



Psicogente
ISSN: 0124-0137
Universidad Simón Bolívar

Erazo Santander, Óscar A.
Descripción, tipología e intencionalidad de la intimidación
escolar en estudiantes de sexto a octavo de bachillerato
Psicogente, vol. 21, núm. 40, 2018, Julio-Diciembre, pp. 360-377
Universidad Simón Bolívar

DOI: <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3078>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497557156006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Descripción, tipología e intencionalidad de la intimidación escolar en estudiantes de sexto a octavo de bachillerato

Description, typology and intentionality of bullying behavior from sixth through eighth grade students of high school



ISSN 0124-0137
EISSN 2027-212X

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Copyright © 2018
by Psicogente

Correspondencia de autores:

Oscar.erazo@docente.fup.edu.co

Recibido: 31-08-17

Aceptado: 10-12-17

Publicado: 01-07-18

Oscar A. Erazo Santander

Fundación Universitaria de Popayán. Asunción de Popayán, Colombia

Resumen

Objetivo: El estudio busca identificar la intimidación escolar y describir las actitudes que lo motivan, además de conocer la percepción de padres y docentes sobre el fenómeno.

Método: Se utilizó la metodología cuantitativa con diseño descriptivo-transversal, y se aplicaron la lista de chequeo Mi Vida en la Escuela y el Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia CAHV-25, para identificar la intimidación y las actitudes que prevalecen al respecto. En la descripción de la percepción en padres y docentes, se usó el Cuestionario de Maltrato entre Iguales (preconcimei). Se escogió una muestra de tipo aleatoria, conformada por 1.300 estudiantes entre los 10 a los 16 años, 513 padres y 81 docentes de 6° a 8° de bachillerato de 5 instituciones educativas.

Resultados: Se confirmó la existencia de la intimidación física en un 38 % y psicológica en el 68 %, con diversas tipologías y diferencias por género. Además, el 35.1 % de docentes y 31.4 % de padres informan la existencia del fenómeno en su institución.

Conclusión: La prevalencia del fenómeno en instituciones educativas de Popayán es de riesgo, producto de la ausencia de programas de promoción, prevención e intervención de la temática y el desconocimiento de la comunidad educativa.

Palabras clave: problemas de conducta, intimidación escolar, violencia escolar, agresor escolar, víctima escolar.

Abstract

Objective: This study aims to identify and describe bullying behavior in a high school, and also to know parents and teachers' point of views in relation with this phenomenon.

Method: A quantitative methodology and a descriptive-transverse design doing "my school life" check-list are used, also, a questionnaire based on attitudes to violence (CAHV-25) in order to identify bullying and prevail attitudes, was used; likewise, to know parents and teachers point of views, a questionnaire related to abuse among peers was used (preconcimei). 1300 students between 10 and 16 years old were sampled randomly, 513 parents and 81 teachers from 6th through 8th grades of five high school educational institutions.

Results: 38 % of physical and 68 % of psychological intimidation with different typologies and differences by gender were confirmed ; in addition, 35.1 % of teachers and 31.4 % of parents report bullying behavior in their institutions.

Conclusion: The prevalence of bullying behavior becomes a risk in educational institutions from Popayan, because of lack of knowledge, promotion programs, prevention and intervention.

Keywords: behavior problems, school bullying, school violence, school aggressor, school victim.

Cómo citar este artículo (APA):

Erazo Santander, O. A. (2018). Descripción, tipología e intencionalidad de la intimidación escolar en estudiantes de sexto a octavo de bachillerato *Psicogente* 21(40), 360-377. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3078>

1. INTRODUCCIÓN

La intimidación escolar es un fenómeno que se presenta con mucha frecuencia en las instituciones educativas. Su descripción inició en Europa con los estudios de Dan Olweus en los años 80 del pasado siglo, pero para finales del mismo ya existía una diversidad de estudios que validaron la problemática, y se descubrió que el 19 % de los estudiantes ingleses estaban implicados en el problema (Bustillo, 2014), 28 % en Italia (Torres, Orejudo, Nasarre, Lanuza, Madonar y Moreno, 2006) y 34 % en España (Defensor del Pueblo, 2007). De ahí en adelante, la literatura referencia a diversos autores que han tratado el fenómeno en diversas partes del mundo, incluyendo nuevas formas de intimidación como el *ciberbullying* (Avilés, 2010).

En Estados Unidos, por ejemplo, Green (2007) hizo un estudio con 8478 estudiantes de secundaria en 8 instituciones de Nueva York, y encontró que el 16 % había sido víctima de intimidación; mientras que en Guatemala, Gálvez-Sobral (2011) registró un porcentaje de 21 %, con mayor prevalencia en niños de 14 años. En Chile, Mertz (2006) registró el asunto en un 17 %; en Argentina el 36 % (Pautasso, 2006; Ventura, 2006) y en diferentes lugares de Colombia, se estableció así: Bogotá, 46 % (Cepeda, Pacheco, García y Piraquive, 2008), Cali, 44 % (Paredes, Álvarez, Lega y Vernon, 2008), y en la zona rural del departamento del Cauca la intimidación escolar se referenció en un 24 % (Rodríguez y Celada, 2005).

Pero el estudio de este tema no solo es importante por su alta frecuencia en las instituciones educativas del país, sino también por sus graves consecuencias en el desarrollo de la personalidad, afectividad y conducta, que suceden en víctimas y agresores (Llorente, Chaux y Salas, 2005). En este sentido, la prensa alemana describió el comportamiento de 11 estudiantes que obligaban a sus víctimas a ingerir tiza, comer filtros de cigarrillos, realizar actos humillantes en público y golpearlos con barras, hechos que fueron judicializados con penas de 6 años para estudiantes entre 16 y 18 años (*citado en Bustillo, 2014*).

A pesar de su ya documentada existencia, en Colombia el fenómeno es más bien desconocido para las instituciones educativas (Moreno, 2011). Y esto se evidencia en las denuncias realizadas por estudiantes contra las directivas institucionales por negligencia y malas formas de intervención como ocurrió en Bogotá cuando 30 estudiantes decidieron desertar de sus colegios –en parte– porque no soportaban la agresividad de sus compañeros (Prensa 2010, *citado en Álvarez y Rueda, 2013*), y porque la aplicación de estrategias

coercitivas, como forma de intervención, terminó generando mayor tensión entre los estudiantes (Erazo, 2015).

1.1 La intimidación escolar, actores y tipología

Avilés (2009) define la intimidación escolar como:

La forma repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de la mirada de los adultos y teniendo la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o grupo de matones a través de agresiones físicas, verbales y sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal. (p.89)

Además, el fenómeno es producto de la interacción entre tres actores: el agresor, la víctima y el observador.

El *agresor*, considerado como el estudiante que inicia el acto de intimidación, a través de diversas técnicas de maltrato físico y psicológico, regulando la intensidad, frecuencia y tiempo de intimidación (días o años) (Avilés, 2009; Pautasso, 2006). El accionar del agresor fue descrito por García (1997) de la siguiente forma:

Paco, es un muchacho de 13 años alto y fuerte, va andando por los pasillos de la escuela (...). La clase de matemáticas ha sido aburrida y Paco necesita algo de actividad. Entre montones de cabezas distingue una que viene en sentido contrario, es Luis, un chico de 12 años al que conoce del autobús. Paco se desvíe ligeramente de su camino interponiéndose en el de Luis. Cuando éste que va algo distraído llega a su altura, recibe un coscorrón poco amistoso en la cabeza. Luis se duele, levanta la cabeza y su cara refleja una mezcla de terror y de sorpresa. Paco por el contrario lo mira desafiadora-mente, con aire de superioridad le sonríe y repite el coscorrón antes de alejarse en dirección al patio. Luis que no ha proferido una sola palabra durante todo el suceso, permanece cabizbajo doliéndose en el mismo lugar de los hechos. (p.52).

En estudios españoles, el agresor ha sido referenciado en un porcentaje de 8.6 % (Serrano y Iborra, 2005). En Colombia, en la ciudad de Cali, su descripción alcanza el 43.6 %, del cual un 10.37 % dice hacerlo diariamente (Paredes et al., 2008), mientras que en Bogotá 1 de cada 10 estudiantes es agresor (De Zubiría, Peralta y Castilla, 2009). Además, según Cerezo (2001), por cada tres niños existe una niña agresora.

Una de las explicaciones sobre el origen de este comportamiento se ha desarrollado en los paradigmas de la cognición, según la cual el agresor presentaría diversos esquemas mentales aprendidos a través de la experiencia, con contenidos que justifican y organizan su conducta.

Más en concreto, [Díaz \(2004\)](#) plantea que el intimidador posee esquemas que operan en forma de sesgos cognitivos o ideas irracionales, que caracteriza como:

- Visión de túnel, compuesta por recuerdos y pensamientos aprendidos a través de experiencias dolorosas que incluyen formas de resolución de conflictos y un ejemplo de ello es la experiencia del maltrato físico entre padres.
- Absolutismo, que consiste en una tendencia a percibir la realidad en blanco o negro, con la utilización de términos absolutos (todos, nadie, siempre, nunca). Un ejemplo es el pensamiento radical que nombra a los golpes como única forma de resolver problemas.
- Fatalismo, percepción de falta de control e inseguridad, en la que se utiliza la agresión como forma de defensa. El machismo, pensamiento que busca controlar al otro a través de la sumisión, es un ejemplo de este.
- Confusión de pensamientos y emociones, creencia que considera a la víctima como una persona que disfruta el acto de intimidación.
- Interpretación exagerada, entendido como un peligro obsesivo y compulsivo continuo que lleva a atacar a otros deliberadamente.

Por su parte, [Ruiz, Llor, Puebla y Llor \(2009\)](#) han identificado una serie de estructuras mentales denominadas actitudes predisponentes a la conducta de intimidación. Entre ellas están: a) la actitud de autoestima, que justifica el hecho por el fin de obtener reforzamiento económico o social, b) por diversión, caso en el que la agresión sirve como excusa para la burla y jocosidad, c) resolución de conflictos centrada en el pensamiento de la violencia como forma de solucionar los problemas, y d) justificación por la defensa y justicia, que ocurre cuando el individuo piensa que la violencia es positiva para defenderte y vengarse.

Otro modelo que explica la influencia de la estructura mental en el comportamiento de la intimidación es el de [García \(1997\)](#). Este autor, inspirado en la teoría de los modelos mentales de Laird, propone que los procesos cognitivos (percepción, memoria, atención, motivación y resolución de problemas) influyen en la acción de la siguiente forma:

El agresor distingue la cabeza de la víctima entre las del resto (tipos de persona-activación de la memoria). A partir de lo percibido recupera de su memoria a largo plazo la información sobre la víctima (sujeto débil al que ha atosigado en muchas ocasiones, está categorizado como víctima propiciatoria) y en donde el medio (patio de escuela sin profesores o denunciantes), oferta la posibilidad de disfrutar de algo de diversión a costa de otro (meta-justificación), e inicia a operar la secuencia de medios-meta (estrategia), como el acercarse a la víctima sigilosamente (estrategia-construcción jerárquica), ponerse en su camino y darle un coscorrón (medio), disfruta de la superioridad y la insignificancia (meta-refuerzo, memorias de superioridad) (p.85).

Según estos autores, los esquemas mentales no solo serían el origen del comportamiento de intimidación, sino que también podrían desensibilizar al agresor y hasta lo harían sentir una recompensa por su comportamiento, como lo demuestra la frecuencia continua de sus conductas, además de la falta de culpa (Avilés, 2009).

También están las tesis de tipo interaccional, que refieren la intimidación como producto de la acción continua, fuerte y violenta, ejercida en las pautas de crianza y realizadas por padres y docentes como lo han demostrado estudios que correlacionan el comportamiento de violencia con estudiantes y las pautas de crianza maltratante (Álvarez y Rueda, 2013). Además, hay estudios neuropsicológicos que han identificado que las malas formas de interacción con docentes y las maneras de crianza de los padres afectan a los estudiantes que presentan deficiencias en integración sensorial, trastornos de la atención y del aprendizaje (Erazo, 2015; Giusti, 2003).

Esto no significa que un estudiante con deficiencias neuropsicológicas presente un desorden de la conducta, pero sí es clara la dificultad de este tipo de estudiantes para ser tratado dentro del aula por parte de sus pares, docentes y padres de familia, lo que lleva a desarrollar problemas afectivos y de la personalidad que concluyen en deficiencias conductuales (Erazo, 2015; Moreno, 2011).

Por su parte, la *victima* es el estudiante que recibe el maltrato y que, con su actitud, encaja positivamente en el comportamiento dominante del abusador (Abromovay, 2005; Costell y Escude, 2004). Su mayor prevalencia se da entre estudiantes con rasgos de personalidad temerosa, insegura o

solitaria; características físicas diferenciales (obesidad, gafas, discapacidad o débiles físicamente); pertenencia a una minoría social (indígenas, afros, homosexuales, etc.) o sin red de apoyo efectiva ([Polo del Río, León del Barco, Gómez, Palacios y Fajardo, 2015](#)).

El impacto en el estudiante se identifica por características físicas (rasguños, golpes) y psicológicas, como cuadros depresivos y tendencia suicida, ansiedad, estrés postrauma (pesadillas), trastornos de alimentación y somatización. Cabe recordar en este sentido que el inicio de las investigaciones en intimidación se debió al suicidio de tres estudiantes en Noruega, que eran acosadas ([Mertz, 2006](#)).

Además, la víctima se va moldeando con la presión continua, al punto de considerarse culpable de la intimidación y de justificarla por sus rasgos personales, físicos o intelectuales que no le permiten apartarse del intimidador, concluyendo en un trastorno mental y afectivo ([Costell y Escode, 2004](#)). Incluso algunas víctimas, en un intento desesperado por cambiar su situación, terminan siguiendo al agresor y se convierten en secuaces, en tanto que otras optan por agredir a niños más débiles, cambiando su rol de víctimas a agresores.

Por otra parte, la víctima puede asumir dos posiciones, pasiva o reactiva. En la primera, asume una actitud sumisa y de aceptación y en la segunda, realiza actos de defensa en un intento por demostrar poder. El resultado positivo podría reducir los hechos de intimidación, pero en caso contrario se incrementa la frecuencia e intensidad de los hechos ([Avilés, 2009](#)).

En España el 50 % de las víctimas son pasivas, pero el 36.2 % son reactivas y cometen acciones como insultar e intentar pegarle al agresor, mientras que un 19.8 % agrede a otro compañero más débil ([Avilés y Monjas, 2005](#)). [Piñuel y Oñate \(2007\)](#) informan que del 38 % de víctimas un 18.6 % no responden, un 19.7 % realiza hostigamientos a otros y un 11 % se convierte en acosador. En el caso de Colombia, dos estudiantes por salón son agredidos frecuentemente en Bogotá y al menos 90.000 se consideran víctimas ([De Zubiría y otros, 2009](#)), de los cuales un 45 % es acosado por más de un agresor ([Granda, 2001](#)).

El *observador* es el testigo de estos hechos. Suele ser pasivo, ya que no interviene ni denuncia estas acciones ([Avilés, 2009](#)). Se justifica a partir de la creencia egocéntrica de pensar que no es un asunto de él, desensibilizándose ante el dolor y siendo tolerante a la crueldad. En algunos casos, el obser-

vador comparte las ideas que justifican el hecho y los que consideran injustas estas acciones no intervienen, por miedo a ser maltratados a su vez o por no reconocer un protocolo de denuncia seguro y efectivo.

La prevalencia de estos en Bogotá (Colombia) es de 3 por cada 10 estudiantes. De estos un 34 % reconoce la intimidación en la escuela ([De Zubiría y otros, 2009](#)); y en España un 45 % de observadores intervienen, pero un 19.3 % no lo hace ([Serrano e Iborra, 2005](#)).

1.2 Tipos de intimidación escolar

Existen dos tipos de intimidación, la directa en la que los hechos pueden ser observados y se identifican al agresor y la víctima: y la indirecta, en la cual no se identifica al agresor, en tanto utiliza técnicas solapadas y secuaces ([Estévez, Musitu y Herrero, 2005; Olweus, 1998](#)). Las dos estructuran subtipos como los siguientes:

- **Intimidación física.** Es la forma de agreder a través de golpes, puñetazos, etc. Incluyen además hechos como robar, encerrar en los baños, amenazar con armas, etc.
- **Intimidación psicológica.** Forma de agresión en la que se maltrata a través del lenguaje soez, vulgar, fuerte y humillante hacia la víctima ([Gálvez-Sobral, 2011](#)). Su pragmática incluye contradicción, desprecio, chistes (ataques disfrazados, apodos), juzgar, criticar, amenazar, acusar y abusar ([Álvarez y Rueda, 2013](#)).
- **La amenaza.** Forma de intimidación de alto impacto, en tanto ocasiona angustia y estrés en la víctima por la espera de un supuesto hecho violento que pasará en el futuro.
- **Manipulación social.** Es una forma de intimidación cuyo objetivo consiste en distorsionar la imagen de la víctima y excluirla del grupo social. Para ello se inventan características de la personalidad, de conducta o de familiares que concluyen en el rechazo social ([Gálvez-Sobral, 2011](#)).
- **Coacción.** Hecho que busca que la víctima realice acciones en contra de su voluntad, para lo cual echa mano de técnicas como la amenaza y la presión.
- **Exclusión social.** Estrategia que busca expulsar a la víctima del grupo por motivo social y cultural (minoría étnica, política, religiosa, económica, cultural). En este caso, el agresor manipula al grupo con la intención de bloquear la interacción entre la víctima y el grupo, quebrando la red de apoyo ([Cepeda et al., 2008](#)).

- **Ciberbullying.** Forma de intimidación que se presenta a través de la Internet o redes sociales, a través de las cuales se inventa, difama o se ridiculiza la figura de la víctima con el objetivo de que sea humillada (Avilés, 2009).
- **Acoso sexual.** Incluye tocamientos, abuso sexual, violación o coacción; para ello el abusador amenaza con la exposición de fotos o videos de la víctima si esta no accede a sus peticiones (Polo del Río et al., 2015).

El fenómeno de la intimidación, entonces, es un hecho ampliamente validado, al igual que sus consecuencias tanto en el agresor como en la víctima. Sin embargo, en Colombia, los estudios sobre la temática son escasos y se centran en ciudades capitales, conociéndose poco sobre el hecho en ciudades de provincia. De ahí la necesidad de realizar un estudio entre los márgenes de las ciudades pequeñas, que tenga la capacidad de definir la existencia del fenómeno, además de nombrar su tipología y explicar hipotéticamente su comportamiento desde las teorías de las creencias y actitudes, además de buscar conocer la percepción del fenómeno en docentes y padres de familia, con fines de acciones promocionales y preventivas, así como la intervención.

2. MÉTODO

2.1 Diseño y participantes

El estudio se realizó con metodología cuantitativa de tipo descriptivo-transversal, en una muestra no probabilística de 1300 estudiantes: 752 (57.85 %) niños y 548 (42.15 %) niñas. Con edades de 9 a 11 años (13.38 %), 12 a 14 (73.61 %) y 15 a 17 (13 %) de los grados 6, 7 y 8. También se incluyó a 513 padres y 81 docentes que pertenecen a 5 instituciones oficiales del municipio de Popayán, departamento del Cauca, Colombia.

La muestra fue escogida entre estudiantes, padres y docentes que asistieron a la socialización (exposición de proyecto y firma de consentimiento), y que no se hallaban en proceso de evaluación o diagnóstico de trastornos neurológicos (síndrome convulsivo), trastornos del desarrollo neurológico (trastorno de espectro autista, trastorno de discapacidad intelectual, trastorno por déficit de atención, entre otros), trastorno mental o afectivo y que tampoco se encontraban en tratamiento psiquiátrico, psicológico o neurológico.

2.2 Instrumentos

La medición de la variable de intimidación y tipología se realizó con la lista de chequeo “Mi vida en la escuela” (Arora, 1999, citado en Avilés, 2002a), herra-

mienta utilizada en distintos estudios para medir la violencia escolar. Consta de 39 ítems, de los cuales 14 miden interacciones de tipo positivo, como “me ha dicho algo bonito”, “me prestó algo”, “me ayudó”, “ha compartido algo”, etc.; y otros 25 miden interacciones negativas, como: “me ha quitado algo”, “intentó que le diera dinero”, “se metió conmigo por ser diferente o por el color de piel”, etc. La respuesta se define en una escala Likert con una medición de frecuencia que va de 0 a 2, en la que 0 es la ausencia de conducta (nunca), 1 indica que la conducta se ha realizado “una vez” y 2 que la conducta se ha llevado a cabo “más de una vez”.

Para la medición de la categoría de intencionalidad del comportamiento agresor, se utilizó el Cuestionario de Actitudes hacia la Violencia en Centros Educativos (CAHV-25) de Ruiz et al., (2009). Este instrumento consta de 45 ítems y evalúa 6 factores: la violencia como forma de diversión, la violencia para mejorar la autoestima, la violencia como forma de relacionarse socialmente, violencia para afrontar problemas, violencia para impartir justicia, y violencia para defenderse. Su forma de medir también comprende una escala tipo Likert de 1 a 5, en donde 1 es muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo.

Por último, para medir la percepción de docentes y padres de familia del fenómeno, se utilizó el Cuestionario de Intimidación y Maltrato entre iguales Preconcimei de Avilés (2002b), adaptado por Ortega, Mora-Merchan y Mora. El instrumento mide el conocimiento e interés sobre el tema, además de su actitud hacia una posible intervención, consta de 14 ítems con evaluación de escala Likert, que va desde 1, muy en desacuerdo hasta 5, muy de acuerdo. El de padres consta de 16 ítems con similar forma de calificación y evalúa la percepción y actitud hacia el maltrato y posibilidad de colaboración en la minimización de riesgo.

2.3 Procedimiento

El procedimiento se realizó en 5 etapas: 1) socialización y solicitud de permisos a las instituciones educativas, 2) socialización y solicitud de permisos (consentimiento informado) a estudiantes, padres de familia y docentes, 3) aplicación de instrumentos solo a estudiantes, padres de familia y docentes asistentes a la actividad, con acompañamiento (lectura o asesoría de ítems) y cumplimiento de condiciones de inclusión y exclusión, 4) sistematización de información en SPSS, 5) entrega de resultados generales a la comunidad educativa.

2.4 Análisis de datos

El análisis de datos se realizó con SPSS, y la identificación y descripción de los resultados con frecuencia relativa.

3. RESULTADOS

3.1 Resultados de intimidación, género y tipología

Tabla 1.

Intimidación física, por género y edad

VARIABLE	A VECES (%)			MÁS DE UNA VEZ			BASTANTE		
	H	M	=	H	M	=	H	M	=
Intentaron pegarme	15	7	22	5	4	9	5	2	7
Intentó darme patadas	17	5	22	4	1	5	3	0	3
Me ha quitado alguna cosa	19	10	29	6	4	10	4	1	5
EDAD	A VECES (%)			MAS DE UNA VEZ (%)			BASTANTE (%)		
	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17
Intentaron pegarme	21.8	22.8	21.3	5.1	6.9	5.3	6	6.3	7.2
Intentó darme patadas	20.1	21.1	20.7	3.4	5.4	4.1	6	4.5	4.3
Me ha quitado alguna cosa	21.2	28.9	31.3	8.6	9.8	10.6	5.8	6.8	5.3

El resultado de la Tabla 1 describe la existencia de la intimidación física en un total del 38 % de los niños participantes, siendo bastante para un 7 % de estudiantes, y describe la forma ascendente del hecho a edades entre los 9 a 11 años (32.9 %), así como su estabilización entre 12-14 años (34 %) y 15-17 años (33.8 %).

Tabla 2.

Intimidación psicológica, género y edad

VARIABLE	A VECES (%)			MAS UNA VEZ (%)			BASTANTE (%)		
	H	M	=	H	M	=	H	M	=
Me ha dicho apodos.	29	19	48	7	3	10	9	2.6	11.6
Me gritó	20	13	33	3.8	2.6	6.4	4	1.8	5.8
AMENAZA - COACCIÓN									
	H	M	=	H	M	=	H	M	=
Me dijeron que me darían una paliza	13	5	18	3.6	0.8	4.4	3	0.6	3.6
Me dijeron que me acusarían	11	7	18	2	1	3	3	1.3	4.3
Me hizo hacer algo que no quería hacer	13.6	4	17.6	2	0.6	2.6	2	0.8	2.8
MANIPULACIÓN - EXCLUSIÓN SOCIAL									
	H	M	=	H	M	=	H	M	=
Dijeron una mentira acerca de mí	20	18	38	3.1	5	8.1	3	4.2	7.2
Fue desagradable porque yo soy diferente	11	9	20	2.8	2.8	5.6	3.8	3.2	7
Ha sido grosero/a acerca del color de mi piel	9	6.8	15.8	3	2	5	2	1.3	3.3

La Tabla 2, por su parte, describe la existencia de la intimidación psicológica para el 68.6 % de estudiantes, con una frecuencia de bastante para el 11.6 %. Además, para la edad de 9 a 11 años, sucede en el 55.6 %, entre los 12 a 14 años al 73 % y a los 14 y 17 años al 69.7 %. Más concretamente, han amenazado con darle una paliza al 26 %, siendo bastante para el 3.6 %; y han coaccionado al 22.8 % siendo bastante para el 2.8 %. Asimismo, para el 53.3 % dicen una

mentira acerca de la víctima y es bastante para el 7.2 %, entre edades de 9 a 11 años, cuando le sucede al 45.8 %, a los 12 a 14 años, que ocurre al 57.4 % y entre los 15 a 17 años, al 56.3 %, resultando, además, desagradables por considerar al estudiante diferente al 32.6 %.

3.2 Resultados sobre la intencionalidad de la intimidación

Tabla 3.

Intimidación por diversión

VARIABLE	MUY EN DESACUERDO (%)		INDECISO (%)		DE ACUERDO (%)		MUY DE ACUERDO (%)		
	H	M	H	M	H	M	H	M	
Me gusta poner apodos	37.8	34.2	5.2	3.2	9	2	6.8	2.2	
Meterse con los profesores es divertido	39.4	36	5.8	2	2.8	2	4.4	2.2	
Resulta divertido meterme con compañeros	43.8	36	4.6	3.2	4.2	2.8	4.2	1.4	
EDAD	MUY EN DESACUERDO (%)			DE ACUERDO (%)			MUY DE ACUERDO (%)		
	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17
Me gusta poner apodos	82	71.2	65.2	6.4	9.6	9.2	4.6	6.5	13.2
Meterse con profesores es divertido	86.2	65.2	74.4	1.7	9.2	7.1	6.3	13.2	7.6
Resulta divertido meterme con compañeros	89.6	79.3	73.9	2.8	6.4	9.4	3	4.8	4.6

En la Tabla 3 se observa que dar apodos es divertido para el 20 % de estudiantes, y en la edad de 9 a 11 años, esta idea es frecuente en el 11 %. Pero para los 15 y 17 años aumenta al 22.4 % de estudiantes.

Tabla 4.

Intimidación por resolución de problemas

VARIABLE	MUY EN DESACUERDO (%)			INDECISO (%)		DE ACUERDO (%)		MUY DE ACUERDO (%)	
	H	M	H	M	H	M	H	M	
Resolver problemas usando la fuerza	41.8	37.8	7	3.2	5.4	2.8	3	2	
Pegando los demás te respetan	32.6	35.4	9.4	3.8	5.2	2.2	5.8	2.2	
Controlo a mis amigos por amenaza	48.2	36.2	4.2	3.8	3	1.4	2.1	1.4	
	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17	9-11	12-14	15-17
	84.4	71.5	70	4.6	7.1	8.8	4.5	9	8.2
Controlo a amigos por amenaza	89	83	86.3	1.7	4.8	4.1	3.4	4	2.9

En total, el 13.2 % de estudiantes utiliza la fuerza para resolver problemas, dándose una mayor preferencia al respecto entre los 15 a 17 años en un 15.2 %. Además, 15.4 % considera que golpeando a otros “te respetan”; en tanto que se amenaza para controlar en un 7.9 %, con una preferencia del 8.8 % entre los 12 a 14 años (Tabla 4).

Tabla 5.

Intimidación como defensa

FACTOR	MUY EN DESACUERDO (%)		INDECISO (%)		DE ACUERDO (%)		MUY DE ACUERDO (%)	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Me parece bien meterme con un compañero cuando se lo ha ganado	36	31.5	7.4	4.6	8.2	3.4	0.9	3.6
Me gustaría pegar a los que me insultan	27.6	28.8	9.8	5.4	9.2	3.2	9.2	4.8
La violencia es adecuada para defenderse	37	36	8.2	2.8	7.2	2	7	2.6
Si me insultara me defendería atacándole	38.8	37	9.8	3.8	5.4	2.8	3.8	2.6

En la tabla 5 es evidente que el 16.1 % de los estudiantes consideran que está bien agredir a un compañero cuando se lo ha ganado, y esto es más frecuente entre los 15 a los 17 años en un 27.9 %. En este último grupo, usar la violencia para defenderse es aprobado por el 18.8 %, pero en edades entre 9 a 11 años el porcentaje es del 9.6, de los 12 a 14 años es del 19 %, y entre los 15 a 17 años del 19.3 %.

3.3 Resultados de la percepción de docentes y padres de familia

Tabla 6.

Percepción de docentes y padres de familia

DOCENTES	MUY EN DESACUERDO (%)	INDECISO (%)	DE ACUERDO (%)	MUY DE ACUERDO (%)
Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi centro.	42.1	22.2	27.1	8
PADRES				
En el Instituto en que cursa estudios mi hijo/a existe intimidación	47.9	20.6	14.4	17
Creo que mi hijo/a no podrá participar nunca en actos de intimidación	30.3	17.3	16.6	35

En la Tabla 6, se nota cómo el 35.1 % de docentes consideran a la agresión y la violencia como un problema grave en su institución, y el 31.4 % de padres ha identificado la existencia del fenómeno.

4. DISCUSIÓN

El presente estudio demuestra la existencia de la intimidación en cinco instituciones educativas del municipio de Popayán, Cauca, donde el 38 % de estudiantes informa haber sido intimidado físicamente y 68 % ha experimentado algún tipo de intimidación psicológica. El anterior es un resultado superior al descrito en estudios de escuelas inglesas (Bustillo, 2014) o españolas (Defensor del Pueblo, 2007; Ortega y Monks, 2005).

Pero en comparación con los estudios de Suramérica como los de [Mertz \(2006\)](#) en Chile, o de [Pautasso \(2006\)](#) y [Ventura \(2006\)](#) en Argentina, al igual que en Colombia ([Paredes et al., 2008](#)), los resultados tienden a ser similares, con diferencias entre el 5 % u 8 %. Ello sugiere la necesidad de realizar estudios de tipo comparativo y contextual, que describan las diferencias entre factores de riesgo y protección y que puedan explicarlas.

En la tipología de la intimidación se describen diferencias respecto a la posibilidad de que el hecho pueda ser abierto y denunciado o, por el contrario, encubierto. Por ejemplo, en la intimidación física el 7 % de estudiantes informa que es muy frecuente que les intenten agredir físicamente, y un 5 % denuncia que les quitan sus pertenencias. También revelan haber sido amenazados con una alta frecuencia (20 %), y un 53 % afirma que se dicen mentiras sobre la víctima con fines de manipulación.

Esta situación posiblemente se deba a la capacidad de denuncia sobre el acto físico a diferencia de la psicológica y sugiere la necesidad de realizar procesos de capacitación e intervención ante la intimidación psicológica.

El estudio describe, por otra parte, diferencias en cuanto a género. Por ejemplo, la intimidación directa y física y con tipología de golpear a otros es frecuente en el 10 % de hombres, a diferencia del 6 % de las mujeres; dar patadas es común en el 7 % de los chicos y de las chicas apenas llega al 1%; y le quitan algo al 10 % de hombres en comparación con el 5 % de mujeres. Similar condición se da en el caso de la intimidación psicológica directa, de manera que le dicen apodos al 16 % de niños ante un 5.6 % de niñas; le gritan al 7.8 % de los niños y al 4.4 % de las niñas; le han dicho que le darán una paliza al 6.6 % de niños y solo al 1.4 % de niñas; se coacciona al 4 % de chicos a diferencia del 1.4 % de chicas y hay más exclusión por el color de piel en los niños (5 %) ante un 3.3 % de las niñas.

Pero la intimidación indirecta y solapada, así como la manipulación social ante un profesor es común en el 5 % de las niñas en oposición al 2.3 % de niños; se dice mentiras de la víctima en el 6.1 % de los niños y en 9.2 % de niñas; y “son desagradables porque se considera diferente”, en niños es del 6.6 % y en niñas es del 8.9 %. Lo anterior confirma que los niños tienden a realizar una intimidación directa y en las niñas es encubierta y psicológica, implicando condiciones cognitivas y mentales diferenciales ([Olweus, 1998](#); [Ortega y Monks, 2005](#); [Piñuel y Oñate, 2007](#)).

La percepción e identificación del fenómeno entre docentes y padres es del 31 % y 35 %, respectivamente, lo que podría relacionarse con la identificación de la intimidación de tipo física; en tanto que la intimidación psicológica, que es mayor, podría no estar siendo referenciada por docentes y padres. Ello implica la necesidad de capacitar a la comunidad educativa en el reconocimiento del fenómeno (Buitrago, Pulido & Güichá-Duitama, 2017).

Respecto a la segunda variable sobre la intencionalidad, de manera similar a como lo manifestaron Ruiz, et al., (2009), el 12 % y 20 % de intimidadores consideran que es agradable y divertido burlarse de otros al asignarles apodos, molestarlos y agredirlos frecuentemente. Respuesta que es preocupante, pues, como proponen Avilés (2009), Díaz (2004) y Paredes et al., (2008) esta justificación tergiversa el juicio moral, llevando a desensibilizar al agresor respecto al dolor y a la posibilidad empática con la víctima, e incluso elimina la culpa sobre los hechos.

Esta cultura de violencia e intimidación quizá es causa de la frecuencia en estructuras mentales, las cuales consideran que la violencia y la agresión hacia otros está justificada en la resolución de problemas, que se describe en un 13 % y 15.4 %, y que también consideran que la fuerza ayuda a ser respetado, por lo que la agresión y la amenaza se usa para controlar en un 8 % .

Un 16.1 % de los niños participantes considera que la violencia es legítima para defenderse y para hacer justicia, lo que ha llevado a un 17 % de estudiantes a considerarse reactivos y estar preparados para la defensa, constituyendo un sesgo de atribución. Esto lleva a pensar que el fenómeno de la intimidación ha venido ganando adeptos en las escuelas, ocasionado por la ausencia de programas en promoción, prevención e intervención oportunas, resultado similar a los encontrados por Moreno (2006), Muñoz, Carreras y Braza (2004), y Moreno (2011).

Estas consideraciones conllevan la necesidad de plantear la continuidad en la investigación del fenómeno entre estudiantes, además de intentar especificar el porqué de las diferencias en prevalencias tan altas al considerar su frecuencia en países europeos y los resultados en Colombia, en un intento por comprender qué han hecho otros países que tal vez nosotros no hagamos.

Además, es necesario la estructuración no solo de programas académicos que referencien y analicen la problemática, sino de una política pública que motive a las instituciones educativas en la generación de programas para la promoción, prevención e intervención de forma compleja, ya que no se pueden desconocer las relaciones que existen entre las condiciones neuropsicológicas, cognitivas, afectivas, conductuales y sociales del agresor y

de la víctima, lo cual exige un manejo integral y no solo referenciado en la conducta.

5. CONCLUSIONES

Existe intimidación física y psicológica en las cinco instituciones educativas del municipio de Popayán, Cauca, Colombia estudiados en el presente trabajo. El fenómeno comprende el 38 % de intimidación física y el 68 % en condición psicológica. También es evidente que los docentes y padres no cuentan con capacidad para el reconocimiento del problema y la intervención oportuna.

Por otro lado, existen diferencias entre la intimidación y el género. En general, para los niños su expresión es directa, y para las niñas la tendencia es indirecta y psicológica, con preferencia en la exclusión social, y a medida que se desarrolla el estudiante, la intimidación tiende a aumentar. Es necesario desarrollar líneas de investigación sobre la conducta y la psicología de los estudiantes de Popayán, además de plantear políticas y propuestas educativas para analizar, prevenir, evaluar e intervenir estas dificultades.

Nota de autores: El artículo es resultado del proyecto de investigación titulado, “Identificación y descripción de la intimidación escolar en instituciones educativas del municipio de Popayán”, realizado en el 2014 y patrocinado por el Centro de Investigación (CEIN) y el grupo de investigación Cognoser del programa de Psicología de la Fundación Universitaria de Popayán.

REFERENCIAS

- Abromovay, M. (2005). Violencia en las escuelas un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*. 38, 53-66. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1427698>
- Álvarez, M. y Rueda, J. (2013). *La deserción escolar en la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán de Robledo Miramar ante el desplazamiento de los estudiantes hacia la sede provisional de la Institución la Esperanza, ubicada en el Barrio Castilla*. (Tesis de Postgrado). Universidad San Buenaventura. Medellín. Colombia. Recuperado en: <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/handle/10819/1580>
- Avilés, J. (2002a). *Bullying: Intimidación y maltrato entre el alumnado*. España: Este-Eilas.
- Avilés, J. (2002b). *Preconcimei. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Valladolid. JMAM.
- Avilés, J. (2009). Victimización percibida y bullying: factores diferenciales entre víctimas. *Boletín de Psicología*. 95, 7-28. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N95-1.pdf>
- Avilés, J. (2010). Éxito escolar y ciberbullying. *Boletín de psicología*. 96, 73-85. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N98-5.pdf>
- Avilés, J. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) – Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales.

- Anales de Psicología.* 21, 27-41. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/04-21_1.pdf
- Buitrago, J., Pulido, L. y Güichá-Duitama, Á. (2017). Relación entre sintomatología depresiva y cohesión familiar en adolescentes de una institución educativa de Boyacá. *Psicogente,* 20(38), 296-307. <http://doi.org/10.17081/psico.20.38.2550>
- Bustillo, D. (2014). *Una forma de violencia el acoso escolar.* Documento no publicado. (Tesis pregrado). Universidad de Valladolid. España.
- Cepeda, C., Pacheco, D., García, B. & Piraquive, P. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación básica y media. *Revista de Salud Pública.* 10(4), 517-528. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf>
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Revista Anales de Psicología,* 7(1), 37-43. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v17/v17_1/04-17_1.pdf
- Costell, J. y Escode, C. (2004). Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. *Revista Ámbitos de Psicopedagogía,* 12, 21-31. Recuperado en: <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%2012.pdf>
- De Zubiría, J., Peralta, D. y Castilla, D. (2009). *La violencia escolar entre compañeros en una muestra de colegios privados de Bogotá.* (Documento no publicado, Tesis de Grado). Bogota, Instituto Alberto Merani.
- Defensor del Pueblo. (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006.* Disponible en <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2007-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-Educaci%C3%B3n-Secundaria-Obligatoria-1999-2006.pdf>
- Díaz, M. (2004). Prevención y tratamiento del comportamiento antisocial desde la educación. *Trastornos del comportamiento en niños y adolescentes.* Recuperado de: <http://obelen.es/upload/161C.pdf>
- Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Revista saber, ciencia y libertad.* 10(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.22525/sabcliber.2015v10n1.219234>
- Erazo, O. (2015). Caracterización psicológica del estudiante y su rendimiento académico. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales.* 4(1), 23-41. <https://doi.org/10.21501/issn.2216-1201>
- Estévez, E., Musitu, G. y Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence.* 40 (157), 183-196. Recuperado de https://www.uv.es/~lisis/estevez/estevez_adolescence.pdf
- Gálvez-Sobral, A. (2011). *El fenómeno del acoso escolar (bullying) en Guatemala. Dirección general de evaluación e investigación educativa.* Recuperado en: www.mineduc.gob.gt/digeduca
- García, J. (1997). Un modelo cognitivo de las interacciones matón-victima. *Revista Anales de Psicología,* 13(1), 51-56. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v13/v13_1/05-13-1.pdf
- Giusti, E. (2003). Las neurociencias y las conductas disruptivas. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/100123208/Neurociencias-y-Conducta-Disruptiva>
- Granda, E. (2001). *Agresividad y relación entre iguales en el contexto de la enseñanza primaria – estudio piloto.* (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, España. Disponible en http://gip.uniovi.es/docume/pro_inv/pro_ayaе.pdf

- Green, G. (2007). Bullying: A concern for survival. *Education*, 128, 333-336. Disponible en <https://www.questia.com/library/journal/1G1-175443002/bullying-a-concern-for-survival>
- Llorente, M., Chaux, E. y Salas, L. (2005). *De la casa a la guerra: nueva evidencia sobre la violencia juvenil en Colombia*. Recuperado de: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad6/anexo_6-3_informe_uandes.pdf
- Mertz, C. (2006). *La prevención de la violencia en las escuelas*. Recuperado en: http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2006-07-03_Laprevenci%C3%83%C2%B3n-de-la-violencia-en-las-escuelas.pdf
- Moreno, I. (2011). Número monográfico trastornos del comportamiento. *Apuntes de psicología*, 29(2), 179-182. Disponible en <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php.revista/article/view/137>
- Moreno, J. (2006). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Cyberpediatría*, 313, 260-275. Recuperado de [https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie18a09.htm](http://rieoei.org/historico/oeivirt/rie18a09.htm)
- Muñoz, J., Carreras, M. y Braza, P. (2004). Aproximación al estudio de las actitudes y estrategias de pensamiento social y su relación con los comportamientos disruptivos en el aula en la educación secundaria. *Revista anales de psicología*, 20(1), 81-91. Recuperado de <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/8030/1/Aproximacion%20al%20estudio%20de%20las%20actitudes%20y%20estrategias%20de%20pensamiento.pdf>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata
- Ortega, R., y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares un estudio preliminar. *Revista Psicotema*, 17(3), 453-458. Recuperado de <http://www.psico-thema.com/pdf/3128.pdf>
- Paredes, M., Álvarez, M. Lega, L. y Vernon, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del bullying, en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 295-317. Recuperado de <http://revisitaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/276>
- Pautasso, N. (2006). *La intimidación entre los niños en edad escolar. Estudio sobre las sutiles prácticas de violencia en el ámbito de la escuela general básica*. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Disponible en <https://www.aacademica.org/000-039/185.pdf>
- Piñuel, I., y Oñate, A. (2007). *Las violencias y sus manifestaciones silenciosas entre jóvenes: estrategias*. Recuperado en: http://www.adolescenciasasma.org/ficheros/curso_ado_2009/BLaViolencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf
- Polo del Rio, M., León del Barco, B., Gómez, T., Palacios, V., y Fajardo, F. (2015). Estilos de socialización en víctimas de acoso escolar. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(1), 41-49. <http://dx.doi.org/10.1989/ejihpe.v3i1.22>
- Rodríguez, A. y Celada, A. (2005). Caracterización de la violencia escolar en el colegio Sabas Beltrán del corregimiento de Rio chiquito municipio de Páez – Cauca. (Título de postgrado). Universidad del Tolima, Ibagué. Disponible en <http://repositorio.gestiondelriesgo.gov.co/bitstream/handle/20.500.11762/436/PMGR%20Paez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz, J., Llor, L., Puebla, T., y Llor, B. (2009). Evaluación de las creencias actitudinales hacia la violencia en centros educativos: el CAHV – 25. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 25-35. Disponible en <http://biblioteca.universia>.

net/html_bura/ficha/params/title/evaluacion-creencias-actitudinales-violencia-centros-educativos-cahv-25/id/44786121.html

Serrano, A. & Iborra, I. (2005). *Informe Violencia entre compañeros en la escuela*. España: Goaprint, S.L.

Torres, M., Orejudo, S., Nasarre, F., Lanuza, R., Madonar, M. y Moreno, J. (2006). *Conductas de bullying en una muestra rural de secundaria. Informe del departamento de Aragón – España*. Recuperado en: <http://www.deciencias.net>

Ventura, M. (2006). *La violencia escolar pega en el mundo contemporáneo. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-039/198.pdf>

Esta obra está bajo: Creative commons attribution 4.0 international license. El beneficiario de la licencia tiene el derecho de copiar, distribuir, exhibir y representar la obra y hacer obras derivadas siempre y cuando reconozca y cite la obra de la forma especificada por el autor o el licenciatte.

