

PREVALENCIA DE CONDUCTA DELICTIVA COMO UNA CONSECUENCIA A LARGO PLAZO EN PERSONAS QUE HAN SIDO ACTORES DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR¹

Prevalence of criminal behavior as a result of people victims of *bullying*

Roa, C.
Álvarez, S., Arévalo, L., Barón, E., Larrota, D. y Rairán, V.
Universidad Piloto de Colombia

RESUMEN

La intimidación escolar se caracteriza por tres elementos: intencionalidad, repetición y desbalance de poder. Se han generado estudios sobre esta situación y se han tomado medidas en ese ámbito, pero no se profundiza en sus consecuencias a largo plazo. Por ende, la presente investigación busca generar una aproximación a este tema dando una explicación a los ciclos de violencia que tienen su inicio en el acoso y la agresión en las instituciones educativas y cómo dichas agresiones pueden llegar a complejizarse en conductas judicializadas. Para el análisis se diseñó un instrumento tipo encuesta, categorizándolo y aplicándolo a hombres privados de la libertad, con el cual se buscó evidenciar si se encontraban aquellas características de intimidación. Se generó una correlación que muestra que ellos se reconocen como agresores y víctimas en especial, desde lo conductual y no desde lo cognitivo ni lo emocional.



Alone - por: Cherie Wren - tomada de: www.sxc.hu

Palabras claves:

Agresión, intimidación, violencia, intencionalidad, repetición, desbalance de poder.

Keywords:

Aggression, intimidation, violence, intentionality, repetition, power imbalance.

Recibido: 27/02/2012

Aprobado: 10/06/2012

1. Proyecto de investigación formativa llevado a cabo en el Programa de Psicología de la Universidad Piloto de Colombia. Línea de investigación en Desarrollo Humano. Grupo DHEOS.

Asesora del proyecto de investigación: Claudia Patricia Roa Mendoza.

Participan como investigadores principales los estudiantes de Psicología de la Universidad Piloto de Colombia Sindy Patricia Álvarez Segura, Luz Elvira Arévalo Ducuara, Edith Johanna Barón, David Larrota Buriticá y Viviana Rairán Ayala. proyectospsico8@gmail.com

ABSTRACT

The *bullying* is characterized by three elements: intent, repetition and power imbalance. Some studies regarding this situation have been done and some measurements have been taken without deepening in long-term consequences. Thus, this research aims to create an approach to this issue by explaining the cycles of violence beginning in *bullying* and aggression in educational institutions and how such attacks can become judicialized behaviors. A survey instrument type was designed for the analysis, categorizing and applying it to men deprived of freedom, which sought to evidence whether those features were intimidating. A correlation was generated showing that they are recognized as aggressors and victims in particular, from the behavioral and not from the cognitive and the emotional.

Introducción

El objetivo de esta investigación es determinar si existe relación entre la intimidación escolar y sus consecuencias a largo plazo, con el fin de ampliar el conocimiento que se tiene sobre el fenómeno, diseñando un instrumento y estableciendo si las conductas delictivas tienen algún vínculo con la intimidación escolar. Para ello se enfatizó en los ciclos de violencia que inician con agresiones y acoso en las instituciones educativas, que llegan a complejizarse en conductas tipificadas y judicializadas dentro del marco jurídico penal del país.

Para la recolección de los datos se tomó como muestra poblacional personas privadas de la libertad (PPL) de la Cárcel Distrital de Bogotá, mayores de edad, escolarizados, y los delitos por los cuales ingresan allí son hurto calificado, lesiones personales, inasistencia alimentaria, estafa, daño en bien ajeno, violencia intrafamiliar, entre otros. En este momento la cárcel tiene aproximadamente 1.200 PPL. Sin embargo, la muestra seleccionada fue el 20,83%, es decir 250 PPL, quienes debían cumplir con ciertas características establecidas en la metodología relacionadas directamente con el fenómeno de la intimidación escolar para la aplicación de la prueba: mayores de edad, escolarizados y que estuvieran recluidos por acciones relacionadas con conductas delictivas.

Se toma como base de la intimidación escolar la presentación de conductas de agresión repetidas contra una víctima, con manifestaciones físicas, verbales, psicológicas o virtuales y con algunas consecuencias a corto y largo plazo, como depresión, ansiedad, riesgo de suicidio, aislamiento, bajo rendimiento académico, entre otras. Se encuentran tres factores determinantes de la misma

que se deben tener en cuenta en el momento de abordar la temática: desbalance de poder, repetición e intencionalidad.

Cuando se habla de desbalance de poder se hace referencia a que los intimidadores seleccionan a quienes son pequeños, débiles, inseguros, sensibles o parecen ser diferentes a sus pares; esta desigualdad de poder es la que permite que un sujeto sea tratado como objeto. La intencionalidad es uno de los factores claves para diferenciar la agresión de aquellas conductas que de manera involuntaria provocan un efecto negativo o perjudicial en los demás individuos. En los diferentes tipos de agresión, esta condición se encuentra de manera evidente y presente en el maltrato y genera en la víctima la expectativa de ser blanco de futuros ataques. Y el último factor es la repetición: los intimidadores seleccionan la misma víctima una y otra vez para agredirla, generando una posible exclusión social, en que se manifiesta maltrato físico o psicológico.

Al revisar la teoría y tener la muestra poblacional es fundamental revisar temáticas de intimidación escolar desde otra perspectiva, ya que en otros proyectos de investigaciones relacionadas con la intimidación y la violencia escolar se ha enfatizado en el papel que tienen los agresores o las víctimas, con sus consecuencias a corto plazo. Sin embargo, nunca se ha evidenciado más allá: qué pasa con las conductas violentas, y en especial la intimidación que forma parte de ellas, ya que en el contexto colombiano no existe una noción clara del problema ni para los padres ni para los docentes, aunque son muchas las investigaciones que han venido trabajando en este campo.



La educación puede definirse de múltiples maneras; sin embargo, a lo largo de la historia los autores, desde Aristóteles y Kant hasta contemporáneos como Freire y Zuleta, coinciden en tres aspectos principales: que es un proceso de socialización, que implica un referente contextual y temporal y que adicionalmente hay un grupo de personas que tienen un entrenamiento, conocimiento o saber particular que se transmite a otro.

La Ley General de Educación de Colombia (Ley 115 de 1994) define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural o social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En el contexto colombiano se reconoce que el proceso de educación está asociado a tres actores fundamentales (Cuevas, 2006): sistema educativo, familia y sociedad; los tres con responsabilidades asociadas a ese gran proceso de socialización mediante el cual se comportan todos los individuos en su contexto con un referente social y cultural determinado.

En el sistema educativo colombiano el proceso se materializa en cinco niveles: preescolar (tres cursos), primaria (cinco), media (cuatro), vocacional (dos) y superior, la cual puede ser de orden técnico, tecnológico o profesional, cuya temporalidad varía en función de la disciplina y profundidad del área.

Según Saramona (1983), los fines de la educación orientan los lineamientos generales, pero pueden llegar a ser demasiado abstractos para poderlos hacer evidentes en las acciones educativas, por lo cual él enfatiza que es necesario tener como guía que la educación en sí misma es una idea de perfeccionamiento del ser humano, donde lo que se busca es la realización al máximo de sus potencialidades y posibilidades desde una perspectiva ética. Por esta razón, el proceso debe tener una estructura y orden no solo dado por los lineamientos legales y jurídicos sino por la concepción que cada institución considera pertinente para alcanzar los fines. Es imposible desconocer que tanto las instituciones como las concepciones que se tienen de educación, ya sea en Colombia o a nivel mundial, están influenciadas por múltiples factores que van desde fenómenos económicos y sociales hasta los más íntimamente personales de cada uno de los individuos que forman parte del sistema como autor o como actor del proceso.

En sentido estricto, la educación se presenta como una acción planeada y sistematizada, aunque se reconoce la existencia de acciones educativas no intencionales; por eso se habla de educación formal, no formal e informal.

La educación formal es el aprendizaje que se brinda a la persona por medio de una institución que se encuentra legalmente estructurada y permite la certificación del educando. Según Trilla (1993), en este tipo de educación existen objetivos específicos de instrucción que están dirigidos a la obtención de las competencias mínimas esperadas para cada nivel en el sistema educativo establecido. La intención de esta educación es justificar el qué, cómo y cuándo se brindan los conocimientos.

La educación no formal es la que se brinda en instituciones pero que no es certificada, no está asociada a ciclos de conocimiento y permite el desarrollo de aptitudes específicas; su objeto es complementar, actualizar y suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos por la Ley General de Educación.

Finalmente, la educación informal es el aprendizaje que se adquiere a lo largo de la vida, obtenido en actividades de diario vivir, con la familia, en el trabajo, con actividades de ocio. No se busca inicialmente una educación de forma sistematizada y organizada, sino la posibilidad de tener ciertos aprendizajes significativos a lo largo de la existencia; es decir que aquí se considera todo conocimiento libre y espontáneo adquirido proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados (Ley 115 de 1994).

La educación formal, entonces, es la que socialmente tiene mayor reconocimiento como la responsable de la formación para la sociedad de cada uno de los individuos, lo cual genera un desbalance entre los actores escuela y familia en el cumplimiento de los fines y procesos que esto conlleva. Se asume que la escuela es la responsable no solo de la formación académica, sino también de la ética y moral que según el referente sociocultural debe desarrollar cada individuo; así, la familia y otros estamentos sociales han asumido un rol periférico en la formación de los individuos, lo que ha ocasionado una agudización de las problemáticas de la educación.

Problemáticas actuales de la educación

Tal como se ha venido describiendo, la educación se concibe como el proceso fundamental de toda sociedad e individuo. No obstante, la relevancia que se le ha dado a la escuela, el abandono por la familia, las políticas institucionales, los cambios económicos y sociales, el impacto de la violencia, entre otros (Patiño, s. f.), han sumido





Student 2 - por: Gokhan Okur - tomada de: www.sxc.hu

al sistema en una serie de problemáticas que cada vez son más complejas e involucran a más actores, con consecuencias de mayor impacto a largo plazo.

Las problemáticas más relevantes de educación pueden clasificarse en tres grandes grupos: de orden administrativo, de orden social, de orden escolar; cabe aclarar que el hecho de que se dividan en tres grupos no implica que sean mutuamente excluyentes sino que se relacionan en su origen y desarrollo (Patiño, s. f.).

a) De orden administrativo: las políticas de educación durante los gobiernos de Pastrana, Uribe y el actual de Santos han estado orientadas al desarrollo de programas en torno a cobertura, calidad y eficiencia; sin embargo, no puede desconocerse que una ha primado sobre las otras: la cobertura. A pesar de los esfuerzos realizados, aún se está lejos de vincular la totalidad de niños, jóvenes y adultos al sistema educativo; según los mismos esquemas estadísticos que ofrece el gobierno nacional y que son publicados de manera periódica en los portales de las secretarías de Educación, los avances han sido lentos e insuficientes (Ministerio de Educación Nacional, 1986).

A 2009, según las estadísticas oficiales, en el territorio nacional casi 2,6 millones de niños y adolescentes están por fuera del sistema escolar; el 22% de los niños en edad de iniciar y continuar sus estudios primarios abandonan

el sistema; el 32% de niños de zonas rurales desertan; de cada 100 matriculados en primero de primaria solo 37 terminan el bachillerato; de los jóvenes entre 18 y 27 años, que según las proyecciones económicas es la población que debería estar vinculada en la educación superior, solo el 27% accede a la misma; de los estratos 1 y 2 solo el 9% está matriculado; de los estratos 3, 4 y 5 cerca del 68%. Y quizás uno de los datos más alarmantes es que el promedio de años que permanecen los colombianos en el sistema educativo es de 8, el cual se acerca a los promedios que países como Canadá, Estados Unidos e Inglaterra tenían en la década de los setenta.

Los datos anteriores muestran que los proyectos, programas y planes que se han venido implementando para dar viabilidad a las políticas no están cumpliendo con lo esperado. Esto no quiere decir que no haya habido avances; lo que se hace evidente es que han sido lentos e insuficientes.

Otra de las problemáticas de orden administrativo tiene que ver con la inversión que se hace en el sistema, ya que se invierte 800 veces más recursos en seguridad que en educación y salud (Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional, Colciencias, 1996), lo cual implica que, más allá de que no se cuente con los recursos económicos necesarios y suficientes para realizar las inversiones, implementar las políticas y contar con unos mínimos en re-

cursos e insumos, lo que se hace evidente es que aún la educación no tiene ese papel preponderante que se ha descrito en las leyes, los decretos y en la propia carta constitucional.

Este problema de recursos no solo afecta la infraestructura de las instituciones sino también la remuneración de los actores asociados al sistema: docentes, directivos y administrativos. De acuerdo con varias investigaciones (Rus, 2010), lo que esto genera es inconformidad, rechazo, baja motivación, agresión, entre otros.

b) A nivel macro puede citarse, igualmente, que los valores dominantes que se refuerzan en los medios masivos de comunicación y nuevas tecnologías de información no están en consonancia con los valores que transmite la educación ni con sus formas de llegar al público. Cada vez más los estudiantes dependen de instrumentos tecnológicos que no se encuentran en las escuelas, con la limitación adicional que profesores y padres de familia carecen de las habilidades para su manejo. No puede desconocerse la poca o nula importancia que se da a las educaciones formales, ya que no se les otorga prioridad como medio de movilidad social; por el contrario, se vende la idea, mediante novelas, noticias, películas, que convierte casi en un mito urbano que quien quiere dinero no debe estudiar, sino dedicarse a los negocios. Esto lo que genera es una honda crisis en el sistema educativo (Barbero & Téllez, 2002).

La observación de la violencia en la pantalla produce un efecto de habituación, lo cual hace que se considere un hecho normal y genera la tendencia a imitar estas conductas; las investigaciones intensivas internacionales indican que los niños y adolescentes que ven mucha violencia en la televisión, en video y en cine a menudo se hacen más agresivos y tienen menos empatía con las víctimas de la agresión (Pearl & cols., 1982; Eron & Huesmann, 1986; citados por Bryant & Zillmann, 1996).

c) De orden personal: las anteriores problemáticas brindan un marco general para las situaciones de orden personal (Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional, Colciencias, 1996), donde puede encontrarse, por ejemplo, que el fracaso escolar está asociado a la baja motivación de los estudiantes, problemas de aprendizaje, falta de interés, menor aceptación de la autoridad. Los jóvenes cada vez más perciben menos apoyo de sus padres y asumen barreras ante instancias que los representen dificultando las relaciones con docentes e institución.

A nivel personal, uno de los temas que han sido más estudiados (Monclús, 2005) ha sido el fenómeno de violencia escolar, el cual atraviesa lo administrativo y social generando y agudizando las anteriores problemáticas. No puede desconocerse que esta violencia escolar tiene una intrínseca relación con el fenómeno de violencia vivido a lo largo de 60 años en el territorio nacional.

Violencia

Analizar el fenómeno de violencia resulta difícil debido a su complejidad ya que no solo se hace evidente mediante las acciones sino que incluye pensamientos y sentimientos. Definirla no es comprenderla, por lo cual, para intentar hacer una aproximación a esta, se debe tratar de revisar diferentes perspectivas y componentes de la misma.

La violencia puede ser definida, según Galtung (1995), como un acto que tiene como consecuencia la no realización de la satisfacción de las necesidades afectivas, somáticas y mentales del individuo por causa de otro. No obstante, esta no es solo un problema afectivo, sino también es considerada como un indicador de salud pública por la OMS, por lo que su estudio se enmarca en la epidemiología social, ya que su importancia se ve envuelta más en los grupos que en el mismo individuo.

Para Galtung, la violencia se manifiesta mediante tres grandes bloques: directa, estructural y cultural.

- Violencia directa: hace referencia a la más visible de las violencias; se evidencia mediante lo físico y verbal.
- Violencia cultural: hace parte de lo invisible de la violencia, junto con el componente estructural. Es raíz de la violencia directa y está relacionada con las diferencias culturales y sociales de los grupos.
- Violencia estructural: se refiere a los procesos de exclusión, represión, explotación y alienación a los que son sometidos los pueblos.

Otra definición sobre violencia se enfoca en el individuo que obra con ímpetu o fuerza y que tiene como objetivo emplear amenaza, agresión



física y verbal con la intención de hacer daño, generando persecución e intimidación en el otro (García, 1999). Así mismo, Smith, citado por Muñoz (2008), identifica cinco aspectos del concepto de la violencia:

- a) Se refiere a lo físico u otras manifestaciones.
- b) A las personas o también a los objetos.
- c) A su abierta manifestación o a la amenaza de su manifestación.
- d) Si el ejercicio de la violencia se justifica legalmente o no.
- e) Si se ejerce por un individuo o impersonalmente, por un grupo de individuos e incluso por una institución.

Aunque se ha considerado que la violencia es propia de la vivencia humana, no pueden descartarse las circunstancias que condicionan esta; la violencia no es necesaria en función de la cultura y la estructura de las sociedades, aunque hace parte de la historia del ser humano como una de las mejores formas de ejercer poder y obtener beneficios.

La violencia tiene diferentes manifestaciones: de pareja, urbana, escolar, política, familiar, entre otras. Cada vez son más evidentes las manifestaciones de violencia urbana en la sociedad colombiana (Camacho, s. f.), que incluyen a la población infantil y juvenil, debido a procesos de urbanización, migraciones internas, desplazamiento, entre otros. Para muchas personas, el aumento de la violencia está relacionado con la descomposición de la familia; para otros, lo que prima es la pobreza, y finalmente hay una serie de teóricos que apuntan a unos imaginarios sociales que le han hecho mucho daño a la sociedad: el dinero fácil y el uso de la violencia como un ejercicio validado para mantener estatus de poder en determinados grupos. Se hace evidente, entonces, que las discusiones que se dan en torno a la violencia no son solo un tema emergente sino un fenómeno de relevancia social que es necesario investigar e intentar comprender a fin de dar alternativas a la misma.

Los conceptos de violencia y de agresión han sido tratados en la literatura, tanto especializada como no especializada, de manera indistinta, aduciendo siempre el componente físico de la misma. Sin embargo, como se mencionó, la violencia se relaciona con algo o con alguien que está fuera de su estado emocional y que se dirige a un objetivo con la intención de forzarlo. Puede ser física y verbal, puede emplear la amenaza, la persecución o la intimidación como formas de ejercicio de poder y se va imponiendo como modo de resolver los conflictos o reclamar los derechos ciudadanos (García & Rosario, 1999, citados por Salas, 2008).

Por su parte, la agresión hace referencia a una conducta destructiva o punitiva dirigida hacia una persona u objeto; es decir, es una conducta

que resulta en un daño personal (Corsini, 1999, citado por Salas, 2008).

La agresión presenta diferentes tipos (Chaux, 2003): instrumental, reactiva o emocional y social.

- a) Agresión instrumental: este tipo de agresión no tiene una clara relación en cuanto al manejo de las emociones, ya que la persona se encuentra en un estado de calma y tranquilidad en el momento de agredir; esto es que los que la ejercen no han tenido tiempo de desarrollar empatía o algún sentimiento de compasión al ver a aquella persona sufriendo.
- b) Agresión reactiva o emocional: hace referencia al uso de la agresión como respuesta, frente a una ofensa simplemente percibida o real, sea por un golpe o insulto como forma de responder frente a una herida. Este tipo de agresión está relacionada con la dificultad para regularizar las propias emociones, en especial la rabia. El origen de este tipo de agresión parece encontrarse en el temprano desarrollo de los individuos. Estudios recientes mostraron que los hombres y mujeres que fueron reconocidos como agresivos reactivos padecían problemas de hiperactividad, ansiedad, atención y reactividad cuando tenían tan solo seis años. La agresividad reactiva está relacionada probablemente con rasgos estables de la personalidad; este tipo de agresión puede predecir violencia en las relaciones más íntimas.
- c) Agresión social: se divide en dos tipos: la individual, que se muestra predecible, ya que los objetivos son de orden individualista y material; la grupal, que se puede predecir de acuerdo con el referente comportamental, es decir por el otro, a quien se suele respetar más que a sí mismo, y a quien van dirigidas todas las acciones.

Se encontrarán agresores orientados a los diferentes tipos de agresión; los de orientación instrumental tienden a querer mostrar ante un determinado grupo su jerarquía, superioridad y dominio; por su parte, los agresores reactivos son aquellos que utilizan la violencia porque se sienten provocados fácilmente o porque no cuentan con habilidades para la solución de problemas y esta es la única opción de respuesta que tienen en su repertorio; también se encuentran los que tienen comportamientos mixtos (Chaux, 2003).

Cabe aclarar que la agresión no siempre se dirige hacia la persona que genera la provocación. En ocasiones se desplaza hacia otro ampliando los círculos de violencia; esto explica cómo miembros de familias violentas también están involucrados con fenómenos de violencia y agresión en escuelas, trabajos y otros ambientes sociales (Grisolia, 2006).

La agresión y la violencia, además de múltiples manifestaciones, es decir formas de exteriorizar los comportamientos agresivos y violentos a nivel interindividual e intergrupal, también se asocian a múltiples factores que las desencadenan y mantienen en el tiempo; entre estas se encuentran lo biológico, lo social y lo ambiental (Ovalles & Maquare, 2009).

El clima socio-familiar interviene en el desarrollo de la agresión y la violencia. Niños con conductas agresivas y que se vinculan a fenómenos de violencia en las escuelas, por lo general refieren ambientes hostiles y con altos niveles de maltrato en los hogares evidenciado en los padres que golpean a sus hijos para obtener buenas calificaciones de ellos y comportamientos acordes a lo que esperan.

No puede obviarse el papel que juega la situación socioeconómica familiar. Si esta es muy mala, el nivel de estrés familiar aumenta de manera que resulta muy difícil para los padres afrontarlo, pudiendo dar lugar a situaciones de violencia en el hogar (Díaz, 2005).

Loeber y Stouthamer-Lober (1988) se refieren a las condiciones del entorno familiar, las cuales pueden llegar a formar niños agresivos, y mencionan tres factores:

- a) Una actitud básica negativa del cuidador, caracterizada por carencia de afecto y de dedicación, lo cual puede hacer que se incremente el riesgo de que el niño se convierta en una persona agresiva y hostil con los demás.
- b) Si el cuidador suele ser permisivo y no fija claramente los límites de aquello que se considera comportamiento agresivo con los demás, es probable que el grado de agresividad del niño aumente.
- c) Métodos de los cuidadores para afirmar la autoridad, tales como el castigo físico o emocional.

Podrían corroborar la idea de que la violencia genera violencia.

Según Patterson (1982), la agresión entre escolares y el comportamiento antisocial o la delincuencia suelen producirse cuando los cuidadores están ausentes, ya que no hay un adulto que supervise las actividades de aquellos y controle lo que hacen fuera del colegio, dejando que posiblemente se dejen influenciar por sus amigos.

Lo anterior muestra que los actos violentos se dan desde la familia, pero se debe tener en cuenta que no son necesariamente encaminados hacia la integridad física de una persona, sino que también pueden ser dirigidos a objetos que hacen parte de su entorno estudiantil, e incluso a sus útiles escolares, haciendo evidente la presencia de un sinnúmero de comportamientos agresivos que traen consigo actos violentos (Estévez, 2005).

Como se ha venido planteando, el desarrollo emocional del niño y del adolescente se ve influenciado por diferentes factores; el estilo de crianza se puede asociar a patrones de comportamientos agresivos o positivos de los padres, lo cual contribuye a fortalecer su integración social o debilitarla de tal manera que los lleve a un desarrollo emocional inadecuado provocando situaciones aversivas como el *bullying* (Plata, Riveros & Moreno, 2010).

Partiendo de este hecho, se da paso al término de violencia escolar, la cual se define como todo tipo de violencia que se da en contextos escolares y que va dirigida hacia alumnos, profesores, o contra la propiedad, y tiene lugar en instalaciones escolares, sus alrededores o en actividades extraescolares (Farnos, 2005, citado por Sánchez, 2009). Así mismo, en la violencia escolar se presentan diferentes fenómenos entre los cuales se encuentra la intimidación escolar o *bullying*.

Intimidación escolar o bullying

Para referirse a la intimidación escolar se debe partir de la definición dada por el psicólogo Dan Olweus, citado por Estévez (2005), la cual es una conducta de persecución física o psicológica que realiza un alumno hacia otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios.

En la teoría general sobre intimidación escolar se encuentran factores determinantes de la misma que se deben tener en cuenta al abordar la temática, los cuales son: desbalance de poder, intencionalidad y repetición.

El desbalance de poder se presenta cuando los intimidadores seleccionan a quienes son pequeños, débiles, inseguros, sensibles, o quienes parecen ser diferentes a sus pares. Esta desigualdad



de poder es la que permite que un sujeto sea tratado como objeto; el abuso sugiere un estilo, un patrón, un tipo de trato que una persona ejerce sobre otra, sobre sí misma o sobre objetos, con la característica particular de que la primera casi nunca advierte que producirá daños, que van desde un malestar psíquico hasta lesiones físicas que pueden llegar incluso a la muerte.

La intencionalidad es uno de los factores claves para diferenciar la agresión de las conductas que de manera involuntaria provocan un efecto negativo o perjudicial en los demás individuos. En los diferentes tipos de agresión, esta condición se encuentra de manera evidente y presente en el maltrato y genera en la víctima la expectativa de ser blanco de futuros ataques.

La repetición consiste en que los intimidadores seleccionan la misma víctima una y otra vez para agredirla, generando una posible exclusión social, donde se manifiesta maltrato físico o psicológico.

Teniendo en cuenta estos factores, Rodríguez (2004, citado por Estévez, 2005) plantea la siguiente clasificación en la intimidación escolar:

- a) **Intimidación verbal:** insultos, gritos, cotilleos, chistes ofensivos, amenazas, ofendiendo indirectamente a familiares o terceros con el fin de perjudicar a la víctima, poner apodos, hacer burla, ridiculizar, insultar, amenazar o humillar.
- b) **Intimidación física:** agresiones, abusos, abusos sexuales, agobiar a otras personas, bromas físicas, coaccionar, obligar a otros a hacer cosas desagradables, arrojar cosas, golpes, codazos, pellizcos, patadas, empujones o palizas.
- c) **Intimidación emocional:** humillar, excluir, aislar, silenciar, asechar, perseguir o espiar, mensajes en chat, correos o llamadas telefónicas insultantes, robos, daño de objetos personales, miradas amenazadoras, chantajes, extorsión para conseguir algo o la creación de falsas expectativas en la víctima.
- d) **Intimidación sexual:** es la menos frecuente y se refiere a los comportamientos que implican tocamientos en el cuerpo de la víctima sin su consentimiento, así como gestos obscenos y demandas de favores sexuales.

Las categorías enunciadas pueden presentarse de forma directa; es decir, la víctima se da cuenta que alguna persona le está haciendo daño; o indirecta, es decir, la víctima no alcanza a apreciar los elementos que le están generando incomodidad, y llega a dudar de la situación que está viviendo. El hecho de que el agresor no se identifique puede desestabilizar a la víctima llevándola a poner en tela de juicio sus percepciones, generándole estrés y ansiedad; esto evidencia que para que se dé el fenómeno de intimidación debe intervenir una serie de actores con características específicas.

En la intimidación escolar se identifican características conductuales que clasifican a los actores en este fenómeno según su perfil:

a) **El agresor** es el que ejerce cualquier acción de abuso o de agresión al otro; se muestra como una persona segura, pero en la mayoría de los casos es alguien que ha enfrentado situaciones difíciles y en realidad tiene una gran inseguridad (Harris & Petrie, 2006). Así mismo, mantiene relaciones con diferentes grupos sociales, suele mostrarse como un joven popular ante adultos y pares para refugiar su vacío emocional, evidencia problemas de autoestima, violencia intrafamiliar, se caracteriza por sus conductas extrovertidas, impulsividad y comportamientos de arrogancia. Por lo general, los agresores realizan estos actos para sentirse admirados por un grupo social determinado y poder ser reconocidos como personas que rompen esquemas y reglas establecidas. En ciertos casos algunos agresores pueden molestar a sus víctimas solo por placer y ejercer poder sobre el otro.

Muchos agresores son buenos manipuladores sociales, por lo que las primeras hipótesis sobre su baja autoestima y carencia de habilidades de interacción se han ido desvaneciendo, para dejar paso a la idea de una clara necesidad de dominar la situación, como característica más precisa de su comportamiento (Ortega & Merchán, 2000, citados por Fernández, 2000).

b) **La víctima** es aquella sobre la cual se presenta o ejerce el maltrato o acoso. En ocasiones es una persona que tiene alguna característica física diferente del promedio; pueden ser también niños y niñas de pocos amigos. Sin embargo, es posible que se presenten por algún tipo de envidia por parte del agresor; son reconocidos como personas tímidas, débiles, introvertidas, solitarias, inseguras, pero cabe aclarar que estas características no son generales, ya que el racismo, el pertenecer a grupos sociales diferenciados o tener alguna desventaja física se convierten, de igual forma, en un factor discriminativo.

Según Avilés (2002, en Castro, 2007), existen dos tipos de víctimas; la activa o provocativa que suele exponer sus propios rangos mezclando ansiedad con reacción agresiva, la cual utiliza el agresor para evadir su propia conducta. La víctima provocativa en ocasiones actúa como agresor mostrando actitudes violentas y desafiantes; suelen ser estudiantes que carecen de concentración y actúan de forma tensiónada; otra de sus características es su hiperactividad y el provocar reacciones negativas en sus compañeros. La víctima pasiva es la más común; son estudiantes inseguros que sufren en silencio el ataque de su agresor. En gene-



ral son alumnos rechazados y tienen dificultades para hacer amigos. Poseen, al igual que su victimario, deficiencia de habilidades sociales. Son los menos populares y desarrollan hacia sus docentes una actitud más positiva que los agresores (Olweus, 1998).

- c) Los espectadores son terceros que intervienen indirectamente en la intimidación, cuentan con un alto nivel de importancia ya que son

ellos quienes aprueban o desaprueban tales actos, afectando así su moralidad. Al no intervenir en defensa de la víctima por temor a ser vistos como nuevo blanco, deciden enfocarse en aprobar este tipo de conductas. En un comienzo los espectadores solo son observadores que reaccionan de manera pasiva; no obstante, en ocasiones participan en las agresiones y se convierten en actores agresores (Ortega, s. f.).

Teoría de la criminalidad y su relación con la intimidación escolar



Student 1 - por: Gokhan Okur - tomada de: www.sxc.hu

La teoría de la asociación diferencial de Sutherland (citado por Restrepo, 2002) es una de las teorías criminológicas explicativas, la cual deduce que la conducta delictiva se da por el aprendizaje y la interacción con las demás personas, ya que dichas conductas ocurren en escenarios grupales, y por ello la mayoría de los comportamientos y algunos valores se aprenden con el paso de la vida social, pues, al vivir inmerso en una sociedad, se da la oportunidad de relacionarse con otros, y dichos vínculos son o con personas que violentan la ley o que la respetan.

Esta teoría del aprendizaje no se aborda desde la pedagogía, sino que se refiere a las conductas y los procesos psicológicos de cada persona, debido a que el delito no se hereda, sino que se aprende en el contacto con los demás y los vínculos que se pueden llegar a generar. Allí tienen que ver factores como el contexto, es decir la familia, los amigos, vecinos, compañeros de colegio, docentes y todas las personas con

las que existe frecuente contacto. Teniendo en cuenta que la finalidad de este trabajo es encontrar la relación entre intimidación escolar y conducta delictiva, se hace importante hablar de la escuela, la cual es vista como uno de los entes más importantes en la socialización del individuo.

La escuela juega uno de los principales papeles en el desarrollo de los niños y jóvenes, pues es la que debería trasmitir, a la par de la familia, valores y enseñanzas útiles para la interacción con otros en los diferentes ámbitos de la vida. Es por ello que el centro educativo (escuela) se encuentra en la obligación de alcanzar una democracia humanística, donde la tolerancia con los otros, en su forma de pensar y actuar, se haga más notoria en cada uno, permitiéndose una postura diferente escuchada y no maltratada.

La persona que inicia su proceso de escolaridad aumenta de forma considerable las oportunidades de contacto e interacción con un número mayor de individuos, y empieza a vincularse más al mundo social que lo rodea, y por ello es más vulnerable a realizar conductas socialmente relevantes; entre estas, tiene mayores opciones de ejecutar conductas rotuladas como intimidadoras o amenazantes. Por consiguiente, también se puede comprender que, ante la apertura al mundo social que le propicia su nivel de escolaridad, puede verse ambivalente ante situaciones lícitas o ilícitas y prefiera estas últimas ya que encuentra beneficios significativos y ve involucrada la posibilidad de lograr sus metas en una realidad social (Restrepo, 2002).

A partir de la educación primaria, en que el individuo se debe estimular de manera positiva, y así realizar una preparación para el éxito sin recurrir a actos ilícitos que perjudiquen su integridad y sus vínculos, puede que la educación no sea el salvavidas para la no violencia, pero sí puede ser un ente importante en el uso apropiado de herramientas para realizar lo correcto y conocer lo incorrecto de la vida.



Se puede decir que la violencia es un fenómeno difícil de entender, multidimensional y que es una respuesta a factores biológicos, psicológicos, económicos, sociales y culturales. Cuando estos factores van acompañados de comportamientos violentos, cruzan el límite que existe entre familia, comunidad y sociedad, es decir, llega a ser indiferente el daño que se pueda causar a las personas que forman parte de su entorno (Buvinic, Morrison & Orlando, 2005).

En varias ocasiones las respuestas agresivas responden a combinación de distintos tipos de violencia; por ejemplo, en las pandillas se observa que la que se presenta con mayor fuerza es la violencia física y psicológica instrumental con fines económicos y sociales dentro de un contexto urbano. En la violencia doméstica se encuentra con mayor fuerza la violencia instrumental, utilizada con el fin de obtener el control como aportante económico o simplemente para ejercer control sobre la pareja. Sin embargo, ambas situaciones tienen una característica o componente emocional en común y es la de hacer daño, la cual se refuerza si al realizar esta acción logra su objetivo (Buvinic, Morrison & Orlando, 2005).

Tal como James & Herrnstein (1985) (según Barberet & Barquín, 2006) lo muestran en sus investigaciones, la cadena entre la intimidación escolar y la conducta delictiva puede explicarse por dos hipótesis: la primera relacionada con el mal comportamiento en edad escolar y la realización de actos delictivos que son atribuidos a factores como bajo nivel intelectual o cambios de tempe-

ramento. La segunda hipótesis hace ver que las conductas criminales se deben a vivencias negativas en la edad escolar, como señalamientos que llegan a destruir la autoestima del individuo, y en algunos casos el niño o la niña se ven obligados a hacer parte de una subcultura que rechaza muchos de estos valores convencionales.

Además se insiste en que no se está planteando que todo niño que haya estado inmerso en intimidación escolar va a desarrollar conducta delictiva, ni que todo adulto que tenga presentación de conducta delictiva va a ser porque fue intimidado. Lo que en esta investigación se pretende es hacer énfasis en que todas las investigaciones de violencia atribuyen lo relacionado a violencia en la adultez con violencia familiar, y que las consecuencias de la intimidación escolar no son consideradas para ver las implicaciones a largo plazo. Aquí lo que se plantea es si la intimidación escolar tiene relación con el delito en la adultez, y por otra parte si los niños aprenden a desarrollar en la escuela conductas violentas.

Puede entenderse que muchas de las respuestas, tal como lo plantean Buvinic, Borrisson & Orlando (2005), llevan inmersas diferentes respuestas agresivas; sin embargo, las que más se presentan son la violencia asociada a lo físico y la psicológica. Si se dijera que los niños y adolescentes aprenden en su historia de aprendizaje y de vida que para obtener algo deben usar la fuerza o agredir y violentar a los otros, equivaldría a entender que los ciclos de violencia van a ser imposibles de superar en el tiempo.

Metodología

Tipo de estudio

La presente investigación se ubica dentro del tipo descriptivo, ya que se utilizó un tipo de metodología que describe un ambiente o circunstancia que se esté presentando; su objetivo principal es identificar las propiedades, características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989, citado por Gómez, 2010).

Diseño de investigación

Es una investigación de tipo no experimental, pues no presenta ninguna manipulación de variables (Vergara & Balluerka, 2002). Por lo tanto, y de acuerdo con la metodología de clasificación manejada para el presente estudio, se siguió un diseño no experimental transversal descriptivo, ya que permite de una forma objetiva la descripción

de las variables, las cuales son: intimidación escolar, entendida según Olweus como una conducta de persecución física o psicológica que realiza un alumno hacia otro, al que elige como víctima de repetidos ataques; y por otro lado la conducta delictiva, entendida como un amplio rango de actos y actividades que infringen reglas y expectativas sociales; muchas de ellas reflejan acciones contra el entorno, personas y propiedades. Con base en las anteriores variables, lo que se pretende generar es un análisis de su incidencia o interrelación en un evento dado.

Participantes

Para la recolección de los datos se tomó como muestra poblacional personas privadas de la libertad (PPL) de la Cárcel Distrital de Bogotá, mayores de edad, escolarizados, y los delitos por los cuales ingresan allí son hurto calificado, lesiones



personales, inasistencia alimentaria, estafa, daño en bien ajeno, violencia intrafamiliar, entre otros. La muestra seleccionada fue de 250 PPL, los cuales debían cumplir con características relacionadas directamente con el fenómeno de la intimidación escolar para la aplicación de la prueba, es decir que sean mayores de edad, escolarizados y que estuvieran recluidos por acciones relacionadas con conductas delictivas.

Recolección de datos

La recolección de los datos se llevó a cabo mediante una encuesta de tipo respuesta dicotómica (sí o no), la cual fue validada por dos jueces exper-

tos, quienes hicieron especificaciones, en especial de redacción, ya que encontraron que los criterios de pertinencia y adecuación se acoplaban a lo que se deseaba medir. El instrumento fue diseñado a través de una tabla de especificaciones, basada en dos teorías: intimidación escolar o “matoneo” y postulado cognitivo-conductual. La primera desde el marco teórico de estudio y la segunda desde el manejo psicológico del mismo. Esto nos brindó una categorización específica para el desarrollo de los ítems a incluir dentro de la prueba, en una forma más adecuada.

A continuación se encuentra la tabla de especificaciones, según las categorías que se tuvieron en cuenta para la realización de la prueba:

| Características | Categorización COGNITIVO | Conductual | Emocional Afectivo |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desbalance de poder | <ul style="list-style-type: none"> *Percepción de superioridad e inferioridad | <ul style="list-style-type: none"> *Perfil de la víctima *Dominar a la víctima | <ul style="list-style-type: none"> *Refuerza autoconcepto de superioridad |
| Intencionalidad | <ul style="list-style-type: none"> *Planear de hacer daño *Autocontrol *Problemas de empatía *Volver a favor un defecto para buscar el poder *Al ser rotulados como agresores, refuerza esa conducta | <ul style="list-style-type: none"> *Uso de la fuerza para conseguir un fin *Obtener beneficio de la otra persona coaccionándola *Uso de amenaza *Generar prejuicio en el otro | <ul style="list-style-type: none"> *Satisfacción por la conducta ejercida |
| Repetición | <ul style="list-style-type: none"> *Estereotipo de víctima | <ul style="list-style-type: none"> *Ejercer poder sobre la misma persona en varias ocasiones *Obtener beneficio en repetidas ocasiones de la misma persona *Frecuencia intensidad y duración | |
| Consecuencias | <ul style="list-style-type: none"> *Déficit en habilidad social *Habilidades de afrontamiento *Soluciones de problemas *Carácter influenciable | <ul style="list-style-type: none"> *Exclusión social *Inicio de conducta delictiva *Desarrollo de conductas delictivas *Fortalecimiento de conductas delictivas | <ul style="list-style-type: none"> *Aislamiento *Déficit de habilidades sociales *Desesperanza *Poca tolerancia a la frustración |

Procedimiento

1. Revisión teórica sobre el fenómeno de la intimidación escolar y sus consecuencias a largo plazo.
2. Selección de la población (se consideró pertinente trabajar con personas que hayan tenido comportamientos agresivos o violentos en su adultez).
3. Diseño y evaluación, por jueces expertos, de la prueba.
4. Ajustes a la prueba.
5. Implementación de la prueba.
6. Análisis de datos, que se realizó con el paquete SPSS versión 17, con el cual se obtuvieron estadísticas descriptivas como media y frecuencia.
7. Resultados.



Resultados

Tabla 1. Resultados a Nivel Conductual

Después de aplicar el instrumento en las 250 PPL de la Cárcel Distrital de Bogotá, y según la categorización que se estipuló, enunciada en la metodología, a continuación mostramos los resultados con base en lo establecido en la tabla de especificaciones que son las características de la intimidación escolar (Desbalance de poder, Intencionalidad, Repetición, Consecuencias) y las categorizaciones (Cognitivo, Conductual, Emocional, Afectivo).

Resultados en el campo conductual

En la tabla 1 se encuentran las preguntas del campo conductual más representativas. Al realizar una relación de los porcentajes arrojados por cada una, se puede evidenciar que, para los encuestados, la agresión puede llegar a ser una forma de manifestar su poder frente a los demás y una garantía de beneficio que quizás repercuta a futuro en las acciones que realicen. Por otro lado, se hace evidente la presencia de los tres elementos de la intimidación escolar: Desbalance de poder, Intencionalidad y Repetición; así mismo, muestran que han sentido una discriminación social que puede ser otro factor influyente al buscar o agredir a otros.

| Pregunta | Si |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ¿Cree usted que las otras personas abusan de usted por su nivel de autoridad? | 29% |
| ¿Las personas deben tener unas características físicas o personales para ser intimidadas? | 22% |
| ¿En el colegio siempre molestaba a la misma persona? | 18% |
| ¿Con frecuencia es usted intolerante frente a las acciones y opiniones de otras personas? | 34% |
| ¿Ante los problemas usted responde con agresión física? | 24% |
| ¿Usted cree que lo han discriminado por su origen cultural? | 13% |
| ¿Discrimina a personas del otro género? | 8% |
| ¿Usted ha rechazado a personas por pertenecer al género masculino? | 10% |
| ¿Ha sido rechazado por personas del género femenino, por ser hombre? | 11% |
| ¿Escogía siempre el mismo tipo de persona para intimidarla? | 11% |
| ¿Cree que en su grupo lo perciben como una persona violenta? | 18% |
| ¿Una característica principal de sus víctimas es que demuestre inseguridad hacia los demás? | 38% |
| ¿Al ver que otros compañeros del colegio lo respaldaban en sus bromas seguía realizándolas? | 47% |
| ¿En ocasiones a usted le gusta imponer su punto de vista por encima de los otros? | 41% |
| ¿Ante los problemas usted responde con agresión verbal? | 36% |
| ¿Cuándo usted ve que un compañero está siendo agredido informa a otras personas para que sea ayudado? | 46% |
| ¿Considera que la interacción con otras personas lo podría llevar al fracaso? | 42% |
| ¿Mientras estuvo en el colegio alguna vez pensó que era mejor que otros? | 52% |
| ¿Cree usted que las personas que tienen poder pueden influir positivamente en la sociedad? | 69% |
| ¿Usted en algún momento ha agredido a otros física o verbalmente? | 68% |
| ¿Sus relaciones con los demás son adecuadas? | 81% |

Tabla 2. Resultados a Nivel Cognitivo

Resultados en el campo cognitivo

En la tabla 2, las preguntas relacionadas con el nivel cognitivo muestran que los encuestados no se perciben como personas socialmente agresivas o violentas; por el contrario, piensan que el poder puede llegar a influir de forma positiva en su entorno, lo cual evidencia que existe una disonancia cognitivo-emocional, ya que, al compararla con las respuestas de la tabla 1, la agresión es el medio principal de ellos para ejercer el poder y en algún momento lo han tomado como garantía de beneficios.

| Pregunta | Si |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ¿En el colegio usted se sentía inferior a otros compañeros? | 13% |
| ¿Ante los demás quiere demostrar que es fuerte, pero en realidad se siente inseguro e inestable? | 20% |
| ¿Se siente intimidado por una persona en específico? | 11% |
| ¿En algún momento sintió en su infancia y en el colegio que el líder del curso repetidamente lo molestaba y/o intimidaba? | 11% |
| ¿Sintió en algún momento que un compañero siempre lo molestaba y no a otros durante el transcurso del día? | 15% |
| ¿Siente que sus compañeros frecuentemente lo molestan? | 10% |
| ¿Al recibir rechazo por parte de sus compañeros decidía aislarse del grupo? | 26% |
| ¿En el colegio permanecía solo? | 20% |
| ¿Alguna vez en el colegio se sintió inferior a los demás compañeros? | 19% |



Tabla 2. Resultados a Nivel Cognitivo (Continua)

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ¿Alguna vez fue agredido por sus compañeros, porque se sentía inferior a ellos? | 18% |
| ¿En el colegio se sentía superior a algún compañero? | 30% |
| ¿Se ha sentido intimidado en algún momento? | 39% |
| ¿Considera que al mostrar inseguridad hacia los demás, esto influye para que sea intimidado? | 37% |
| ¿Cuándo demuestre a los demás sus sentimientos siente en algún momento que podría rechazarlo? | 27% |
| ¿Actualmente permanece solo? | 31% |
| ¿Se siente excluido socialmente por su conducta delictiva? | 34% |
| ¿Siente usted que su conducta agresiva le impide establecer relaciones interpersonales? | 29% |
| ¿En el colegio tuvo un grupo de amigos específico? | 62% |

Tabla 3. Resultados a Nivel Emocional

Resultados en el campo emocional

En la tabla 3 se refleja que los sujetos en algún momento se sintieron intimidados y que la inseguridad que puedan mostrar a los demás quizás llegue a convertirlos en futuras víctimas, por lo cual prefieren manejar siempre un grupo específico de amigos y no arriesgarse a ser agredidos por otros; además, refleja que tanto las víctimas como los agresores pueden llegar a tener conductas futuras relacionadas con el delito, que no es exclusivo de los agresores.

| Pregunta | Si |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ¿Alguna vez algún compañero del colegio le pegó o agredió para obtener algo? | 31% |
| ¿Cuando se sentía triste en el colegio, sus compañeros lo molestaban por esto, le pegaban o decían algo? | 16% |
| ¿En el colegio rechazo a otros compañeros por su color de piel? | 15% |
| ¿En el colegio rechazo a otros compañeros por su apariencia física? | 13% |
| ¿Alguien lo molestaba para quitarle algo? | 17% |
| ¿Usted obtuvo beneficios con amenazas o chantajes hacia otro? | 27% |
| ¿Durante su etapa escolar recibió amenazas o chantajes hacia otros? | 20% |
| ¿Alguien lo persiguió o le insistió para que entregara algo y obtenerlo? | 26% |
| ¿Molestaba frecuentemente al mismo compañero? | 17% |
| ¿En ocasiones molestaba a otro para quitarle algo? | 26% |
| ¿Cuándo molestaba a otros lo hacía todo el tiempo todos los días? | 16% |
| ¿Ejercía presión sobre usted una persona específica? | 18% |
| ¿En el tiempo que usted estuvo en el colegio sus compañeros lo rechazaron por su comportamiento? | 27% |
| ¿Actualmente recibe rechazo de sus compañeros debido a su comportamiento? | 17% |
| ¿Cree que su conducta agresiva le da poder sobre los demás? | 22% |
| ¿En algún momento usted se ha sentido satisfecho con que otra persona sufra? | 23% |
| ¿Demuestra a los demás ser una persona fuerte para ocultar su inseguridad? | 23% |
| ¿En el colegio rechazo a otros compañeros por su estrato social? | 12% |
| ¿Si un compañero no participaba en sus juegos usted lo agredía o rechazaba? | 9% |
| ¿En el colegio agredió a un compañero para obtener algo? | 36% |
| ¿Usted cree que lo han discriminado por su situación socioeconómica? | 40% |
| ¿En ocasiones usted se siente más fuerte que sus compañeros? | 32% |
| ¿Agredió o molesto a un compañero en diferentes ocasiones? | 36% |
| ¿Frecuentemente rompe las reglas establecidas por la sociedad? | 36% |



Discusión

Como resultado de la aplicación del instrumento, se puede realizar el análisis de los datos obtenidos y hacer una comparación a la luz de la teoría a fin de afianzar la hipótesis planteada al inicio de la investigación, que permita un mayor acercamiento con relación a la clasificación de las preguntas en las categorías conductual, cognitiva y emocional, haciendo un análisis de estas y tomando como base cada uno de los factores que se identifican en la intimidación escolar, como son la repetición, la intencionalidad, el desbalance de poder y sus consecuencias.

Tal como lo menciona la teoría de la asociación diferencial, la conducta delictiva se da por el aprendizaje y la interacción con las demás personas, es decir, una persona que haya sido víctima o agresor, que haya desempeñado un papel en los procesos de intimidación escolar, lo que hace es ampliar el círculo de violencia a comportamientos posteriores (Sutherland, citado por Restrepo, 2002).

De las preguntas enfocadas a la conducta, se encuentra que el 36% presenta percepción de superioridad frente a su entorno; sin embargo, el 40% ha sentido discriminación en algún momento por su condición socioeconómica, lo cual evidencia que existió y aún está presente un desbalance de poder tanto en las víctimas como en los agresores; así se resalta en el marco donde se muestra que los intimidadores seleccionan a quienes consideran débiles, pequeños, inseguros, sensibles o quienes parecen ser diferentes a sus pares, lo que indica una asimetría dada en términos de percepción superioridad-inferioridad (Olweus, 1998; Zins, Elias & Maher, 2007).

En el ámbito conductual, se identifica que un promedio del 39% de los sujetos han sido agresores frecuentemente, evadiendo las normas establecidas por la sociedad y convirtiéndose en un ente activo dentro del ciclo de la intimidación; son insistentes en su conducta para obtener lo que desean y de forma repetida agredir a la misma persona, mostrando que cumplen con lo establecido dentro de los factores de la intimidación, es decir, la repetición, definida por Olweus (1998), que se caracteriza porque el agresor toma a la misma víctima una y otra vez para agredirla.

Las consecuencias relacionadas con la conducta muestran que los sujetos generaron un rechazo hacia sus compañeros en su proceso educativo y actualmente dentro de la cárcel, siendo un porcentaje mayor en esta última, con un 52%; a la vez manifiestan conocer y relacionar las conductas agresivas, haciendo uso de las armas para intimidar a los otros, causando daño a sus víctimas. Se toma como referencia a Sharp & Smith (1994), quienes destacan que a medida que los

jóvenes crecen sus actos delictivos en ocasiones se agudizan, y en muchos casos los adolescentes llegan a la edad adulta teniendo acceso al uso de armas blancas y manipulación de las mismas, lo que pone en contacto a los intimidadores en situaciones criminales y delictivas.

Dentro del proceso cognitivo se observa que los sujetos sienten superioridad frente a otros durante su época escolar (52%); además creen que este poder puede llegar a influir positivamente en la sociedad (69%), lo cual evidencia que, aunque reconocen que podría aplicarse en una forma positiva, existe una contradicción al no tener una aceptación y seguimiento de las normas como se presenta conductualmente. Así mismo, a pesar de que saben y muestran que son agresores frente a otros, no asumen que sus relaciones con los demás sean inadecuadas, como se evidencia en las preguntas 13 con el 68% y 18 con el 81%.

Al analizar las consecuencias a nivel cognitivo, se observa que un 86% de la población considera que la solución a los conflictos es el diálogo. No obstante, por su perfil de manipulación, puede no ser cierto, ya que un 64% considera que la debilidad de algunas personas hace más fácil su intimidación y un 60% cree que es influyente en las ideas y decisiones de los demás.

En el ámbito emocional, desde el desbalance de poder y la intencionalidad, el 39% de los sujetos manifiestan que se han sentido intimidados en algún momento y un 37% consideran que el mostrar inseguridad se convierte en un factor influyente en la misma; es decir que existe evidencia de que en algún momento han sido víctimas de la intimidación, y su posible consecuencia se manifiesta en la búsqueda de grupos específicos de amigos tanto en su edad escolar como actualmente, ya que prefieren no asumir el riesgo de convertirse en posibles víctimas, como se muestra en las preguntas 69 y 70.

Teniendo en cuenta lo anterior, se denota que la población respondió en su mayoría positivamente ante preguntas asociadas a lo conductual, es decir, ejercen una acción de agresión a través de golpes u otros elementos, pero cognitivamente muestran que sus relaciones son adecuadas y no se sienten inferiores, lo cual lleva a evidenciar que puede existir una disonancia cognitivo-emocional, definida por León Festinger (1957), quien hace referencia a que en todos los individuos existe una tendencia a mantener una congruencia entre lo que se piensa (cogniciones, ej. creencias, opiniones) y lo que se hace, entre sus actitudes y conducta; cuando hay incongruencia entre lo que se piensa y lo que se hace, se produce un estado de disonancia.



Cuando todos manifiestan haber estado escolarizados, surge un interrogante adicional: ¿cuál fue el papel de la escuela, que está llamada a construir una democracia humanística y aportar valores acompañadas de las familias? Esto es poco evidente ya que ellos manifiestan que estas conductas se han perpetuado en el tiempo y que además no recibieron una atención adecuada o acompañamiento psicológico durante la presentación del fenómeno evaluado en la última pregunta de la encuesta, pues el 69% manifestó no haberlo tenido, intervención que se hace vital desde perspectivas y teorías como las de Olweus (1998), quien enmarca que los estudiantes consideran que el adecuado manejo que un adulto o un profesional pueda brindar en este fenómeno es poco frecuente y hasta ineficaz, y quizás revelar que su situación o confiar en ellos los llevará a empeorar o aumentar los problemas generados previamente.

Al realizar el análisis de los datos arrojados por el instrumento, se evidencia que existe una dispersión significativa de los mismos, lo que muestra que esta no es consistente, es decir, las PPL no fueron sinceras al responder, lo que puede estar relacionado con el perfil de los sujetos, como sugieren Ortega & Merchán (citados por Fernández, 2010): “muchos agresores tienden a ser manipuladores, mienten repetitivamente, se burlan, y además muestran una conducta adecuada”, en este caso frente a las encuestadoras, que en su mayoría eran mujeres.

Se consideraría que, al existir dispersión en los datos y al no haber sido contestado el instrumento de forma sincera, se podría confirmar la hipótesis, es decir que las personas que han presentado intimidación escolar probablemente desarrollen conductas agresivas a largo plazo y por tanto no asumen la agresión a nivel cognitivo ni emocional sino conductual.

Conclusiones

Se logró evidenciar que este fenómeno puede estar asociado a la presentación de conducta delictiva, ya que ellos comienzan a temprana edad a identificar el desbalance de poder como garantía para intimidar a sus víctimas y obtener beneficios, lo que se mantiene en sus conductas delictivas en la adultez. Aunque los sujetos se asumen como agresores conductualmente, no tienen esa representación cognitiva, ya que consideran que lo sucedido con su agresión o los mismos delitos cometidos frente a los demás se han dado por las circunstancias o los momentos presentados en su vida, y no por voluntad propia para realizar una cadena de violencia o agresividad que se ha perpetrado.

Por último, como sugerencia, se hace importante evaluar el papel de la psicología en este campo y la intervención que está realizando actualmente en el mismo, ya que no se evidencia una aproximación de los profesionales al fenómeno de la intimidación. Es importante generar estrategias que permitan un acercamiento adecuado, donde se logre cambiar la actitud frente a las situaciones de agresión que viven los niños hoy y que se encuentra en un progresivo aumento, para contrarrestar, prevenir y llegar a corregir dicho fenómeno desde la primera infancia, tanto en la escuela como en el hogar.



Referencias bibliográficas

- Aiken, L. (2003). *Test psicológico y evaluación*. México: Pearson.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
- Banks, R. (1998). *La intimidación en las escuelas*. Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Barbero, J. & Téllez, M. (2002). *Los estudios de recepción y consumo en Colombia*. (2002, febrero). Recuperado el 20 de agosto de 2011 de http://www.dialogosfelafacs.net/dialogos_epoca/pdf/73-06MartinTellez.pdf
- Boqué, M., Albertí, M., Carulla A. & Sanahuja, D. (2006). *Prevención de los maltratos entre compañeros en la escuela*. Barcelona: Prevención Risc Escolar. <http://www.observatorioperu.com/textos%202011/Prevenci%C3%B3n%20de%20los%20maltratos%20entre%20compa%C3%B1eros%20de%20escuela.pdf>
- Bryant, J. & Zillmann, D. (1996). *Los efectos de los medios de comunicación: investigaciones y teorías*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Buvinic, M., Morrison, A. & Orlando, M. (2005). *Violencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe*, 043, 167-214. Universidad Autónoma del estado de México.
- Camacho, A. (s. f.). *El ayer y el hoy de la violencia en Colombia*. Recuperado el 17 de octubre de 2011 de <http://www.banrepultural.org/blaavirtual/revistas/analisispolitico/ap12.pdf>
- Cangas, A., Gázquez, J., Pérez, M., Padilla, D. & Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Revista Científica de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 19, 114-119.
- Castro, A. (2006). *Violencia silenciosa en la escuela; dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires: Bonum.
- Castro Santander, Alejandro (2007). *Violencia silenciosa en la escuela: dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires: Bonum. <http://www.terrass.edu.ar/jornadas/94/biblio/94El-acoso-escolar.pdf>
- Cerezo. (2001). Acoso escolar, por María del Carmen Nuñes, 2006. *Anuario de la Psicología Clínica y de la Salud*.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 015, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Cobo, P. & Tello, R. (2009). *Bullying, el acecho cotidiano en las escuelas*. México: Limusa.
- Cobos, F. (1971). Adolescencia y agresión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Fundación Universitaria Konrad Lorenz, 3(2), 223-225.
- Cuevas, I. (2006). *Desarrollo humano y educación*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Díaz, J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558. Universidad de Oviedo, España.
- Estévez López, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Tesis doctoral, Universitat de Valencia.
- Fernández, I. (2000). *La intervención del maltrato en el medio escolar, basada en la mejora de las relaciones interpersonales y de amistad entre iguales*. Madrid: I. E. S. Pradolongo.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Galtung, J. (1995). *Violencia, guerra y su impacto*. Recuperado el 4 de noviembre de 2011 de <http://es.scribd.com/doc/40327680/Johan-Galtung-Violencia-y-Conflictos>

- García, E. (2004). *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: el papel de la familia y la escuela*. Universidad Pública de Navarra. Tesis doctoral. Pamplona.
- Gómez, M. (2010). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba: Brujas.
- Granda, A. & Castillo, X. (2004). *Tabaquismo, padres y escolares: el fenómeno de la disonancia cognitivo conductual*. Recuperado el 4 de noviembre de 2011 de http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/3160/1/interpsiquis_2004_15289.pdf
- Grisolia, O. (2006). *Violencia intrafamiliar: un daño de incalculables consecuencias*. Recuperado el 6 de noviembre de 2011 de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23570/2/articulo7.pdf>
- Harris, S. & Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona: Paidós.
- James, W. & Herrnstein, R. (2006). *Justicia penal siglo XXI. Una selección de Criminal Justice 2000*. Recuperado el 7 de agosto de 2011 de <http://es.scribd.com/doc/36514234/213798-spanish>.
- Ley 115 de 1994. *Diario Oficial* No. 41.214. Recuperado el 13 de mayo de 2011 de <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto115.htm>
- Loeber & Stouthamer-Lober, M. (1998). Development of juvenile aggression and violence: Some common misconceptions and controversies. *American Psychologist*, 53.
- Lucena, R. (2005). *Bullying. El acoso escolar*. Madrid: Mujeres por la Paz.
- Luciano, G., Marín, L. & Yuly, M. (2008). Violencia en la escuela: ¿un problema y un desafío para la educación? *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 27-39.
- Martínez, C., Hernández, I. & Torres, A. (2006). Percepción de la violencia escolar por parte de las personas responsables de la dirección de los centros de enseñanza en Alicante. Un estudio cualitativo. *Revista Española de Salud Pública*, 387-394.
- Ministerio de Educación Nacional. (1986). Recuperado el 15 de agosto de 2011.
- Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad*. Bogotá: Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional, Colciencias, Tercer Mundo Editores.
- Monclús Estella, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 13-32.
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39): 1195-1198. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14003908>
- Ortega, R. (s. f.). Víctimas, agresores y espectadores. Alumnos implicados en situaciones de violencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 391. Recuperado el 10 de noviembre de 2011 de <http://www.pensamiento-critico.org/rosort1104.htm>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ovalles, A. & Macuare, M. (2009). Puede el ambiente escolar ser un espacio generador de violencia en los adolescentes. *Capítulo Criminológico*, 37(2) Recuperado el 5 de noviembre de 2011 de <http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/cc/article/viewFile/3501/3404>
- Paloma, C. (2011). *Guía A. S. I. para prevención del ciber-bullying. ¿Qué es el bullying?* Recuperado el 10 de octubre de 2011 de http://www.asi-mexico.org/sitio/archivos/GuiaASI_Ciber-Bullying_WP_FINAL.pdf
- Patiño, C. (s. f.). *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Cali: Escuela de Comunicación Social, Universidad del Valle.
- Pepler, D. (2007). *Bullying: lo que sabemos hoy en día sobre este tema*. Ponencia presentada en el Foro internacional sobre la prevención y el manejo de la intimidación escolar (bullying).

- Plata, C., Riveros, M. & Moreno, J. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del *bullying* en un colegio del municipio de Chía. *Psicología: Avances de la Disciplina*, 4(2), 99-112.
- Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica del *bullying* (agresores vs. víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Ramos, M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Restrepo, J. (2002). *Criminología, un enfoque humanístico*. Tercera edición. Bogotá: Temis.
- Rodríguez, J. (2009). Acoso escolar, medidas de prevención y actuación. *Redalyc*, 32(1), 51-58.
- Rojas, R. (2006). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.
- Rus, A. (2010). Los problemas de la educación: profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(1), 2010, 415-427. Universidad de Granada, España.
- Salas, I. (2008). Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. *Diversitas*, 4(2), 331-343.
- Sánchez, C. (2009). Nivel e implicación en *bullying* entre escolares de educación primaria. Relación con el estatus sociométrico y la percepción del clima social, familiar y escolar. *Psicología*. Universidad de Murcia, España.
- Sarramona, J. (1983). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Escrito por José L. Bernabeu, Emilia Domínguez Rodríguez, Jaime Sarramona López & Antonio J. Colom Cañellas.
- Sharp, S. & Smith, P. K. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- Silva, M. & Porta, L. (2003). *La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa*. <http://www.investigacioncualitativa.es/Paginas/Articulos/investigacioncualitativa/PortaSilva.pdf>
- Sourander, A. & cols. (2007). *Child Hood Bullies and Victims and their Risk of Criminality in Late Adolescence*. American Medical Association.
- Sourander, A., Jensen, P., Ronning, J., Elonheimo, H., Niemela, S., Helenius, H., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., & Almqvist, F. (2007). *Childhood Bullies and Victims and Their Risk of Criminality in Late Adolescence*. The Finnish From a Boy to a Man Study. Recuperado el 16 de agosto de 2011 de <http://archpedi.ama-assn.org/cgi/reprint/161/6/546.pdf>
- Trilla, J. & López, F. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- Tromsö, Turku, Kuopo, Oulu & Helsinki. (2007). Correlaciones entre el acoso escolar y la criminalidad juvenil. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*. Recuperado el 12 de septiembre de 2011 de <http://noscuidamos.com/salud/articulo/acoso-escolar-y-futura-conducta-criminal>
- Vásquez, C. (2003). Delincuencia juvenil. *Consideraciones Penales y Criminológicas*, 4, 63-119.
- Vergara, A. & Balluerka, N. (2002.) *Diseños de investigación experimental en psicología*. Madrid: Pearson.
- Zins, Elias & Maher (2007). http://www.ceismaristas.cl/sem_reg2009/concep_bullying.pdf