuvenecer el alma.

A Ingrid, Adriana, Maria Rosa, M. Luciana y Vivi, porque sin uds no hubiera sido lo mismo. La vida me concedió el mejor regalo: conocerlas.

A mi tutora la Lic. Silvia Mercadé Mac Kion por su generosidad, su simpleza y su sapiencia.

A mi co-tutora Lic. Paula Grasso por su apoyo desinteresado y su dedicación.

A los profesores de la UAI quienes me motivaron con sus enseñanzas.

A todas las personas que de forma desinteresada colaboraron en la realización de este trabajo.

Y a Dios y a la vida por la experiencia y la fortaleza que me permiten crecer día a día.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre el acoso escolar, la autoestima y la ansiedad en adolescentes escolarizados de 14 a 16 años del conurbano Bonaerense.

Este estudio es descriptivo, correlacional de diferencias entre grupos.

Se analizó una muestra no probabilística accidental simple de 292 adolescentes de ambos sexos de 14 a 16 años. El 47,9% (n=140) eran hombres y el 52,1% (152) eran mujeres. Respecto a la edad la media era de 14, 98 (DE 0,81, Mínimo: 14, Máximo: 16). Para la evaluación del Acoso escolar se administró el Cuestionario AVE (Piñuel & Oñate 2005), adaptado en la C.A.B.A (Cortese, 2008); con respecto a la Autoestima se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg, (1965), validada en C.A.B.A. (Góngora, Fernández Liporace, & Castro Solano, 2010) y en cuanto a la Ansiedad ,se administró el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo de Spielberger, Gorsuch y Lushene, (1970),(STAI), adaptado al español por Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011).

Los resultados han señalado que a mayor índice de acoso escolar menor autoestima y viceversa, y a mayor índice de acoso escolar mayor nivel de ansiedad. Además los participantes con menores niveles de autoestima presentan mayores niveles de ansiedad. Las mujeres presentan mayores índices de violencia verbal (violencia psicológica) y ansiedad, en comparación con los varones que muestran niveles más altos de agresión (violencia física).

Palabras clave: Acoso escolar/ bullying, autoestima, ansiedad, adolescentes.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the relationship between school bullying, self-esteem and anxiety in teenagers in school between 14 and 16 years of age in the Buenos Aires Conurbation.

This study is descriptive, correlational of differences between groups.

The sampling used was a nonprobabilistic accidental simple sampling of 292 male and female teenagers between 14 and 16 years of age. 47.9% (n=140) were male and 52.1% were female. Regarding age, the average was 14.98 (DE 0.81, Minimum: 14, Maximum: 16).

To assess the school bullying the AVE Questionnaire (Piñuel & Oñate 2005) was used, as adapted in the City of Buenos Aires (Cortese, 2008); Regarding self-esteem, the Rosenberg's Self-Esteem Scale (1965) was used, validated in the City of Buenos Aires (Góngora, Fernández Liporace, & Castro Solano, 2010) and in regards to Anxiety, The State Trait Anxiety Inventory (STAI) was administered (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970), adapted into Spanish by Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011).

The results have shown that the higher the incidence of school bullying the lower the self-esteem and vice versa, and the higher the incidence of school bullying, the higher the anxiety level. Furthermore, the participants with lower self-esteem present higher anxiety levels.

Women present higher rates of verbal abuse (psychological abuse) and anxiety compared to men, who show higher rates of aggression (physical abuse).

Keywords: School bullying / Bullying / Self-Esteem / Anxiety / Teenagers

Índice general

Agradecimientos 3
Resumen 4
Abstract 5
Capítulo I: 9
Introducción 9
Justificación y relevancia 13
Estado del arte 15
Capítulo II 26
Marco teórico 26
1. Diferencia entre violencia, conflicto, agresividad y agresión 26
1.1 Violencia 26
1.2 El conflicto 28
1.3 La agresividad y la agresión 29
2. Violencia escolar 31
3. Acoso escolar 34
3.1 Modalidades de acoso escolar 37
3.2. Participantes del acoso escolar. 41
3.2.1 El acosador. 41
3.2.2. La Víctima 43
3.2.3 Los espectadores u observadores. 45
3.4 Acoso según el género 47
Adolescencia 48
4.1 Antecedentes teóricos de la adolescencia 50
4.3 Características de la adolescencia 51
4.4 Conflictos psicológicos del adolescente 52
4.5 Los adolescentes y la amistad 53
Autoestima 54
5.1. Los indicadores para medir la autoestima de las personas 58
5.2. Factores a desarrollar de la autoestima 59
Ansiedad 59
6.1 Ansiedad estado 62
6.2 Ansiedad rasgo. 62

Capítulo III 63
Método 63
1. Objetivo General 63
1.1 Objetivos específicos. 63
2. Hipótesis 64
3. Tipo de Diseño 64
4. Tipo de estudio. 64
5. Población 64
6. Muestreo. 65
7. Criterios de inclusión. 65
8. Criterios de exclusión. 65
9. Descripción de la muestra. 65
10. Instrumentos 68
11. Procedimiento 70
12. Análisis 71
Capítulo IV 72
Resultados 72
1. Descripción de las variables 72
1.1 Estadísticos de la variable Autoestima. 72
1.2 Estadísticos variable Ansiedad 72
1.3 Análisis estadístico de las dimensiones de acoso escolar 76
1.3.1 Niveles de Desprecio y Ridiculización. (Tabla 7) 77
1.3.2 Niveles de Coacción. (Tabla 8). 77
1.3.3 Niveles de Restricción y Comunicación. (Tabla 9) 78
1.3.4 Niveles de Agresiones. (Tabla 10) 78
1.3.5 Niveles de Intimidación y amenazas. (Tabla 11) 79
1.3.6 Nivel de Exclusión y Bloqueo Social. (Tabla 12) 79
1.3.7 Niveles de Hostigamiento Verbal. (Tabla 13). 80
1.3.8 Niveles de Robos. (Tabla 14) 81
2. Análisis de normalidad 81
3. Análisis de comparación entre las variables 82

3.1 Sexo 82
3.2 Padres juntos o separados 83
3.3 Variables escolares 85
3.3.1 Tiempo de concurrencia al establecimiento. 85
3.3.2 ¿Mantuvo el mismo grupo de compañeros? 87
3.3.3. Importancia de los amigos. 89
4. Análisis de correlaciones de las variables. 90
4.1 Análisis de correlaciones entre las variables acoso, autoestima y ansiedad. 90
4.2 Edad. 92
Capítulo V 94
Conclusión 94
Discusión 94
Referencias bibliográficas 104
Anexos 119

Capítulo I:

Introducción

Una escuela es una apuesta por la vida y el porvenir, con el deseo de lograr un compromiso con la convivencia, el diálogo y el conocimiento. Sin embargo Quintana, Montgomery y Malaver (2009), afirman que la escuela suele resultar un foco de origen de ciertas actitudes agresivas de índole competitiva o aislante.

El clima escolar se ve perjudicado por diferentes comportamientos violentos, como burlas, empujones, amenazas, discriminaciones, etc., los cuales conducen a la problemática que está presente en las instituciones educativas, el acoso escolar o su término más conocido popularmente como el fenómeno del bullying (Casal, 2013). El Bullying es un término anglosajón utilizado según Smith y Sharp (1994), cuando existe un abuso sistemático de poder.

De la misma manera, Berger (2012), denomina a estas agresiones entre pares con diferentes términos: matonaje, hostigamiento, acoso escolar o bullying, los cuales representan una manifestación específica de violencia en las escuelas, dando lugar a efectos negativos producto de las relaciones disruptivas interpersonales (Berger & Lisboa, 2008).

Según información del equipo de bullying cero (2012), el bullying o acoso escolar, es una forma de violencia, que ocurre tanto en mujeres como en varones y supone disfrute por parte del agresor y sufrimiento del agredido.

El acoso escolar es definido por Piñuel y Oñate (2007), como un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe una persona sea niño y/o adolescente por parte de otro u otros, empleando diferentes conductas de índole violenta con el fin de someterlo, apocarlo, asustarlo; evidenciando un desequilibrio de poder entre ambos y provocando en el afectado el detrimento de su dignidad. Estos comportamientos violentos son llevados a cabo por un acosador quien emplea diferentes modalidades de acoso destacándose: el bloqueo social, el hostigamiento, la manipulación social, la coacción, la exclusión social, la intimidación y amenazas, la agresión y los robos.

Se deben tener en cuenta, tres criterios básicos para poder diagnosticar el bullying o acoso escolar: la existencia de una o más conductas de hostigamiento internacionalmente reconocida como tales, como así también la repetición de la

conducta en forma sistemática y la duración en el tiempo, provocando daños en el adolescente y afectando diferentes áreas de su vida (Piñuel y Oñate, 2007).

Mora-Merchán (2001), señala la existencia de diferentes tipos de acoso o maltrato escolar (ambos términos utilizados como sinónimos): físico (empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos), verbal (insultos, apodos), social (exclusiones y discriminaciones) y psicológico (amenazas, desprecio y humillaciones). Cada participante interviene desde diferentes roles y perfiles descriptos por Avilés (2006), como de víctima (pasiva, provocativa, reactiva, agresiva), de agresor (seguro, ansioso, secuaz), de agresor victimizado (en ocasiones agresor y en ocasiones víctima) y de testigos (iguales culpabilizados, indiferentes o amorales y adultos).

Serrano y Marmolejo (2005), refieren que usualmente se confunde la violencia escolar con el acoso escolar; por ello identifican a la violencia escolar como cualquier tipo de violencia dirigida a alumnos(as), profesores(as) o a instalaciones escolares, como patios, aulas etc. Es decir que las conductas violentas apuntan a diferentes personas, por un breve periodo de tiempo, a diferencia del acoso escolar que se caracteriza por ser un comportamiento prolongado.

A veces suele confundirse el bullying o acoso escolar con el conflicto, definido este último como un antagonismo entre dos o más personas, desacuerdo, pelea, en el que no existe un desbalance de poder, de modo que una de ambas partes tenga que defenderse en situación de desventaja (Equipo Bullying cero, 2012).

El adolescente víctima de acoso, suele padecer ciertos trastornos en lo referente a un aumento del nivel de ansiedad, disminución del nivel de autoestima, inseguridad, temores, trastornos del sueño, etc. Estos efectos nocivos para la salud, traen cierta preocupación a la comunidad educativa, ya que impacta no sólo en el aprendizaje de los alumnos sino en su integridad física, psíquica y moral (Casal, 2012).

Lo enunciado, conlleva a pensar, según lo referido por Menéndez Benavente (2004), que la persona acosada presenta como característica principal poca confianza en sí mismo, lo que hace suponer que el joven no podría ser capaz de defenderse debido al sentimiento de inseguridad, producto de su baja autoestima y su alto nivel de ansiedad, provocado por el acoso de otros.

La adolescencia es una etapa de transición, no solo en lo temporal infancia-adultez, sino también en los cambios que se producen en el pensamiento, en el cuerpo y y en los roles sociales que ocuparan tanto en el presente como en la vida adulta. En esta

etapa los jóvenes llevan a cabo un replanteo de su vida tanto en lo personal como en lo social, tomando distancia de su medio familiar con el fin de diferenciarse para lograr su propia identidad y autonomía (Moreno & Del Barrio, 2000; Krauskopof, 1999; Craig, 1995; Blos, 1991).

Se caracteriza por ser una etapa de cambios y de conflictos. Comienza un interés por las relaciones interpersonales, el autoconcepto y la autoestima que tiene el joven de sí mismo, las cuales van a favorecer o influir negativamente en la relación con sus pares, en la construcción de su identidad y de su guión personal (Cava, Musitu &Vera, 2000).

Además de los cambios cognitivos y corporales típicos de la pubertad, en la adolescencia también se producen modificaciones en el ámbito de las afiliaciones, los vínculos con los padres, los pares, y las experiencias de vínculos románticos (Casullo & Castro Solano, 2001). Para el adolescente, el apoyo emocional de las figuras parentales es una necesidad primordial, ya que le otorgan seguridad, logrando un mayor bienestar psicológico y un efecto positivo en los niveles de autoestima. (Holmes, 2001; Wilkinson & Watford, 2001). Por tal razón Cao (2013), destaca la importancia del papel del adulto como acompañante y sostén en la construcción de su identidad.

Una adolescencia con una autoestima positiva, le permitirá al joven, tal como sostiene Collado (2005), desarrollar relaciones más favorables, ser autosuficiente, pudiendo, de esta manera, llegar a la adultez con los recursos necesarios para llevar una vida productiva y satisfecha.

Calzada (2008) enuncia dos períodos de la adolescencia, destacando la adolescencia temprana, etapa que abarca desde los 11 a los 13 años en las chicas y de los 13 a los 15 años aproximadamente en los varones en la que hay una **"**preocupación por la afirmación personal social" (Krauskopof,1999) y la adolescencia tardía, período comprendido entre los 16 y los 19 años en las mujeres, y de los 18 a los 21 en los varones, en la que se manifiesta una ''preocupación por lo social'' (Krauskopof,1999).

En la primera etapa, mencionada como adolescencia temprana, Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez, Barrios y de Dios (2008), indican que se evidencia un bullying más directo, mientras que en la adolescencia tardía, predomina el acoso de características indirectas como ser rumorear, ignorar y separar.

En coincidencia con esos resultados, estudios realizados en la Argentina por el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) y la facultad latinoamericana de ciencias sociales (FLACSO) (2009), han demostrado, a través de un estudio realizado en

la Argentina con alumnos de los últimos años de la escuela secundaria, que el 66% de los escolares tienen conocimiento sobre situaciones constantes de humillación, hostigamiento o ridiculización entre sus pares, siendo este tipo de acoso más predominante que las agresiones físicas.

La ONG argentina "Bullying Sin Fronteras", llevó adelante un estudio durante el primer semestre del año 2013, el cual permitió conocer que las denuncias sobre acoso escolar se habían incrementado en un 30%. En el mismo período se han presentado 780 casos de acoso escolar, de los cuales 460 se llevaron a cabo en la Ciudad de Buenos Aires y 320 en el Conurbano.

Un adolescente sufre acoso escolar, según sostienen Piñuel y Oñate (2007), cuando se encuentra desprotegido, atacado por una persona o un grupo abusador, demostrando así, la existencia de desigualdad de poder. El acosado recibe en forma recurrente agresiones, que continúan durante un lapso de tiempo prolongado. Vive en constante incertidumbre de ser atacado nuevamente. Se caracteriza por poseer poca habilidad social, incidiendo esto en la toma de decisiones y en su incapacidad para hacer valer sus derechos. Suelen aislarse, sienten temor y mucha ansiedad.

Muchas instituciones educativas niegan la presencia de esta problemática; sin embargo, la violencia existe, y debe ser medida por los responsables del bienestar del adolescente como ser los padres, profesores, los departamentos de orientación psicopedagógica, las Consejos de Educación. La importancia de ello reside en que el joven acosado sufre, y muchas veces el ser partícipe de esta situación le produce carencias, poca capacidad de resiliencia, lo cual impactará en su vida, en las diferentes etapas de la adolescencia y adultez (Piñuel & Oñate, 2007). Salgado Lévano (2012), señala que vivenciar estos maltratos de parte de sus pares, provoca en la víctima de acoso escolar, un bloqueo en su productividad y un déficit en el desarrollo de sus capacidades y potencialidades.

Menéndez Benavente (2004), describe la personalidad del acosado, como una persona insegura, munida de baja autoestima y un alto nivel de ansiedad, ya que este tipo de violencia en forma continuada en el tiempo pueden generar situaciones que provoquen el detrimento de su persona acentuando la baja autoestima, la imposibilidad de generar vínculos positivos con su grupo de pares y situaciones de temor permanente.

Existen diferentes tipos de violencia que aparecen frecuentemente entre los adolescentes; son éstas: el hostigamiento, la discriminación y la burla, las cuales

resultan invisibles a los ojos de los adultos, infiriendo que este ocultamiento perjudica a los diferentes actores (Unicef, 2011) alimentando sentimientos de inseguridad, debilidad y vergüenza en las víctimas (Bringiotti, 2000; Castro, 2003). Esta invisibilidad de la violencia es producto de la naturalización de la misma, por lo cual, estas conductas violentas suelen resultar congeladas a los ojos de los agentes educativos (Kaplan, 2007).

Por ello, el grupo Bullying cero (2012), sostiene que un niño/adolescente, que pasa por situaciones de hostigamiento como aquel que hostiga, es un niño en riesgo grave, por lo tanto una sociedad que acepta en silencio esta relación, hostigador-hostigado se convierte en una sociedad en riesgo sumamente peligrosa.

Piñuel y Oñate (2007), señalan que la sociedad no puede tomar el acoso escolar como un hecho banal, ya que causa serios daños a la integridad física y psíquica del adolescente. La naturalización del mismo, es decir su invisibilidad (Kaplan, 2007), sería un gran tropiezo para poder enfrentarlo (Piñuel & Oñate, 2007).

El maltrato crece y se reproduce con el silencio de todos: de los que hacen, de quien lo padece y de quien lo ve y no lo remedia. Al actuar de esta manera, los adultos y educadores, estarían dejando un mensaje de abandono a los niños y adolescentes por parte de la sociedad (Fundación Riojana de España para la sociedad del conocimiento (Fundarco), 2004).

A partir de las descripciones de los autores citados en cuanto a las consecuencias negativas del acoso escolar o bullying en el bienestar psíquico y físico de los adolescentes, el presente trabajo intentará indagar si existe relación entre la autoestima, la ansiedad y el acoso escolar en los adolescentes. Por lo tanto, la pregunta de investigación que nos proponemos es: ¿Cuál es la relación entre la autoestima, la ansiedad y el acoso escolar en adolescentes?

Justificación y relevancia

Debido al creciente incremento de los casos de acoso escolar en los adolescentes que concurren a los establecimientos educativos, existe la preocupación por parte de la sociedad de atender esta problemática, ya que muchas instituciones educativas naturalizan este tipo de violencia (Kaplan, 2007). Banalizar las consecuencias negativas podría poner en riesgo la salud de los adolescentes provocando padecimiento y/o

trastornos psicopatológicos graves al no intervenir en forma adecuada y anticipada (Cao, 2013).

El 11 de septiembre del 2013, se sancionó la ley Nacional N.º 26.892, "Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas de acoso e intimidación escolar", que "establece las bases para la promoción, intervención institucional y recopilación de experiencias sobre la convivencia, así como del abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional" (Art. 1).

La ley trabaja sobre los ejes que son la antesala del acoso escolar: la conflictividad, la violencia y la convivencia. Apunta a fomentar una convivencia sana, física y psicológica para el bienestar de los adolescentes dentro del contexto educativo.

Resulta relevante llevar a cabo esta investigación con el fin de desnaturalizar los comportamientos violentos, como el acoso escolar y afianzar la comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, promoviendo estrategias de prevención que colaboren a la resolución de situaciones críticas, aspirando al logro de una convivencia de paz.

Las investigaciones precedentes sobre la problemática del acoso escolar arrojan datos alarmantes a nivel mundial. En Argentina, la ONG bullying sin fronteras, llevó adelante un estudio durante el primer semestre del año 2013, el cual permitió conocer que las denuncias por acoso escolar se habían incrementado en un 30 % anual, temiendo que las mismas se multipliquen en el futuro. Lo que motiva este estudio, desde el punto de vista teórico, es brindar información adecuada y actualizada referente a las problemáticas que acontecen en la comunidad educativa en la Argentina, ya que la mayor parte de las investigaciones pertenecen a otros países de América Latina, y además contribuir a contrarrestar el avance de las conductas violentas en las escuelas.

La comunidad educativa necesita herramientas para abordar las situaciones de violencia que se presentan a diario, que se proyectan desde todos los ámbitos de la sociedad y repercuten en el ámbito educativo. Los centros educativos deberían ser espacios de socialización y fortalecimiento de los valores de una sociedad (Delgado, 2007), sin embargo, en ellos se ven reflejadas conductas violentas como la discriminación y el hostigamiento que atentan contra la diversidad, la libertad y los valores afectando la convivencia pacífica y el deteriorando las relaciones interpersonales.

Por tal motivo, resulta relevante la intervención de un equipo de orientadores, que, conociendo la problemática de cada institución, puedan planificar estrategias de prevención, abrir espacios de comunicación con los alumnos, padres y docentes con el fin de canalizar sus deseos, experiencias, expectativas y sentimientos (Codutti & Porfirio, 2000) e incorporar un protocolo de intervención en situaciones concretas de bullying.

Estado del arte

Una de las investigaciones recientemente elaboradas por Arias y Cartuche (2013) tiene como objetivo mostrar la relación de la autoestima con el acoso escolar en niños y niñas de tres y cuatro años. Este trabajo bibliográfico se centra en los factores que son causantes del acoso escolar en preescolares, midiendo sus causas y consecuencias, ya que cuando un sujeto es víctima de acoso tiene consecuencias en su autoestima, generando en las personas inseguridad, desvalorización y una falsa imagen de sí mismos (Arias & Cartuche, 2013). Las autoras señalan que el acoso puede comenzar en contextos familiares y ampliarse en el ámbito escolar. Es un acto silencioso y poco visible.

Luego que las autoras exploraron por diferentes investigaciones en la búsqueda de información pertinente con sus objetivos, llegaron a la conclusión que el acoso escolar está presente en diferentes etapas de la vida de los sujetos, tanto adolescentes como infantes (Ortega & Monks, 2005), ya que en su investigación identificaron que el 39,5% son agresores, un 29,3% son víctimas, un 17,4% son colaboradores y un 78,3% son defensores. Por tal motivo alientan a que se multipliquen las investigaciones sobre esta problemática presente en el contexto educativo, analizando sobre todo las causas y consecuencias en los diferentes niveles ya sea físico, relacional, psicológico y de personalidad.

Berger (2012), inició una investigación debido a la creciente preocupación escolar por la victimización. Este estudio lo llevó a cabo motivado por la falta de información o información sesgada sobre el perfil de la víctima y los factores de riesgo. La muestra total del estudio fue de 647 estudiantes (324 mujeres) de 5to y 6to año de enseñanza general básica de cuatro escuelas de Santiago (Chile).

El objetivo del mismo se basó en la ampliación de la información sobre el perfil de las víctimas, los riesgos y las herramientas para sortear las diferentes dificultades, como así también, en la diagramación de posibles estrategias de prevención, promoción de bienestar y resolución de los conflictos. El estudio adoptó un enfoque ecológico y un modelo longitudinal, pudiendo identificar de esta manera diferentes trayectorias asociadas a la victimización, rotuladas como víctimas estables, nuevas, resilientes y no víctimas.

Los resultados de esta investigación mostraron que los alumnos que fueron victimizados sin haber pasado, en otras circunstancias, por situaciones de acoso, presentaron comportamientos psicosociales, académicos y conductuales negativos. Berger (2012), atribuye dichos comportamientos a la conmoción que sienten por ser el foco de las agresiones, lo cual provoca en ellos un agotamiento excesivo ya que necesitan enfrentar esta nueva situación.

Los alumnos que fueron victimizados en forma constante o estable, presentaron menores consecuencias negativas que los alumnos "novatos", infiriendo que éstos no cuentan con los medios necesarios para enfrentar estas situaciones o que la violencia está presente pero en forma invisible ante los ojos de los adultos responsables de la escuela, siendo considerada como una conducta natural, transformándose en una conducta funcional entre pares.

Las víctimas resilientes, (aquellas que pudieron superarse), presentan como característica, un alto nivel de agresividad, por lo cual se infiere que esto trae aparejado un elevado costo social.

Otros de los resultados que arrojó este estudio, es la estabilidad en el tiempo de la victimización. Por tal motivo, y habiendo hecho un análisis de los resultados, Berger (2012), sugiere la necesidad de implementar nuevos instrumentos y metodologías para poder detectar a los chicos que son víctimas del bullying, pues mantenerse en forma estable en esa postura, provocaría en el sujeto sensación de desasosiego y de ser merecedor del acoso por parte de sus pares. Por ello, propone la necesidad de trabajar con profesionales de la salud y la educación con el fin de desarrollar estrategias de afrontamiento positivas ante situaciones de acoso escolar y poder llegar a la superación de la problemática.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre los factores de riesgo en la victimización, se verificó que los mismos, no son percibidos de la misma manera,

corriendo el peligro de que no se empleen estrategias significativas y ello aumente la sensación de desasosiego, ya que la violencia puede pasar desapercibida, sobre todo en las mujeres ya que puede resultar invisible, pues no se tratan de agresiones físicas, las cuales son más evidentes en los varones.

Por otro lado, el estudio evidenció que algunos profesores reportan dentro de sus percepciones que una adolescente con un alto nivel académico, es reconocida socialmente, por lo cual no sería un prototipo de victimización, y que un varón portador de popularidad y poder, serían su escudo defensivo ante la victimización.

Los aportes brindados por este estudio, a través de la ampliación de la información relevante y actualizada, permitió obtener mayor conocimiento sobre la victimización en las escuelas, los factores de riesgos, para así elaborar estrategias de prevención sobre el acoso entre pares y la promoción de ambientes fortificantes para lograr el bienestar dentro de una dinámica social.

Caballo, Arias, Calderero, Salazar & Irurtia (2011), llevaron a cabo una investigación, cuyo objetivo consistió en analizar la relación entre el acoso escolar y la ansiedad social, definida por la American Psychiatric Association (2000), como "un miedo intenso y persistente ante una o varias situaciones sociales o de actuación en público en las que la persona se ve expuesta a la observación y/o evaluación por parte de los demás y en las que anticipa un resultado negativo"

Se basaron en una muestra de 1810 niños españoles de 18 colegios públicos y privados de Andalucía cuyas edades oscilaban entre 9 y 15 años. De ellos, 875 eran chicos y 935 eran chicas. Los resultados presentados dan muestra de la existencia de una precisa relación entre sufrir acoso escolar, especialmente acoso relacional, y la ansiedad social, siendo de mayor calibre en los varones que en las mujeres. Además el análisis de los resultados demostraron que la ansiedad social global y, principalmente, una de sus dimensiones ("Quedar en evidencia/Hacer el ridículo") pueden predecir el ser víctima de acoso escolar y viceversa. En relación a las características del acosador, los chicos puntúan más alto que las chicas, mientras que no hay diferencias entre ambos sexos en relación a las características del acosado. En cuanto a la ansiedad social, en todas sus dimensiones, las mujeres presentan índices más elevados que los varones, excepto en "actuar en público" y en la ansiedad social global.

Con respecto al análisis de los datos obtenidos en cuanto a la relación entre ansiedad social y ser acosado, obtuvieron como resultado un mayor nivel en los chicos que en las chicas en todos los casos, por lo que infieren que un chico con elevada ansiedad social tendría más probabilidades de sufrir acoso escolar que una chica, ya que la ansiedad social podría ser un factor de vulnerabilidad, para ser víctima de acoso escolar. Es decir, que los varones, víctimas de intimidación dentro del ámbito escolar, son más propensos a desarrollar más fácilmente una fobia social que las chicas.

En el año 2011 la universidad Vasco de Quiroga, a través de Domínguez López y Manzo Chávez, llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo planteado es identificar las diferencias en las manifestaciones del bullying en adolescentes de secundaria según el sexo y nivel socioeconómico.

La muestra estuvo conformada por 102 sujetos entre hombres y mujeres de 12 a 16 años pertenecientes a 3 colegios secundarios de diferentes localidades de México.

Los resultados arrojan el número de víctimas, agresores y testigos para cada grupo, (ya que se separaron en 6 grupos) y los tipos de bullying en cada caso, evidenciando al analizar los datos que existen diferencias estadísticamente significativas entre el sexo y el nivel socioeconómico de las víctimas, agresores y testigos en cuanto a las manifestaciones del bullying como son la agresión verbal, agresión indirecta, agresión directa, exclusión social y amenazas.

Los agresores dan cuenta que los tipos de violencia que ejercen sobre sus víctimas son de tipo verbal, exclusión social y agresión indirecta y. Por otro lado los que cumplen el rol de espectadores reportan que las agresiones observadas son de tipo verbal, exclusión social y agresión indirecta coincidiendo en ambos resultados.

Las víctimas mujeres son el foco de agresiones de toda índole, siendo más alto el acoso dirigido hacia ellas, y aunque en los varones reciben mayores maltratos, el índice de acoso en ellos es menor.

El análisis de la muestra arrojó datos relevantes en cuanto al índice de acoso escolar, manifestando que el acoso verbal es el más empleado. Un mayor porcentaje de las víctimas de acoso, suelen confiar en sus compañeros lo que les está sucediendo, y una menor parte a los docentes.

En cuanto a los agresores manifiestan que ambos sexos llevan a cabo todo tipo de agresiones, destacándose en las mujeres la exclusión social y la agresión verbal.

Respecto a los agresores, tanto hombres como mujeres ejercen todos los tipos de agresión, aunque se apreció que las mujeres se destacan en mayor proporción que los hombres en la exclusión social y la agresión verbal y los varones ejercen la agresión directa a través de peleas y golpes a sus compañeros, imponiendo amenazas con el fin de asustarlos ante la presencia de armas.

Ambos sexos llevan a cabo las conductas violentas en grupo. Se han registrado deferencia significativa en cuanto al sexo con respecto a la agresión verbal, y la presencia de diferencias significativas según el nivel socioeconómico, siendo más precisa la violencia física en los niveles socioeconómicos medio y bajo. .

La finalidad de esta investigación es tener un primer acercamiento con respecto a las diferencias que se presentan en al acoso escolar según el género y por otro lado que a partir de dicho estudio se abran nuevas líneas de investigación, a favor de la detección temprana y el tratamiento del bullying.

En primer lugar se apunta a trabajar sobre la prevención, incorporando en dicho tratamiento a la escuela, padres y psicólogos y de esta manera erradicar el acoso escolar en una sociedad que cada día es más violenta.

Ordoñez, Riveros Otaya y Moreno Méndez (2010), llevaron a cabo una investigación en un Colegio del Municipio de Chía, cuyo objetivo consistió en verificar la relación entre la autoestima y la empatía en un grupo de adolescentes observadores, víctimas y agresores en situación del bullying. Se tomó una muestra intencional de 57 adolescentes.

Se pudo identificar según los datos obtenidos, que los que llevan el rol de testigos, observan con mayor frecuencia el acoso de tipo verbal, refiriendo que el que más sobresale es el de "poner apodos" y "hablar mal del otro" concordando esto con otras investigaciones. También se identificó que, como los observadores no informan de las situaciones de violencia a padres o profesoras, éstas pasan desapercibidas por los adultos. Sólo reportan las mismas a sus amigos o compañeros.

En cuanto a la relación con la autoestima, se verificó que los observadores mayormente suelen tener autoestima alta, por lo que se podría pensar que existe concordancia con las investigaciones de Esnaola (2008), quien refiere que los adolescentes que no participan directamente en situaciones de bullying, no afectan su autoestima.

Con respecto a la empatía, este grupo se encuentra en un nivel medio, por lo que infieren que esta población manifiesta la ausencia de comportamiento prosocial.

En cuanto a las víctimas, obtuvieron como resultados que las mismas padecen situaciones violentas de tipo social como son los insultos en un 80% de la población.

La autoestima en las víctimas de bullying se caracterizó por ser alta, a diferencia de lo que plantean en otras investigaciones otros autores. Así, refiere Cerezo (2001), que ser víctima de acoso escolar está relacionado con baja autoestima, ya que suelen mostrarse como personas tímidas y retraídas en sus relaciones interpersonales.

Al tratarse de una población vulnerable, según refieren los investigadores, inferían que los resultados iban a resultar diferentes, aun así, se encontró que hay un porcentaje importante de casos que presentan baja autoestima, pudiendo inferir según lo explicitado anteriormente, que existe relación entre el acoso escolar y la autoestima. En cuanto a la empatía, los datos manifiestan que el 60% de la población tiene una empatía media, lo que indica que esta población tiene una capacidad limitada para responder a otros con base en los aspectos cognoscitivos y afectivos.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos más la literatura consultada, los investigadores proponen comenzar a trabajar con la población sobre la prevención de conductas agresivas dentro de la escuela. Además, consideran tener en cuenta otros aspectos psicológicos como ser la ansiedad, percepción y procesos cognitivos que están interactuando en la relación del bullying, e indagar como se relacionan los diferentes actores de esta dinámica.

Por otro lado, refieren la importancia de indagar como los estilos parentales y las relaciones en el seno familiar influyen en el desarrollo de conductas agresivas, ya que consideran que la familia representa un papel importante en el desarrollo emocional del adolescente. Por último, manifiestan que se debe tener en cuenta la forma en que los docentes perciben el maltrato y a partir de allí buscar estrategias para que puedan desempeñarse como protectores de estas situaciones agresivas dentro del ámbito escolar.

García Continente, Pérez Gimenez y Adella (2010), llevaron a cabo una investigación en diferentes escuelas secundarias de Barcelona con la finalidad de describir el acoso escolar a los estudiantes y los factores relacionados. Para ello se tomó una muestra representativa de 2.727 estudiantes de 66 centros educativos secundarios.

La violencia y el acoso escolar constituyen un problema social y de salud que ha generado una gran alarma en los últimos años. En este estudio se describe el acoso escolar y los factores relacionados en estudiantes de Barcelona a los cuales se les explicó la definición de acoso escolar y que tuvieran en cuenta si algunas de estas características las habían vivenciado entre 4 o más veces en los últimos 12 meses.

Para ello, se realizó un análisis de regresión logística bivariado y multivariado para estudiar la relación entre el acoso y diversos factores, incluyendo variables sociodemográficas, actitudes y comportamientos.

El resultado del estudio dio muestras de la relevancia del acoso escolar en este medio.

La investigación arrojó los siguientes datos: hubo mayor prevalencia del acoso escolar en niños y menor en las niñas. El incremento de la posibilidad de ser víctima de acoso fue el estado de ánimo negativo y la conducta violenta; mientras que consumir alcohol, cannabis, concurrir a discotecas y tener mayor edad, deberían ser analizados en estudios longitudinales para poder realizar un proyecto con el fin de poner en marcha programas preventivos.

El estudio llevado a cabo por Garaigordobil y Oñederra (2009), tuvo como finalidad realizar un análisis epidemiológico de la incidencia del acoso escolar entre iguales en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en los períodos correspondientes entre la infancia tardía y la temprana adolescencia. Tuvieron en cuenta en el análisis, específicamente diferencias de género en los participantes que reconocen ser testigos, agresores y víctimas de acoso como así también el haber pertenecido a grupos o bandas.

La muestra consistió en 5.983 participantes de 10 a 16 años, pertenecientes a 169 centros educativos de la Comunidad Autónoma del país vasco (CAPV)). Se administró el cuestionario de violencia escolar (Defensor del Pueblo, 2000). A partir del análisis de los resultados, pudieron corroborar que la percepción de la incidencia del acoso escolar, varía según la participación o el rol que cumplan, ya sea como testigo, víctima o agresor.

Desde este análisis se observó que hay más varones implicados en los 3 roles, así, los que tienen el rol de testigos de ambos sexos, notan mayor cantidad de comportamientos violentos que los que perciben víctimas y agresores con mucha

diferencia. Por ello se podría pensar que varios espectadores pueden observar una misma agresión.

Dicho estudio además, dio muestras con respecto al tipo de agresiones utilizadas por ambos sexos, dando cuenta que los varones presentan mayor índice de conductas de violencia física, en oposición a las mujeres que manifiestan más conductas de agresión verbal (hablar mal del otro entre mujeres). Así mismo, en ambos sexos, a medida que aumenta la edad descienden las conductas agresivas de índole física y se realzan las de tipo verbal.

Refieren que los comportamientos violentos entre pares se dan con mayor frecuencia entre integrantes del mismo sexo, con excepción del acoso sexual. Además, han comprobado que un cierto porcentaje de alumnos de ambos sexos en los últimos 6 meses se han metido "algunas veces" o "casi todos los días" con algún compañero. Con respecto a los grupos que toman a un compañero como víctima, según los testigos es similar en Educación Primaria y Secundaria.

Realizaron un análisis de los datos en relación al género y al grupo con el tipo de violencia o maltrato utilizado, llegando a la conclusión que la agresión verbal es la más utilizada. Dentro de dicha conducta demostraron que los varones emplean mayormente el insulto y la rotulación a través de motes, en cambio las mujeres hacen malas críticas , hablan mal de otra persona En cuanto a las conductas de exclusión social como ignorar y no dejar participar, tampoco se evidencian grandes diferencias en función del sexo.

La agresión física directa o pegar, en la que los implicados en los 3 roles son principalmente varones, excepto en las víctimas de primaria donde apenas hay diferencias de género. También se constata que cuanto más grave es la conducta agresiva con menos frecuencia se produce.

Un análisis evolutivo de la conducta en ambos sexos permite observar, que desde la perspectiva de los tres implicados (testigos, víctimas y agresores), la conducta agresiva física directa disminuye a medida que aumenta la edad, mientras que según los testigos las conductas agresivas verbales como "insultar", "poner motes ofensivos" o "hablar mal de él o ella" aumentan con la edad. Suele observarse, luego de la obtención de los resultados que usualmente el adolescente es acosado por un grupo o banda. Por tal motivo, desde el ámbito educativo se debería trabajar en forma grupal, realizando intervenciones, conjuntamente con el tratamiento psicológico de las las víctimas para

qué puedan fortalecer sus vínculos y por otro lado trabajar en la reeducación de los agresores.

Se hallaron diferencias en cuanto al género, sobretodo, en quienes prevalecen las agresiones, arrojando como resultado que se presentan la mayoría de los tipos de agresiones, pero en mayor intensidad las físicas. Con respecto a las mujeres, la maledicencia es lo que resultó más preponderante.

Esta investigación tiene en cuenta que las pautas de convivencia y las intervenciones de la escuela, deben romper los estereotipos de género. Trabajar en intervenciones grupales dentro del ámbito educativo y realizando diferentes juegos de cooperación, fomenta la educación en valores.

Zegarra, Barrón, Marqués, Berlanga y Pallás, investigadores de la universidad de Valencia, España, llevaron a cabo una investigación en el año 2009 sobre las diferencias conductuales según género en convivencia escolar.

Sostienen que los adolescentes tienen diferentes roles sociales según el género, incidiendo ello en el desarrollo de su identidad y en cómo se manifiesta la violencia escolar. Por ello se plantearon como objetivo del estudio, estudiar las diferencias conductuales en el acoso escolar según el género, a través de las variables personales y relacionales. La muestra estuvo conformada por 641 adolescentes en un rango etario de 12 a 16 años.

En referencia a los resultados obtenidos se evidenció mayor incidencia de acoso, rechazo entre iguales e inadaptación escolar entre los chicos. En las mujeres las agresiones relacionales, aceptación y habilidades sociales puntúan mayor en comparación con los varones, pero también son mayores los resultados en cuanto a la inadaptación personal.

Los autores detectaron que las víctimas femeninas son las más rechazadas. En cuanto a las variables relacionales son más relevantes las diferencias entre ambos sexos, por lo que se infiere que está relacionado con el contexto relacional en el acoso. Los datos arrojan que existe una mayor frecuencia de agresiones verbales, mayor implicación masculina y más agresiones relacionales en las mujeres (Ortega & Monks, 2005; Defensor del Pueblo, 2007).

No evidenciaron un empleo excesivo de agresiones físicas en ninguno de los dos sexos, pero si se ha comprobado que ser partícipe de acoso por parte del sexo

masculino, le podría otorgar un cierto status, siendo todo lo contrario para las mujeres, las cuales son receptoras del rechazo de sus pares (Dijkstra et al. 2007). A las mujeres se las suele considerar como las precursoras de los conflictos (Cerezo, 2006), marcando grandes diferencias en cuanto al sexo opuesto en el uso de la violencia de tipo relacional, por lo tanto la diferencia no es cuantitativa, sino cualitativa.

Luciano, Marín y Yuli (2008), investigaron la violencia escolar en escuelas de la ciudad de San Luis. Se exploraron las relaciones y los significados construidos por los chicos que padecen acoso escolar por sus pares.

Contaron con una muestra formada por 335 estudiantes de 10 a 15 años. El objetivo fue estudiar el tipo de comunicación que empleaban entre ellos, las relaciones y comportamientos violentos entre compañeros y así poder conocer específicamente las consecuencias negativas que este fenómeno, el bullying, genera tanto en lo personal como en lo institucional.

A partir de los resultados obtenidos, han podido diagnosticar las formas de violencia presentes en las escuelas exploradas, ya sea verbal, física y psicológica, directa o indirecta, como así también su frecuencia en las interacciones en el ámbito escolar. De esta manera se pudieron detectar la presencia de casos de bullying, en los cuales, las víctimas fueron expuestas de forma reiterada, a una o más situaciones percibidas como humillantes. Se indagaron los principales sentimientos y emociones de los niños que transitaban por esta situación y de qué manera respondían ante la problemática.

A partir del análisis de los datos, se ubicó a los encuestados en categorías. Dentro de la categoría "Probable bullying", fueron seleccionados cinco niños (tres varones y dos mujeres), a quienes se les hicieron entrevistas semiestructuradas. Al mismo tiempo, los docentes realizaron una entrevista focalizada. Ambas informaciones fueron integradas, llegando a la conclusión, en primer lugar, que las principales formas de comportamientos violentos característicos del acoso, han sido naturalizados por los niños, empleando esa comunicación agresiva con los adultos, la cual era propia del contexto. En segundo lugar, la presencia del bullying genera relaciones cuyo punto de conexión es el abuso de poder y la intimidación que se ejerce desde esa posición.

Entre las principales conductas violentas presentes, la agresión verbal resultó la más frecuente, seguida de la intimidación verbal. Así mismo, los alumnos narraban que

existían formas de violencia física, robos, como también la violencia psicológica, puesta en marcha a partir del rechazo o la indiferencia del grupo.

Las reacciones de las víctimas frente a las conductas violentas consistían en ignorar la agresión y someterse. Esta falta de reacción ante las agresiones y su respectivo sometimiento resultó mucho más marcado que en los alumnos que están rotulados como adolescentes que no son víctimas de bullying (NSB) .Verificaron en las probables víctimas de acoso una tendencia al aislamiento, no siendo capaces de dar una respuesta, causando resignación, lo cual alienta a mantener la posición asimétrica de poder.

Uno de los puntos del estudio se centró en indagar a los docentes sobre las relaciones interpersonales y sus consecuencias. Los mismos dieron muestra de tener conocimiento de las situaciones de acoso, como así también de las diferentes interacciones entre el acosado y el acosador. Identificaron el uso de apodos y discriminación entre las conductas más frecuentes y confirmaron que los niños víctimas de acoso tenían ciertas dificultades emocionales.

En este estudio la violencia no es un maltrato silencioso, característico de la invisibilidad, por el contrario resultan ser hechos evidentes y con roles diferentes.

Las investigadoras refieren dificultad en la comunicación entre pares y también con los adultos, por tal motivo se conduce a enfocar el trabajo, hacia el desarrollo de una adecuada expresión de los sentimientos y la manera más adecuada para comunicarse, con el fin de obtener la contención y ayuda necesaria.

La investigación realizada en escuelas de la ciudad de San Luis es un puntapié facilitador para poder comprender las situaciones que se generan dentro de los establecimientos educativos, en cuanto a las relaciones humanas y sociales. Estos aportes, producto de las observaciones, contribuyen al diagrama de acciones preventivas y correctivas en el ámbito educativo, cuya finalidad es lograr la consolidación a través del tiempo de los cambios de conducta.

Esta propuesta de intervención con respecto a los comportamientos violentos entre los adolescentes, apunta a trabajar sobre el reconocimiento del otro, el respeto a las diferencias de cada uno y a la reflexión sobre la forma de comunicación muchas veces naturalizada. Esta nueva mirada conduce a formar sujetos activos dentro de la escuela, con el fin de transformar aquellas conductas que perjudican la calidad de vida.

Capítulo II

Marco teórico

1. Diferencia entre violencia, conflicto, agresividad y agresión

1.1 Violencia

Cuando se habla de violencia se suele incorporar dentro de esta acepción los términos conflicto y agresividad. Por ello es necesario distinguir entre estas dos acepciones.

La organización mundial de la salud (OMS) (2002), define la violencia como "el uso intencional de la fuerza física o el poder contra uno mismo, hacia otra persona, grupos o comunidades y que tiene como consecuencias probables lesiones físicas, daños psicológicos, alteraciones del desarrollo, abandono e incluso la muerte." (p.3)

Riches (1986), refiere que a veces el término violencia es mal utilizado, funcionando más como un concepto relacionado con la moralidad, que como un término descriptivo. Así, ciertos comportamientos que no concuerdan con la moralidad de quien enuncia el acto como violento, son condenados, por no ser prácticas socialmente aceptables.

Con el avance de la civilización, ciertas prácticas que en décadas atrás eran social y moralmente aceptables, como por ejemplo, el castigo de los padres hacia sus hijos (Elías, 1988), de los docentes con sus alumnos, o la resolución de un conflicto entre alumnos a través de puñetazos, se convirtieron en conductas violentas, siendo censuradas por no concordar con la moralidad de la época (Elías, 1989). Por ello dicho autor manifiesta que el incremento del nivel de violencia en la actualidad, podría deberse a la modificación de los límites entre lo que era aceptable para la sociedad de la época y que luego se fue transformando en inaceptable.

Ferrater Mora y Cohan (1981) y Riches (1986), consideran que la violencia, es sólo "física, directa y vigorosa", siendo la misma observable; por ello no creen importante hablar sobre la violencia simbólica o psicológica, en las cuales no se pueden verificar la existencia de daños, dependiendo sólo de la inferencia que le de cada uno. Pero el limitar solo la violencia a lo físico en cuanto a la agresión y al daño, conduciría a declarar sólo violentos los actos de las personas que realizan confrontaciones físicas,

quedando ocultos, comportamientos violentos como ser la coerción y la victimización (Noel, 2008).

La violencia, va a depender de las interpretaciones, de los valores subjetivos de cada persona, los cuales forman parte de la cultura y la subcultura a la que pertenecen, de las relaciones interpersonales, de la familia etc., lo cual moldea su concepción ética (Isla & Míguez, 2003).

Trianes (2000), refiere que la violencia es un comportamiento agresivo, cuya finalidad es causar daños físicos, psicológicos o verbales, el cual, pone a la luz el fracaso del diálogo y la comunicación, generando obstáculos para el desarrollo del individuo dentro de la sociedad. Este enfrentamiento agresivo, desune a la sociedad, impidiendo la conciliación a través de vías pacificas. Ello, conduce a que cada integrante se retraiga a un egocentrismo, denominado por Polaino-Lorente (2006, en Mingote y Requena, 2008), un "autismo comportamental".

Polaino-Lorente (2006, en Mingote & Requena, 2008), refiere que existen diferentes características que diferencian a la agresividad de la violencia. La primera, se manifiesta con comportamientos gestuales o verbales, casi siempre independientes de la libertad del sujeto, provocándole esto, ciertos problemas para poder autocontrolar y autorregular sus acciones. Ante ciertas situaciones se manifiestan de manera impulsiva, sin una previa reflexión, actuando prácticamente de forma automática. Por ello, la agresividad es explicada, teniendo en cuenta ciertos factores psicobiológicos.

La violencia tiene una dependencia con la cultura y estilos de vida de la persona, a saber, pobreza, marginación, educación, valores etc. Es decir que deriva de diferentes situaciones de la vida, entendiendo por ello, que las vivencias previas de violencia son reproducciones en los actos violentos actuales (Currás & Dosil, 1999).

De acuerdo a las vivencias, valores y normas que posea una persona, dependerá la evaluación que haga de una situación problemática, pudiendo manifestarse a través de la palabra, sentimientos y pensamientos (Galtung, 1998).

Muchas veces, la violencia presenta una doble faz, una interna, utilizada para contrarrestar el sufrimiento y los conflictos psicológicos internos, y otra externa, de vital importancia, ya que a través de ella intenta recobrar la valoración que no se tiene. Al utilizar esta conducta, frente a la mirada de los espectadores, acrecienta su poder (Calzada, 2008, en Mingote & Requena, 2008).

1.2 El conflicto

El "conflicto nace de la confluencia de intereses o de la intersección de dos posiciones frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención" (Ortega, 2000, p.41). Es decir que siempre en un conflicto debe existir una oposición entre dos o más partes (Castro, 2000).

En toda convivencia aparecen situaciones conflictivas, ya que como refiere Grasa (2007), todo conflicto es un enfrentamiento entre personas o grupos interdependientes, los cuales poseen objetivos o percepciones antagónicas. Estas situaciones derivan de la propia convivencia, y suelen acentuarse cuando se dan en entornos más o menos cerrados y en donde los integrantes poseen diferentes roles, según la edad y las responsabilidades, por ejemplo, el ámbito educativo.

Fisas (2001), refiere que en el conflicto interactúan dos o más personas dentro de un determinado contexto, que en cierta parte se sienten amenazados desde sus valores sociales, morales, culturales, etc. En esta interacción se ponen en juego diferentes intereses y depende de la forma de abordaje y resolución de la problemática, la reelaboración de una nueva construcción social a partir de su superación y transformación. De allí dependerá que el conflicto sea negativo o positivo según como se arribe al mismo y se finalice.

Se puede comprender a partir de lo referido, que el ser partícipes de conflictos, produce reacciones positivas o negativas, las cuales conducen a un cambio. Por ello, el conflicto debe diferenciarse de la violencia, ya que puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto (Fisas, 2001).

Cascón (2000), refiere que una circunstancia resulta conflictiva por su contenido y sus causas de diferente intensidad, y no sólo por sus expresiones violentas. La aparición del conflicto no se puede eludir, por lo cual, debe ser tenido en cuenta, afrontarlo, con el fin de evitar su complejización, ya que como enuncia Casamayor (2000), existe un enfrentamiento de intereses o de necesidades con una persona o un grupo. A causa de esos intereses enfrentados y la posición de poder de cada uno, el conflicto crece y se intensifica entre los grupos o las personas en cuestión. Cuando esta rivalidad no puede arribar a una buena conciliación o negociación, aparece la violencia (Dorón, 1991).

1.3 La agresividad y la agresión

Según las teorías de Skinner (1953), la agresividad, no es innata, sino que el niño la aprende desde sus inicios, buscando a través de ella ser merecedor de la aprobación social o por otro lado ser un medio para descargar los estímulos molestos**.** Por lo antedicho se podría pensar en concordancia con Dorón (1991), Trianes (2000) y Cerezo (1997) que existe una agresividad maligna, destructiva, productora de conductas hostiles tendientes a herir física o psicológicamente a través de diferentes variedades, como ser verbal, gestual, manifiesta o disfrazada; y una agresividad benigna donde el enfrentamiento se manifiesta a través de la competición y la creatividad.

La agresividad según Rojas (1995), no debe confundirse con la violencia, ya que considera que la primera es una predisposición, que está forjada por el tipo de cultura y el entorno. Por ello refiere que cuando un niño fue criado en un ámbito familiar humillante y cruel, con los años podría ser portador de esas conductas. Así, se podría inferir que los primeros pasos de la violencia, en un entorno inhumano y de malas condiciones sociales, comienzan a afianzarse en los primeros años de vida, germinan en la infancia y dan fruto en plena adolescencia.

Siguiendo la misma postura, Bandura (1963), sostiene que los niños que conviven en un contexto en los cuales la agresión es constante, es probable que repitan esas conductas, sobre todo si observan que realizando esas agresiones obtienen lo que desean. Es decir, que en un ambiente en el cual las conductas agresivas son aceptadas como legítimas, ya que a través de ellas se cumplimenta lo que se desea, los niños aprenden y desarrollan la agresión instrumental, es decir la utilizan como un medio para llegar a un fin.

Jiménez Bautista (2012), realiza una diferenciación entre los términos agresividad y agresión. Define a la agresión "como un comportamiento manifiesto contra la vida y los bienes de una persona o de un colectivo humano", y diferencia a la Agresividad designándola como "la actitud o inclinación que siente una persona o un colectivo humano a realizar actos violentos, en cuanto tal puede también hablarse de potencial agresivo de esa persona o de esa colectividad". De la misma manera, Trianes (2000) y Cerezo (1997), definen a la agresividad como un comportamiento violento que tiene

como fin herir física o psicológicamente a otro, provocando un cierto rechazo. Es decir que la misma es utilizada como medio para la solución de de conflictos interpersonales.

La ONG, vida sin violencia, perteneciente al gobierno de México, menciona las características diferenciales de los términos Violencia y Agresión (Vida sin violencia, s.f.).

Figura 1. Diferencia entre Violencia y Agresión (vida sin violencia s.f.)

Violencia	**Agresión**
No es natural(es aprendida en la familia, la escuela, la calle etc)	Puede utilizarse como conducta de escape o defensa
Es intencional (intención de causar daño a otro)	Conducta de sobrevivencia
Es dirigida hacia la persona más débil, vulnerable o dependiente	No es intencional.
Va en Aumento (de los insultos se pasa a los golpes)	Puede o no causar daño
Se abusa del poder (sentimiento de superioridad para contralar, manipular, coaccionar	

Dodge (1991), considera que existen 2 tipos de agresiones en relación a sus funciones: la agresión reactiva, que tiene como función responder ante un agravio real o "percibido", respondiendo por ejemplo, con un insulto o golpe ante una ofensa del otro, relacionándola a veces con comportamientos impulsivos. En contraposición, la agresión instrumental o proactiva, la cual no está precedida por un agravio o insulto previo, emplea dicho comportamiento con el fin de obtener lo que se propone, por ejemplo cuando un adolescente molesta, intimida, coacciona a otro sólo por diversión o amenazas para obtener algo, por ello, a veces la suelen asociar con comportamientos calculados, premeditados y hasta carentes de sentimientos. Con respecto a que la agresión reactiva es una reacción impulsiva y que la Instrumental es premeditada y calculada. Bushman y Anderson (2001), señalan que no concuerdan con estas referencias, ya que ambas pueden tener diferentes niveles de impulsividad y planeación.

Chaux (2003), señala que ambas agresiones difieren en sus aspectos sociales, cognitivos y emocionales, entendiendo que los adolescentes agresivos reactivos, socialmente son rechazados, aislados y tienen pocos amigos; cognitivamente suelen ser personas que piensan que los demás tienen intenciones de hacerles daño, aunque no haya evidencia concreta de ello.

En relación a su aspecto emocional, la agresión reactiva presenta la problemática de no poder regular sus emociones, por ejemplo, la rabia. En oposición a lo referido, dicho autor refiere que los adolescentes que emplean la agresión instrumental, socialmente no suelen ser muy queridos por sus amistades, pero por su forma de proceder son populares y temidos, hasta a veces son considerados líderes (Dodge, 1991).

En cuanto a las emociones, quien ejerce esta agresión no es clara la forma en que maneja las emociones ya que puede actuar calmado mientras ejecuta la agresión. Es decir que quien ejerce la agresión instrumental se caracteriza por su falta de empatía y por no conmoverse ante el sufrimiento de los demás. La culpa no se hace presente en ningún momento, por el contrario suelen disfrutar del sufrimiento del otro, siendo los causantes del mismo y tienden a pensar que a través de estos comportamientos agresivos podrán lograr lo que se proponen (Chaux, 2003).

Estos autores comprobaron que ambos tipos de agresiones, tienen no sólo orígenes diferentes sino que auguran diferentes tipos de violencia. De esta manera un estudio realizado en Montreal demostró que adolescentes que a la edad de 13 años eran considerados por los docentes como agresivos reactivos, a la edad de 16 ó 17 años eran los más propensos a ejercer violencia física en las relaciones íntimas, en cambio los que a la misma edad ejecutaban agresiones instrumentales, a los 16 ó 17 años se relacionaban más con pandillas y delincuencia (Brendgen, Vitaro, Tremblay & Lavoie, 2001).

2. Violencia escolar

El sentirse bien con uno mismo y con los demás es sinónimo de bienestar, por lo que Mingone (2008), señala que hay una interdependencia entre lo individual y lo social, producto de una convivencia interpersonal durante el transcurso de la vida. Por ello, dicho autor refiere, en atribución a las palabras de Juan Luis Viale, pensador del Movimiento humanista en el Renacimiento, que la mejor manera de autorregular las conductas y las relaciones

interpersonales es logrando un autoconocimiento de sus sentimientos y el reconocimiento del sentir de los otros.

Ortega San José (2008,), refleja que hoy en día la problemática y el paradigma que se presenta es otro, ya que la sociedad fue mutando, la impronta de esta realidad es el éxito y la riqueza, por lo cual se ve dificultada la transmisión de valores, en una familia cuyo sistema de organización ha cambiado debido a las demandas sociales.

A pesar de los cambios, los padres, en los primeros cinco años de vida deben poner énfasis en la orientación y educación optima de sus hijos, ya que esto se va a ver reflejado en las relaciones interpersonales, en su actitud activa dentro de la sociedad y en el rendimiento escolar (Unicef, 2004).

Serrano, Sarmiento & Iborra Marmolejo (2005), refieren que usualmente se confunde la violencia escolar con el acoso escolar; por ello identifican a la violencia escolar como cualquier tipo de violencia dirigida a alumnos(as), profesores(as) o a instalaciones escolares, como patios, aulas etc. Es decir que las conductas violentas apuntan a diferentes personas, por un breve periodo de tiempo, a diferencia del acoso escolar que se caracteriza por ser un comportamiento prolongado.

Debarbieux (1996), alude que cuando se realizan daños físicos tanto a las personas, como daños materiales a la propiedad escolar se debe hablar de violencia antiescolar. A su vez Chesnais (1981), identifica a la violencia antiescolar cuando la escuela es sometida en forma reiterada a actos violentos, lo cual demostraría el desprecio de los adolescentes hacia el establecimiento. Lavena (2002), señala que dichas conductas son producto de la devolución negativa que la escuela reenvía a sus educandos.

Abraham y Grandinetti (1997), formularon la primera definición de la violencia escolar en la Argentina manifestando que:

> Considera todo acto por el cual un individuo o grupo utiliza la fuerza física, armas o la coacción psíquica o moral en contra de sí mismo, de objetos o de otra persona o grupo provocando como resultado la destrucción o daño del objeto y la limitación o la negación de cualquiera de los derechos establecidos de la persona o grupo dentro de la comunidad escolar. (p.2)

La violencia escolar según Lavena (2002), se la puede definir por la acción violenta como tal, muñida de características objetivas o según la percepción de las personas involucradas.

Lavena (2002), refiere como violencia objetivable a la fuerza física llevada a cabo por una persona o grupo, empleando diferentes estrategias como ser la coacción psíquica o moral de sí mismo y de los otros, la utilización de armas, cuyo fin es provocar un daño ya sea a la persona o a los objetos materiales y limitando o obstruyendo con ese comportamiento, los derechos de las personas o grupos establecidos dentro de la comunidad educativa.

Michaus (1986), remarca la idea de violencia como hecho objetivable teniendo en cuenta dos aspectos: como ataque físico o como violación a las normas.

Cuando se habla de violencia según la percepción de los participantes, lo que se tiene en cuenta es como descifran o interpretan ese comportamiento las personas involucradas, ya sea la víctima o el observador (Debarbieux, 1996). Es decir, que no siempre el observador puede describir los hechos de forma objetiva, teniendo en cuenta, que la violencia es una representación social, dependiendo de las características socio históricas (Debarbieux, 1996), " de los valores, los códigos sociales y las fragilidades personales de las víctimas" (Lavena, 2002, p.4) .

Según Debarbieux (1996), la conducta disruptiva, notoria en el paso de la escuela primaria a la secundaria, se hace presente a través de la transgresión a las normas, provocando un quiebre en la convivencia en el ámbito educativo. A partir de allí, hay un cambio de conducta de los adolescentes, una ruptura de las normas sociales, donde se fusiona la violencia intraescolar con las vivencias violentas del ámbito familiar.

El afán depredador de los jóvenes de dañar al otro o a los objetos, representa el pasaje de las conductas civilizadas a la incivilidad (Debarbieux, 2001).

Del Barrio, Martín y Barrios (2003), utilizan el término violencia escolar cuando se evidencian conductas disruptivas, es decir acciones que irrumpen el normal funcionamiento, como agresiones al profesor, a un compañero, ausentismo etc.

Sandoval (2004), refiere que la violencia escolar expresa de parte de los adolescentes una forma de gestionarse a sí mismos frente a la situación de invisibilidad en la sociedad. No es simplemente una conducta anómica, sino que es una manera de ser reconocido, respetado, integrado y querido. Del mismo modo, Zerón (2004), señala que la agresión de los estudiantes sería una forma de violencia anti-escuela, ya que el

establecimiento educativo reproduce la desigualdad de la sociedad. Hay una crisis de sentido de la escuela, en especial para los sectores marginales, una frustración frente a ella.

3. Acoso escolar

En la actualidad, los establecimientos educativos son protagonistas de una problemática social que sucumbe a los educandos, el acoso escolar, más conocido popularmente como el fenómeno del "Bullying" (Instituto interamericano de derechos humanos, 2014)

El Dr. Dan Olweus, catedrático de psicología de la Universidad de Bergen, desde 1970, es considerado mundialmente, el precursor en la investigación sobre intimidación sistemática entre escolares. Dedicó varias décadas investigando este tema, con el fin de proteger a los alumnos en las escuelas, ya que considera a la seguridad escolar imprescindible para el buen desarrollo del ser humano.

Al evidenciar casos de abuso y maltrato entre los alumnos como una práctica común y sistemática, llevó a cabo diferentes denuncias poniendo en alerta a la sociedad Noruega (Olweus, 1978). Estos hechos motivaron al Dr Olweus junto al Ministerio de Educación, a la aplicación del programa de prevención del Bullying de Olweus (1991), y propuso la promulgación de una ley contra el acoso en las escuelas con el fin de aplicarla en casos de humillación reiterada y sistemática y de esta forma evitar el maltrato y el abuso existente.

A mediados de la década de 1990, Olweus, desarrolló la siguiente definición de acoso escolar: "Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes" (Olweus, 1998, p.25). Esta situación, para que sea categorizada como Bullying, tiene que presentar un desequilibrio de poder o de fuerza, es decir una relación asimétrica, en la cual el niño que es víctima, presenta serias dificultades para defenderse.

En países como Noruega y Dinamarca, se refieren a estas acciones de violencia entre pares como moobing y en Finlandia y Suecia, con el término mobbning. Ambos términos se han utilizado para explicar los comportamientos violentos de una persona que agrede, hostiga o molesta a otra, o la agresión hacia a otro por parte de un grupo, ya

que el vocablo mob, en inglés, hace referencia a “un grupo grande y anónimo de personas que se dedican al asedio” (Olweus, 1973, p.24).

El escenario de dicha conducta es la escuela, en la cual se hacen presentes acciones de persecución, agresiones físicas, psicológicas o morales llevada a cabo por un alumno o grupo sobre otro, durante un tiempo prolongado, existiendo asimetría de poder (Fernández & Palomero, 2001).

El Bullying es un término anglosajón utilizado según Smith y Sharp (1994), cuando existe un abuso sistemático de poder. Trianes (2000), lo define como un comportamiento duradero y persistente en el cual unos alumnos se convierten en víctimas de sus pares, quienes los acosan a través de insultos, rechazo social, intimidación y/o agresividad física.

No se debe relacionar el término con una broma puntual o con una agresión recibida por otro en forma transitoria, resultando indudable, según señala Urra (2008), que se trata de un acoso reiterado, en el que el agresor intimida en forma individual o colectiva a una víctima más débil, utilizando la fuerza física o el poder psicológico para someterlo. Dicha conducta es llevada a cabo sin una razón fundamentada, y la misma es observada por otros como meros espectadores.

Por su parte, Cerezo (2002), señala la intencionalidad del maltrato de un compañero hacia otro, caracterizado por ser duradero, con cierta persistencia durante semanas, meses o años y con un claro objetivo: causar un menoscabo a su débil presa.

Avilés (2006), refiere que la intención del abusador o grupo, tendría como fin, humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal. Las mismas serian llevadas a cabo fuera de las miradas de los adultos, en forma continuada y mantenida en el tiempo.

La creciente intensidad del acoso escolar provocó, que esta conducta, vaya tomando más protagonismo en diferentes partes del mundo, por ello diferentes autores, como Piñuel y Oñate (2005), han investigado este fenómeno, definiendo al acoso escolar como:

> Un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterle, amilanarle, intimidarle, amenazarle u obtener algo

mediante chantaje y que atentan con estas conductas contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales. (p.3)

Para poder interpretar correctamente si se está ante casos de violencia y acoso escolar es necesario conocer los tres criterios principales formulados por Piñuel et al. (2006):

1. En primer lugar deben existir una o más conductas de hostigamiento y violencia dentro del entorno escolar.
2. Debe ser repetida, esperada por el niño en forma sistemática.
3. Tener una duración prolongada en el tiempo.

Resulta indudable que el acosado se encuentra en un estado de indefensión cada vez mayor, lo cual va afectando diferentes aspectos de su vida tanto en lo afectivo, emocional, social y cognitivo. Es decir, que no solo afecta su rendimiento académico sino que la mera repetición de acosos hacen que la víctima vaya formando de sí mismo un bajo autoconcepto, el cual es crucial para una óptima evolución y maduración psicológica (Piñuel & Oñate, 2005).

Piñuel (2012), da cuenta que estos comportamientos violentos suelen manifestarse de forma invisible, sin dejar evidencias; por tal motivo dichos actos, no son castigados debidamente y al mismo tiempo la víctima, ante el desconocimiento de los adultos, no recibe la contención adecuada, pudiendo ello provocar daños crónicos a lo largo de su vida.

Dicho autor pone énfasis en aclarar que esta conducta no es un conflicto; en estos casos la mediación es en vano, ya que no hay razones verdaderas para llevar a cabo una medición porque existe un proceso en el que hay una víctima acosada por otro, que detenta eliminarlo. Esta violencia siempre tiene como antecedente otra violencia.

Bassi y Capomasi (2008), refieren que los adolescentes tienen derecho a una vida digna, en la cual puedan actuar con libertad, recibiendo una protección integral y siendo partícipes en forma activa a través de su palabra. Estos actos abusivos, reiterados y sistemáticos, como el hostigamiento y la humillación son productores de serios problemas emocionales y cognitivos, y terminan por vulnerar estos derechos, por ello es necesario, descubrirlos y actuar rápidamente con el apoyo de la institución educativa, tanto directivos, como docentes, equipo de orientación escolar y la familia.

Una sociedad que naturalice estos hechos de violencia como si fuesen normas de conducta, es una sociedad sin valores, ya que como señala Perris (2008), provocaría en

los integrantes de la misma, la confusión de merecer dichos actos a cambio de ser parte de un grupo.

3.1 Modalidades de acoso escolar

El Bullying o acoso escolar, provoca en el acosado que se encuentra en pleno proceso madurativo, serias grietas difíciles de reparar, trayendo aparejado según refiere Polaino-Lorente (2006), sentimientos cambiantes, pasando del resentimiento a la pérdida de autoestima, de la culpa a la agresividad social.

Para poder determinar si una persona está o no sufriendo acoso, se debe cumplir al menos tres de los criterios señalados por Polaino Lorente (2006, p.261), a saber:

1. El acosado sufre la intimidación.
2. La víctima se siente excluida.
3. La víctima se percibe como más débil con respecto al agresor.
4. Las agresiones van aumentando en intensidad
5. Las agresiones se suelen realizar fuera de la vista de los adultos, es decir en privado.

El espectro del Bullying es muy amplio por lo cual, presenta diferentes manifestaciones, como la violencia verbal y gestual conformada por burlas, insultos, intimidaciones, aislamiento social, murmuraciones, calumnias, destrucción de objetos o instalaciones, robos etc. Todas ellas producen consecuencias psicológicas a veces irreparables (Polaino-Lorente, 2006)

De la misma manera, Barri (2006), hace mención de los diferentes tipos de bullying, principalmente el físico, verbal y el gestual.

- El Bullying físico, la forma más corriente de ejercer violencia, está relacionado con empujones, patadas, daños a las pertenencias o encierros, incorporándose en la actualidad, el abuso sexual. Es un tipo de acoso que deja huellas corporales lo cual resulta más fácil descubrirlo.
- El Acoso Verbal es muy dañino a pesar que no deja marcas en el cuerpo, ya que el acosador aplica diferentes apodos, insulta, amenaza, discrimina, utiliza asiduamente el rumor, la calumnia, discrimina ya sea por sexo o raza y formula constantemente bromas insultantes.

- El bullying gesticular es mas agazapado, ya que es difícil de comprobar, pudiendo llevarse a cabo a través de miradas, gestos obscenos, y caras repugnantes. El acosador permanece siempre en el anonimato, ya que los espectadores, le facilitan el camino. Se suele realizar en forma privada, es decir fuera de las miradas de aquellos que pudiesen observar la conducta.

.Avilés (2006), presenta cierta similitud con otros autores en cuanto a los tipos de maltrato, destacando que el maltrato físico se realiza con mayor frecuencia en la escuela primaria que en la secundaria. Reconoce que la violencia verbal es la más habitual, ya que se ejemplifica a través de insultos y apodos principalmente, en donde el acosador lleva a cabo su violencia menospreciando a la víctima frente a otros o resaltando algún defecto o discapacidad de la persona. En el maltrato psicológico el victimario pone su mirada en la víctima con el fin de quebrantar su autoestima, sembrando la inseguridad y el temor. Nadie podría dudar a partir de lo referido que el maltrato psicológico está incluido en todas las formas de maltrato.

El avance de la tecnología, fue un medio propicio para llevar a cabo otro tipo de acoso mediante el espacio virtual, la modalidad de ciberacoso o cyberbullying, en donde se realizan humillaciones, comentarios ofensivos, publicaciones de imágenes o videos sin la autorización del protagonista, con el fin de avergonzarlo, y persecuciones. La gran diferencia con el resto de las modalidades de acoso es: la víctima no puede ocultarse, hay mayor cantidad de personas que son espectadores de ese acoso, puede ser anónimo (Smith, 2006), y se da en una realidad virtual.

Piñuel y Oñate (2005), diseñaron un instrumento, el autotest Cisneros para adolescentes (AVE), con el fin de prevenir, identificar y diagnosticar el acoso y .violencia escolar y los daños psicológicos que se producen en las víctimas. Distinguen la existencia de 8 modalidades de acoso y violencia escolar, llevadas a cabo por el agresor, agrupadas según los diferentes tipos de violencia.

Consideran que el hostigamiento y la coacción forman parte de la violencia verbal, mientras que la exclusión social, el bloqueo social y la manipulación social se encuadran dentro de la violencia social. Este tipo de modalidades son integrantes de la violencia psicológica. En otro grupo se encuentra la agresión como parte de la violencia física y la intimidación dentro de la intimidación física dando lugar ambas modalidades al bullying o matonismo según diferentes acepciones.

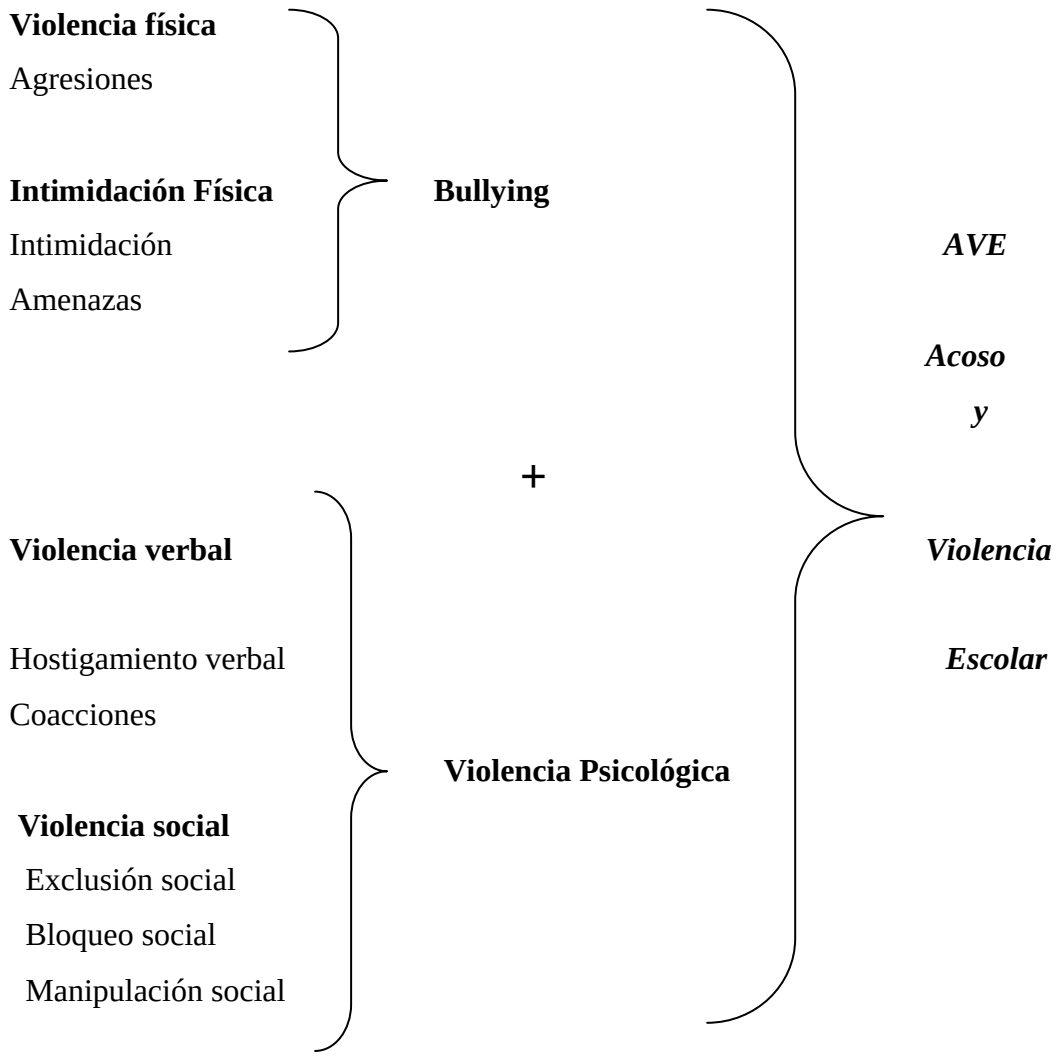
A continuación detallan las características específicas de cada tipo de violencia:

- **Bloqueo Social:** como su nombre lo indica, el objetivo de esta acción es bloquear socialmente a la víctima, marginarlo. Esto lo llevan a cabo coartándoles la comunicación, negándole la participación en juegos, salidas etc. con el fin de quebrantar la red social. Mortifican a la víctima ante los demás, buscando de ésta manera quebrantar emocionalmente al acosado, a través del llanto y así dar una imagen de persona débil, indefensa ante los demás. . Esta modalidad de violencia muestra a la víctima, ante los ojos de los demás, como una persona débil e indefensa. Por su característica de invisible, ya que no deja pruebas, es la más difícil de combatir.
- **Hostigamiento:** Consiste en acciones de molestia y acoso psicológico, que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad de la víctima. Algunos de los indicadores de esta modalidad serían: el desprecio, odio, ridiculización, apodos, burlas, imitación burlesca, discriminación y descalificación, entre otros.
- **Manipulación social:** Son aquellas conductas que pretenden distorsionar la imagen social del niño y "contagiar" a otros contra él. Se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada de la víctima. Se va en contra de todo lo que hace o dice, incluso hasta lo que no dijo ni hizo. La finalidad del mismo es provocar rechazo en los otros. Actualmente, esta modalidad se ha hecho muy popular, conocido como el fenómeno del Cyber-Bullying, a través de las redes sociales y otros programas de internet.
- **Coacción:** Son conductas que pretenden que la víctima realice diferentes acciones en contra de su voluntad, ya que se encuentra en una posición de dominancia y sometimiento. Esta agresión genera en los agresores, beneficios y poder social ante la mirada de los observadores. Acciones frecuentes como abuso sexual, vejaciones no deseadas son silenciadas por la victima por temor a represalias.
- **Exclusión Social:** Se busca excluir a la víctima de la participación en diferentes situaciones. Se caracteriza por la frase "vos no". Lo tratan como si no existiera, no dejan que se exprese, produciéndose así, un vacío social en su entorno.
- **Intimidación:** Son conductas que persiguen intimidar, amedrentar, consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Se busca generar miedo en la víctima. Muchas veces, a cambio de que las amenazas no se concreten, se pide dinero, comida o la realización de acciones que otorga a quien hostiga cierto poder.
- **Amenaza a la integridad:** Son conductas que buscan intimidar mediante amenazas contra la integridad física del niño o de su familia, con presencia de extorsión o no.

- **Agresión:** Pueden ser directas (empujones, patadas, golpes…) o indirectas (romper o robar objetos de la victima).

En la figura 2 se ejemplifican las diferentes dimensiones que conforman el cuestionario de acoso escolar y violencia escolar.

Figura 2. Test Cisneros AVE (Piñuel & Oñate, 2005)



3.2. Participantes del acoso escolar.

La violencia juvenil, según Kotliar (2006), aparece porque tiene como base o se encuentra internalizada en el ámbito familiar, a través de diferentes conductas como gritos, faltas de respeto etc., siendo las mismas repetidas por sus hijos. Coincidiendo con dicha opinión, Mingote (2008), refiere que el ejemplo de los padres y personas cercanas niño, incidirán significativamente en las futuras acciones del infante, ya sea en el aprendizaje de conductas pro-sociales o conductas antisociales.

Dicho autor señala que existen ciertos antecedentes significativos como la desorganización familiar, padres agresivos, en discordia permanente, con presencia de ciertos trastornos mentales, que van marcando la historia personal del joven. Se podría inferir, en atribución a Mingote (2008), que la violencia vivida en el hogar, es aprendida por el niño, es decir que se da una transmisión intergeneracional de esa conducta.

En el bullying, entendido como una modalidad de violencia escolar, participan diferentes integrantes, denominados por González y Patlán (2009) como:

- Bully (abusón o agresor).
- Bulleado (víctima).
- Espectadores o Testigos.

3.2.1 El acosador.

Teniendo en cuenta las vivencias del niño dentro de un grupo familiar violento, Olweus (1980, 1993) refiere que en ese seno familiar la persona fue desarrollando cierto grado de hostilidad, haciendo suponer que dicho sentimiento, lo conduzca a satisfacerse a través de la provocación de daños y sufrimiento en los otros.

Destaca que el agresor presenta como falencia la carencia de afecto por parte de los padres o tutores, manifestándose la misma de dos formas paradojales, por un lado, dejándolos actuar al libre albedrio, sin límites impuestos y otorgando apoyo a las conductas violentas, o paradójicamente, son niños que se encuentran rodeados de fuertes castigos físicos o psicológicos dentro del seno familiar en el cual son víctimas de violencia. Esto podría generarle ciertos sentimientos de inferioridad, motivo por el cual, busca su popularidad y la obtención de poder y respeto de los otros a través de las

herramientas que posee como la humillación, la intimidación etc. De esta manera, lo que él recibe en su casa, lo transmite a otros en la escuela (Olweus, 1993).

La carencia de lazos emotivos, provocan que el agresor transite por un camino lleno de inseguridades, perdiendo el autocontrol y facilitando esto, el acceso a la violencia (Menéndez Benavente, 2005).

Según Ortega Ruiz (2005), generalmente estos alumnos, debido a las características descriptas, suelen tener un bajo rendimiento académico, con dificultades en las tareas cognitivas. De la misma manera, Polaino- Lorente (2006), hace referencia a las carencias que presentan en la resolución de conflictos de forma asertiva, como así también la presencia de baja autoestima, pudiendo suponer que la misma es producto de la exposición a conductas agresivas dentro del seno familiar o en el entorno del que es parte.

Avilés (2006), indica que hay diferentes tipos de agresores que se evidencian según la llegada a los demás. Se encuentra el agresor inteligente, que es un gran manipulador y es el "bueno" entre sus compañeros; el agresor poco inteligente, quien arremete con agresiones para obtener el poder, inculcando el miedo en los demás y el agresor-víctima, quien es agredido por sus pares y él a su vez agrede a menores. Es decir que teniendo en cuenta esas características se podría pensar que el acosador cuenta con buenas habilidades sociales que le permiten manipular a los demás a través de sus argumentos, su poder, logrando de esa manera el reconocimiento de los demás y así lograr un cierto status.

Piñuel (2001), manifiesta que el acosador es una persona con una alteración de la personalidad, ya que carecen de una norma moral interna, sin sentir culpa de eliminar al otro. Además puede resultar ser un individuo narcisista, muñido de un gran complejo de inferioridad , el cual es disimulado ante los demás. Su círculo de amigos, suele estar conformado por personas mediocres o sumisas ya que en realidad tienen características similares a él, que confirman esta idea que tienen de sí mismos.

En concordancia con Avilés (2006), este autor señala que el acosador no se destaca por sus aptitudes cognitivas, pero ello lo disfraza con su habilidad para manipular a los otros, para conseguir adeptos y de esta forma, llevar a cabo su maltrato. Actúan como psicópatas ya que carecen de empatía, las lagrimas del otro lo regocijan, por ello intentan humillar, anular, agrediendo verbalmente o físicamente (Piñuel, 2001).

En sus investigaciones Piñuel y Oñate (2012), presentan al agresor como una persona que no tiene remordimiento en repetir la conducta violenta, ya que vivencia su

impunidad. Es decir, sienten que no pasa nada, por lo cual no reconocen lo que hacen y además no se destaca su acto ya que cuentan con el silencio de los espectadores. Sus familias muchas veces, suelen apoyar estos actos, justificando y defendiendo el actuar violento del niño. Se podría suponer que esta justificación puede dar muestras del proceder violento del seno familiar del niño. Por lo tanto, educar desviando la mirada, o haciendo invisible lo visible, es permitir que se desarrollen futuras conductas psicopáticas por la falta de empatía.

3.2.2. La Víctima

Delgado (2012), presenta a las víctimas como personas miedosas, sobreprotegidas, con ciertos problemas emocionales, lo cual la conduce a poseer un autoconcepto bajo que la hace presa fácil de cualquier acosador. Suelen ser tímidos, por lo cual les es difícil acercarse a otro en busca de ayuda, sintiendo culpa por no poder salir de la victimización. Todas estas vivencias le generan miedo y desconfianza hacia ellos mismos y a los demás, produciendo un rechazo al contexto escolar.

Schwartz, Proctor y Chien (2001), identifican dos subgrupos de víctimas de violencia escolar: las víctimas sumisas y las víctimas agresivas. Cada una de ellas refleja dos maneras diferentes de reaccionar frente a las agresiones de sus compañeros, pero la mayoría se caracteriza por presentar sumisión y pasividad ante su agresor, es decir, muestran retraimiento ante la situación de violencia.

En cuanto al perfil de las víctimas, Schwartz, Proctor y Chien (2001),refieren que las mismas presentan características que las hacen vulnerables, y las convierten en blanco fácil para los intimidadores ya que poseen poca habilidad social, mostrándose indecisas en la toma de decisiones, incapaces de hacer valer sus derechos. Suelen aislarse, sienten temor y mucha ansiedad. Son niños apegados a su familia o sobreprotegidos por sus padres. En ocasiones pertenecen a algún grupo minoritario, son de otro país, raza o género.

Muchas veces, las víctimas creen que el soportar el abuso pasivamente es la forma de resolver los problemas lo cual acarrea serias consecuencias como fracaso o dificultades escolares, niveles elevados de ansiedad, insatisfacción y el desarrollo de fobia escolar.

Generalmente tienen un ausentismo elevado, manifestando excusas como cansancio o malestares para aislarse del sometimiento. Todas estas vivencias los llevan a desarrollar una personalidad insegura, con baja autoestima, pudiendo llegar a presentar cuadros depresivos o fobia social, y hasta incluso cometer actos auto-agresivos o suicidio (Schwartz, Proctor & Chien, 2001).

Sin embargo, han identificado otro tipo de víctimas que muestran una tendencia a presentar un comportamiento hostil combinado con la situación de victimización, llevando el nombre de bully/víctimas (Boulton & Smith, 1994), víctimas provocativas (Olweus, 1998) o víctimas agresivas (Schwartz et al. 2001).

En el contexto escolar, muchas víctimas son niñas o niños son foco de los agresores, ya que los consideran diferentes por tener alguna particularidad física o psíquica, como usar anteojos, ser delgado o gordo, con orejas grandes. Esto les da permiso a los acosadores, o lo toman como excusa para que esas personas sean el blanco de burlas, desprecio, es decir hostigamientos verbales o físicos. Por este motivo Ortega Ruiz (2002), manifiesta que el problema de la violencia entre pares no hace referencia a un conflicto, sino a un acto de crueldad. Cualquier chico puede ser víctima de bullying, por lo tanto es un error justificar la causa por ciertos rasgos en su personalidad.

Piñuel y Oñate (2012), manifiesta que el acoso es una violencia invisible, la cual la padecen prácticamente entre 2-3 alumnos por aula. El miedo los paraliza, dando como resultado el ocultamiento del hecho a sus padres, ya que dudan de revelarlo, por temor a que aumente la persecución hacia ellos.

Serrano, Sarmiento & Iborra (2005), refieren que la vida de las víctimas del bullying transita entre miedos, nerviosismo excesivo y baja autoestima. Se caracterizan por poseer bajas habilidades sociales y a veces son tomados como presas ante la presencia de alguna discapacidad, o el ser parte de alguna minoría étnica, racial y cultural. Esas persecuciones duraderas y constantes, producen en los acosados ciertos trastornos del estado del ánimo de tipo depresivo, conductas desafiantes, déficit de atención etc.

Dichas autoras destacan como relevantes, la vivencia de estos niños en su seno familiar, dando muestras que una mala crianza, ya sea negligente o sobreprotectora, o déficits en la comunicación evidencian los perfiles psicológicos antes descriptos.

Del Barrio (2006), refiere que el bullying encierra una problemática psicosocial que afecta el desarrollo integral del individuo, postergando la formación de vínculos

afectivos relacionando esto con una autoestima baja y con sentimientos de soledad a largo plazo, teniendo repercusiones en la vida futura de los individuos.

Por su parte, Barragán et al.(2010) considera que la intimidación entre escolares tiene consecuencias como el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud, sobre todo mental, como menciona el Primer Informe Nacional sobre Salud Mental de EUA (Satcher,1999), que reporta 20% de depresión en niños y adolescentes, que suele manifestarse como una conducta agresiva contra otros niños, mostrando una mayor predisposición a la depresión, la autolesión y el suicidio.

Muchas veces la escuela naturaliza estos tipos de maltrato, dejando de lado el sufrimiento que les ocasiona a los acosados esta agresión. Son adolescentes que no disponen de recursos adecuados para formar vínculos con otros de su edad, ya que su personalidad y su autoestima se encuentra dañados como consecuencia de las actitudes, gestos y humillaciones de los demás (Voors, 2005).

3.2.3 Los espectadores u observadores.

Un tercer actor, participante del círculo de la violencia (Delgado, 2012), es el espectador u observador de los actos de acoso de un agresor hacia su víctima. Estos alumnos suelen ser compañeros de ambos participantes.

Ellos no son partícipes directos del bullying, pero avalan el mismo, ya que el estar cerca del agresor los hace sentirse fuertes. No se implican en los hechos, ya que prefieren mantenerse al margen para no perder su lugar en el grupo o convertirse en una futura víctima (Acoso escolar en México, 2016). Dicha actitud les provoca sentimientos disonantes en cuanto a lo moral y a la culpabilidad por no detener el sufrimiento de los acosados, dando lugar al llamado círculo del silencio (Delgado, 2012).

Estos sujetos, perciben la indefensión semejante al de las víctimas, se ocultan bajo el temor, pero a medida que pasa el tiempo y observan en forma sistematizada y periódica el acoso, se va produciendo en ellos un sentimiento de desensibilización, pudiendo convertirse en futuros agresores (DíazAguado, 2006; Rodríguez & Delgado, 2010).

3.3. Factores de riesgo que caracterizan a los actores de la violencia escolar

"Los factores de riesgo son aquellos predictores de una conducta violenta injustificada" (Delgado 2012, párr. 29). Estos comportamientos violentos hacen sentir al adolescente vulnerable frente a la violencia (Serrano, 2006).

El niño es un gran imitador de las conductas de sus padres, produciéndose una identificación con esos tipos de comportamientos, siendo esto una predicción de su futuro comportamiento tanto en el ámbito social y escolar (Delgado, 2012).

Según explica Bandura (1973), en la teoría del aprendizaje social, el niño va internalizando desde los primeros años todas las conductas que interactúa en su seno familiar, las cuales van a ser transferidas a diferentes contextos, como ser, en la escuela, el trabajo, relaciones extra familiares etc. Así, si el pequeño convivió en un ámbito de crianza autoritaria, dicha agresividad es promovida de la misma manera a sus iguales, ya que carece de modelos identificatorios positivos.

Narváez y Salazar (2012), explican que el bullying es un problema mundial, el cual demanda mucha atención ya que no solo se trata de los hechos que vivencian las víctimas como ser el hostigamiento, la humillación sino que se han encontrado asociación con enfermedades psiquiátricas tanto en el abusador como en la víctima, siendo las más frecuentes: depresión, ansiedad, fobia social, consumo de psicotóxicos, baja autoestima y en muchos casos ideación suicida.

Serrano (2006), realiza un ordenamiento de los factores de riesgo en 2 clases: los individuales y los familiares.

Los individuales son: la baja autoestima (Polaino-Lorente, 1994), la incapacidad para lograr empatía, el actuar impulsivo, el creerse el centro de atención, el fracaso escolar producto tanto del ausentismo o del abandono de la escuela y el consumo de sustancias adictivas (Polaino-Lorente & de las Heras, 2006). A su vez, en estos factores se enlazan otros de índole psicopatológica como el déficit de atención, trastorno negativista desafiante etc. (Delgado, 2012).

Entre los factores familiares indicadores de un aumento de acoso escolar, Delgado (2012), señala la experiencia de maltrato vivida por un niño en el seno familiar, la convivencia con parejas poco efectivas, que llevaron adelante ciertas formas de crianza caracterizadas por la permisividad o la sobreprotección y el autoritarismo. Todos estos

nefastos modelos familiares, transforman a la escuela en un asidero de violencia (Cerezo, 2004).

A veces hay ciertos factores de riesgo en los que se hallan implicados tanto la familia como la escuela, destacando la ausencia de transmisión de valores por parte de la familia y de la escuela como así también la disparidad en lo que inculca cada uno (Polaino-Lorente, 2006).

Delgado (2012), señala otros factores en relación al riesgo, dando importancia al género ya que en otras investigaciones han demostrado que las adolescentes son mayormente víctimas de violencia psicológica y los varones reciben acosos de tipo físico y verbal. Al género masculino se le suma la cultura machista que impera en la sociedad, la cual alienta a mostrarse como seres agresivos, violentos y duros.

La escuela se convierte en un factor de riesgo cuando no toma en cuenta la heterogeneidad de la población educativa. Así, una escuela que apunta a la homogenización, a las competencias individuales restándole importancia a las necesidades psicológicas y sociales de los educandos, provoca dificultades en los vínculos personales y afectivos entre los pares y los docentes. Todas estas situaciones crean un clima discordante siendo un obstáculo para establecer una óptima convivencia y la mejora de las relaciones interpersonales (Fernández, 1999).

..

3.4 Acoso según el género

En Finlandia, a mediados de la década de los ochenta, Olweus (1983), realizó una investigación en la escuela secundaria obligatoria sobre las incidencias del acoso escolar según el sexo. Dicho estudio, realizado a su vez en Noruega y Suecia arrojaron como resultado que los varones estaban mayormente implicados tanto en los roles de víctimas y agresores, a diferencia de las mujeres.

El género masculino presentó entre ambos grupos (víctimas y agresores) mayor número de agresores, en cambio en el sexo femenino entre ambos grupos el número de víctimas superó al grupo de agresoras.

Aunque varios estudios realizados por diferentes investigadores (Avilés, 2002; Hernández & Casares, 2002) dan muestra que los varones superan a las mujeres en cuanto a una mayor participación en el acoso ,ya sea como víctima o agresor, otros

estudios demuestran que las mujeres también son casi agresivas como los hombres, explicando Ortega y Merchán (2000) que la diferencia que se marca entre ambos sexos es a nivel cualitativo, ya que ellas llevan a cabo otro tipo de agresión, de naturaleza más indirecta. Así, en el instrumento diseñado por Piñuel y Oñate sobre acoso y Violencia escolar (2006), las mujeres evaluadas puntuaron como víctimas en mayor número que los varones solo en un ítem sobre rumores o chismes coincidiendo con otros estudios internacionales.

En este fenómeno del maltrato, se pudo aseverar que los varones emplean más conductas de violencia física, como las agresiones, en cambio las mujeres utilizan el hostigamiento para llevar a cabo el acoso (Defensor del Pueblo de la Comunidad Autónoma del País Vasco (DP-CAPV, 2007).

Navarro, Serna, Martínez y Yubero (2007), refieren que la sociedad suele avalar el uso de la violencia cometida por los varones, asociando esto a patrones vinculados a la masculinidad. Por lo mencionado, se puede inferir que si el número de víctimas y agresores es mayor en el sexo masculino que en el femenino, esto obstaculizaría la reducción del acoso en el futuro.

En cuanto a estudios referidos a la relación de la conflictividad –agresividad según diferencia de género refieren que los alumnos que pelean, ponen apodos, acosan sexualmente, se los asocia con conductas violentas del género masculino, y la única conducta que es característica de las mujeres es el uso de rumores inciertos , discriminación, ignorar, hablar más del otro (Hernández Prados , 2004).

Con respecto a la motivación del acoso, los varones pelean para aumentar su autoestima, mientras que la agresión femenina es utilizada para mantener su lugar en cuanto a lo socio-afectivo, el cual suele darse regularmente entre las amistades, produciendo agresiones relacionales e indirectas. El hostigamiento masculino tiene como propósito la aceptación de sus pares agresivos, mientras las mujeres solo apuntan a ser aceptadas por todos.

Adolescencia

En Finlandia, a mediados de la década de los ochenta, Olweus (1983), realizó una investigación en la escuela secundaria obligatoria sobre las incidencias del acoso escolar según el sexo. Dicho estudio, realizado a su vez en Noruega y Suecia arrojaron

como resultado que los varones estaban mayormente implicados tanto en los roles de víctimas y agresores, a diferencia de las mujeres.

El género masculino presentó entre ambos grupos (víctimas y agresores) mayor número de agresores, en cambio en el sexo femenino entre ambos grupos el número de víctimas superó al grupo de agresoras.

Aunque varios estudios realizados por diferentes investigadores (Avilés, 2002; Hernández & Casares, 2002) dan muestra que los varones superan a las mujeres en cuanto a una mayor participación en el acoso ,ya sea como víctima o agresor, otros estudios demuestran que las mujeres también son casi agresivas como los hombres, explicando Ortega y Merchán (2000) que la diferencia que se marca entre ambos sexos es a nivel cualitativo, ya que ellas llevan a cabo otro tipo de agresión, de naturaleza más indirecta. Así, en el instrumento diseñado por Piñuel y Oñate sobre acoso y Violencia escolar (2006), las mujeres evaluadas puntuaron como víctimas en mayor número que los varones solo en un ítem sobre rumores o chismes coincidiendo con otros estudios internacionales.

En este fenómeno del maltrato, se pudo aseverar que los varones emplean más conductas de violencia física, como las agresiones, en cambio las mujeres utilizan el hostigamiento para llevar a cabo el acoso (Defensor del Pueblo de la Comunidad Autónoma del País Vasco (DP-CAPV, 2007).

Navarro, Serna, Martínez y Yubero (2007), refieren que la sociedad suele avalar el uso de la violencia cometida por los varones, asociando esto a patrones vinculados a la masculinidad. Por lo mencionado, se puede inferir que si el número de víctimas y agresores es mayor en el sexo masculino que en el femenino, esto obstaculizaría la reducción del acoso en el futuro.

En cuanto a estudios referidos a la relación de la conflictividad –agresividad según diferencia de género refieren que los alumnos que pelean, ponen apodos, acosan sexualmente, se los asocia con conductas violentas del género masculino, y la única conducta que es característica de las mujeres es el uso de rumores inciertos , discriminación, ignorar, hablar más del otro (Hernández Prados, 2004).

Con respecto a la motivación del acoso, los varones pelean para aumentar su autoestima, mientras que la agresión femenina es utilizada para mantener su lugar en cuanto a lo socio-afectivo, el cual suele darse regularmente entre las amistades, produciendo agresiones relacionales e indirectas. El hostigamiento masculino tiene

como propósito la aceptación de sus pares agresivos, mientras las mujeres solo apuntan a ser aceptadas por todos.

4.1 Antecedentes teóricos de la adolescencia

La adolescencia es la edad filosófica ya que surgen constantes cuestionamientos, en cuanto al mundo. Aparece una ambivalencia emocional, períodos de crisis, de conquista de autonomía aspiraciones, abriéndose una luz sobre su futuro (Mingote, 2008).

En la Atenas clásica, existía una preocupación por parte de los mandatarios y pensadores de la época (Sócrates & Platón) sobre el actuar de los adolescentes, ya que eran grupos con conductas disruptivas, mostrándose como rebeldes ante las pautas de la sociedad. Su tendencia a la falta de respeto a los mayores, el ser partícipes de disturbios, eran características propias de este grupo etario (Florenzano Urzúa, 1998).

Mingote (2008), señala que Aristóteles, realizó las primeras descripciones sobre la adolescencia, relacionando las características de los mismos con las de los jóvenes.

Posteriormente Rosseau, (citado en Dávila, 2004) menciona a la adolescencia como la etapa en la que se produce un nuevo nacimiento, ya que el púber realiza un corte tajante con la infancia. Actualmente suele referirse a un período de la vida del sujeto en el cual se producen cambios físicos, psicológicos y sociales orientados a vislumbrar un futuro.

Freud (1936), manifiesta que la adolescencia es un período conflictivo, ya que los cambios que se producen dan lugar a un desequilibrio psíquico y conductual. Esta alteración tiene lugar desde la pubertad, en los cuales se intensifican los impulsos agresivos, los cuales no pueden ser contenidos, ya que aún no se han incorporado internamente los valores morales, los cuales orientarían hacia la búsqueda de la perfección y sabiduría.

Erikson (1968), citado en Mingote & Requena, 2008), refiere que toda persona tiene como labor fundamental ser el constructor de su propia identidad, habiendo tratado de resolver de la mejor manera posible las dificultades a nivel psicológico y social que se presentan en las diferentes etapas del desarrollo.

"La adolescencia es un período decisivo del ciclo vital, en el que se debe alcanzar la autonomía psicológica y espiritual y la inserción satisfactoria en el universo social'' (Páramo, 2009, p. 25).

4.2 Etapas de la adolescencia

Mingote (2008), presenta tres importantes etapas de la adolescencia:

- Adolescencia temprana, la cual abarca desde los 11 a los 13 años en las mujeres y de los 13 a los 15 en los varones. En dicha etapa se evidencian importantes cambios tanto en lo físico como en lo psicológico. Estos cambios experimentados sobre todo a nivel de la maduración sexual, le provoca al adolescente vergüenza y confusión.
- Adolescencia intermedia, período comprendido entre los 13 y los 16 años en las chicas y entre los 15 y los 18 en los varones, se distingue por ser un tiempo de introspección, con el fin de descubrir su propio yo. Así comienza a tomar conciencia su propia identidad. Es una etapa de crisis, inseguridades y soledad. Pone total interés en las amistades y en el amor, comenzando a producirse cambios a nivel de las filiaciones, de los vínculos con padres y en las experiencias románticas (Casullo y Castro Solano, 2001). Esta etapa, es definida por Calzada (2008), como "una etapa de duelos, frustraciones, sufrimiento narcisista, límites y esfuerzos" (p. 374).
- Adolescencia tardía, período comprendido en las mujeres entre los 16 y los 19 años y los chicos entre los 18 a 21 años, es una etapa donde el adolescente se siente a gusto porque generalmente han encontrado un equilibrio.

4.3 Características de la adolescencia

La palabra adolescente proviene del latín *adolescens, adolescentis cuyo significado distingue* "que está en período de crecimiento, que está creciendo".

Según la Real Academia Española (2001), la adolescencia es la edad que procede a la niñez, comenzando desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo.

Moreno y Del Barrio (2000) consideran a la adolescencia como un periodo dotado de una entidad singular dentro del ciclo humano, y esto es por dos razones fundamentales, los cambios que se producen en esta etapa cuantitativamente se dan en una mayor proporción y cualitativamente, se asiste al desarrollo de una nueva organización psicológica y social.

Casullo y Castro Solano (2001), afirman que la adolescencia no solo se caracteriza por tormentos y conflictos, sino que es una etapa de crecimiento, que el joven la va transitando hacia el logro de una vida adulta sana.

Moreno (2000), señala que todas las vivencias previas que ha tenido una persona, repercutirán en la manera que afronta los obstáculos que se le presentan a lo largo de su vida. Esta etapa está constituida por múltiples cambios, los cuáles producen un desequilibramiento en los sujetos, ya que evidencian transformaciones en su cuerpo, la mente, los vínculos familiares y sociales. El adolescente comienza a poner énfasis en la construcción de su propia identidad, pero teniendo como base su personalidad infantil.

Según Kimmel y Weiner (1987, citados en Moreno & del Barrio, 2000), el desarrollo de identidad traería aparejado la aceptación de un grupo de valores y creencias (aspecto ideológico), un conjunto de metas educativas y ocupacionales (aspecto ocupacional), y una orientación sexual que determina los modelos de relación entre hombres y mujeres (aspecto interpersonal).

El sujeto esta muñido de su propia historia, por lo cual Kaplan (1986), presenta a la adolescencia no como una simple repetición del pasado, sino como un lugar en el que anidan la historia del sujeto y sus potencialidades. Por ello a partir de la puesta en marcha de sus recursos, el adolescente va a resolver los conflictos o hacer nuevas elecciones como la elección de una pareja, de una profesión y una óptima construcción de su identidad (Obiols & Obiols, 2000).

El tener clara la identidad depende del conocimiento que cada uno tenga de sus orígenes, costumbres y valores. De esta manera el autopercibirse a sí mismo, le permitirá al adolescente relacionarse con los otros y a partir de allí poder verificar lo que tiene de diferente entre su yo y el otro (Mercado & Hernández, 2010).

4.4 Conflictos psicológicos del adolescente

Mingone (2008), manifiesta que los adolescentes viven en un período de constantes cambios y crisis, por lo cual debe poner en marcha los recursos que dispone con el fin de resolver los conflictos psicológicos básicos que se le presentan.

-Vive una ambivalencia entre la dependencia emocional y económica de la familia en contraposición a la búsqueda de su independencia, autonomía y la interdependencia con los demás.

- Se va desvaneciendo su idea de perfección y omnipotencia ante la aceptación de sus fracasos y frustraciones.

-Evidencia que sus demandas internas y externas a veces resultan excesivas e inadecuadas al darse cuenta que sus recursos propios o ajenos a veces son limitados, lo cual es contraproducente para ubicarse en el sistema productivo.

4.5 Los adolescentes y la amistad

Craig (1997), señala que el adolescente necesita incorporarse a un grupo de compañeros, ya que encuentran en ellos un sostén para poder transitar todos los cambios físicos, emocionales y sociales que se producen durante esta etapa. El sentir que no está solo, sino que otros iguales a él pasan por las mismas experiencias, otorga una cierta seguridad. Esta igualdad unísona, le permite responder con respuestas positivas a los conflictos que se le presentan día a día. El pertenecer a una red de compañeros, acrecienta un óptimo desarrollo de sus habilidades sociales.

Muchas veces ciertos traumas de su infancia, pueden ser superados cuando el adolescente encuentra dentro del grupo de sus pares, esa persona que le otorga confianza y seguridad (Páramo, 2009).

Según Mingote (2008), los amigos en la adolescencia son nuevas figuras de apego, cuya función es otorgar seguridad y confianza. Este acompañamiento es esencial en especial a los 14-15 años, cuando el adolescente se encuentra desbordado ante los cambios que debe enfrentar.

Por tal motivo, dicho autor opina que el grupo de camaradas es considerado la verdadera matriz constitutiva de la identidad de los adolescentes.

Respecto a la importancia de la amistad en la adolescencia, Moreno y del Barrio (2000), explican que el tener amigos en este período es esencial. En esta etapa el joven siente un vacío afectivo, producto de los duelos por los que transita (el cuerpo de la niñez, los padres de la infancia) y estas amistades ayudan a llenar ese vacío, cumpliendo la función de apoyo emocional. A su vez, refuerzan las habilidades sociales, lo que implica un incremento de su autoconfianza y remodelan sus valores y su identidad.

El contexto social de los adolescentes está forjado de ambivalencias que le producen un cierto desequilibrio: el joven inicia la búsqueda y el apoyo de sus iguales para sentirse seguro y autónomo, pero a su vez, existe un estereotipo cultural que influye en

la búsqueda de dicha autonomía, dado que la familia, continúa ejerciendo un cierto dominio sobre sus actitudes y valores (Florenzano Urzúa ,1998).

El grupo es definido por Moreno y del Barrio (2000) como un conjunto de individuos que interactúan entre sí, estableciendo ciertas influencias unos sobre otros. Por ello va a depender del tipo de personalidad y comportamiento social, el ser aceptado o no por el grupo. El rechazo por parte de sus amigos, afecta profundamente al adolescente, ya que es vital en esta etapa la aceptación o aprobación del grupo de pares para lograr un desarrollo social positivo (San Antonio, 2004).

En el rango etario entre los 13 y los 17 años, los adolescentes sienten miedo a ser evaluados negativamente por sus pares, lo viven como un fracaso personal, teniendo implicancias en su autoimagen. Se sienten incapaces de no poder complacer los requerimientos de sus padres, profesores y amigos, suelen ser chicos muy dependientes de la mirada del otro. Esta ansiedad social, producto de la excesiva sensibilidad hacia el rechazo, refleja mayores niveles de violencia y malestar social (Mingote, 2008).

Autoestima

.Puede definirse la autoestima como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que está ligado al sentimiento de competencia y valía personal. La autoestima es importante, ya que impulsa a actuar, a seguir adelante y motiva para intentar alcanzar nuestros objetivos (Resines Ortiz, 2011).

Según Rogers (1968), la autoestima es el núcleo básico de la personalidad, formado por una serie de percepciones organizadas y cambiantes propias del sujeto. Son las características, atributos, cualidades y defectos, capacidades y límites, valores y relaciones que posee cada sujeto, las cuales son reconocidas por el mismo como datos de su propia historia de vida.

Campbell (1984) se refiere a este sentimiento como la apreciación positiva o negativa que los sujetos tienen de sí mismos, es decir, la forma en que un individuo es capaz de expresar una idea positiva sobre sí mismo.

Según el concepto de Briggs (1986), es la disposición a considerarse competente frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad. Ser poseedor de alta autoestima permite sentirse confiadamente apto para la vida, es decir competente

y merecedor; en cambio tener baja autoestima lleva a la persona a sentirse inapropiado para la vida.

Tierno (1998), denomina a la autoestima como el concepto que tenemos de nuestra valía personal y de nuestra capacidad. Es, por tanto, la suma de la autoconfianza, el sentimiento de la propia competencia y el respeto y consideración que nos tenemos a nosotros mismos.

Segùn James (1890) cada individuo nace con roles o identidades sociales que se crean a partir de distintos factores como la cultura, la historia, la familia, los intereses y las circunstancias. A medida que el tiempo pasa, la persona toma uno de estos roles o identidades como propio, proporcionando cierto orden de prioridades. A su vez, el individuo desarrolla un sentido general que evalúa a si ha cumplido sus expectativas y en qué medida, creando como resultado la autoestima. Así, se infiere que la autoestima abarca todas las áreas importantes de la persona en lo que respecta a la identidad personal.

El nivel de autoestima se relaciona con la percepción que la persona tiene de sí misma, utilizando sus valores personales como punto de partida. Estos valores fundamentales se desarrollan y afianzan a través del proceso de socialización. A menor distancia entre el sí mismo ideal y el real, mayor la autoestima. Por el contrario, a mayor distancia, menor autoestima, incluso cuando otros tengan una percepción positiva de esa persona. (Rosenberg, 1965).

Según Maslow (1987), existen dos versiones de necesidades de estima, una baja y otra alta. La baja autoestima es la que se refiere al respeto de los demás, la necesidad de status, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, apreciación, dignidad e incluso dominio. Esta autoestima se genera a partir de factores externos, de lo que los demás individuos provocan en esta persona.

Por otro lado, la autoestima alta se compone de las necesidades de respeto por uno mismo, representado por sentimientos como la confianza, la competencia, los logros, la maestría, la independencia y la libertad, es decir, se trata de la autoestima que el individuo genera en sí mismo (Maslow, 1987).

Dicho autor refiere que el estado de la autoestima puede ser la causa de muchos fracasos o éxitos, ya que ambos se encuentran intrínsecamente ligados. Una autoestima adecuada, con una idea positiva de uno mismo, aumentará la capacidad de las personas para desarrollar sus habilidades e incrementará su seguridad personal. Además, funciona

como base para una buena salud mental y física, mientras que una autoestima baja influenciará a la persona, y la conducirá hacia la derrota y el fracaso. Las personas con problemas de autoestima no se aceptan como son, se rechazan a sí mismos y difícilmente aman a los demás. La baja autoestima crea conflictos en el entorno familiar, laboral y social y destruye a la amistad (Maslow, 1987).

Tanto Polaino Lorente (2000), como Coopersmith, (1959, 1981), la definen como la evaluación que hace el individuo respecto de sí mismo, que por lo general luego mantiene. A través de la autoestima el sujeto da muestras de su grado de aprobación o no con su persona, manifestando si se considera una persona capaz, exitosa y valiosa.

Las relaciones tempranas, caracterizadas por un apego seguro de afecto y contención podrían a ayudar a la formación de una autoestima positiva en la persona. La autoestima está ligada a la percepción que los otros tienen respecto a su persona, es decir la estimación social. (Polaino-Lorente, 2000).

Dicho autor refiere que en la formación de la autoestima intervienen modelos, aspiraciones, personas, que en edades tempranas han sido relevantes para formar un ideal del yo, que lo conduzca al modelo de persona que desea ser, pero sin olvidar que el conocimiento personal es el principal referente, ya que la autoestima recorre la biografía de la persona de principio a fin, como tal es un rasgo asociado a la personalidad.

James, (1890, p. 262) distingue entre tres tipos de autoestima: ‘’la material (vanidad personal, modestia, orgullo por la riqueza, temor a la pobreza, etc.), la social (orgullo social y familiar, vanagloria, afectación, humildad, vergüenza, etc.), y la espiritual (sentido de la superioridad moral o mental, pureza, sentido de inferioridad o de culpa, etc.) ’’.

Este autor opina que la autoestima está relacionada con nuestras aspiraciones y sentimientos, es una ecuación entre la propia realidad del sujeto y sus potencialidades (James, 1890). Tiene un carácter versátil, se modifica a lo largo de su vida no sólo por los cambios propios del desarrollo, sino por las transformaciones de los contextos culturales (Polaino-Lorente, 2000).

Rosenberg, (1965), caracteriza a la autoestima como una actitud positiva o negativa hacia sí mismo. De igual modo, Polaino-Lorente (1988), refiere que esta actitud se manifiesta como una creencia a su propio valor, en las que se asientan las raíces del propio yo.

La adolescencia es uno de los periodos más críticos para el desarrollo de la autoestima, producto de las crisis que debe enfrentar el adolescente para poder empezar a construir una identidad propia, una persona con características diferentes a los demás. Es una etapa que pone a prueba sus talentos, recursos de afrontamiento para avanzar con paso firme hacia el futuro (Estévez Díaz, 2012).

Mingote (2008), refiere que en la etapa adolescente suele ocurrir un descenso importante de la autoestima y contrariamente un aumento de la ansiedad. Este descenso de la autoestima se produce por las diferentes demandas que se le presentan, exigencias en las que debe poner en práctica los recursos que dispone para recuperar su estabilidad psíquica y física.

El contexto del que es parte el adolescente, ejerce una influencia considerable en su autoestima. Este puede favorecer el incremento de la misma o resultar un obstáculo, dependiendo ello de la relación saludable o desfavorable del ámbito en el que vive. Si las personas allegadas transmiten al joven sentimientos y expectativas positivas, éstas influirán potenciando la autoestima, en caso contrario que el chico reciba mensajes desagradables, estos derivan en sentimientos negativos hacia su persona, malestar que provocaría un descenso de la autoestima (Steiner Benaim, 2005).

Las familias creen necesario criar a sus hijos en un ambiente armónico, para que puedan desarrollar en forma favorable aspectos fundamentales como la autoestima y el sentido de pertenencia. A veces, esa armonía se desequilibra por diferentes situaciones problemáticas como ser la emigración de uno o ambos padres (Hernández & Poot, 2001). Cuando la autoestima es afectada, la persona comienza a tener sentimientos de abandono, inseguridad, inquietud, déficits en las relaciones interpersonales, dando lugar a un aumento de la ansiedad (Moreira, 2004),

Por tal motivo Coopersmith (1967), opina que un niño que ha vivido su infancia en un ambiente respetuoso, afectuoso y contenedor, será un sujeto con mayores posibilidades de afianzar sus relaciones interpersonales, las cuales posibilitan el desarrollo de la autoestima.

Con respecto a la relación entre autoestima y adolescencia, Moreno y del Barrio (2000), señalan que el joven poseedor de una autoestima alta, presenta características positivas, como seguridad, autoconfianza y una buena capacidad para entablar relaciones con sus pares. En oposición, un adolescente con autoestima baja o negativa, suele mostrarse como un joven tímido, sumiso, solitario y autocrítico, evitando contactarse con los demás.

Los juicios que el adolescente realiza de su persona, no son los únicos que inciden en el nivel de su autoestima, la misma está en consonancia con las percepciones que los otros, es decir su familia, grupo de pares y los medios de comunicación, realizan sobre su persona (Moreno & del Barrio, 2000).

El acoso escolar produce deterioros en la autoestima de la víctima, como así también depresión, trastornos de ansiedad, fobias, etc. repercutiendo esto en el sano desarrollo de la salud mental en general, y en el desarrollo de la personalidad (Navas Orozco, 2012).

Los daños psicológicos, producto del acoso escolar recibido en edades tempranas suelen persistir en la adultez (Ybarra & Michel, 2004). Para poder paliar con estas dificultades y que el adolescente pueda moldear su autoestima es necesario como sugiere Mingote (2008), que el joven intente experimentar diversas condiciones (ver punto 5.2), que lo ayudarán a vivenciar la portación de una autoestima más sana.

5.1. Los indicadores para medir la autoestima de las personas

Polaino Lorente (2003) considera que existen cuatros aspectos importantes a tener en cuenta para conocer si una persona se encuentra en un óptimo nivel de autoestima. Considera que es:

- una persona que tiene una actitud positiva, poniendo énfasis en sus fortalezas y no tanto en sus debilidades. Destaca sus habilidades, afectos, cualidades de diferente índole, dando muestras de que se aprecia a sí mismo a pesar de las diferencias con los demás.
- un ser humano que acepta sus fracasos, tolerando la frustración que ello le produce, teniendo una mirada positiva hacia el futuro, con nuevos proyectos Se responsabiliza de sus actos, aceptando sus equivocaciones.
- un sujeto impregnado de afecto, y valoración hacia sí mismo, disfrutando pacíficamente de lo que piensa y siente.
- un ser con una gran sensibilidad, que no pierde de vista sus necesidades reales tanto físicas, psíquicas y cognitivas, pero tampoco es ajeno al sufrimiento de los demás.

5.2. Factores a desarrollar de la autoestima

A veces, el niño durante la infancia, por diferentes situaciones, no fue retribuido por sus figuras de apego con el cumplimiento de las necesidades básicas, produciendo un cierto vacío afectivo. Por ello, Mingote (2008), afirma que la autoestima puede desarrollarse adecuadamente para suplir ese vacío emocional si el joven encuentra la posibilidad de experimentar diferentes condiciones, las cuales serán un beneficio para el logro de una autoestima sana

Las condiciones que deben experimentar son:

- Vincularse con sus pares, despertando un sentimiento de satisfacción,
- Ser aceptado con su singularidad, diferencias y concordancias con los otros, es decir ser reconocido por sus aptitudes y sus valores. Ello lo hace sentirse más positivo.
- Poseer poder para poder cambiar u opinar diferente, y de igual manera recibir la aprobación de los demás.
- Encontrar la posibilidad, a partir de la interrelación con sus pares de moldear sus valores, plantearse objetivos, metas, y realizar exigencias cuando algo no concuerda con su forma de (Estévez Díaz, 2012).
- Ser poseedor de una autoestima positiva, es un recurso excelente para el adolescente, con el cual puede enfrentar los diferentes problemas que se le presentan en esta difícil etapa; a su vez le permite desarrollar relaciones más placenteras, realizar proyectos, aprovechar oportunidades y así lograr una autonomía e independencia que le permitirá autoabastecerse y de esa forma transitar en forma segura el camino a la adultez (Collado, 2005).

Ansiedad

La ansiedad en ciertas ocasiones suele confundirse con angustia, por tal motivo Alonso Alvarez, (2012) propone hacer una distinción entre ambos términos, definiendo a la ansiedad como un “estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo y a la angustia como una “aflicción, congoja, ansiedad, un temor opresivo sin causa precisa en la región torácica o abdominal (Diccionario Encarta, 2009)

Warren (2005), refiere que es una forma de reacción del yo ante una situación considerada peligrosa, la cual puede ser real o de tipo neurótica.

Teniendo en cuenta ambas definiciones, Alonso Alvarez (2012), considera que la ansiedad es un estado afectivo, circundado por el miedo, inseguridad, inestabilidad emocional e inquietud, presentándose con diferentes reacciones somáticas.

Bedini (2013), se refiere a la ansiedad como un estado emocional que contiene elementos psíquicos y somáticos. En general aparece como una señal de alerta ante una situación amenazante interna o externa. El ser humano responde de forma natural ante vivencias que inesperadas, mientras la intensidad, duración y frecuencia de las crisis emocionales no se tornen excesivas. De presentar este cuadro, la ansiedad se convierte en patológica, con la presentación de signos y síntomas y comportamientos distintos a lo habitual.

La ansiedad es una reacción emocional natural del ser humano, no requiere tratamiento, ya que al mantenerse dentro de los parámetros emocionales de normalidad al percibirla, se elabora y resuelve. En los casos que esa ansiedad exceda los límites como reacción ante la situación que la genera, se recomienda la consulta con un profesional que guíe el diagnóstico del desorden psicoafectivo y el tratamiento pertinente, con el fin de restablecer el equilibrio psicosomático del individuo (Quispe Díaz,2009).

Márquez (2007), señala que la ansiedad se pone en marcha ante la presencia de situaciones conflictivas. Para ello debe utilizar los recursos que dispone para solucionar la problemática, dando como respuesta diferentes conductas como reacciones fisiológicas, expresiones más exaltadas etc., ya que al no poder predecir el hecho, siente que no posee las herramientas para controlar la situación.

La ansiedad según Hernández, Orellana, Kimelman, Ibáñez y Núñez (2005), se presenta como un sentimiento desagradable, que causa malestar, generalmente no se conoce su causa, provocando incertidumbre, falsas expectativas, insatisfacción y desasosiego.

La ansiedad es una respuesta adaptativa, que hace su aparición ante una amenaza o peligro. La misma es esencial y normal, ya que acrecienta las posibilidades de sobrevivir ante una situación real alarmante. Posibilita al sujeto a llevar a cabo diferentes acciones como luchar o huir (Muñoz, 2015).

Cuando la persona detecta una situación amenazante, el cerebro, envía una señal al

sistema nervioso autónomo, quien se encarga de regular las funciones vitales, enviando diferentes señales para que el cuerpo enfrente dicha amenaza. Es decir que ante un peligro se enciende la señal (respuesta cognitiva); aparecen diferentes indicadores fisiológicos, como sudor, taquicardia, aumento de la presión sanguínea, mareos etc. (respuesta fisiológica), finalizando este proceso con una respuesta del cuerpo optando por luchar o huir la amenaza (Respuesta motora). El problema surge cuando la ansiedad se dispara ante un problema que no es real, generando mucho malestar, imposibilitando una vida tranquila. Esto se evidencia en diferentes trastornos como fobias, hipocondrías, obsesiones etc. (Muñoz, 2015).

Quispe Díaz (2009), señala que todos los individuos, durante el período de la adolescencia, presentan un mayor o menor grado de crisis de desarrollo, es el período en donde se realiza la transición entre el infante o niño de edad escolar y el adulto. Esta transición de cuerpo y mente, proviene no solamente de sí mismo, sino que se encuentra en íntima relación con su entorno, siendo necesario para lograr un desarrollo positivo de sus habilidades sociales y la aceptación de los cambios por los que debe transitar para llegar sanamente a la edad adulta. Los cambios y transformaciones que sufre el individuo se producen tanto a nivel psíquico como orgánico.

El adolescente requiere de mucho diálogo y comprensión por parte de los padres u otros familiares que le rodean, puesto que el dejarlos solos y desamparados se sentirán inferiores al resto, vivirían en un mundo de tristeza y cohibición así mismo. Son momentos de incertidumbre, desazón y miedos. La autora refiere que cada etapa adolescente conlleva una serie de situaciones de cambio que hay que afrontar y que no todos pueden lograr con éxito, dando lugar a la aparición de diferentes niveles de ansiedad, cuyos síntomas, duraderos en el tiempo, deben encender la señal de alarma.

Por tal motivo, Mingote (2008), manifiesta que los trastornos de ansiedad en los adolescentes, aumenta gradualmente, pero presentan diferentes manifestaciones según las diferentes etapas de desarrollo, por ejemplo, en la primera infancia, emerge la ansiedad de separación; en la etapa adolescente hay más manifestaciones de crisis de angustia siendo más frecuente entre los 15 y los 19 años.

Los miedos constituyen una emoción en el desarrollo normal entre los adolescentes y jóvenes. Ellos son vulnerables con frecuencia a todo tipo de estresores del ambiente que provocan inestabilidad emocional. Si estos temores persisten pueden interferir con el

funcionamiento cotidiano dando origen a un distrés significativo y generar trastornos de ansiedad (Czernik, Giménez, Almirón & Larroza, 2006).

6.1 Ansiedad estado

La ansiedad como estado es un estado emocional transitorio o situacional en las cuales la intensidad y el tiempo resultan fluctuantes. (Alonso, Cairo & Rojas, 2003).

La ansiedad estado (A-Estado), es definida por Czernik et al. (2006) ‘’Como una situación en un momento dado siendo fluctuante y transitoria, en la que se produce una importante activación del sistema nervioso, determinada por una percepción subjetiva de sentimientos de aprensión y temor’’ (párr. 1)

Spielberger, Gorsuch y Lushene, (1970) hacen referencia a la ansiedad estado como un período temporal, en el cual la tensión, la aprensión y el incremento de la actividad del sistema nervioso autónomo, son sus características principales. Estos puntos de referencia pueden oscilar tanto en el tiempo como en la intensidad.

6.2 Ansiedad rasgo.

> La ansiedad ha sido estudiada como rasgo de personalidad y como una respuesta emocional. En la ansiedad rasgo (A Rasgo), la persona tiene una predisposición a percibir todas lo que sucede a nivel ambiental, como una amenaza, por lo cual suele dar como respuestas fuertes estados de ansiedad. (Czernik, Giménez, Almirón y Larroza, 2006, párr. 1)

Spielberg (1970), al hablar de ansiedad como rasgo, apunta a las diferencias existentes entre los individuos, relativamente estables, las cuales se manifiestan en la manera de percibir como más amenazantes una situación, provocando un aumento de la ansiedad.

Existe una predisposición de presentar ansiedad, es decir que el sujeto suele percibir diferentes situaciones o estímulos como peligrosos para su integridad, por lo cual es propenso a responder a tales amenazas con reacciones de ansiedad (Czernik et al. 2006).

Capítulo III

Método

1. Objetivo General

Analizar la relación entre la autoestima, la ansiedad y el acoso escolar en adolescentes de 14 a 16 años de escuelas privadas del partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos Aires.

1.1 Objetivos específicos.

1. Describir el nivel de acoso escolar en adolescentes de 14 a 16 años de escuelas privadas del partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos Aires.
2. Describir el nivel de autoestima en adolescentes de 14 a 16 años de escuelas privadas del partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos Aires
3. Describir el nivel de ansiedad en adolescentes de 14 a 16 años de escuelas privadas del partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos Aires.
4. Comparar el nivel de acoso escolar, autoestima y ansiedad según datos sociodemográficos tales como el género ,la edad, estado civil de los padres, la importancia de los amigos en su vida, el tiempo que transcurre al establecimiento y si mantiene o no el mismo grupo de compañeros con el correr de los años.
5. Determinar la relación entre la autoestima, la ansiedad y el acoso escolar en adolescentes de 14 a 16 años de escuelas privadas del partido de Almirante Brown, Provincia de Buenos Aires.

2. Hipótesis

H 1 Los adolescentes que tienen baja autoestima presentan mayores niveles de acoso escolar en comparación con los participantes que tienen niveles altos de autoestima.

H 2 Los adolescentes que tienen mayor nivel de ansiedad presentan mayores niveles de acoso escolar en comparación con los participantes que tienen bajos niveles de ansiedad.

H 3. Los adolescentes que tienen baja autoestima presentan mayores niveles de ansiedad en comparación con los participantes que tienen nivele alto de autoestima.

H 4 Las mujeres adolescentes presentan mayor violencia verbal que física en comparación con los adolescentes hombres.

3. Tipo de Diseño.

No experimental-transversal.

4. Tipo de estudio.

Investigación descriptiva correlacional de diferencias entre grupos.

"Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice" (Dankhe 1986, citado en Sampieri, Fernández & Baptista, 2006 p.102).

"Los estudios correlacionales según Sampieri (2006 p.105), tienen como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables en un contexto en particular".

En las investigaciones que se realizan diferencias entre grupos, tienen como finalidad efectuar una comparación entre los mismos. (Sampieri et al., 2006).

5. Población.

Se examinó una muestra de 292 adolescentes escolarizados de sexo femenino y masculino de 14 a 16 años, mediante consentimiento informado por los padres durante los meses comprendidos entre julio y diciembre del 2015. Los mismos son.habitantes

del Partido de Almirante Brown, (Burzaco, Rafael Calzada & Longchamps); zona sur de la provincia de Buenos Aires.

6. Muestreo.

No probabilístico accidental simple.

7. Criterios de inclusión.

-Adolescentes de 14 a 16 años inclusive.
-Estudiantes secundarios.
-Nacionalidad argentina.
-Habitantes de la localidad del Partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires.

8. Criterios de exclusión.

-Adolescentes que estén en tratamiento psiquiátrico
-Adolescentes que no hayan completado la totalidad de los instrumentos.

9. Descripción de la muestra.

La muestra estuvo conformada por 292 adolescentes. El 47,9% (n=140) eran hombres y el 52,1% (152) eran mujeres. Respecto a la edad la media era de 14, 98 (DE 0,81, Mínimo: 14, Máximo: 16). El 33,9% (n=99) tenían 14 años, el 33,9% (n=99) tenían 15 años y el 32,2% (n=94) tenían 16 años. A su vez, el 66,7% (n=195) manifestó que sus padres están juntos y el 33,3% (n=97) que están separados. Por otro lado, el 89,4% (n=261) de los participantes tienen hermanos y el 10,3% (n=30) no tienen hermanos. (Ver gráficos 1, 2, 3,4)

Gráfico 1

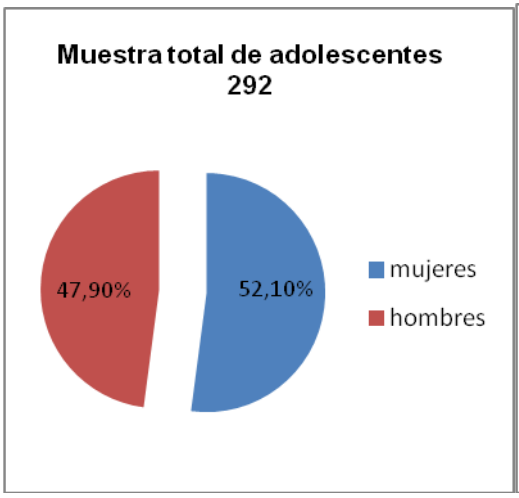


Gráfico 2

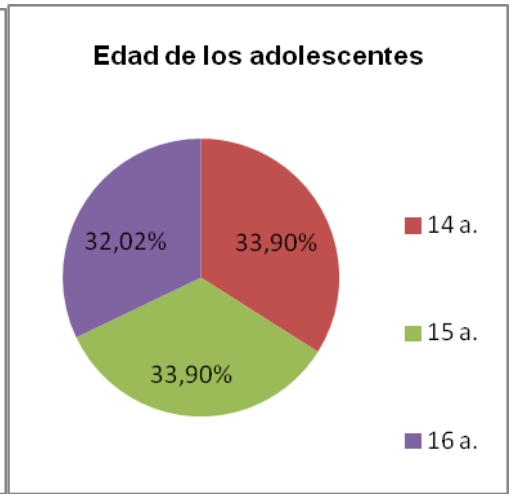


Gráfico3

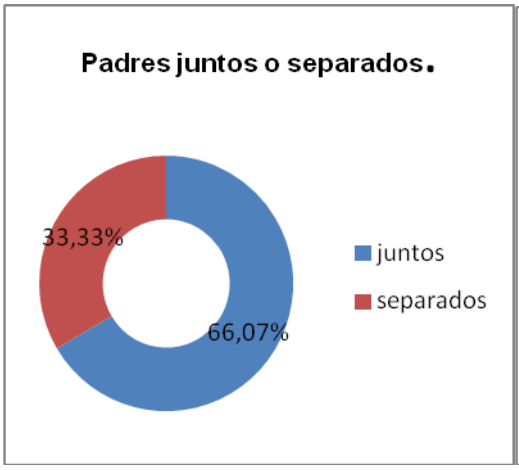


Gráfico 4

Haciendo referencia al nivel educativo de los padres de los encuestados, se halló, que el 38% (n=111) concretó sólo la escolaridad primaria y no culminó la escolaridad secundaria; el 25% (n= 73) tiene secundario completo y el 37% (n=108), continuó estudiando alguna carrera luego de la escolaridad secundaria. Con respecto al nivel educativo de las madres de la conformación de la muestra, el 26,7 %(n=78) sólo concretaron la escolaridad primaria, el 26%(n=76) tiene secundario completo y el 47,3% (n=138), continuaron sus estudios luego de completar el secundario completo. (Ver Gráfico 5,6).

Gráfico 5

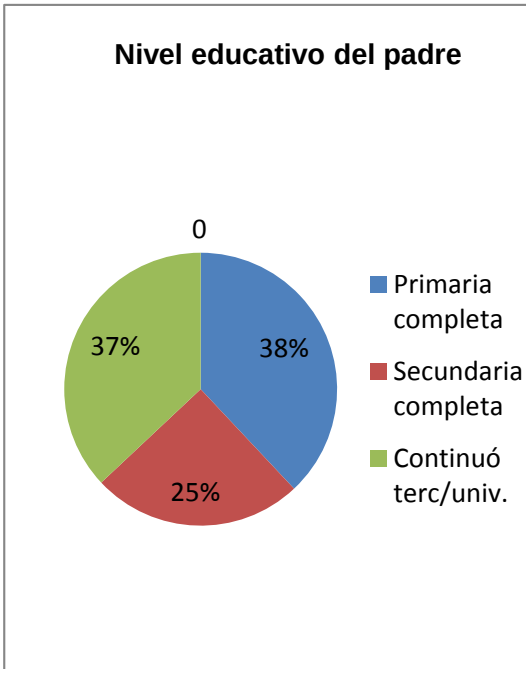
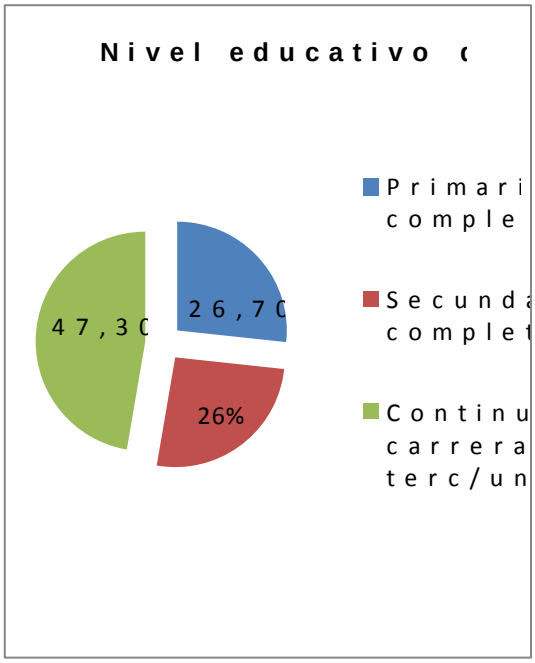
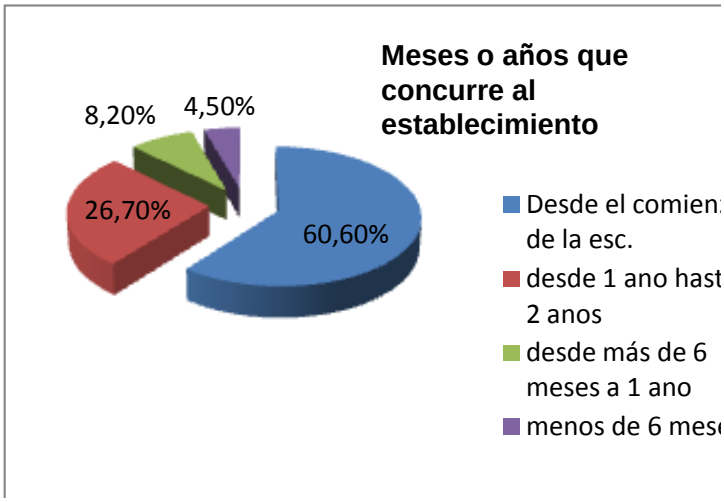


Gráfico 6



En lo referente a la cantidad de meses o años que el alumno concurre al establecimiento educativo, se encontró que el 60,6 % (n=177) concurre a dicha escuela desde que comenzó la escolaridad; el 26,7% (n=78) concurre en el periodo de 1 año hasta 2 años; el 8,2 % (n=24) desde hace más de 6 meses a 1 año y el 4,5 % (n=13), concurre desde menos de 6 meses (Ver gráfico 7).

Gráfico 7



.

En cuanto a los resultados obtenidos en la muestra respecto a si el alumno estuvo siempre con el mismo grupo de compañeros, se observó que el 56,8% (n=166) siempre mantuvo el mismo grupo y el 43,2% (n=126), no manifestaron tener el mismo grupo de compañeros.

En referencia a la distribución de la muestra sobre qué importancia tienen sus amigos en su vida, se evidencia que para el 5,8% (n=17) tienen poca importancia; para el 16,2% (n=47) alguna importancia y para el 78% (n=227) resultan muy importantes.

10. Instrumentos

- Cuestionario Autotest Cisneros sobre Violencia y Acoso escolar (Piñuel y Oñate 2005), adaptado en población adolescente de la Ciudad de Buenos Aires (Cortese, 2008). La consistencia interna resultó adecuada con un alpha de Cronbach de 0,96. El cuestionario consta de 50 ítems en los que los escolares marcan la frecuencia con la que son objeto de distintas modalidades de maltrato. Una misma pregunta puede llegar a formar parte de hasta tres de estas ocho modalidades El cuestionario presenta 10 escalas de las que ocho corresponden a diferentes tipos de acoso, y dos, que se refieren respectivamente al "Índice global (M)" de riesgo, y a la "Intensidad (I)" del maltrato. El "Índice global" se obtiene sumando la puntuación correspondiente a los 50 ítems (siendo los valores de "nunca", 1, de "pocas veces", 2 y de "muchas veces", 3). Así "M" siempre oscilará entre 50 (cuando no se es víctima de ningún tipo de acoso escolar) y 150 (cuando se es víctima de todos los tipos de acoso escolar de manera continuada). La "Intensidad (I)" se obtiene sumando un punto cada vez que el alumno o alumna responda con la alternativa "muchas veces" en los 50 ítems, de manera que "I" va a oscilar entre 0 y 50 puntos Los diferentes tipos de acoso son: Comportamientos de Desprecio y Ridiculación, Coacciones, Restricción de comunicación y ninguneo, Agresiones, Comportamientos de Intimidación y Amenazas, Comportamientos de Exclusión y Bloqueo social, Robos, Extorsiones, Chantajes y Deterioro de pertenencia. Para obtener las puntuaciones de cada una de las otras ocho escalas, se traslada la puntuación

obtenida en cada ítem a la modalidad o modalidades a la/s que pertenece/n y se suman todos los puntos correspondientes de cada modalidad.

- Escala de Autoestima de Rosenberg, (1965), validada en población adolescente de la ciudad de Buenos Aires (Góngora, Fernández Liporace, y Castro Solano 2010). La consistencia interna resultó adecuada con un alfa de Cronbach de 0,79. La escala consta de diez ítems con cuatro opciones de respuesta: desde estoy en total desacuerdo (0) a estoy totalmente de acuerdo (3). Consta de cinco ítems directos y cinco inversos, La consigna solicita responder a los ítems teniendo en cuenta lo que se piensa y se siente, contestando lo que considere más apropiado.
- Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo de Spielberger, Gorsuch y Lushene, (1970) (State-Trait Anxiety Inventory, STAI). Para este estudio se utilizó la adaptación española de Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011). Está compuesto por 40 ítems diseñado para evaluar dos conceptos independientes de la ansiedad: la ansiedad como estado (condición emocional transitoria) y la ansiedad como rasgo (propensión ansiosa relativamente estable). El objetivo del mismo es evaluar el nivel de ansiedad y la predisposición de la persona a responder al estrés.

  La ansiedad Estado va dirigida a evaluar el estado de ansiedad y la persona contesta cómo se siente en este momento; para ello emplea una escala de intensidad de 1 (nada) a 4 (mucho). El marco de referencia temporal en el caso de la ansiedad como estado es «ahora mismo, en este momento», contando dicha escala con 20 ítems para completar.

  La forma Rasgo va dirigida a evaluar el rasgo de ansiedad, esto es, la disposición a responder con ansiedad ante situaciones percibidas como amenazantes. En la ansiedad como rasgo el marco de referencia es lo que siente «en general, en la mayoría de las ocasiones», contándola escala con 20 ítems. Se administran ambas escalas en un tiempo de 15 minutos.

  En cuanto al el criterio de calidad: su Fiabilidad: Consistencia interna: 0.90-0.93 (subescala Estado) 0.84-0.87 (subescala Rasgo). Fiabilidad test-retest: 0.73-0.86 (subescala Rasgo).

Corrección e interpretación: La puntuación de las dos escalas del STAI puede oscilar de 0-60, indicando las puntuaciones más altas, mayores niveles de ansiedad.

Existen baremos en puntuaciones centiles para adultos y adolescentes. Cada subescala se conforma por un total de 20 ítems en un sistema de respuesta Likert de 4 puntos según la intensidad (0= casi nunca/nada 1= algo/a veces 2=bastante/a menudo 3= mucho/casi siempre). La escala de Ansiedad Estado consta de 20 ítems, de los cuales, los ítems 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20, se puntúan de forma invertida, es decir 3 puntos si el encuestado marca la respuesta 0, 2 puntos si señala la respuesta 1, 1 punto si marca la respuesta 2 y 0 punto, si señala la respuesta 3.

También consta de 20 ítems, de los cuales sólo 7 son los invertidos: 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19, llevando a cabo la puntuación de la misma manera que en la escala ansiedad estado. Luego de la sumatoria entre los ítems negativos y los positivos, dando como resultado puntuaciones directas, y habiendo determinado las características de cada sexo y edad, se prosiguió a buscar en la tabla de baremos, ubicando la puntuación percentil, obteniendo de esta manera las puntaciones transformadas.

- Cuestionario sociodemográfico, realizado con el objetivo de obtener información sobre características sociodemográficas de los adolescentes. Indaga sobre sexo y edad, si conviven con ambos padres, la conformación familiar, la importancia que les asignan a los amigos, el tiempo de concurrencia al establecimiento, la permanencia o no en el grupo de pares y la educación, estado civil y situación laboral de los padres.

11. Procedimiento

Se solicitó a directivos de tres colegios de gestión privada, de la zona sur del conurbano bonaerense del partido de Almirante Brown, la autorización para la recolección de los datos. Una vez aprobada la solicitud se procedió a enviar a los padres de los alumnos el consentimiento informado explicándoles el propósito de la investigación, a lo cual se les adjuntó un formulario de autorización para que sus hijos

sean partícipes del mismo. La administración de los cuestionarios se realizó en cada curso por separado, durante el horario escolar, dejando aclarado que por ser parte del mismo no percibirían ningún tipo de compensación económica. Acto seguido cada alumno completó las tres escalas, indicándoles que la misma es anónima y voluntaria. Los estudiantes recibieron información acerca de los objetivos generales del estudio, pero no se informó respecto a las hipótesis. En cuanto a la duración de la toma, el tiempo empleado fue de 45 minutos aproximadamente.

En el análisis de datos se realizaron en un primer momento aplicaciones de estadística descriptiva para los estadísticos de descripción, en los que se calcularon análisis de frecuencias, porcentajes, medias y desvío estándar. En un segundo momento se aplicaron cálculos estadísticos inferenciales para los objetivos de diferencias entre grupos y correlación.

12. Análisis

Los datos fueron cargados y procesados mediante el paquete estadístico *SPSS 20* (en español). Se realizó un contraste de hipótesis sobre la normalidad de las variables dependientes estudiadas mediante un análisis de Kolmogorov-Smirnov (N > 292 casos).

Capítulo IV

Resultados

1. Descripción de las variables

1.1 Estadísticos de la variable Autoestima.

Con el objetivo de indagar en los niveles de autoestima de los adolescentes, en un primer momento se calculó la puntuación media de los participantes siendo la misma de 29,49 (DE=5,74). En un segundo momento se recodificó la variable "autoestima total" en función de los puntos de corte establecidos por el autor (Rosenberg, 1965), clasificándose a los mismos en:

- Puntuaciones menores de 25 puntos: autoestima baja.
- Puntuaciones de 26 a 29 puntos: autoestima media.
- Puntuaciones de 30 a 40 puntos: autoestima elevada.

Los resultados indican que el 47,9% (n=140) presentan nivel de autoestima alta; el 27,7 % (n=81) presentan nivel de autoestima media y el 24,3% (n=71) presentan nivel de autoestima baja.

1.2 Estadísticos variable Ansiedad

Con el objetivo de indagar en los niveles de ansiedad de los adolescentes, en un primer momento se dividió a la muestra por género, ya que en la adaptación del instrumento (STAI Guillén-Riquelme y Buela-Casal, 2011) encontraron diferencias en la ansiedad según el género. En segundo lugar, se calculó la puntuación media de los participantes. Como se observa en la Tabla 1, se pudo verificar que en ambas escalas las mujeres presentan mayores niveles de Ansiedad que los varones (ver Tabla 1).

Tabla 1. Puntuaciones medias y desvíos de la ansiedad según género

Sexo	Ansiedad Estado		Ansiedad Rasgo	
	Media	**Desvío Típico**	**Media**	**Desvío típico**
Masculino	18,48	9,65	17,81	9,01
Femenin**o**	24,37	11,29	27,73	10,71

Luego se recodificó la variable "ansiedad Estado" para el sexo masculino, en función de los puntos de cortes y percentiles establecidos por los autores Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011, p. 37), clasificándose a los mismos en:

- Puntuaciones de 0 a 14: ansiedad baja (percentil 30).
- Puntuaciones de 15 a 26 puntos: ansiedad media (percentil de 35 a 70).
- Puntuaciones de 27 a 60 a 40 puntos: ansiedad elevada (percentil de 75 a 99).

Como se observa en la Tabla 2, la mayoría de los varones de la muestra presentan niveles medio ansiedad estado, seguida por alta ansiedad y en último lugar ansiedad baja (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Porcentajes y frecuencia de los niveles de ansiedad estado en varones

Niveles Ansiedad Estado	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	31	20.4
Medio	62	40,8
Elevado	59	38,8

Seguidamente, se llevó a cabo la recodificación de la variable Ansiedad Rasgo.

Respecto a la ansiedad rasgo en varones, se recodificó la variable para el sexo masculino, en función de los puntos de cortes y percentiles establecidos por los autores Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011, p. 37), clasificándose a los mismos en:

- Puntuaciones de 0 a 18: ansiedad baja. (percentil 30).
- Puntuaciones de 19 a 26 puntos: ansiedad media (percentil de 35 a 70).
- Puntuaciones de 27 a 60 a 40 puntos: ansiedad elevada (percentil de 75 a 99).

Los resultados muestran que respecto a la ansiedad rasgo los participantes varones en su mayoría presentan nivel elevado de ansiedad y en igual porcentaje aparecen los niveles medios y bajos (ver tabla 3).

Tabla 3. Porcentajes y frecuencia de los niveles de ansiedad rasgo en varones

Niveles Ansiedad Rasgo	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	33	21,9
Medio	33	21,9
Elevado	85	56,3

De la misma manera, se recodificó la variable Ansiedad Estado con el sexo femenino, a partir de los puntos de cortes y percentiles identificados por Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011), los cuáles puntúan de la siguiente manera:

- Puntuaciones de 0 a 14: ansiedad baja. (percentil 30).
- Puntuaciones de 15 a 25 puntos: ansiedad media (percentil 70).
- Puntuaciones de 26 a 60 puntos: ansiedad elevada (percentil de 75 a 99).

A través de los siguientes puntajes presentes en la tabla 4, se pudo observar que las mujeres presentan en su mayoría un alto nivel de ansiedad estado, seguida de un nivel medio de ansiedad y en último lugar un bajo nivel de ansiedad.

Tabla 4. Porcentajes y frecuencia de los niveles de ansiedad estado en mujeres

Niveles Ansiedad Estado	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	31	20.4
Medio	58	38,2
Elevado	63	41,4

En referencia al Nivel de Ansiedad Rasgo en las mujeres, se recodificó dicha variable con la finalidad de obtener en qué nivel de ansiedad se encuentra la muestra. La misma se llevó a cabo teniendo en cuenta los puntos de cortes y percentiles según Guillén-Riquelme y Buela-Casal (2011), siendo los siguientes:

- Puntuaciones de 0 a 21: ansiedad baja. (percentil 30).
- Puntuaciones de 22 a 31 puntos: ansiedad media (percentil 70).
- Puntuaciones de 32 a 60 puntos: ansiedad elevada (percentil de 70 a 99).

En relación a los puntajes obtenidos, se pudo verificar que el mayor porcentaje de las mujeres presentan un nivel de Ansiedad Rasgo elevado, continuando de un nivel medio de Ansiedad Rasgo y un menor porcentaje da muestras de poseer un bajo nivel de Ansiedad Rasgo(ver Tabla 5).

Tabla 5. Porcentajes y frecuencia de los niveles de ansiedad rasgo en mujeres

Niveles Rasgo Ansiedad	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	41	27.2
Medio	52	34,4
Elevado	58	38,4

1.3 Análisis estadístico de las dimensiones de acoso escolar

La variable Violencia o Acoso escolar, se divide según Piñuel y Oñate (2005) en ocho modalidades o dimensiones. Con el objetivo de indagar en los niveles de cada modalidad o dimensión de acoso escolar que sufre los adolescentes participantes de la muestra, en un primer momento se calculó la puntuación media de cada modalidad (Tabla 6).

Tabla 6. Puntuaciones medias y desvíos de las dimensiones de acoso escolar.

Dimensiones	Media	Desvío
Desprecio y ridiculización	22,88	5,61
Coacción	8,78	1,64
Restricción y comunicación	6,38	1,56
Agresiones	9,18	2,31
Intimidación y amenazas	11,28	1,90
Exclusión y Bloqueo Social	10,21	2,10
Hostigamiento verbal	17,11	4,58
Robos	5,27	1,48

En un segundo momento se recodificó cada dimensión en función de los puntos de cortes establecidos por los autores (Piñuel y Oñate, 2005), clasificándose a los mismos en:

1.3.1 Niveles de Desprecio y Ridiculización. (Tabla 7)

- Puntuaciones de1 a 19 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 20 a 26 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 27 a 51 puntos: Nivel alto.

En relación a los puntajes obtenidos, se pudo verificar que los participantes de la muestra, presentan en primer lugar un nivel medio de desprecio y ridiculización, continuando con un nivel bajo y evidenciando en un menor porcentaje muestras de un alto nivel de desprecio y ridiculización (Tabla 7).

Tabla 7 Porcentajes y frecuencia de los niveles de desprecio y ridiculización.

Dimensiones	Frecuencia	Porcentaje
Desprecio y ridiculización Bajo	98	33,9
Desprecio y ridiculización Medio	130	45,0
Desprecio y ridiculización Alto	61	21,1

1.3.2 Niveles de Coacción. (Tabla 8).

- Puntuaciones de 1 a 6 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 7 a 8 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 9 a 24 puntos: Nivel alto.

Los resultados muestran que respecto a la modalidad coacción, los participantes en su mayoría presentan nivel medio de coacción, seguido de un alto nivel de dicha modalidad (Tabla 8).

Tabla 8. Porcentajes y frecuencia de los niveles de coacción.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Coacción medio	190	65,1
Coacción Alto	102	34,9

1.3.3 Niveles de Restricción y Comunicación. (Tabla 9)

- Puntuaciones de1 a 5 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 6 a 8 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 9 a 15 puntos: Nivel alto.

En cuanto al nivel de restricción y comunicación de los participantes de la muestra, se pudo observar que la mayoría presenta un nivel medio, prosiguiendo con un nivel bajo de restricción y comunicación (Tabla 9).

Tabla 9. Porcentajes y frecuencia de los niveles de Restricción y Comunicación

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Restricción y comunicación Bajo	110	37,7
Restricción y Comunicación Medio	155	53,1
Restricción y Comunicación Alto	27	9,2

1.3.4 Niveles de Agresiones. (Tabla 10)

- Puntuaciones de1 a 5 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 6 a 8 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 9 a 15 puntos: Nivel alto.

De la misma manera se tuvieron en cuenta que niveles de agresión presentaron los participantes, observando que el mayor porcentaje tiene un nivel medio de agresión, seguido de un nivel bajo y una menor cantidad de adolescentes, un nivel alto.

Tabla 10. Porcentajes y frecuencia de los niveles de agresión.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Agresión Bajo	77	26,5
Agresión Medio	176	60,5
Agresión Alto	38	13,1

1.3.5 Niveles de Intimidación y amenazas. (Tabla 11)

- Puntuaciones de1 a 9 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 10 a14 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 15 a 30 puntos: Nivel alto.

En referencia a los niveles de intimidación y amenaza se pudo evidenciar que la mayoría de los encuestados presentaron un nivel medio de Intimidaciones y Amenazas y un porcentaje mucho menor presentó un alto nivel (Tabla 11)

Tabla 11. Porcentajes y frecuencia de los niveles de Intimidación y amenazas.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Intimidación y Amenazas media	276	94,5
Intimidación y Amenazas Alta	16	5,5

1.3.6 Nivel de Exclusión y Bloqueo Social. (Tabla 12)

- Puntuaciones de1 a 8 puntos: Nivel bajo.

- Puntuaciones de 9 a 11 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 12 a 27 puntos: Nivel alto.

También se hallaron resultados en cuanto al nivel de exclusión y bloqueo social de los participantes, encontrando que un mayor porcentaje presenta un nivel medio de esta modalidad, seguida de un menor porcentaje que tienen un nivel alto de exclusión y bloqueo social (Tabla 12).

Tabla 12. Porcentajes y frecuencia de los niveles de Exclusión y Bloqueo Social.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Exclusión y Bloqueo social medio	240	82,2
Exclusión y Bloqueo Social Alto	52	17,8

1.3.7 Niveles de Hostigamiento Verbal. (Tabla 13).

- Puntuaciones de1 a 15 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 16 a 20 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 21 a 36 puntos: Nivel alto.

Con respecto a los niveles de hostigamiento verbal, arrojó que la mayor parte de la muestra tiene un nivel de hostigamiento verbal bajo, seguido de un nivel medio y culminando con un nivel elevado de hostigamiento verbal (Tabla 13).

Tabla 13. Porcentajes y frecuencia de los niveles de Hostigamiento Verbal.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Hostigamiento verbal Bajo	127	43,5
Hostigamiento Verbal Medio	103	35,3
Hostigamiento Verbal Alto	62	21,2

1.3.8 Niveles de Robos. (Tabla 14)

- Puntuaciones de1 a 4 puntos: Nivel bajo.
- Puntuaciones de 5 a 6 puntos: Nivel medio.
- Puntuaciones de 7 a 12 puntos: Nivel alto.

Los resultados obtenidos dan muestra que en cuanto a la modalidad robos, la mayoría de los adolescentes de la muestra tienen un nivel medio, a su vez parte de la muestra presenta un nivel bajo, seguido en último lugar por un nivel alto de robos (Tabla 14).

Tabla 14. Porcentajes y frecuencia de los niveles de robos.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Robos Bajo	118	40,4
Robos Medio	125	42,8
Robos Alto	49	16,8

2. Análisis de normalidad

Para continuar con los siguientes objetivos, correspondientes a estadística inferencial, se realizó la prueba de normalidad para indagar la distribución de las variables dependientes.

Como se puede observar en la Tabla 15 las variables no se distribuyen de manera normal, por lo que en los siguientes resultados se continuará utilizando pruebas no paramétricas (ver tabla 15)

Tabla 15. Pruebas de normalidad variables dependientes

Kolmogorov-Smirnov	*Sig.*
Autoestima	,005
Ansiedad estado	,000
Ansiedad rasgo	,000
Desprecio y ridiculización	,000
Coacción	,000
Restricción /comunicación	,000
Agresiones	,000
Intimidación /amenazas	,000
Exclusión y bloqueo social	,000
Hostigamiento verbal	,000
Robos	,000

3. Análisis de comparación entre las variables

3.1 Sexo

Con el objetivo de indagar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad según el género de los participantes, se realizó una prueba U de Mann Whitney que arrojó diferencias en desprecio y ridiculización, en hostigamiento verbal y en la ansiedad estado y rasgo a favor de las mujeres ya que evidenciaron rangos promedios más altos. En la dimensiones agresiones, Intimidación y amenazas, robos y autoestima, se observaron rangos promedios más altos a favor de los varones (Ver Tabla 16).

Tabla 16. Diferencias de rangos en los niveles de acoso escolar, ansiedad y autoestima según el sexo.

Dimensiones	Sexo	Rango promedio	Sig.
Acoso escolar			
Desprecio y ridiculización	Masculino	128,52	,002
	Femenino	159,00	
Coacción	Masculino	155,43	,031
	Femenino	137,38	

Restricción y Comunicación	Masculino	136,94	,068
	Femenino	154,29	
Agresiones	Masculino	155,52	,047
	Femenino	136,27	
Intimidación y amenazas	Masculino	148,37	,627
	Femenino	143,83	
Exclusión y bloqueo social	Masculino	137,37	,066
	Femenino	153,89	
Hostigamiento verbal	Masculino	133,52	,015
	Femenino	157,41	
Robos	Masculino	157,06	,025
	Femenino	135,89	
Autoestima	Masculino	168,91	,000
	Femenino	125,05	
Ansiedad			
Ansiedad estado	Masculino	121,88	,000
	Femenino	166,94	
Ansiedad rasgo	Masculino	104,04	
	Femenino	182,44	,000

3.2 Padres juntos o separados

Por otra parte se compararon las variables acoso escolar, autoestima y ansiedad con la variable si los padres de los adolescentes de la muestra se encuentran viviendo juntos o separados a través de la prueba de U de Mann Whitney. Los resultados indican que existen diferencias estadísticamente significativas en aquellos adolescentes que tienen a sus padres separados, presentando menores niveles de autoestima y mayores niveles de ansiedad rasgo y ansiedad estado, en comparación con los adolescentes que tienen a sus padres conviviendo (Ver tabla 17).

Tabla 17. Diferencias de rangos en los niveles de acoso escolar, ansiedad y autoestima según si tiene padres juntos o separados.

Dimensiones	Padres juntos o separados	Rango promedio	Sig.
Acoso escolar			
Desprecio y ridiculización	Juntos	141,43	
	Separados	150,84	,367
Coacción	Juntos	142,01	
	Separados	153,98	,176
Restricción/comunicación	Juntos	142,68	,323
	Separados	152,63	
Agresiones	Juntos	142,07	,313
	Separados	152,43	
Intimidación /amenazas	Juntos	143,47	,443
	Separados	151,06	
Exclusión /bloqueo social	Juntos	141,39	,147
	Separados	155,22	
Hostigamiento verbal	Juntos	142,98	,384
	Separados	152,05	
Robos	Juntos	142,16	,250
	Separados	153,67	
Autoestima	Juntos	153,79	,025
	Separados	130,41	
Ansiedad			
Ansiedad estado	Juntos	136,12	,007
	Separados	164,16	
Ansiedad rasgo	Juntos	138,30	,055
	Separados	158,27	

3.3 Variables escolares

3.3.1 Tiempo de concurrencia al establecimiento.

Con el objetivo de indagar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad según el tiempo que el alumno concurre al establecimiento educativo, se realizó una prueba Kruskal Wallis que arrojo diferencias en la variable acoso escolar en las dimensiones coacción y restricción/ comunicación a favor de aquellos alumnos que concurren al establecimiento desde hace menos de 6 meses. En referencia a la variable autoestima existen diferencias a favor de los adolescentes que concurren a la escuela desde que comenzaron la escolaridad (ver tabla 18).

Tabla 18. Diferencias de rangos en los niveles de acoso escolar, ansiedad y autoestima según el tiempo que concurre al colegio.

	Tiempo que concurres al colegio	Rango promedio	Sig.
Acoso Escolar			
Desprecio y ridiculización	6 meses	192,62	,106
	6meses y un día a 1 año	150,15	
	de 1 año y un día a 2 años	151,57	
	desde que comenzaste la escolaridad	137,86	
Coacción	6 meses	201,12	,031
	6meses y un día a 1 año	152,25	
	de 1 año y un día a 2 años	148,59	
	desde que comenzaste la escolaridad	140,79	
Restricción/comunicación	6 meses	189,27	,018
	6meses y un día a 1 año	162,58	

	de 1 año y un día a 2 años	159,90	
	desde que comenzaste la escolaridad	135,27	
Agresiones	6 meses	193,23	,144
	6meses y un día a 1 año	145,83	
	de 1 año y un día a 2 años	151,14	
	desde que comenzaste la escolaridad	140,26	
Intimidación /amenazas	6 meses	183,19	,284
	6meses y un día a 1 año	152,17	
	de 1 año y un día a 2 años	150,45	
	desde que comenzaste la escolaridad	141,30	
Exclusión /bloqueo social	6 meses	161,81	,642
	6meses y un día a 1 año	157,08	
	de 1 año y un día a 2 años	150,22	
	desde que comenzaste la escolaridad	142,30	
Hostigamiento verbal	6 meses	187,62	,255
	6meses y un día a 1 año	150,96	
	de 1 año y un día a 2 años	150,39	
	desde que comenzaste la escolaridad	141,16	
Robos	6 meses	195,62	,166
	6meses y un día a 1 año	141,73	

	de 1 año y un día a 2 años	143,64	
	desde que comenzaste la escolaridad	144,80	
Autoestima	6 meses	111,96	,038
	6meses y un día a 1 año	122,17	
	de 1 año y un día a 2 años	135,37	
	desde que comenzaste la escolaridad	157,24	
Ansiedad			
Ansiedad estado	6 meses	155,19	
	6meses y un día a 1 año	170,04	,255
	de 1 año y un día a 2 años	153,50	
	desde que comenzaste la escolaridad	138,72	
Ansiedad rasgo	6 meses	161,50	,102
	6meses y un día a 1 año	175,63	
	de 1 año y un día a 2 años	153,49	
	desde que comenzaste la escolaridad	136,71	

3.3.2 ¿Mantuvo el mismo grupo de compañeros?

Se compararon las variables dependientes, acoso escolar, autoestima y ansiedad con la variable sobre si el alumno mantuvo siempre su mismo grupo de compañeros. Se utilizó para la misma la prueba de U de Mann Whitney en la cual se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones desprecio y ridiculización, restricción / comunicación y hostigamiento verbal de la variable acoso escolar, a favor de aquellos adolescentes que no mantuvieron su mismo grupo de

compañeros y un mayor nivel de autoestima a favor de los alumnos que sí mantuvieron el mismo grupo (ver tabla 19).

Tabla 19. Diferencias de rangos en los niveles de acoso escolar, ansiedad y autoestima según si mantiene el mismo grupo de compañeros.

	En el colegio, siempre estuviste con el mismo grupo de compañeros	**Rango promedio**	**Sig.**
Acoso Escolar			
Desprecio y ridiculización	Si	135,57	,046
	No	155,24	
Coacción	Si	141,20	,231
	No	151,26	
Restricción /comunicación	Si	137,19	,042
	No	156,63	
Agresiones	Si	143,38	,698
	No	147,16	
Intimidación /amenazas	Si	141,37	,305
	No	151,03	
Exclusión/ bloqueo social	Si	139,79	,141
	No	153,15	
Hostigamiento verbal	Si	136,62	,036
	No	157,39	
Robos	Si	142,05	,396
	No	150,12	
Autoestima	Si	155,28	,021
	No	132,41	
Ansiedad			
Ansiedad estado	Si	137,16	,064
	No	155,58	

Ansiedad rasgo	Si	136,78	068
	No	154,85	

3.3.3. Importancia de los amigos.

Con el objetivo de indagar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad según la importancia que tienen los amigos en la vida de los participantes, se realizó una prueba Kruskal Wallis que arrojó diferencias en la dimensión del acoso escolar restricción/ comunicación y en ansiedad estado a favor de los/as adolescentes que le dan poca o nada importancia a los amigos en su vida ya que se evidenciaron rangos promedios más altos. (Ver Tabla 20).

Tabla 20. Diferencias de rangos en los niveles de acoso escolar, ansiedad y autoestima según la importancia que les da a los amigos.

	Importancia amigos	**Rango promedio**	**Sig.**
Acoso Escolar			
Desprecio y ridiculización	nada o poco	149,88	,779
	Algo	151,32	
	Mucha	142,66	
Coacción	nada o poco	162,03	,335
	Algo	134,29	
	Mucha	147,22	
Restricción/comunicación	nada o poco	177,82	,009
	Algo	171,78	
	Mucha	138,28	
Agresiones	nada o poco	151,12	,939
	Algo	147,39	
	Mucha	144,68	
Intimidación /amenazas	nada o poco	144,18	,957
	Algo	149,06	
	Mucha	145,50	

Exclusión /bloqueo social	nada o poco	187,26	,058
	Algo	150,32	
	Mucha	142,02	
Hostigamiento verbal	nada o poco	155,21	,888
	Algo	147,00	
	Mucha	145,10	
Robos	nada o poco	150,56	,760
	Algo	138,23	
	Mucha	147,27	
Autoestima	nada o poco	111,85	,130
	Algo	136,41	
	Mucha	150,54	
Ansiedad			
Ansiedad estado	Nada o poco	184,24	,043
	Algo	160,44	
	Mucha	139,48	
Ansiedad rasgo	nada o poco	166,47	,537
	Algo	146,20	
	Mucha	143,14	

4. Análisis de correlaciones de las variables.

4.1 Análisis de correlaciones entre las variables acoso, autoestima y ansiedad.

Con el objetivo de indagar si existen asociaciones en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad, se realizó una prueba RHO de Spearman que arrojó correlaciones positivas entre las variables de acoso escolar: desprecio y ridiculización, coacción, restricción/comunicación, agresión, intimidación/amenazas, exclusión/ bloqueo social, hostigamiento verbal, robos, y la ansiedad estado y rasgo y asociación negativa en las dimensiones desprecio y ridiculización, coacción, restricción/comunicación, intimidación/amenazas, exclusión/bloqueo social, hostigamiento verbal con la variable autoestima.

Por otro lado, se encontraron asociaciones negativas entre la autoestima y la ansiedad rasgo y estado lo que evidencia que los participantes con menores niveles de autoestima presentan mayores niveles de ansiedad. (Ver tabla 21).

Tabla 21.correlaciones entre acoso escolar, autoestima y ansiedad.

			Autoestima	Ansiedad estado	Ansiedad rasgo
Rho de Sperrman	Desprecio y ridiculización	Coeficiente de correlación	-,303(**)	,388(**)	,468(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	Coacción	Coeficiente de correlación	-,140(*)	,178(**)	,205(**)
		Sig. (bilateral)	,016	,002	,000
	Restricción/comunicación	Coeficiente de correlación	-,287(**)	,372(**)	,407(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	Agresiones	Coeficiente de correlación	-,106	,188(**)	,184(**)
		Sig. (bilateral)	,070	,001	,002
	Intimidación/amenazas	Coeficiente de correlación	-,215(**)	,279(**)	,329(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	Exclusión bloqueo social	Coeficiente de correlación	-,294(**)	,367(**)	,377(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	Hostigamiento verbal	Coeficiente de correlación	-,294(**)	,370(**)	,425(**)
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	Robos	Coeficiente de correlación	-,092	,190(**)	,129(*)
		Sig. (bilateral)	,117	,001	,029
	Autoestima	Coeficiente de correlación	1,000	-,602(**)	-,672(**)
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

4.2 Edad.

Con el objetivo de indagar si existen asociaciones en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad y la edad de los participantes, se realizó una prueba RHO de Spearman que arrojó que no hay correlaciones según la edad menos en la ansiedad rasgo que evidencia asociaciones positivas con la edad.(Ver Tabla 22)

Tabla 22. Asociaciones entre los niveles de acoso escolar, ansiedad, autoestima y la edad.

Acoso Escolar		Edad
Desprecio y ridiculización	Coeficiente de correlación	,045
	Sig. (bilateral)	,451
Coacción	Coeficiente de correlación	-,084
	Sig. (bilateral)	,152
Restricción/comunicación	Coeficiente de correlación	-,089
	Sig. (bilateral)	,131
Agresiones	Coeficiente de correlación	-,028
	Sig. (bilateral)	,633
Intimidación /amenazas	Coeficiente de correlación	-,018
	Sig. (bilateral)	,758
Exclusión/ bloqueo social	Coeficiente de correlación	-,044
	Sig. (bilateral)	,450

Hostigamiento verbal	Coeficiente de correlación	,029
	Sig. (bilateral)	,627
Robos	Coeficiente de correlación	-,081
	Sig. (bilateral)	,168
Autoestima	Coeficiente de correlación	-,029
	Sig. (bilateral)	,628
Ansiedad Estado	Coeficiente de correlación	,071
	Sig. (bilateral)	,227
Ansiedad Rasgo	Coeficiente de correlación	,138(*)
	Sig. (bilateral)	,019

Capítulo V

Conclusión

En el presente trabajo se propuso como uno de los objetivos fundamentales analizar si, en la muestra evaluada, existe relación entre el acoso escolar, la autoestima y la ansiedad en adolescentes de 14 a 16 años.

Los resultados han señalado que el acoso escolar presenta una asociación negativa con la autoestima y una asociación positiva con la ansiedad; lo cual evidencia que a mayor índice de acoso escolar menor autoestima y viceversa, y a mayor índice de acoso escolar mayor nivel de ansiedad. Por otro lado, se encontraron asociaciones negativas entre la autoestima y la ansiedad rasgo y estado lo que evidencia que los participantes con menores niveles de autoestima presentan mayores niveles de ansiedad.

Con respecto a la comparación según el género se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los niveles de acoso escolar, autoestima y ansiedad según el género de los participantes, que arrojó diferencias en desprecio y ridiculización, en hostigamiento verbal y en la ansiedad estado y rasgo a favor de las mujeres ya que evidenciaron rangos promedios más altos. En la dimensiones agresiones, Intimidación y amenazas, robos y autoestima, se observaron rangos promedios más altos a favor de los varones. De esta manera, en este grupo investigado, se verifican, las 4 hipótesis planteadas en esta investigación.

Discusión

Los cambios que se presentan en la sociedad alteran el normal funcionamiento de las relaciones interpersonales. Así lo señala Ortega San José (2008), cuando explica que la sociedad fue mutando, dejando de lado los valores humanos en pos de una realidad en la cual el éxito y la riqueza son las prioridades. Para obtenerlos, el seno familiar también se fue modificando, dando lugar a una desorganización familiar. A veces, ese entorno, con los avatares de la vida, no es el más recomendable para el adolescente, dada la posibilidad de que presencie agresividad y discordias permanentes. Desde pequeño, el

joven absorbe y aprende de esa violencia experimentada en el hogar, es decir que se da una transmisión intergeneracional de esa conducta (Mingote, 2008).

Según Debarbieux (1999), la conducta disruptiva, notoria en el paso de la escuela primaria a la secundaria, se hace presente a través de la transgresión a las normas, provocando un quiebre en la convivencia en el seno educativo. A partir de allí, hay un cambio de conducta en los adolescentes, una ruptura de las normas sociales, donde se fusiona la violencia intraescolar con las vivencias violentas del ámbito familiar. Se podría inferir, que los adolescentes utilizan la violencia como un medio para gestionarse a sí mismos frente a la situación de invisibilidad en la sociedad (Sandoval, 2004).

El acoso escolar es definido por Piñuel y Oñate (2005), como un maltrato deliberado, llevado a cabo a través de agresiones verbales, físicas o psicológicas, que recibe un niño por parte de otro u otros.. Quienes lo ejercen tienen como finalidad, someterlo, amedrentarlo, hostigarlo, intimidarlo, atentando de esa manera contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales.

En el presente estudio se planteo como objetivo fundamental el análisis de las relaciones entre el acoso escolar, la autoestima y la ansiedad en adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas en un rango de 14 a 16 años En este sentido se podría afirmar según los análisis realizados, que existe una relación entre las tres variables, ya que los resultados han señalado que el acoso escolar presenta una asociación negativa con la autoestima y una asociación positiva con la ansiedad. Esto evidencia que a mayor índice de acoso escolar menor autoestima y viceversa, y a mayor índice de acoso escolar mayor nivel de ansiedad.

Por otro lado, se encontraron asociaciones negativas entre la autoestima y la ansiedad rasgo y estado lo que demuestra que los participantes con menores niveles de autoestima presentan mayores niveles de ansiedad y viceversa, lo cual confirmaría la hipótesis planteada: los adolescentes que tienen baja autoestima presentan mayores niveles de ansiedad en comparación con los participantes que tienen niveles altos de autoestima.

En referencia a los resultados obtenidos se pudo observar que en relación al acoso escolar, los participantes muestran niveles medios de desprecio y ridiculización, coacción, restricción y comunicación, agresión, intimidación y amenazas, bloqueo social y robos. Por lo tanto perciben en alguna medida acciones de marginación, aislamiento, sentimientos de debilidad y fragilidad; experimentan el rechazo, la

dominancia y la intimidación de los demás, por lo que el miedo es una sensación constante (Piñuel & Oñate, 2005).

A su vez, los resultados arrojaron una percepción de hostigamiento verbal menos frecuente. Los participantes los perciben según las características señaladas por Piñuel y Oñate (2005), a través de las burlas, la discriminación, el desprecio, la falta de respeto y la agresión indirecta.

Se puede entender que este tipo de conductas violentas se deben a la carencia que presentan los agresores para resolver conflictos. A su vez, evidenciar tales conductas, hace suponer que a veces estos participantes viven expuestos a este tipo de violencia dentro de su contexto de vida y la utilizan como un mecanismo de defensa para no mostrar sus falencias (Polaino-Lorente, 2006).

Según explica Bandura (1973), en la teoría del aprendizaje social, el niño va internalizando desde los primeros años todas las conductas que interactúa en su seno familiar, las cuales van a ser transferidas a diferentes contextos, como ser, en la escuela, el trabajo, relaciones extra familiares etc. Así, si el pequeño convivió en un ámbito de crianza autoritaria, dicha agresividad es promovida de la misma manera a sus iguales, ya que carece de modelos identificatorios positivos.

En cuanto a la comparación por género se pudo evidenciar diferencias a favor de las mujeres, ya que ellas mostraron mayores índices de acoso escolar en las dimensiones de desprecio y ridiculización y en hostigamiento verbal, es decir que perciben mayor desprecio, faltas de respeto, discriminación y descalificación.

La desconsideración de su dignidad es intuida a través de acciones como imitaciones burlescas y apodos, siendo estos causantes de molestias y acoso psicológico. A través de la ridiculización, lo que intentan es presentar una imagen negativa, distorsionada de la víctima, cuya finalidad es provocar el rechazo en los otros (Piñuel & Oñate, 2007).

A partir de los datos recolectados se podría entender que el hostigamiento de tipo verbal, empleado a través de rumores, ridiculización, etc., es característico de este género, dado que las adolescentes buscan ser aceptadas por los otros a nivel socio afectivo. Se podría pensar que existe una competencia en las relaciones interpersonales respecto a la aceptación social y al prestigio.

En la misma línea los participantes varones mostraron mayores índices de acoso escolar en relación a las agresiones, intimidación y amenazas y robos. A través de estas conductas se sienten intimidados, amedrantados, lo cual les genera miedo y los consume

emocionalmente. El miedo los paraliza, dando como resultado el ocultamiento del hecho a sus padres, ya que dudan de revelarlo por temor a que aumente la persecución hacia ellos (Piñuel & Oñate, 2012).

A partir de estos resultados se podría inferir que el motivo que induce a los varones a utilizar las agresiones físicas en mayor grado que el sexo femenino, está relacionado con la cultura machista imperante en la sociedad, la cual los alienta a mostrarse como seres agresivos, violentos y duros (Delgado, 2012). Este tipo de proceder les permitiría obtener poder, a través del cual incrementarían su autoestima y la aceptación de sus pares agresivos, pudiendo sentirse intocables e impunes ante el temor que provocaría este accionar en los otros.

Con respecto a las comparaciones del acoso escolar según el género, el estudio presenta evidencias que respaldan la hipótesis planteada en cuanto a que las mujeres adolescentes presentan mayor violencia verbal que física en comparación con los adolescentes hombres. Por lo tanto, siguiendo la línea de investigación de Piñuel y Oñate (2006), según el instrumento diseñado sobre acoso y violencia escolar, se evidenciaría una coincidencia con los resultados obtenidos por los investigadores ya que refieren que las mujeres evaluadas puntuaron como víctimas en mayor número que los varones solo en un ítem: sobre rumores o chismes coincidiendo con otros estudios internacionales.

Ortega y Merchán (2000), a su vez señalan que la diferencia que se marca entre ambos sexos en cuanto a modalidades y porcentaje de acoso, es a nivel cualitativo, ya que las adolescentes son tan agresivas como los varones, pero emplean un tipo de agresión más indirecta, invisible, que es la agresión verbal.

También se encuentran coincidencias en los datos obtenidos con una investigación llevada a cabo en México por Domínguez López y Manzo Chavez, (2011) cuyo objetivo planteado es identificar las diferencias en las manifestaciones del bullying en adolescentes de secundaria según el sexo y nivel socioeconómico.

Los resultados arrojaron que los agresores de ambos sexos llevan a cabo todo tipo de agresiones, destacándose en las mujeres la exclusión social y la agresión verbal, en cambio los varones ejercen la agresión directa a través de peleas y golpes a sus compañeros con el fin de asustarlos.

En coincidencia con los resultados brindados por la muestra, se encuentra la investigación realizada por Garaigordobil y Oñederra (2009), a través de la cual

hicieron un análisis epidemiológico de la incidencia del acoso escolar entre iguales en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en los períodos correspondientes entre la infancia tardía y la temprana adolescencia. Dicho estudio además, dio muestras con respecto al tipo de agresiones utilizadas por ambos sexos, dando cuenta que los varones presentan mayor índice de conductas de violencia física, en oposición a las mujeres que manifiestan más conductas de agresión verbal (hablar mal del otro entre mujeres). Realizaron un análisis de los datos en relación al género y al grupo con el tipo de violencia o maltrato utilizado, llegando a la conclusión que la agresión verbal es la más utilizada, encontrándose relación con esta investigación Dentro de dicha conducta demostraron que los varones emplean mayormente el insulto y la rotulación a través de motes, en cambio las mujeres hacen malas críticas, hablan mal de otra persona.

Se entiende por autoestima como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que está ligado al sentimiento de competencia y valía personal. La autoestima es importante, ya que impulsa a actuar, a seguir adelante y motiva a la persona para intentar alcanzar sus objetivos (Resines Ortiz, 2011). Los resultados reflejaron altos niveles de autoestima en la población estudiada, sin embargo, se hallaron asociaciones negativas en las dimensiones: desprecio y ridiculización, coacción, restricción/ comunicación, intimidación y amenazas, exclusión/bloqueo social, hostigamiento verbal y robos, escolar. Por lo tanto perciben en alguna medida acciones como burlas, discriminación, soledad, sometimiento, insultos, falta de respeto y distorsión de su imagen. Esto coincide con los resultados de la investigación realizada por Arias y Cartuche (2013) cuyo objetivo fue mostrar la relación de la autoestima con el acoso escolar, que concluyen que cuando un sujeto es víctima de acoso tiene consecuencias en su autoestima, generando en las personas inseguridad, desvalorización y una falsa imagen de sí mismos.

La primera hipótesis planteada en este estudio propone que los adolescentes que tienen baja autoestima presentan mayores niveles de acoso escolar en comparación con los participantes que tienen niveles altos de autoestima. Teniendo en cuenta los resultados arrojados esta se refutaría ya que, la población estudiada refleja alto nivel de autoestima y altos índices en las dimensiones de acoso escolar, no coincidiendo con lo que refiere Cerezo (2001), que indica que ser víctima de acoso escolar está relacionado con baja autoestima.

Cabe aclarar que a pesar de que los adolescentes estudiados revelaron alto nivel de autoestima, la asociación significativa inversa con la mayoría de las dimensiones del acoso antes relatadas, podría dar cuenta de que se trata de una población vulnerable al acoso escolar.

Teniendo en cuenta la situación vincular de los padres de los alumnos (juntos o separados), se halló que existen diferencias estadísticamente significativas en aquellos adolescentes que tienen a sus padres separados, presentando menores niveles de autoestima y mayores niveles de ansiedad rasgo y ansiedad estado, en comparación con los adolescentes que tienen a sus padres conviviendo. Por ello, es esencial el vínculo familiar en el desarrollo de la autoestima. Así lo indica Hernández y Poot (2001), cuando señala que las familias creen necesario criar a sus hijos en un ambiente armónico, para que puedan desarrollar en forma favorable aspectos fundamentales como la autoestima y el sentido de pertenencia. A veces, esa armonía se desequilibra por diferentes situaciones problemáticas como ser la emigración de uno o ambos padres. Cuando la autoestima es afectada, la persona comienza a tener sentimientos de abandono, inseguridad, inquietud, déficits en las relaciones interpersonales, dando lugar a un aumento de la ansiedad (Moreira, 2004),

Al analizar los datos sobre los niveles de ansiedad de los adolescentes se pudo corroborar que los varones presentan un nivel medio de ansiedad estado y un nivel alto de ansiedad rasgo. Spielberg (1970), apunta en la ansiedad rasgo a las diferencias existentes entre los individuos, relativamente estables, las cuales se manifiestan en la manera de percibir como más amenazantes una situación, provocando un aumento de la ansiedad.

El sexo femenino en cambio presentó niveles altos de ambos tipos de ansiedad, pero con mayor incremento en la ansiedad estado, entendiendo que la misma se da en diferentes períodos de tiempo, el cual es fluctuante, percibiendo los protagonistas aumento de tensión, aprensión e incremento del sistema nervioso autónomo (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1970).

La población estudiada en la etapa adolescente mostró altos índices de ansiedad. Estos resultados podrían explicarse, utilizando como referencia lo señalado por Quispe Díaz (2009), quien sostiene que todos los individuos, durante el período de la adolescencia, presentan un mayor o menor grado de crisis de desarrollo, es el período en donde se realiza la transición entre el infante o niño de edad escolar y el adulto. Esta

transición de cuerpo y mente, proviene no solamente de sí mismo, sino que se encuentra en íntima relación con su entorno, siendo necesario para lograr un desarrollo positivo de sus habilidades sociales y la aceptación de los cambios por los que debe transitar para llegar sanamente a la edad adulta. Los cambios y transformaciones que sufre el individuo se producen tanto a nivel psíquico como orgánico.

Se podría pensar que el adolescente se siente vulnerable, inquieto e inseguro. Vive en constante incertidumbre en esta etapa de cambios. Necesita de los otros para afianzarse y obtener confianza en sí mismo. Por ello es importante el acompañamiento y contención de las personas de su ámbito familiar y de sus pares, pues según refiere Quispe Díaz (2009), cuando el joven percibe la soledad y el desamparo, afloran sentimientos de inferioridad con respecto al resto, sintiéndose cohibido y ansioso.

Es necesario destacar que a pesar que las mujeres obtuvieron índices elevados en ambas ansiedades, los varones, en la sumatoria de ambos niveles (medio y elevado), han superado al género femenino.

Estos datos podrían tener relación con la investigación llevada a cabo por Caballo, Arias, Calderero, Salazar y Irurtia (2011), cuyo objetivo consistió en analizar la relación entre el acoso escolar y la ansiedad social, definida por la American Psychiatric Association (2000), como "un miedo intenso y persistente ante una o varias situaciones sociales o de actuación en público en las que la persona se ve expuesta a la observación y/o evaluación por parte de los demás y en las que anticipa un resultado negativo''.

Con respecto al análisis de los datos obtenidos en cuanto a la relación entre ansiedad social y ser acosado, obtuvieron como resultado un mayor nivel en los chicos que en las chicas en todos los casos, por lo que infieren que un chico con elevada ansiedad social tendría más probabilidades de sufrir acoso escolar que una chica, ya que la ansiedad social podría ser un factor de vulnerabilidad, para ser víctima de acoso escolar. Es decir, que los varones, víctimas de intimidación dentro del ámbito escolar, son más propensos a desarrollar más fácilmente una fobia social que las chicas.

También se evidenció una relación directa o positiva entre la ansiedad rasgo y ansiedad estado con todas las dimensiones que integran el acoso escolar. Los resultados hallados confirmarían la hipótesis de que ''Los adolescentes que tienen mayor nivel de ansiedad presentan mayores niveles de acoso escolar en comparación con los participantes que tienen bajos niveles de ansiedad''. Los datos obtenidos reflejan lo señalado por Narváez y Salazar (2012), quienes explican que el bullying es un problema

mundial, el cual demanda mucha atención ya que no solo se trata de los hechos que vivencian las víctimas como ser el hostigamiento, la humillación sino que se han encontrado asociación con enfermedades psiquiátricas tanto en el abusador como en la víctima, siendo las más frecuentes: depresión, ansiedad, fobia social, baja autoestima y en muchos casos ideación suicida.

Se podría inferir que el adolescente que vivencia situaciones de acoso durante un tiempo prolongado y sistemático, perciben esa conducta en un clima de hostilidad, miedo, desconfianza, inseguridad e incertidumbre, ya que se sienten vulnerables e incapaces para resolver la problemática, provocando esto un aumento de la ansiedad.

Los resultados alusivos en cuanto al tiempo que el alumno concurre al establecimiento educativo en relación a las diferentes dimensiones del acoso escolar, la autoestima y la ansiedad, presentan diferencias significativas en la variable acoso escolar en las dimensiones coacción y restricción/ comunicación a favor de aquellos alumnos que concurren al establecimiento desde hace menos de 6 meses. Es decir que perciben acciones de los demás hacia su persona como sometimiento, dominancia, incomunicación y alejamiento del grupo social. En referencia a la variable autoestima existen diferencias a favor de los adolescentes que concurren a la escuela desde que comenzaron la escolaridad.

De la misma manera se evaluó en la población, si los alumnos mantuvieron el mismo grupo de compañeros en su paso por esta escuela. Se evidenciaron en los resultados diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones desprecio y ridiculización, restricción / comunicación y hostigamiento verbal de la variable acoso escolar, a favor de aquellos adolescentes que no mantuvieron su mismo grupo de compañeros y un mayor nivel de autoestima a favor de los alumnos que sí mantuvieron el mismo grupo .

Con respecto a la importancia que los adolescentes le dan a los amigos, el análisis de la muestra arrojó diferencias en las dimensiones del acoso escolar : restricción/ comunicación y en ansiedad estado a favor de los/as adolescentes que le dan poca o nada importancia a los amigos en su vida ya que se evidenciaron rangos promedios más altos. Así, estos alumnos podrían percibir acciones como soledad, falta de comunicación o de participación.

En resumen, los resultados previamente explicados dieron un índice mayor en ciertas dimensiones de acoso escolar y en ansiedad estado a favor de los alumnos que

tenían poco tiempo de concurrencia en el establecimiento, no mantenían el grupo de pares o le otorgaban poca importancia a los amigos. Esto podría deberse a que el adolescente aún no ha encontrado su lugar, se siente desorientado, desolado, ya que como destaca Craig (1997), en esta etapa de crisis y cambios, el joven necesita incorporarse a un grupo de compañeros, encontrando en ellos un sostén para poder transitar todos los cambios físicos, emocionales y sociales que se producen durante esta etapa. De esta manera el autopercibirse a sí mismo, le permitirá relacionarse con los otros y a partir de allí poder verificar lo que tiene de diferente entre su yo y el otro.

En similitud con lo planteado Mingote (2008), señala que los amigos en la adolescencia son nuevas figuras de apego, cuya función es otorgar seguridad y confianza. Este acompañamiento es esencial en especial a los 14-15 años, cuando el adolescente se encuentra desbordado ante los cambios que debe enfrentar.

El grupo es definido por Moreno y del Barrio (2000) como un conjunto de individuos que interactúan entre sí, estableciendo ciertas influencias unos sobre otros. Por ello va a depender del tipo de personalidad y comportamiento social, el ser aceptado o no por el grupo. El rechazo por parte de sus amigos, afecta profundamente al adolescente, ya que es vital en esta etapa la aceptación o aprobación del grupo de pares para lograr un desarrollo social positivo (San Antonio, 2004).

Con respecto a la variable edad no se encontraron asociaciones con los niveles de acoso, autoestima y ansiedad estado, salvo en la ansiedad rasgo que evidencia asociaciones positivas con la edad.

En relación a las limitaciones del presente trabajo se puede mencionar la utilización de otras variables relevantes que acompañen al acoso escolar como por ejemplo el rendimiento académico, el bienestar psicológico, los vínculos y convivencia familiar, limitaciones físicas etc.

Otra limitación metodológica está relacionada con el tipo de instrumento, pudiendo utilizar una técnica cualitativa lo cual le permitiría al alumno expresarse, y por otro lado le posibilita al investigador conocer si existe o no falta de información del tema por parte de los alumnos.

Además sería interesante trabajar con otras escuelas por ejemplo instituciones públicas y privadas, o establecimientos del Conurbano Bonaerense y establecimientos de la Ciudad de Buenos Aires.

Los aportes empíricos de esta investigación, permitirían ahondar en investigaciones futuras con el fin de elaborar estrategias de intervención para la prevención o reducción del bullying a través de la enseñanza de conductas positivas como el respeto, la colaboración, la tolerancia etc.

Además serviría de base para profundizar en la problemática, con el fin de desnaturalizar los comportamientos violentos, como el acoso escolar y afianzar la comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, promoviendo estrategias de prevención que colaboren a la resolución de situaciones críticas, aspirando al logro de una convivencia de paz. Para ello propondría la creación de un equipo de orientación o en su defecto grupos de docentes formados para trabajar en la problemática bullying.

En casos puntuales de bullying se tendría que poner en práctica un protocolo de intervención, implicando a todos los responsables del establecimiento como ser directoras, maestras, profesores, alumnos y equipo de orientación, para que ese accionar sistemático no quede como un hecho aislado. A su vez dar conocimiento a todo el contexto educativo sobre la ley Nacional N º 26.892, "Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas de acoso e intimidación escolar",

Referencias bibliográficas

Abraham, C & Grandinetti, R. (1997). Curso anual de especialización interdisciplinaria en violencia familiar. “Violencia escolar”. Mar del Plata.

Acoso escolar en México (2016). Bullying. Recuperado de http://acosoescolarmexico.mex.tl/265530_Bullying--Acoso-Escolar-en-Mexico.html

Alonso Álvarez A. (2012). Dilemas en torno a la ansiedad. *Revista Psicología.com.* Recuperado de http://hdl.handle.net/10401/5518

Alonso, A., Cairo, E. & Rojas, R. (2003). *Psicodiagnóstico. Selección de Lecturas*. Ed. Félix Varela, La Habana.

American Psychiatric Association (*2000*). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM*. Wahington DC: Autor.

Arias, V. F., & Cartuche, G., M. (2013). *Autoestima en relación con el acoso escolar en niños y niñas de tres a cuatro años*. (Monografía de grado). Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado de http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3545/1/Tesis.pdf

Avilés_Martínez, J.M. (2001). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares*. Bilbao: Stee-Eilas.

Avilés Martínez, J M. (2002). *Bullying: Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Madrid: Stee-eilas.

Avilés, J.M. & Monjas Casares, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIME I –Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales–. *Anales de Psicología*, 21, 1, 27-41.

Avilés Martinez, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca*: Ed. Amarú

Bandura, A., Ross, D. & Ross, S.A. (1963). Imitation of film mediated aggressive models, en *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 66, 3-11.

Bandura, A. (1973). *Agression: A social learning analysis.* Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.

Barragán, L., Valadez, I., Veladea, F.,I., Garza, H., Barragán, A., Lozano, A., Pizarro, H.& Martinez Trujillo, B. (2010). Elementos del concepto de intimidación entre iguales que comparten protagonistas y estudiosos del fenómeno. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15*(45), 553-569. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000200009&lng=es&tlng=es.

Barri, F. (2006). *SOS bullying: prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Ed. Wolters Kruwer: España.

Bassi, J.& Campomasi, R .(2008). Acoso escolar. En J. A Seda (2008) (comp) *La Convención de los Derechos del Niños aplicada al Ámbito Educativo*. Rosario: Homo Sapiens

Bedini, S.(2013) ¿Qué es la ansiedad? Recuperado de http://suite101.net/article/que-es-la-ansiedad-a24933#.VyaVN9ThDIU.

Berger, C. (2012). Trayectorias de victimización escolar: características y factores de riesgo en adolescentes chilenos. *Universitas Psychologica*, *11*(1), 103-118.

Berger, C. & Lisboa, C. (2008). Hacia una comprensión ecológica de la agresividad entre pares en el microsistema escolar. En C. Berger & C. Lisboa (Eds.), *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. 59-83. Santiago: Editorial Universitaria.

Blos, P. (1991). *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu.

Boulton, M., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315–329.

Brawer, M. (2004). Clima, conflictos y violencia en la escuela

Brendgen, M, Vitaro, F, Tremblay, R & Lavoie, F. (2001). Reactive and proactive aggression: Predictions to physical violence in different contexts and moderating effects of parental monitoring and care giving behavior”*Journa of Abnormal Child Psychology (29)*, 293-304.

Briggs, D. C. (1986) *El niño feliz.* Barcelona. Editorial Gedisa.

Bringiotti, M. I. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*. Buenos Aires: Paidós.

Buelga, S., Musitu, G., Murgui, S., & Pons, J. (2008). Reputation, loneliness, satisfaction with life and aggressive behavior in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*, *11*(1), 192-200.

Bullying sin fronteras (2013). Bullying. ¿Qué es el bullying?. Recuperado de http://bullyingsinfronteras.blogspot.com.ar/2013/07/que-es-el-bullying.html

Burón, A. S., & Martín, M. F. (2007). Características de la agresividad en la adolescencia: Diferencias en función del ciclo educativo y del sexo. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, *6*(1), 49-84 Bushman, B & Anderson, C. (2001). Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy? *Psychological Review*, 108, 273-279.

Caballo, V., Salazar, I., Arias, B., Irurtia, M. & Calderero M. (2011). Validación del Cuestionario de ansiedad social para adultos (CASOA30) en universitarios españoles: similitudes y diferencias entre comunidades y carreras universitarias. *Psicología conductual, 18,*5-34

Cabezas Pizarro (2007*), Revista Educación, 31,*(1). DOI:http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1258

Calzada Pereira, M. (2008): Trastornos psicopatológicos en la adolescencia y líneas de intervención con la familia.En C. Mingote & M. Requena, *el malestar de los jóvenes. Contextos, Raíces y Experiencias.* Cap. 14 Ed: Díaz de Santos.

Campbell, R. N. (1984). *The new science: Self-esteem psychology*. Lanham, MD: University Press of America.

Campbell A. (2004). Female competition: Causes, constraints, content and contexts. *The Journal of Sex Research, 41*(1), 16-26.

Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M.C., Padilla, D. & Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema, 19*(1), 114-119.

Cao, M. (2013). *Desventuras de la autoestima adolescente. Hacia una clínica del enemigo íntimo.* Buenos Aires: Windú.

Casal, R. (2013). *Estudio descriptivo acerca de los efectos del Bullying en el rendimiento académico de alumnos de nivel secundario*. (Trabajo de integración final). Universidad del Salvador, CABA

Casamayor, G. (2000). *Tipología de conflictos. Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria.* Barcelona. Graó. (4ª ed); 11-28.

Cascón, S. (2000). *Educar en y para el Conflicto*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Castro, J. (2000).Violencia escolar no es tan grave. *Revista de Pedagogía*, 415, 19-21

Castro, A. (2003). *Desaprender la violencia*. Mendoza: Dinámica educativa.

Casullo, M. M. & Castro Solano, A. (2001). Patrones de personalidad, síndromes clínicos y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 7* (2), 129-140

Cava, M., Musitu, G. & Vera, A. (2000). Intervención psicosocial en adolescentes con problemas de integración social. *Psicología y salud, 10,* (2), 215-226.

Cerezo, F. (Dir.) (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar.* Madrid: Pirámide.

Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años, *Anales de Psicología, 17* (1) 37-43.

Cerezo, F. (2002). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5* (1). www.aufop.org/publica/reifp/02v5ni.asp

Cerezo, F. (2004). *La violencia en las aulas.* Madrid: Pirámide.

Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso de víctima-provocados. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 2* (27-34)

Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos par la intervención a través del test BULL-S. *Revista de Investigación Psicoeducativa, 4*(2), 106-114

Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 47-58.

Chesnais, J.C (1981). *Histoire de la violence*, París, Hachette.

Codutti, N & Porfirio, I. (14 de mayo de 2000). Autoevaluación y gestión de los conflictos. *Diario Norte, suplemento escolar*. Recuperado de *http://www.todosobremediacion.com.ar/sitio/index.php/articulos/delequipo/116-autoevaluacion-y-gestion-de-los-conflictos.*

Collado, D. (2005).*Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO.* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Granada. Recuperado de http://hera.ugr.es/tesisugr/18188643.pdf

Coopersmith, S. (1959). A method for determing types of self-esteem. journal of Abnormal Social Psychology, *59*, 87-94

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeduian & Company

Coopersmith, S. (1981). Self-Esteem Inventories. Palo Alto, California Consulting Psychotogist Press.

Corsini M, G, Bustos M, L, Fuentes N, J, & Cantín, M. (2012). Niveles de Ansiedad en la Comunidad Estudiantil Odontológica. *International journal of odontostomatology*,*6*(1), 51-57.

Craig, G. (1997). *Desarrollo humano.* (3ra ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana.

Currás, C. & Dosil, A. (1999). *Diccionario de Psicoloxia e Educación*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Czernik, G, Giménez, N, Almirón, L. & Larroza, G. (2006). Ansiedad Rasgo-Estado en una Escuela de Formación Profesional de la ciudad de Resistencia (Chaco) recuperado de http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt2006/03-Medicas/2006-M-000.htm

Dávila L, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Ultima década*, *12*(21),83-104. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362004000200004&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-22362004000200004.

Debarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1- État des lieux.* (3º ed). Paris: ESF éditeur.

Debarbieux, E. (2001). "*Harcelés au quotidien". Le Monde de l´éducation*. Dossier Incivilités: le ras-le-bol.

Del Barrio, C. (2006). Maltrato por abuso de poder. Bullying. Recuperado de www.avpapporg/documentos/jornadas 2006/bullying.htm

Del Barrio, C., Martín, E. & Barrios, A. (2003): Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. *Revista Infancia y Aprendizaje*, *26* (1) 9-24.

Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutiérrez, H., Barrios, A. & de Dios, M. (2008). Bullying and social exclusion in Spanish secondary schools: National trends from 1999. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *8* (3), 657-677.

Defensor del Pueblo (2000). Informe sobre violencia escolar. El maltrato entre iguales en la educación secundaria. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. Recuperado de hpp://www.defensordelpueblo.es/informes

Defensor del Pueblo (2007). Violencia escolar. El maltrato entre iguales en la educación secundaria Obligatoria. (Nuevo estudio y actualización del informe del 2000) Madrid: Defensor del Pueblo. Recuperado de hpp://www.defensordelpueblo.es/informes

Delgado, G. (2007). La violencia escolar: Una perspectiva del docente venezolano. En J. Gazquez, .M. Pérez, A. Cangas, & N. Yuste, (Comp.) *Situación actual y características de la violencia escolar.* (pp.59-62). Almería:Grupo Editorial Universitario.

Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. *Revista de Investigación*, *36* (75), 53-65.

Díaz Aguado, Jalón, M. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, Pearson Prentice Hall.

Diccionario Encarta. (2009). *Enciclopedia multimedia digital.* Microsoft Corporation

Dijkstra, J.K., Lindenberg, S. &Veenstra, R. (2007). Same-gender and cross-gender peer acceptance and peer rejection and their relation to bullying and helping among preadolescents: Comparing predictions from gender-homophily and goal-framing approaches. *Developmental Psychology*, *43* (6), 1377-1389

Dodge, K. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. En

D. J. Pepler, D & H.Rubin (eds.), *The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, N. J., Erlbaum. (p.p 201-218).

Dominguez López, F. & Manzo Chavez, M. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Uaricha Revista de Psicología (Nueva época), 8*(17), 19-33.

Dorón, R.(1991). Una mirada genérica de los conflictos. *Revista Eumednet. Contribuciones a las ciencias Sociales.* Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/04/lsb.htm

Elías, N. (1988). *El proceso de civilización*. Oxford.FCE

Erikson, E. (1968). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós

Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de psicología, 24*, (1), 1-8.

Estévez Díaz, M. (2012). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado de segundo ciclo de educación secundaria de la ciudad de Alicante*. (Tesis de grado). Universidad de Granada. Recuperado de http://hera.ugr.es/tesisugr/21453743.pdf

Equipo Bullying Cero Argentina (2012). Bullying: una problemática para solucionar en conjunto. Recuperado de http://www.sinohacesnadasosparte.org/Download/Bullying.pdf

Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Nancea S. A. Ediciones Madrid.

Ferrater Mora, J. & Cohn P. (1981*). Ética Aplicada. Del Aborto a la Violencia*. Madrid, Alianza.

Fisas, V. (2001). *Cultura de paz y gestión de conflictos.* Barcelona: Icaria y Antrazyt - UNESCO.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2000).*Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid. Publicaciones del Defensor del Pueblo. Recuperado de https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2000-01-

Fondo de las naciones unidas para la infancia (2004).*Desarrollo Psicosocial de los niños y las niñas. Colombia* Recuperado de *http://www.unicef.org/colombia/pdf/ManualDP.pdf.*

Fondo de las Naciones unidas para la infancia & Facultad Latinoamericana de ciencias sociales (2009). *Estudio sobre situaciones conflictivas y de violencia en escuelas secundarias de gestión pública y privada del área metropolitana de Buenos Aires.* Recuperado de facso.org.ar/investigaciones/violencia-en-escuelas/

Fondo de las Naciones unidas para la infancia (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Recuperado de www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf

Florenzano Urzúa, R. (1998). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile

Freud, A. (1936) *El yo y los mecanismos de defensa.*. Buenos Aires: Paidós

Fundación riojana de España para la sociedad del conocimiento (2014). Acoso y maltrato entre compañeros. *Redes. 23 (*246*)*, 29.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción,reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia.* Bilbao: Gernika Gogoratuz, p.14.

. Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2009). Un análisis del acoso escolar desde una perspectiva de género y grupo. *Ansiedad y Estrés 15 (*2-3), 193-205 .Universidad del País Vasco.

García Continente, X., Pérez Giménez, A. & Nebot Adell, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, *24*(2), 103-108. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112010000200002&lng=es&tlng=es.

Gomez Garcia, R. (2008). La educación intercultural. Testimonio de jóvenes y adolescentes sobre emigración e integración. En Mingote y Requena (Ed.), *El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias* (pp.419-460). Ed: Diaz de santos.

Góngora, V. C., & Casullo, M. M. (2009). Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población general y en población clínica de la Ciudad de Buenos Aires. *RIDEP*, *1* (27) 179-194.

Góngora, V. C., Fernández, Liporace M., & Castro Solano, A. (2010). Estudio de validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población adolescente de la Ciudad de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología, 7*, 24-30.

González, P. A., Patlán, L. M. (2009). Bullying: Tergiversación de los valores. *Revista Alêtheia. Psicología y Psicoanálisis.* México: Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, (28) 15-17.

Grasa, R. (1987). Vivir el conflicto. *Cuadernos de pedagogía*, (150), Barcelona, Práxis.

Guillén-Riquelme & Buela-Casal (2011). Actualización psicométrica y funcionamiento diferencial de los ítems en el State Trait Anxiety Inventory (STAI). *Psicothema, 23* (3), 510-515.

Garcia Continente, X., Perez Gimenez, A, NEBOT ADELL, M. (2010).l.Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gac Sanit*[online], .24, (2) 103-108.

Hernández, T. & Casares, E. (2002). *Aportaciones Teórico Prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar*. Pamplona: Instituto Navarro de la Mujer.

Hernández G, Orellana V, Kimelman J, Nuñez M, & Ibáñez , C. (2005). Trastornos de ansiedad en pacientes hospitalizados en Medicina Interna. *Revista médica de Chile*, *133* (8), 895-902.

Hernández Prados, A (2004). Los conflictos en el aula. Universidad de Murcia, España .Recuperado de http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=398

Hernández, C.R. & Poot, G. F (2001). Conformación de valores en menores de edad en procesos de migración. *Revista de Perinatología y Reproducción Humana*, *15*, 69-74.

Holmes, J. (2001). *The search for the secure base: Attachment theory and psychotherapy*. London and New York.:Brunner- Rutledge.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). Prevención del acoso escolar: Bullying y ciberbullying. San José, Costa.Rica. Recuperado de www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1573/bulling-2014.pdf

Isla, A & Miguez, D. (2003). *Heridas urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa.* Buenos Aires. Editorial de la ciencia.

James, W. (1890). *TIte PrincipIes of Psychology*. Cambridge: Harvard University Press,

Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia*, *19*(58), 13-52.

Kaplan, L. J. (1986). *Adolescencia. El adiós a la infancia*. Barcelona: Paidós.

Kaplan, C & Castorina, J. (2006). Violencias en la escuela: Una reconstrucción crítica del concepto. En C. Kaplan (dir).*Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila, Buenos Aires

Kotliar. G. (2006). Una de las cuatro consultas a la unidad familiar es sobre menores que agreden a sus padres (Declaraciones a ABC, 3-4-2006). Kaplan, C. (dir).

Krauskopof, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *Adolescencia y Salud*, *1* (2), 23-31.

Ley N.º 26.892 (11 de septiembre de 2013) "Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas de acoso e intimidación escolar". Recuperado de www.senado.gov.ar/parlamentario/parlamentaria/349564/downloadPdf

Lavena, C. (2002).*Primer aproximación a la violencia escolar en la Argentina: ¿La violencia va a la escuela?* (tesis de maestría). Universidad de San Andrés. Argentina

Luciano, G.; Marín, L. & Yuli, M. (2008) Violencia en la escuela: ¿Un problema y un desafío para la educación? *Enseñanza e investigación en psicología, 1* (13) 27 - 39 Univ. De San Luis. Argentina.

Marquez, M. (2007). Hacia una lectura neuropsicológica de los síntomas y los mecanismos etiopatogénicos del trastorno de ansiedad generalizada. *Revista argentina de clínica psicológica XVI,* (1), 35-38.

Maslow, A. (1987). *Motivation and Personality*. New York: HarperCollins Publishers

Menéndez Benavente, I. (2004). Bullying. Recuperado de http://www.observatorioperu.com/lecturas%202010/junio%202010/Bullyng

Mercado A, & Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, 17*(53), 229-251. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es.

Michaud, Yves. 1986. *La violence*. (5º éd). Paris: Presses Universitaires de France.

Mingote, C (2008). El bienestar-malestar en los jóvenes. En C.Mingote, & M. Requena (eds.), *el malestar de los jóvenes: contextos, raíces y experiencias*.3-40. Ed: Diaz de santos.

Moreira, M.E. (2004). Vulnerabilidad e impacto psicosocial. Consecuencias de la migración. *Revista Judicial de Ecuador.* Recuperada en: http://www.humanrightsmoreira.com.

Mora-Merchán (2001). El fenómeno Bullying en las escuelas de Sevilla. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41,* 251-254. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/16933/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moreno, A. & del Barrio, C. (2000). *La experiencia adolescente*. Buenos Aires: Aique

Muñoz, A. (2015). ¿Qué es la ansiedad? Recuperado de https://tuguiadepsicologia.wordpress.com/2015/01/27/como-funciona-la-ansiedad/

Narváez, V. & Salazar, O. (2012) Bullying, matoneo, intimidación o acoso escolar. Fundación Valle Del Lili Carta de la Salud digital (200).

Navas Orozco, W. (2012). Acoso escolar entre estudiantes: la epidemia silenciosa. Recuperado en http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n1/art3.pdf La epidemia

Noel, G. (2008). Versiones de la Violencia. Las Representaciones Nativas de la Violencia y su Reconstrucción Analítica en la Escuela de Barrios Populares Urbanos. *Propuesta Educativa. Recuperado de* http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=403041702010

Obiols, G. A. & Obiols, S. (2000). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires: Kapelusz Editora S.A.

Olweus, D. (1973) Personality and aggression. In J. K. Cole and D. D. Jensen (Eds.), *symposium on motivation* (1972). Lincoln, University of Nebraska Press.

Olweus, D. (1978) *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. London, John Wiley & Sons.

Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*, (16), 644- 660.

Olweus, D. (1983). Low school achievement and agressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson & V. Allen (Eds.), Human Development. *An Interactional Perspective*. 353-365. Nueva York: Academic Press.

Olweus, D. (1991). Bullying among school-boys. In: N.Canywell, (Ed.). *Children and violence*. Stockolm

Olweus,D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, Morata.

Organización mundial de la salud (2000). Informe mundial sobre la violencia y la salud.

Ortega & Gasset J. (1987). Obras completas II. 736 .Madrid. Alianza Editorial

Ortega Ruiz, R. (2000). *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid, Aprendizaje.

Ortega Ruiz, R., (2002). Victimas, agresores y espectadores .Alumnos implicados en situaciones de violencia. *Cuadernos de Pedagogía*. 391,33-43.

Ortega Ruiz, R. (2005) Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26).

.Ortega, R., & Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.

.Ortega, R. & Mora-Merchán, J.A. (2000). *Violencia escolar: Mito o Realidad*. Sevilla: Mergablum. Edición y Comunicación.

Ortega San .José, M. (2008).Nuevo giro social de las políticas de juventud. En C.Mingote & M. Requena, *en el malestar de los jóvenes:* contextos, raíces y experiencias, 163-194.

Palomero, E. & Fernández, M. (2001).La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 18-38.

Páramo, M (2008): *Adolescencia y psicoterapia: análisis de significados a través de grupos de discusión* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca.

Perris, A. (2008). El malestar en las aulas. En Mingote,C y Requena,M (Ed.*), el malestar de los jóvenes: contextos, raíces y experiencias* (pp. 117-162). Ed: Diaz de santos.

Piñuel, I (2001). *Moobing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo*, Santander. Sal Terrae.

Piñuel, I. & Oñate, A. (2005) Informe Cisneros Vll. Violencia Esolar en alumnos de Primaria, E.S.O y Bachillerato.

Piñuel, I. & Oñate, A. (2006) "*Test AVE, Acoso y Violencia Escolar. Madrid 2006, TEA Ediciones.*

Piñuel, I. & Oñate, A. (2007). *Acoso y Violencia Escolar en España. Informe Cisneros X*. Madrid:Editorial IIEDDI.

Piñuel, I. (2012). "Evaluación preventiva e intervención temprana en acoso y violencia escolar: un nuevo reto para los orientadores escolares" XII Jornadas de Orientación de la Universidad Politécnica de Valencia. http://www.upv.es/perfiles/orientador/index-es.html.

Plata Ordoñez, C; Riveros Otaya, María del CarmeM.; Moreno Méndez, J. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia. Avances de la disciplina, 4*, (2), 99-112. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/2972/297224090007.pdf

Polaino Lorente, (1988).).*Las depresiones infantiles. Madrid: Morata.*

Polaino Lorente., A. (1994). Familia y autoestima. Barcelona: Ariel.

Polaino-Lorente, A. (2000). Una introducción a la psicopatología de la autoestima. *Revista Complutense de Educación*, *11*, (01) 105-136.Universidad Complutense de Madrid.

Polaino Lorente, A (2003) *En busca de la autoestima perdida*. Madrid: Desclee de Brouwer.

Polaino-Lorente, A. (2006). Violencia juvenil y violencia familiar. En C. Mingote & M. Requena (Ed.), e*l malestar de los jóvenes: contextos, raíces y experiencias*.227-256. Ed: Diaz de santos.

Polaino Lorente, A & De las Heras, J. (2006). *Como prevenir el consumo de drogas*. España: Editorial ediciones palabra. S.A.

Quintana, A., Montgomery, W. & Malaver, C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista IIPSI*, 12(1), 153-171

Quispe Díaz, M. (2009). *Ansiedad en la adolescencia*. (Monografía de la carrera de Psicología). Universidad Privada Sergio Vallejo. Nuevo Chimbote, Perú. Recuperado de https://es.scribd.com/doc/16206162/Ansiedad-en-La-Adolescencia

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). España: Autor.

Resines Ortiz, R. (2011). ¿Qué es la autoestima?, recuperado de http://www.ifejant.org.pe/Aulavirtual/aulavirtual2/uploaddata/18/Unidad1/Tema3/Que_es_la_Autoestima.pdf

Riches, D. (1986).). The Phenomenon of Violence. En Riches, David (comp.), The Anthropology of Violence. London. Basil and Blackwell.

Rodríguez, A. y Delgado, G., (2010). Estudio de expresiones de violencia escolar entre estudiantes de escuela básica venezolana. *Revista de Investigación 34*(70) ,71-83.

Rogers, C. (1968). *Le Devéloppment de la Personne.* París: Bordas

Roisman, N. (2013). *El fenómeno del bullying: abordaje del equipo bullying Cero*. (Trabajo final de carrera). Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires. Recuperado de http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC112458.pdf

Rojas M, L. (1995). *Las semillas de la violencia.* Madrid: Espasa- Calpe

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Salgado Lévano, (2012). Revisión de las investigaciones acerca del bullying: Desafíos para su estudio. Recuperado de: //www.researchgate.net/publication/271647471_Revision_de_las_investigaciones_acerca_del_Bullying_Desafios_para_su_estudio

Sampieri, C; Collado, P & Baptista, R. (2006). *Metodología de la investigación*.México: Editorial Mc Graw Hill.

San Antonio, D.M. (2004). *Adolescent lives in transition: How social class influences the adjustment to middle school*. Albany: State University of New York Press.

Sandoval, P. (2004) *Educación, ciudadanía y violencia en el Perú: una lectura del informe de la CVR.* Lima:Tarea. IEP.

Satcher, D. (1999). *Primer informe nacional sobre salud mental.* EUA: Community Oriented Policing Services U.S.–Department of Justice. Recuperado en: www.copsinschols.org/Downloads/wong_health_spanish.pdf

Schwartz, D., Proctor, L. J. & Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying: Emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization by peers. En J. Juvoncn y S. Graham (Eds.). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized.* New York: Guilford.

Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: Cómo Detectar, Prevenir y Resolver el Bullying.* España: HUROPE, S.L.

Serrano Sarmiento, A. & Iborra Marmolejo, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela.* Informe España. Recuperado de http://www.fapaes.net/pdf/informe_escuela.pdf

Skinner, B.F. (1953). *A Science and human behavior.* New York: Mac-Millan

Smith, P. K., y Sharp, S. (1994): *School Bullying. Insights and Perspectives*. Londres, Routledge,

Spielberger, C. D., Gorsuch,R. L., & Lushene,R. E. (1970) Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo de. (State-Trait Anxiety Inventory, STAI). Madrid: TEA

Stee-eilas (Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Euskadi). (2001). *Jornadas sobre Conflicto político y sistema educativo.*Bilbao. Recuperado de http://www.educaweb.com/evento/1271-jornada-conflicto-politico-sistema-educativo/

Steiner Benaim, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano (*Tesis de grado no publicada). Maracaibo, Venezuela.

Tierno, B. (1998). *Adolescentes. Las cien preguntas clave*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.

Trianes, M.V. (2000*) La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.

.Urra, J (2008). Violencia infantil. Vacuna e intervención. En C. Mingote & M. Requena, (Eds). *El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias.* Ed. Diaz de Santos.

Steiner Benaim, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano (*Tesis de grado no publicada). Maracaibo, Venezuela.

Vida sin violencia (s.f.).*Diferencias entre violencia y agresión. Recuperado de* http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/vidasinviolencia/?q=diferencia.

Voors, W. (2005). *Bullying, el acoso escolar*. Barcelona: Oniros

Warren, H.C. (2005). Diccionario de Psicología. 8th ed. Washington: AARP.

Wilkinson, R. B. & Watford, W. A. (2001). Attachment and personality in the psychological health of adolescents. *Personality and Individual Differences*, *31*(4), 473-484.

Ybarra M.L. & Mitchell K.J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308-1316.

Zegarra**, S.,** Gonzalez, R., Mateu Marqués, C. , Ferrero, J. & Martorell Pallás, C. (2008). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar *Psicothema 21*(3) ·

Zerón, A. (2004). Violencia Escolar y Violencia Anti–Escuela: Aportes Teóricos para una Aproximación Sociológica. *Boletín de Investigaciones Educativas, 19*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Anexos

Lo invitamos a colaborar en una Investigación en la que se estudia la autoestima, la ansiedad y el acoso escolar en adolescentes. Por este motivo su colaboración en este estudio es de **suma importancia**. Su participación es **voluntaria**. La **información** brindada por usted es **confidencial** y sus datos **no serán difundidos.** Los resultados de la misma serán utilizados sólo para fines académicos-científicos.

Recuerde que **no hay respuestas correctas o incorrectas,** por favor intente **no omitir ninguna pregunta** y responder **todo el cuestionario.**

P.1) A continuación hay frases que te solicitamos respondas con algunas de las siguientes opciones:

Marque su respuesta colocando una cruz en el casillero correspondiente al lado de cada frase sobre la base de las puntuaciones siguientes:

1	2	3
Nunca	Pocas veces	Muchas veces

1- No me hablan			
2- Me ignoran, me hacen el vacío.			
3- Me ponen en ridículo ante los demás.			
4- No me dejan hablar.			
5- No me dejan jugar con ellos.			
6- Me llaman por sobrenombre despectivo.			
7- Me amenazan para que haga cosas que no quiero.			
8- Me obligan a hacer cosas que están mal.			
9- Me tienen envidia.			

10- No me dejan que participe, me excluyen.			
11- Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí.			
12- Me obligan a hacer cosas que me ponen mal.			
13- Me obligan a darles mis cosas o dinero.			
14- Rompen mis cosas a propósito.			
15- Me esconden las cosas.			
16- Roban mis cosas.			
17- Les dicen a los otros que no estén o hablen conmigo.			
18- Les prohíben a otros que jueguen conmigo.			
19- Me insultan.			
20- Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.			
21- No me dejan que hable o me relacione con otros.			
22- Me impiden que juegue con otros.			
23- Me pegan manotazos, patadas.			
24- Me insultan o gritan.			
25- Me acusan de cosas que no he dicho o hecho.			
26- Me critican por todo lo que hago.			
27- Se ríen de mí cuando me equivoco.			
28- Me amenazan con pegarme.			
29- Me pegan con objetos.			
30- Cambian el significado de lo que digo.			
31- Se meten conmigo para hacerme llorar.			
32- Me imitan para burlarse de mí.			
33- Se meten conmigo por mi forma de ser.			
34- Se meten conmigo por mi forma de hablar.			
35- Se meten conmigo por ser diferente.			
36- Se burlan de mi apariencia física.			
37- Van contando por ahí mentiras acerca de mí.			
38- Procuran que les caiga mal a los otros.			
39- Me amenazan.			
40- Me esperan a la salida para meterse conmigo.			

41- Me hacen gestos para darme miedo.			
42- Me envían mensajes para amenazarme.			
43- Me zarandean o empujan para intimidarme.			
44- Se portan cruelmente conmigo.			
45- Intentan que me castiguen.			
46- Me desprecian.			
47- Me amenazan con armas.			
48- Amenazan con dañar a mi familia.			
49- Intentan perjudicarme en todo.			
50- Me odian sin razón.			

P.2) Lea las siguientes frases. **Responda cómo se siente usted AHORA**. Sea sincero/a al responder:

Marque su respuesta colocando una cruz en el casillero correspondiente, al lado de cada frase sobre la base de las puntuaciones siguientes:

0	1	2	3
Nada	Algo	Bastante	Mucho

1- Me siento calmado.	0	1	2	3
2- Me siento seguro.	0	1	2	3
3- Me siento tenso.	0	1	2	3
4- Estoy contrariado.	0	1	2	3
5- Me siento a gusto.	0	1	2	3
6- Me siento alterado.	0	1	2	3
7- Estoy preocupado ahora por posibles desgracias futuras.	0	1	2	3
8- Me siento descansado.	0	1	2	3
9- Me siento angustiado.	0	1	2	3

10- Me siento confortable.	0	1	2	3
11- Tengo confianza en mi mismo.	0	1	2	3
12- Me siento nervioso	0	1	2	3
13- Estoy desasosegado, intranquilo.	0	1	2	3
14- Me siento muy atado (como atrapado).	0	1	2	3
15- Estoy relajado.	0	1	2	3
16- Me siento satisfecho.	0	1	2	3
17- Estoy preocupado.	0	1	2	3
18- Me siento aturdido y sobreexcitado.	0	1	2	3
19- Me siento alegre.	0	1	2	3
20- En este momento me siento bien.	0	1	2	3

P.3) Lea las siguientes frases. **Responda en cómo se siente usted en general**.

Sea sincero/a al responder:

Marque su respuesta colocando una cruz en el casillero correspondiente, al lado de cada frase sobre la base de las puntuaciones siguientes:

0	1	2	3
Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre

1- Me siento bien.	0	1	2	3
2- Me canso rápidamente.	0	1	2	3
3- Siento ganas de llorar.	0	1	2	3
4- Me gustaría ser tan feliz como otros.	0	1	2	3
5- Pierdo oportunidades por no decidirme rápido.	0	1	2	3

6- Me siento descansado..	0	1	2	3
7- Soy una persona tranquila y sosegada.	0	1	2	3
8- Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas	0	1	2	3
9- Me preocupo demasiado por cosas sin importancia.	0	1	2	3
10- Soy feliz.	0	1	2	3
11- Suelo hacer las cosas demasiado seriamente.	0	1	2	3
12- Me falta confianza en mí mismo.	0	1	2	3
13- Me siento seguro.	0	1	2	3
14- No suelo afrontar las crisis o dificultades.	0	1	2	3
15- Me siento triste.	0	1	2	3
16- Estoy satisfecho.	0	1	2	3
17- Me rondan y molestan pensamientos sin importancia.	0	1	2	3
18- Me afectan tanto los desengaños que no puedo olvidarlos.	0	1	2	3
19- Soy una persona estable.	0	1	2	3
20- Cuando pienso asuntos y preocupaciones actuales, me pongo tenso y agitado.	0	1	2	3

P.4) Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada:

Marque su respuesta colocando una cruz en el casillero correspondiente, al lado de cada frase sobre la base de las puntuaciones siguientes:

0	1	2	3
Estoy en total desacuerdo	Estoy algo en desacuerdo	Estoy en parte de acuerdo	Estoy totalmente de acuerdo

1- Siento que soy una persona digna, al menos tanto como la mayoría de la gente	0	1	2	3
2- Creo que yo tengo bastantes cualidades buenas como persona.	0	1	2	3
3- En términos generales, puedo decir que me siento un fracasado/a.	0	1	2	3
4- Puedo hacer las cosas tan bien como las demás personas.	0	1	2	3
5- Creo que no tengo mucho de que sentirme orgulloso/a.	0	1	2	3
6- Tengo una actitud positiva respecto a mí mismo/a.	0	1	2	3
7- En términos generales, me siento satisfecho/a conmigo mimo/a.	0	1	2	3
8- Quisiera poder sentir más respeto hacia mí mismo/a.	0	1	2	3
9- Me siento un/a inútil la mayor parte del tiempo.	0	1	2	3
10- Algunas veces suelo pensar que yo no soy una buena persona.	0	1	2	3

Por favor ***complete*** los siguientes ***Datos Socio-Demográficos:***

a) Edad: _____ años. (Indique número)

b) Sexo: (marque con una cruz) 1. Masculino 2. Femenino

Actualmente vives con ambos padres

1. Si 2. No

C.1) ¿Hace cuánto tiempo concurres al colegio en el cual se te realiza la encuesta?

1. 6 meses
2. De 6 meses y un día a 1 año
3. De 1 año y un día a 2años
4. Desde que comenzaste la escolaridad

d) En el colegio, ¿siempre estuviste con el mismo grupo de compañeros? (marque con una cruz)

1. Si 2. No

e)¿ Qué importancia tienen tus amigos en tu vida?.

1. Ninguna
2. Poca
3. Algo importante
4. Mucha
5. Son lo más importante

f) ¿Tenés hermanos? (marque con una cruz)

1. Si 2. No

g) Actualmente tus padres están:

1. Casados
2. Conviven/ pareja de hecho
3. Divorciados
4. Separados
5. Otro (indique cuál)……

h) Máximo nivel de educación alcanzado por tu padre: (marque con una cruz)

1. No asistió
2. Primario incompleto
3. Primario completo
4. Secundario Incompleto
5. Secundario Completo
6. Terciario Incompleto
7. Terciario Completo
8. Universitario Incompleto

9. Universitario Completo

En caso de tener estudios terciarios o universitarios completos indique el título que le fue otorgado a tu padre:

_____

i) Profesión o actividad laboral actual de tu padre: (marque con una cruz)

1. Comerciante
2. Profesional (terciario o universitario)
3. Empleado administrativo
4. Ama de Casa
5. Jubilado
6. Desempleado / trabajo part-time
7. Técnico
8. Otros (Indique cual): _____

j) Máximo nivel de educación alcanzado por tu madre: (marque con una cruz)

1. No asistió
2. Primario incompleto
3. Primario completo
4. Secundario Incompleto
5. Secundario Completo
6. Terciario Incompleto
7. Terciario Completo
8. Universitario Incompleto
9. Universitario Completo

En caso de tener estudios terciarios o universitarios completos indique el título que le fue otorgado a tu madre:

_____

k) Profesión o actividad laboral actual de tu madre: (marque con una cruz)

1. Comerciante
2. Profesional (terciario o universitario)
3. Empleado administrativo
4. Ama de Casa

5. Jubilado
6. Desempleado / trabajo part-time
7. Técnico
8. Otros (Indique cual): _____

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.