

# INVESTIGACIONES

---

- **Violencia en los colegios de Bogotá:  
contraste internacional y algunas  
recomendaciones**

Enrique Chau Torres  
Ana María Velásquez Niño

- **Creencias de padres y madres acerca  
del maltrato entre iguales por abuso  
de poder y exclusión social**

Olga Lucía Hoyos de los Ríos  
José Alfredo Aparicio Serrano  
Lidia Margarita Romero Santiago  
Sandra Johana Valega Mackenzie  
Katya Olmos Solís

- **Los procesos pedagógicos y su relación  
con la convivencia escolar**

Jakeline Duarte Duarte  
Juan Carlos Jurado Jurado

## Resumen

Existe una creciente preocupación por el problema de la violencia a la que están expuestos los estudiantes dentro de sus escuelas. En este artículo se analizan de los resultados descriptivos del estudio más amplio y detallado que se haya realizado en nuestro contexto sobre violencia en las escuelas: *Victimización escolar de Bogotá*. En particular, presentamos y analizamos resultados descriptivos sobre la prevalencia de distintos tipos de violencia y delincuencia en las escuelas, y los ponemos en perspectiva frente a estudios similares realizados en otros países. Para el estudio se contó con una muestra aleatoria y representativa de 87.302 estudiantes, de grado quinto a undécimo, de colegios privados y públicos. Los participantes provenían de todos los estratos socioeconómicos y todas las localidades de Bogotá y sus alrededores. Los estudiantes respondieron cuestionarios anónimos sobre diversos incidentes de violencia y delincuencia que habían sufrido, observado o realizado recientemente dentro de su colegio o en el camino al colegio. Se encontró que en Bogotá los niveles de porte de armas blancas y venta de drogas son sustancialmente más altos que en otras poblaciones. Además, en aspectos como agresión física, robos y pertenencia a pandillas, los resultados fueron similares a los de El Salvador, lo cual es preocupante en razón de que la muestra de El Salvador correspondía a población en riesgo. Con base en esto, damos algunas recomendaciones pedagógicas dirigidas a desarrollar competencias sociales fundamentales para disminuir y prevenir comportamientos violentos en los niños, niñas y jóvenes.

### Palabras clave

Violencia, agresión, prevención, armas, drogas.

## Abstract

Currently, there is an outgrowing concern about the violence to which elementary and high school students are exposed in their schools. This paper presents an analysis of the descriptive results of the widest and most detailed study ever done in our context about school violence: the *Bogota school victimization study*. In particular, we present and analyze the descriptive results regarding the prevalence of different types of school violence and delinquency, using similar studies carried out in other countries as a reference. The Bogota school victimization study had a random and representative sample of 87.302 fifth to eleventh grade students from private and official schools. The participants came from all socio-economic backgrounds and from all the neighborhoods and surroundings of Bogota. The students filled out anonymous questionnaires about a variety of violence and delinquency incidents they had suffered, observed or carried out recently in their schools or on the way to the school. It was found that in Bogota students carried sharp weapons or fire-arms and sold drugs substantially more than students from other populations. Moreover, in aspects such as physical aggression, robbery and belonging to gangs, the results were similar to El Salvador, which is worrying given that the sample from El Salvador was a high risk one. Based on this, we suggest pedagogical recommendations oriented to decrease or prevent violent behaviors in children and youth.

### Key words

Violence, aggression, prevention, weapons, drugs.

# Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones<sup>1</sup>

Enrique Chau Torres<sup>2</sup>

Ana María Velásquez Niño<sup>3</sup>

La violencia en las escuelas es un asunto de gran preocupación, que requiere atención inmediata. En virtud de que los colegios son los responsables de buena parte de la formación de los niños, niñas y jóvenes, los modelos de violencia dentro de éstos pueden tener un impacto muy negativo en los comportamientos sociales que los estudiantes adquieren. Maestros amenazados, alumnos acuchillados y suicidios de estudiantes intimidados son algunos de los eventos que aparecen con frecuencia en los titulares de los medios. Esto, sumado a la legitimación de la violencia que se puede haber generado a causa de tantas décadas de conflicto armado, pone a los estudiantes en alto riesgo de reforzar comportamientos agresivos o delincuenciales que luego transferirán a su vida cotidiana como ciudadanos. Entonces, en lugar de ser el espacio donde los estudiantes aprenden a ser mejores individuos, las escuelas pueden convertirse en el lugar donde se está promoviendo la violencia, en vez de prevenirla.

Si bien actualmente hay una conciencia generalizada sobre la existencia de la violencia escolar, hasta hace poco sólo se contaba con información anecdótica de eventos violentos que sucedían en las escuelas o con datos de violencia severa registrados en reportes policiales, lo que impedía saber con certeza qué tan grave era

---

<sup>1</sup> Los resultados analizados en este artículo forman parte del informe *Victimización escolar en Bogotá: prevalencia y factores asociados*, realizado por Enrique Chau Torres, Ana María Velásquez, Natalia Melgarejo y Adriana Ramírez, contratado por la Secretaría Distrital de Gobierno de Bogotá y publicado por *El Espectador* el 25 de marzo de 2008 (Cf. Rodríguez, 2008). Texto recibido el 1 de septiembre, evaluado el 30 de septiembre y el 8 de octubre y arbitrado el 12 de noviembre de 2008.

<sup>2</sup> Doctor en Desarrollo Humano y Educación por la Universidad de Harvard, Estados Unidos. Magíster en Sistemas Cognitivos y Neuronales por la Universidad de Boston, Estados Unidos. Profesor asociado en el Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. [echaux@uniandes.edu.co](mailto:echaux@uniandes.edu.co).

<sup>3</sup> Magíster en Educación por la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Candidata a Doctor en Psicología del Desarrollo en la Universidad de Concordia, Montreal, Canadá. [anamvela@gmail.com](mailto:anamvela@gmail.com).

el panorama al respecto. De aquí la necesidad de disponer de un mecanismo de diagnóstico que ayudara a producir un mapa claro y detallado sobre las múltiples formas de violencia que se estaban presentando dentro de las instituciones educativas, en particular aquella violencia que ocurre entre los estudiantes o entre estudiantes y maestros. Como reacción a esta necesidad, los responsables del Sistema Unificado de Información de Violencia y Delincuencia (SUIVD), de la Secretaría Distrital de Gobierno de Bogotá, desarrollaron la Encuesta de Victimización Escolar. Este instrumento diagnóstico permitió recolectar información clara y detallada de una muestra representativa de todas las entidades de educación básica y media de Bogotá durante el 2006.

Los principales resultados arrojados por esta encuesta ya se han divulgado por los medios de comunicación nacionales. Sin embargo, para interpretar la información descriptiva que se ha conocido se requiere mucha cautela, ya que las cifras por sí solas dicen poco si no hay un punto de referencia o un criterio para establecer la gravedad de la situación. Por ejemplo, es difícil definir cuál es el porcentaje mínimo de estudiantes víctimas de agresión física, para determinar que la situación es grave. Por esto requiere examinar cómo estamos con respecto a otros lugares y culturas. Comparar la situación propia con la de otros lugares permite poner nuestro estado actual en perspectiva, generando puntos de referencia.

Además de ser una herramienta precisa de diagnóstico, la Encuesta de Victimización Escolar cuenta con la ventaja de haberse construido con base en otras encuestas de similar naturaleza utilizadas a nivel internacional. Esto quiere decir que muchas de las preguntas respondidas por los estudiantes bogotanos también las han contestado estudiantes en otros lugares del mundo. Disponer de preguntas iguales o semejantes y conocer en detalle las características de las poblaciones internacionales encuestadas permite determinar los comportamientos de mayor riesgo de los estudiantes bogotanos.

Nuestro propósito, entonces, es analizar los resultados de las comparaciones realizadas entre los datos de la Encuesta de Victimización Escolar y los de encuestas efectuadas en Canadá, Estados Unidos y El Salvador. Con base en esta información, se presentan los tipos de agresión, violencia y delincuencia que parecen tener niveles particularmente altos en Bogotá, en comparación con lo que se ha encontrado en otros contextos. Los resultados se organizan de acuerdo con el tipo de violencia presente. Primero se muestra la prevalencia de formas de agresión leve, tal como la agresión verbal, la exclusión, seguida de datos sobre robos, percepción de inseguridad en la escuela y agresión ejercida por profesores. A continuación se registran los resultados sobre formas de agresión moderada, como agresión física, peleas e intimidación, y de agresión severa; esto es, aquella que incluye el uso de armas. Posteriormente, se presenta información relacionada con la venta de drogas en el colegio y con la participación en pandillas. Para finalizar, damos algunas recomendaciones sobre cómo actuar para disminuir la violencia o prevenir que ésta siga

permeando las instituciones educativas y reforzando dichos comportamientos en nuestros estudiantes.

## Método

### Participantes

En este estudio participaron 87.302 estudiantes de 885 colegios oficiales y no oficiales de la ciudad de Bogotá y sus alrededores. Los colegios se seleccionaron a través de un muestreo aleatorio estratificado realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Dichas instituciones educativas se encuentran ubicadas en las 20 localidades de la ciudad y en algunos municipios de los alrededores en los que hay colegios cuyos estudiantes son de Bogotá en su mayoría (La Calera, Sopó, Cota, Chía, Funza, Mosquera, Soacha y Sibaté). En este tipo de muestreo se clasificó la población (colegios de cada localidad) en estratos (de grado quinto a undécimo) y se extrajo una muestra representativa de cada uno de ellos. Sus edades oscilaron entre los 8 y los 23 años; de ellos, el 48,6% fueron hombres y el 51,4% mujeres.

### Instrumentos

Los tres cuestionarios en los que se basa este estudio los diseñaron Enrique Chaux y Ana María Velásquez, de la Universidad de los Andes, con el apoyo de Beatriz Yadira Díaz; del DANE, Gustavo Salazar y Juan Pablo Ossa, del SUIVD de la Secretaría Distrital de Gobierno, y René Carvajal y Luis Fernando Escobar, de la Secretaría de Educación Distrital. El primero de los instrumentos fue un cuestionario para estudiantes sobre la agresión, violencia y delincuencia que han sufrido, observado o ejercido dentro del colegio, o en el camino desde su casa hasta el colegio o viceversa. El instrumento evalúa la exposición a violencia en la familia, en el barrio y entre sus amigos, y algunos factores de riesgo (p. ej., drogas, pandillas, armas) y factores protectores (p. ej., relaciones afectivas) en esos contextos. Además, evalúa actitudes<sup>4</sup> y competencias de los estudiantes, así como sus percepciones sobre las normas en el colegio.

Algunos de los ítems se adaptaron de instrumentos nacionales e internacionales, en tanto que otros se construyeron específicamente para este estudio. El cuestionario inicial pasó por un proceso de prueba (pretest) en el que se sometió a discusión con un grupo de expertos y maestros, para luego hacer modificaciones a los ítems con base en entrevistas individuales con estudiantes. Finalmente, se hizo un pilotaje con una muestra de 20 colegios con el fin de evaluar el operativo de recolección de

---

<sup>4</sup> Las actitudes a favor de la agresión también se han llamado creencias normativas que legitiman la agresión. Cf. Chaux, Arboleda & Rincón (2006); Huesmann & Guerra (1997).

datos y la calidad de las preguntas. Luego del pilotaje, se eliminaron varios ítems del instrumento para mejorar la confiabilidad de algunas escalas.

Adicionalmente se utilizaron dos instrumentos más, uno para los coordinadores académicos y otro para observadores, que aportaban información sobre las condiciones físicas, académicas, administrativas y disciplinarias del colegio, entre otras. Todos estos instrumentos fueron de autodiligenciamiento; es decir, los respondieron el propio participante, ya fuera estudiante, coordinador académico u observador asignado (monitor o encuestador).

## Procedimiento

La recolección de los datos se llevó a cabo entre el 1 y el 31 de marzo de 2006. Este proceso estuvo a cargo de personal capacitado del DANE, cuyas actividades se distribuyeron entre diferentes cargos (supervisores de zona, monitores y coordinadores de crítica). Antes de visitar los colegios se enviaron por correo, con una semana de anticipación, unas cartas en las que se presentaban el estudio, los objetivos de la encuesta y la fecha en que personal del DANE visitaría la institución. En el momento de la visita, el monitor se dirigía al curso que se le había asignado (uno por curso) y, una vez en el salón, se identificaba y explicaba el motivo de la visita, al igual que los objetivos de la encuesta. Adicionalmente pedía a los estudiantes que respondiesen con la mayor sinceridad posible el cuestionario y recalca el carácter confidencial de la información recolectada. Durante el desarrollo de la encuesta el monitor acompañaba a los participantes y estaba dispuesto a resolver cualquier duda o inquietud. Después que los estudiantes terminaban de diligenciar el cuestionario, lo depositaban en la urna destinada para tal fin, con el objetivo de conservar la confidencialidad y el anonimato.

## Estudios internacionales sobre victimización escolar

Los estudios escogidos para hacer el contraste se seleccionaron por reportar indicadores sobre las mismas variables de violencia escolar medidas en la encuesta de Bogotá y por utilizar procedimientos y preguntas similares. Para garantizar comparabilidad, en todos los estudios escogidos los resultados se presentaban de manera discriminada para los distintos grados escolares. Además, en todos los casos, los estudiantes respondieron las encuestas con base en formularios autodiligenciados.

Los estudios que se usaron para hacer el contraste fueron los siguientes:

- Línea de base de violencia escolar en 180 escuelas de El Salvador, realizada en el 2006 por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Universitario de Opinión Pública (IUDOP), de la Universidad Centroamericana, con base en la encuesta diseñada por Enrique Chaux y Ana María Velásquez (Chaux & Velásquez, 2006).

- *Health behavior in school-aged children*, efectuados en 35 países por la organización HBSC ([www.hbsc.org](http://www.hbsc.org)) y por la Organización Mundial de la Salud (Boyce, 2004).
- *Indicators of school crime and safety*, desarrollado por el National Center for Education Statistics y el Bureau of Justice Statistics de Estados Unidos (DeVoe, et ál., 2004), el cual se basa, a su vez, en los siguientes estudios sobre violencia escolar en Estados Unidos:
  - *School crime supplement to the National Crime Victimization Survey*, llevado a cabo por el National Center for Education Statistics y el Bureau of Justice Statistics (2003).
  - *School survey on crime and safety*, desarrollado por el National Center for Education Statistics (2000).
  - *National school-based youth risk behavior survey (YRBS)*, realizado por el *Center for Disease Control* (2003).

Las preguntas del estudio efectuado en El Salvador eran en su gran mayoría idénticas a las del estudio de Bogotá. En los demás se tuvieron en cuenta solamente aquellas cuya formulación era muy similar. Es importante resaltar, sin embargo, que el hecho de que las formulaciones no sean idénticas (por ejemplo, que se basen en marcos de tiempo distintos) obliga a que los contrastes presentados se tomen con cautela.

La comparación también es limitada debido a que las muestras no son equivalentes. La muestra en El Salvador es urbana, como la de Bogotá, pero las muestras de los estudios en los demás países combinan escuelas urbanas con escuelas rurales. La violencia escolar tiende a ser más alta en escuelas urbanas. Sería interesante, en el futuro, poder hacer la discriminación y contrastar los resultados de Bogotá con los de escuelas exclusivamente urbanas de otros países. Por otro lado, las 180 escuelas de El Salvador no se escogieron aleatoriamente, sino que se seleccionaron por tener problemas de rendimiento académico, disciplina o delincuencia, lo cual sesga los resultados hacia mayores niveles de violencia escolar.

Adicionalmente, a pesar de que las encuestas fueron siempre anónimas, es posible que haya habido diferencias en deseabilidad social; por ejemplo, actualmente se lleva a cabo una campaña muy fuerte en El Salvador contra las pandillas y las *maras*. Es posible que en ese país muchos estudiantes hayan preferido no reportar su pertenencia a pandillas y *maras*, debido al temor a ser identificados.

Los contrastes que se presentan a continuación se organizaron de acuerdo con los grados que estaban cursando los estudiantes en el momento de las encuestas.

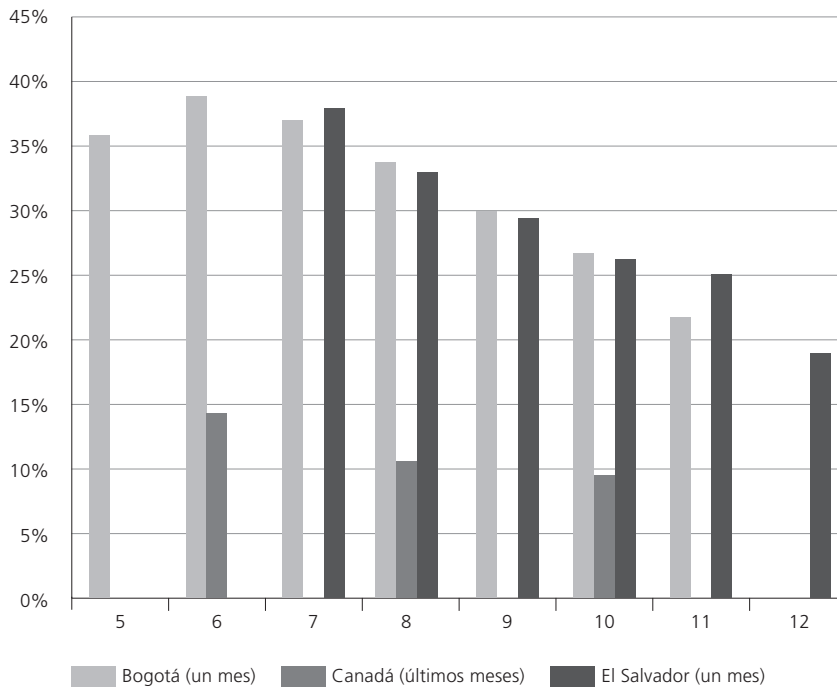
No obstante, hay que considerar que los grados no siempre corresponden a las mismas edades.

## Resultados

### Agresión física y peleas

Los niveles de agresión física reportada por las víctimas son parecidos en Bogotá y en El Salvador (figura 1). Sin embargo, son más los estudiantes bogotanos que admiten haber agredido físicamente a un compañero en el mes pasado (figura 2), diferencia que es consistente desde los grados séptimo a once. La agresión física en las escuelas de Bogotá y El Salvador es también considerablemente más alta que la reportada en escuelas de Canadá (figura 1).

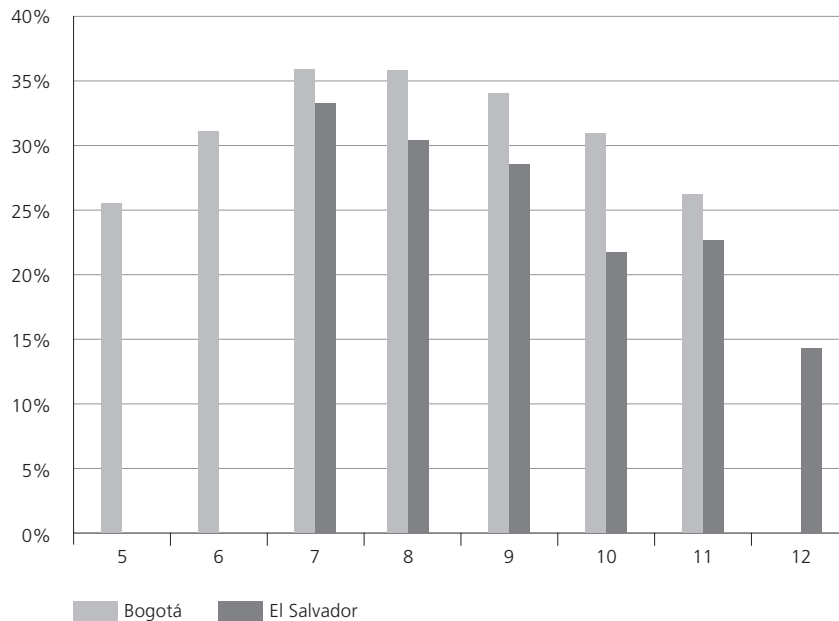
**FIGURA 1.** AGRESIÓN FÍSICA EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ, EL SALVADOR Y CANADÁ POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO AGREDIDOS EN EL MES PASADO (BOGOTÁ, EL SALVADOR) O EN LOS ÚLTIMOS MESES (CANADÁ).



Fuentes: SUIVD; Boyce (2004); Chau & Velásquez (2006).



**FIGURA 2.** AGRESIÓN FÍSICA EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS AGRESORES (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER AGREDIDO FÍSICAMENTE A ALGUIEN DENTRO DE LA ESCUELA EN EL ÚLTIMO MES).

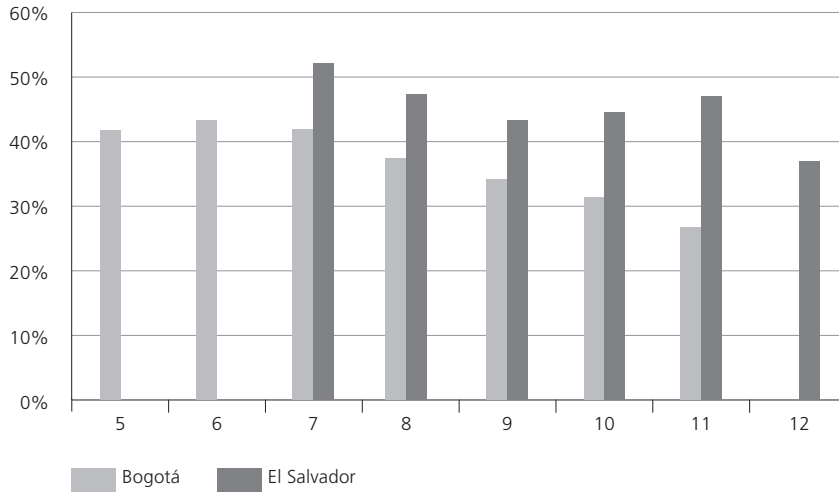


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

## Agresión verbal

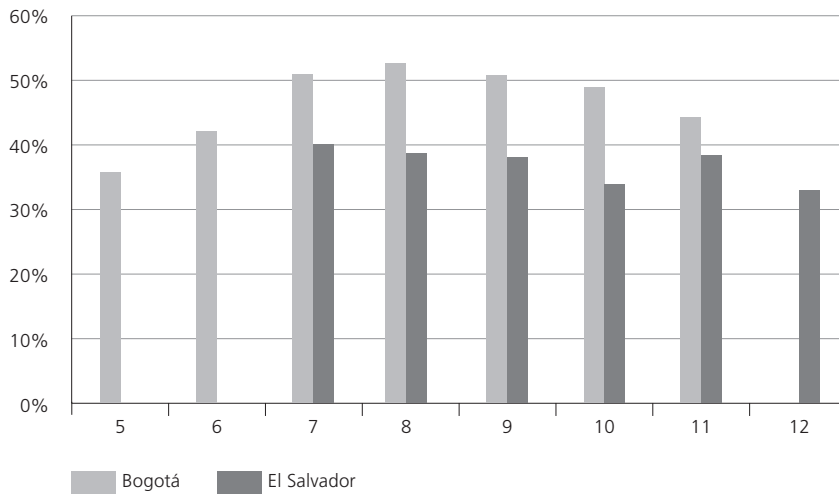
Los estudiantes de El Salvador reportan ser más víctimas de agresión verbal por parte de sus compañeros que los estudiantes de Bogotá (figura 3), pero los estudiantes de Bogotá reportan agredir verbalmente más a sus compañeros que los estudiantes de El Salvador (figura 4). Hay por lo menos dos posibles explicaciones a esto: 1. Que estas diferencias representen una situación real. En ese caso, es posible que los actos de agresión verbal en las escuelas de El Salvador los realicen por menos estudiantes, pero que esos estudiantes maltraten verbalmente a un grupo más numeroso de compañeros (unos pocos maltratando a muchos). 2. Que haya sesgos en los reportes. En ese evento, es posible que los estudiantes de Bogotá admitan con mayor facilidad que atacan verbalmente a sus compañeros.

**FIGURA 3.** AGRESIÓN VERBAL EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO AGREDIDOS VERBALMENTE POR UN COMPAÑERO O COMPAÑERA DEL CURSO EN LA ÚLTIMA SEMANA).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

**FIGURA 4.** AGRESIÓN VERBAL EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR SEGÚN REPORTE DE LOS AGRESORES (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER AGREDIDO VERBALMENTE A ALGUIEN DENTRO DE LA ESCUELA EN LA ÚLTIMA SEMANA).

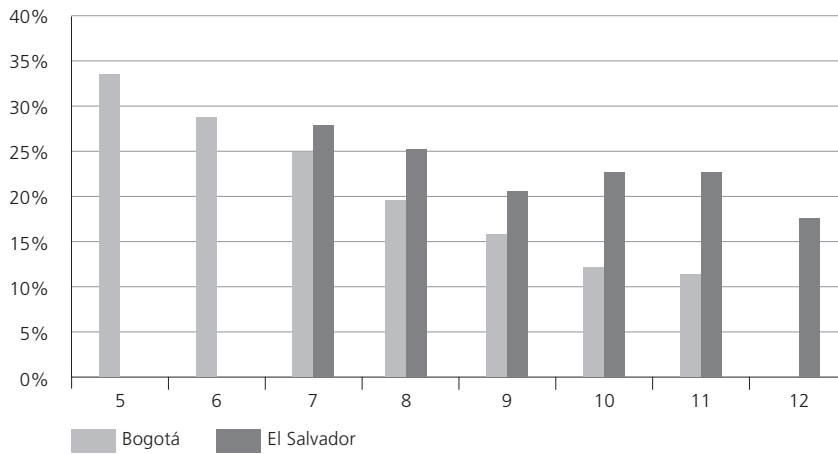


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

## Exclusión

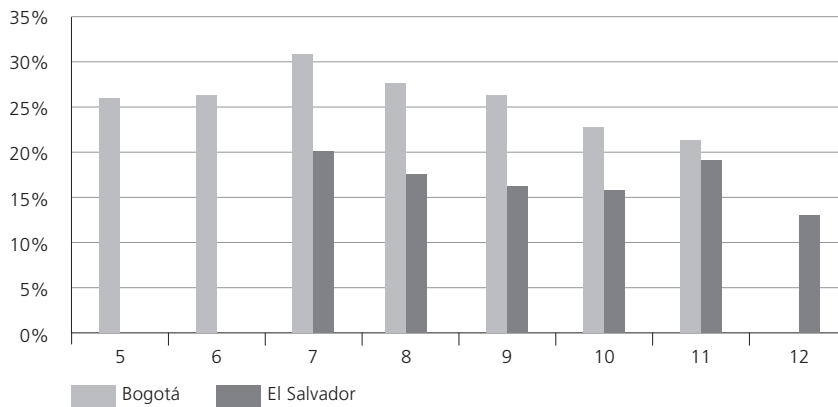
Más estudiantes en El Salvador que en Bogotá reportan que sus compañeros los excluyeron (figura 5), pero más estudiantes en Bogotá que en El Salvador admiten haber excluido a compañeros (figura 6).

**FIGURA 5.** EXCLUSIÓN EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO EXCLUIDOS POR UN COMPAÑERO O COMPAÑERA DEL CURSO EN LA ÚLTIMA SEMANA).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

**FIGURA 6.** EXCLUSIÓN EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR, SEGÚN REPORTE DE LOS AGRESORES (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER EXCLUIDO A ALGUIEN DENTRO DE LA ESCUELA EN LA ÚLTIMA SEMANA).

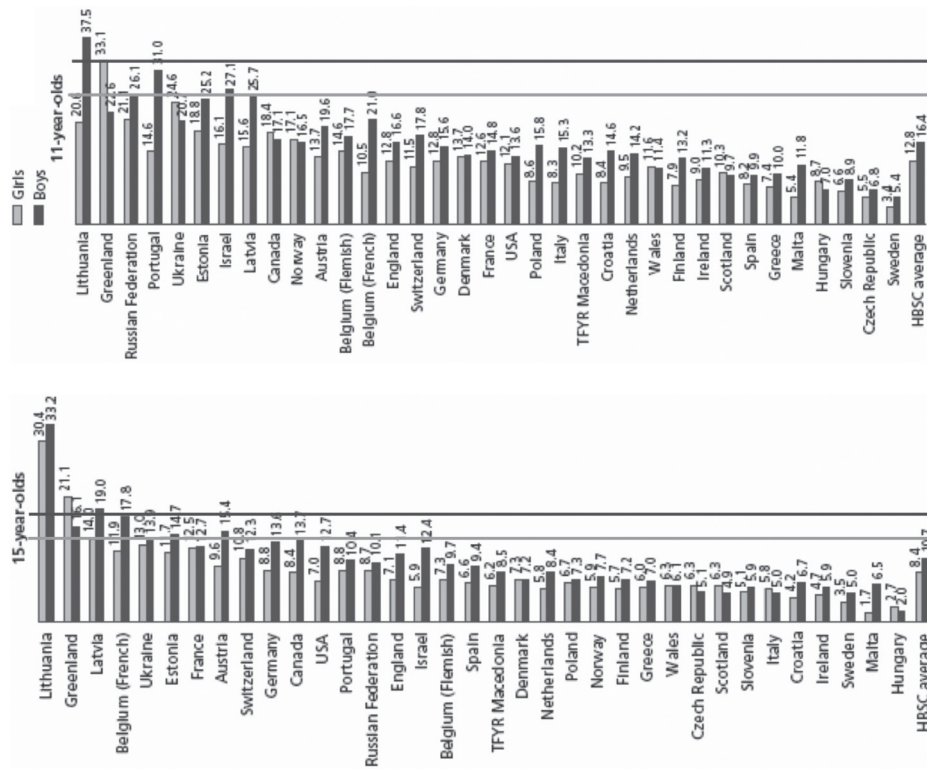


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

## Intimidación (matoneo, acoso, o *bullying*)

La intimidación (es decir, aquella agresión repetida y sistemática contra un estudiante que usualmente no tiene cómo defenderse y en la cual se presenta un desbalance de poder) reportada por los estudiantes de Bogotá es más alta que la reportada en 34 de los 35 países en los que se realizó el estudio *Health behavior in school-aged children* para quinto grado, y más elevada que en 33 de los 35 países para noveno grado (Craig & Harel, 2004) (figura 7). Sin embargo, el hecho de que la pregunta no haya sido exactamente la misma y los problemas que conlleva la traducción del término *bullying* a otros idiomas (Smith, Cowie, Olafsson & Liefoghe, 2002) implican que este resultado ha de tomarse con especial precaución.

FIGURA 7. INTIMIDACIÓN (*BULLYING*) EN GRADOS QUINTO Y NOVENO EN BOGOTÁ (LÍNEAS HORIZONTALES) EN CONTRASTE CON 35 PAÍSES DEL MUNDO, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS (NIÑOS: OSCURO; NIÑAS: CLARO). PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO VÍCTIMAS DE AGRESIÓN PERMANENTE DURANTE EL ÚLTIMO MES (BOGOTÁ), O DOS O MÁS VECES AL MES (OTROS PAÍSES).

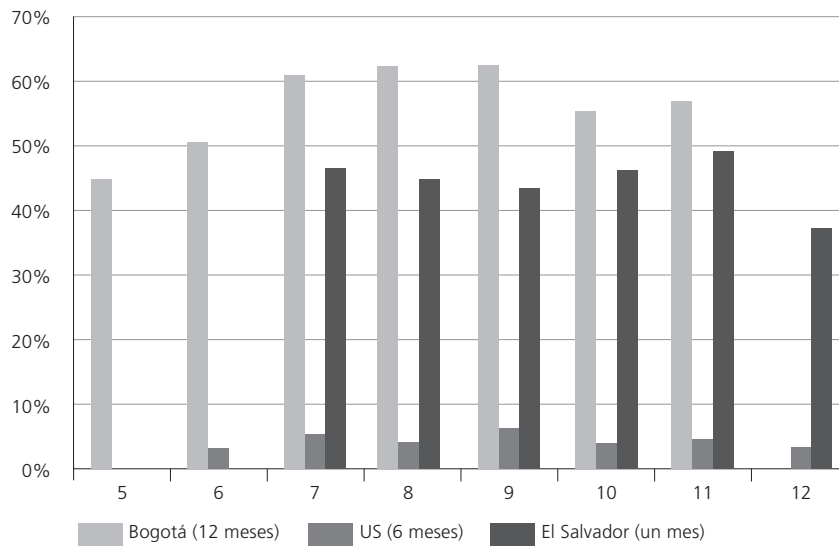


Fuentes: SUIVD; Boyce (200

## Robos

Como se observa en la figura 8, la gran mayoría de los estudiantes de Bogotá reportan haber sido víctimas de robo en el último año. El porcentaje es incluso más alto en El Salvador, si se tiene en cuenta que el marco de tiempo fue sólo de un mes en esa encuesta. Dichos resultados contrastan radicalmente con un porcentaje muy bajo de estudiantes de Estados Unidos que reportan haber sido víctimas de robo.

**FIGURA 8.** ROBOS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ, EL SALVADOR Y ESTADOS UNIDOS POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO VÍCTIMAS DE ROBO DURANTE LOS ÚLTIMOS DOCE MESES (BOGOTÁ), SEIS MESES (ESTADOS UNIDOS) O UN MES (EL SALVADOR).

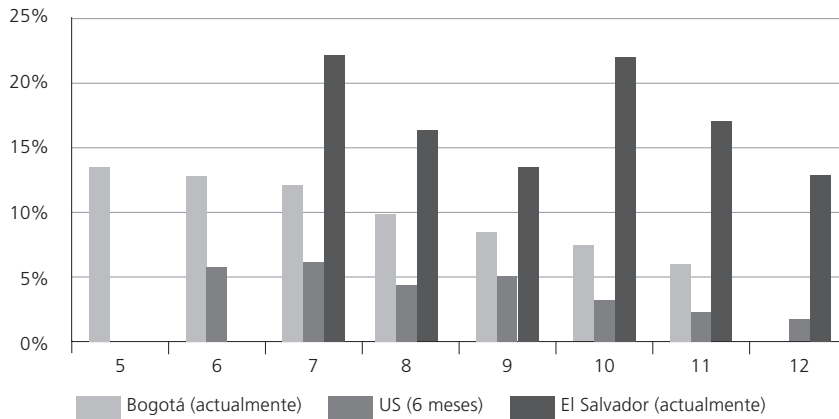


Fuentes: SUIVD; DeVoe et ál. (2004).

## Inseguridad en la escuela

Como se muestra en la figura 9, los estudiantes de Bogotá reportan evitar con mayor frecuencia lugares en la escuela por miedo a ser atacados en comparación con los estudiantes de Estados Unidos. La percepción de inseguridad entre los estudiantes encuestados en El Salvador fue aún mayor que en las escuelas de Bogotá.

**FIGURA 9.** INSEGURIDAD EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y ESTADOS UNIDOS POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS ESTUDIANTES. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN EVITAR EN BOGOTÁ, EL SALVADOR, O HABER EVITADO EN LOS ÚLTIMOS SEIS MESES ( ESTADOS UNIDOS), LUGARES EN LA ESCUELA POR MIEDO A SER ATACADOS.

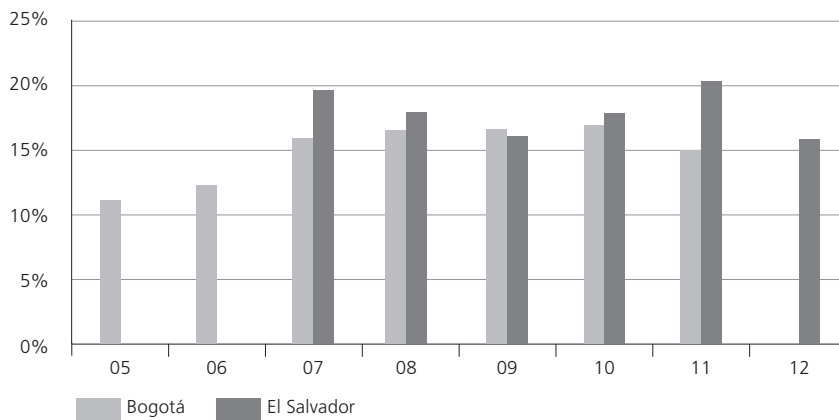


Fuentes: SUIVD; DeVoe et ál. (2004).

## Agresión de profesores a estudiantes

El 15% de los estudiantes de Bogotá reporta haber sido víctimas de agresión verbal (p. ej., insultados) por un profesor en la última semana. La prevalencia de agresión verbal por profesores es aún mayor en El Salvador (figura 10).

**FIGURA 10.** AGRESIÓN VERBAL POR PARTE DE LOS PROFESORES EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO INSULTADOS POR UN PROFESOR EN LA ÚLTIMA SEMANA).

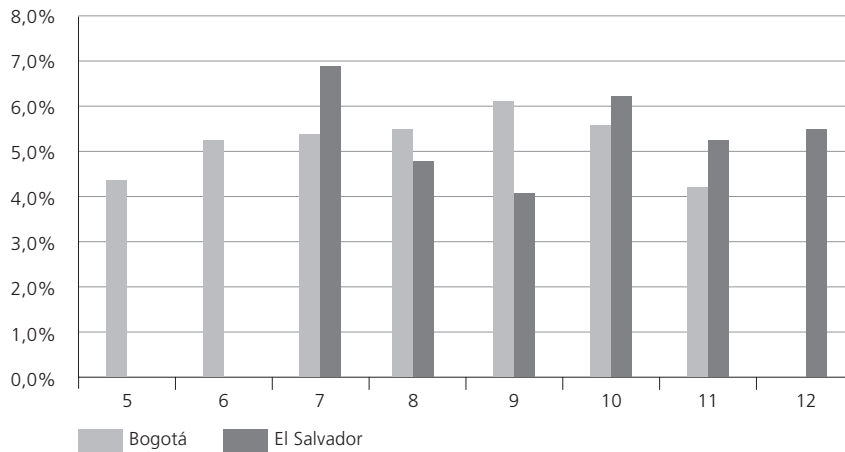


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

## Armas en peleas, agresión y amenazas

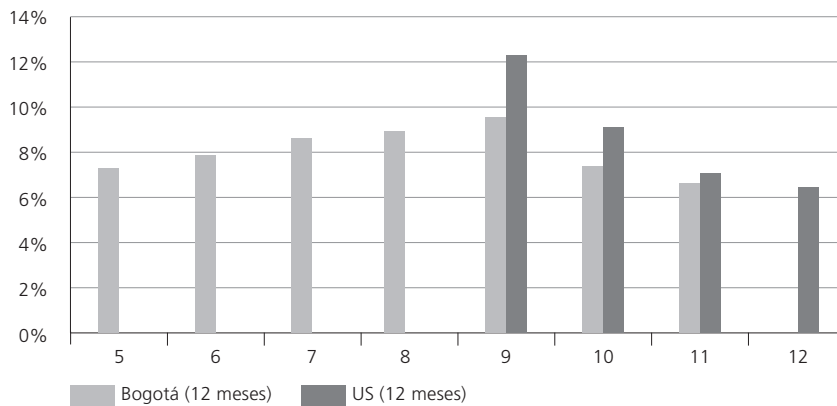
En general, los niveles de agresión con armas son parecidos en Bogotá y en El Salvador (figura 11). Los niveles de amenazas y agresiones con armas son mayores en las escuelas de Estados Unidos que en las escuelas de Bogotá (figura 12).

**FIGURA 11.** PELEAS CON ARMAS EN LAS ESCUELAS, SEGÚN REPORTE DE LOS INVOLUCRADOS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABERSE INVOLUCRADO EN PELEAS CON ARMAS DENTRO DEL COLEGIO EN LOS ÚLTIMOS DOCE MESES).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

**FIGURA 12.** AMENAZAS CON ARMAS O ATAQUES FÍSICOS CON ARMAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y ESTADOS UNIDOS POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LAS VÍCTIMAS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN HABER SIDO VÍCTIMAS DE AMENAZAS O DE ATAQUES CON ARMAS EN LOS ÚLTIMOS DOCE MESES).

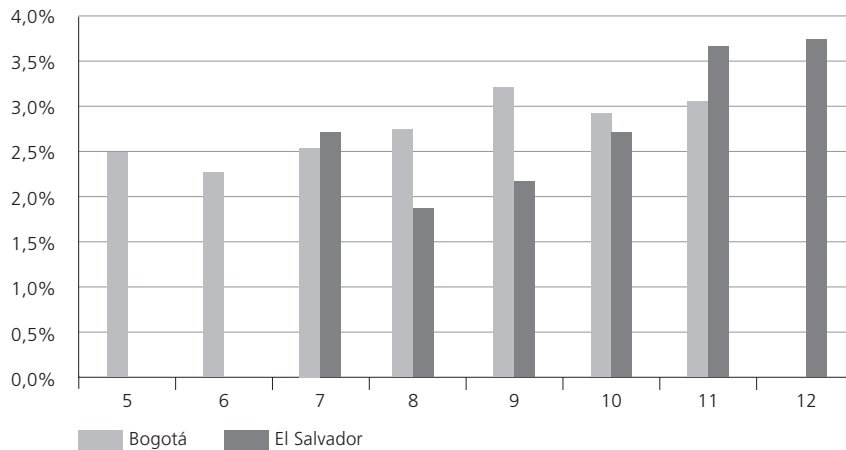


Fuentes: SUIVD; DeVoe et ál. (2004).

## Porte de armas

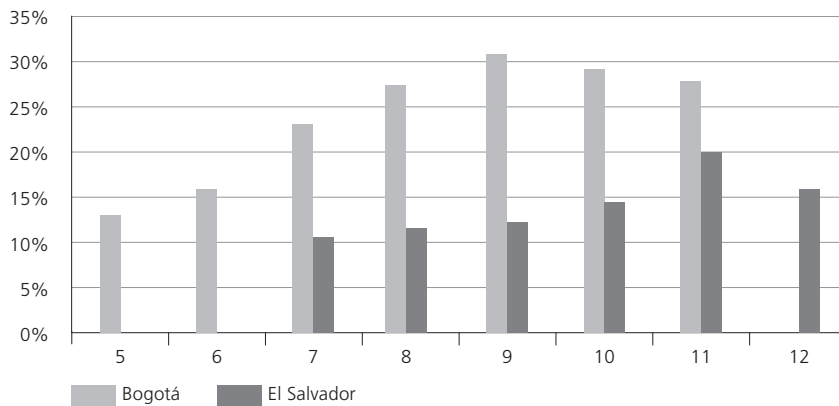
La frecuencia con que los estudiantes de las escuelas de Bogotá y El Salvador portan armas de fuego dentro de las escuelas es similar (figura 13). En cambio, el reporte de porte de armas blancas dentro de las escuelas es superior entre los estudiantes de las escuelas de Bogotá (figura 14). El porte de armas también parece mayor en las escuelas de Bogotá en contraste con las de Estados Unidos, aunque la diferencia en tiempos de referencia impide establecer con certeza esta diferencia (figura 15).

**FIGURA 13.** PORTE DE ARMAS DE FUEGO EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS COMPAÑEROS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN QUE SUS COMPAÑEROS TRAJERON UN ARMA DE FUEGO A LA ESCUELA EN LOS ÚLTIMOS DOCE MESES).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

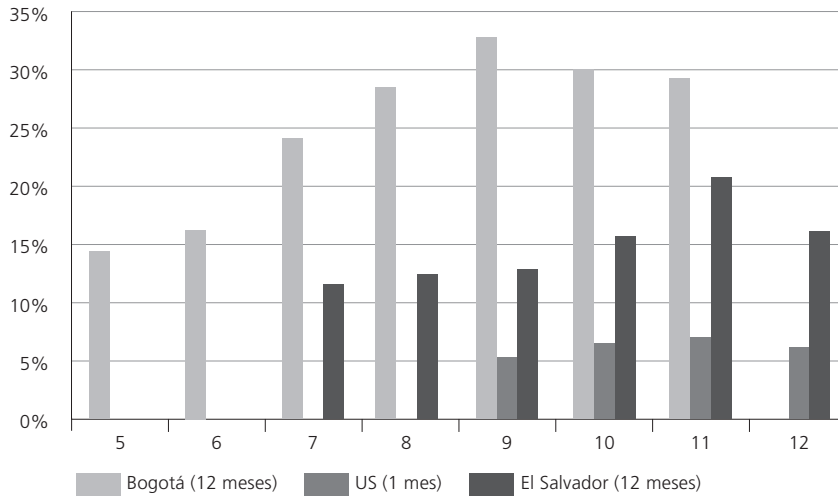
**FIGURA 14.** PORTE DE ARMAS BLANCAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS COMPAÑEROS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN QUE SUS COMPAÑEROS TRAJERON UN ARMA BLANCA A LA ESCUELA EN LOS ÚLTIMOS DOCE MESES).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).



**FIGURA 15.** PORTE DE ARMAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y ESTADOS UNIDOS SEGÚN REPORTE DE LOS COMPAÑEROS. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN QUE SUS COMPAÑEROS TRAJERON UN ARMA BLANCA O DE FUEGO A LA ESCUELA EN LOS ÚLTIMOS DOCE MESES (BOGOTÁ, EL SALVADOR) O EN EL ÚLTIMO MES (ESTADOS UNIDOS).

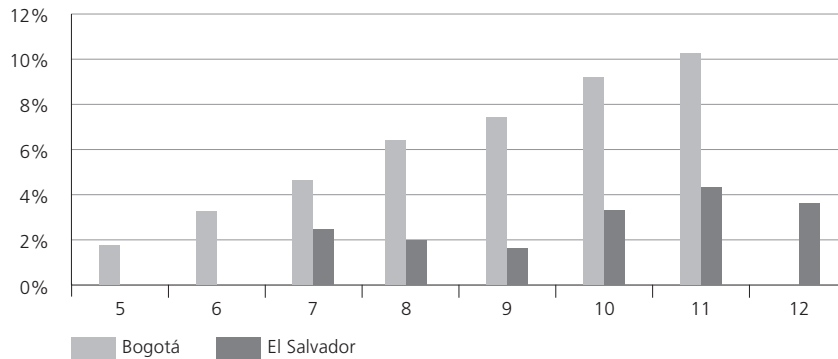


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006); DeVoe et ál. (2004).

## Venta de drogas

Según los estudiantes, la venta de drogas ilegales dentro de los colegios es sustancialmente mayor en Bogotá que en El Salvador (figura 16). El porcentaje de estudiantes que reportan que se venden drogas en sus colegios es, en algunos grados (décimo y once), más del doble de lo que reportan los estudiantes en El Salvador, y en otros grados (octavo y noveno), más de tres veces.

**FIGURA 16.** VENTA DE DROGAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS COMPAÑEROS (PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN QUE EN EL COLEGIO SE VENDEN DROGAS).

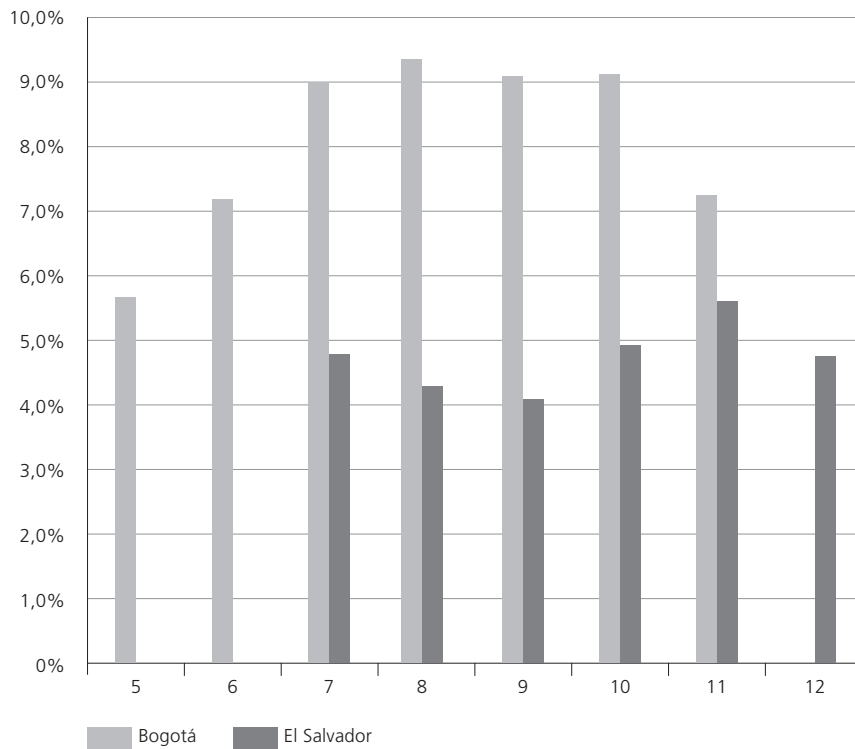


Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

## Presencia de pandillas y pertenencia a éstas

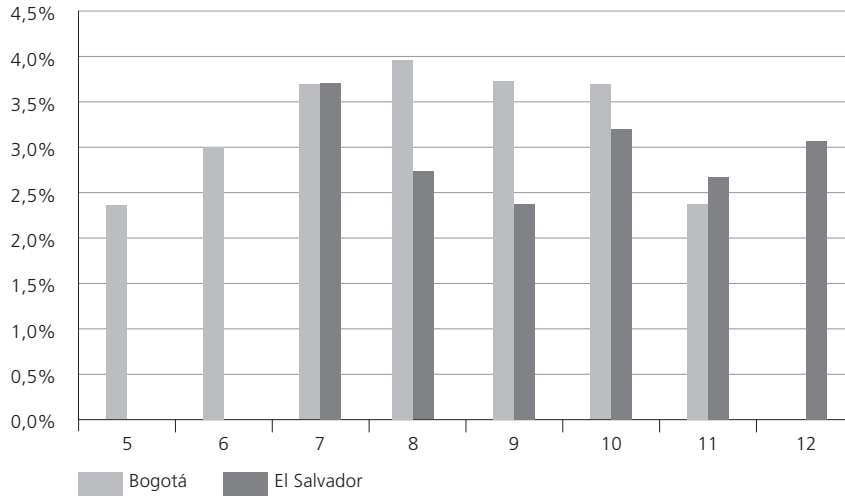
Según los reportes de los estudiantes, la pertenencia a pandillas es más alta en Bogotá que en El Salvador. Esta desigualdad es más marcada frente al reporte sobre si han pertenecido previamente a pandillas (figura 17), que frente al reporte sobre si pertenecen en la actualidad a pandillas (figura 18), diferencia que tal vez esté relacionada con la desabilidad social. En El Salvador hay una campaña severa contra pandillas y *maras*, y por eso muchos estudiantes pudieron haber preferido no reportar su pertenencia a éstas. Adicionalmente, la diferencia puede deberse a que los jóvenes involucrados en pandillas o *maras* desertan del colegio, lo cual hace que quienes continúen sus estudios estén menos vinculados a éstas. La deserción es también alta en Bogotá, pero no tanto como en El Salvador. Finalmente, según los estudiantes, hay mayor presencia de pandillas en las escuelas de Estados Unidos que en las de Bogotá, y más en las de Bogotá que en las de El Salvador (figura 19).

**FIGURA 17.** PERTENENCIA EN EL PASADO A PANDILLAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS ESTUDIANTES. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE ADMITEN HABER PERTENECIDO A PANDILLAS (BOGOTÁ) O A PANDILLAS O *MARAS* (EL SALVADOR).



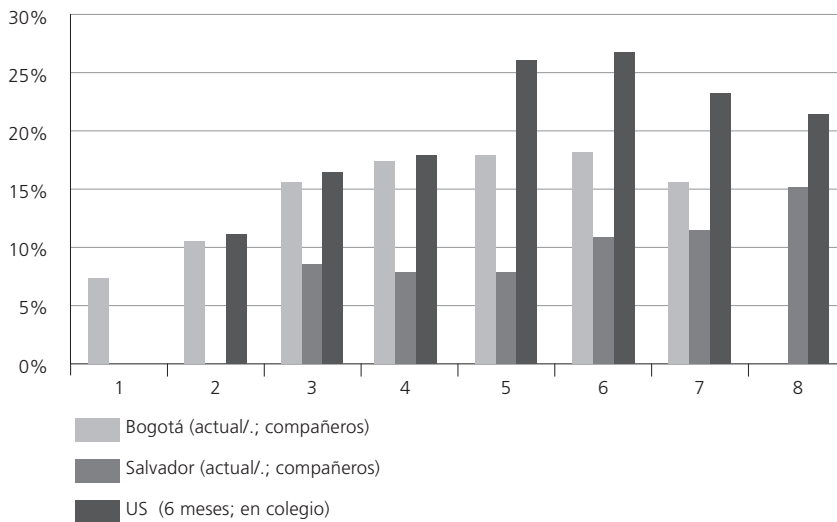
Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

**FIGURA 18.** PERTENENCIA ACTUAL A PANDILLAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y EL SALVADOR POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS ESTUDIANTES. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE ADMITEN PERTENECER A PANDILLAS (BOGOTÁ) O A PANDILLAS O MARAS (EL SALVADOR).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006).

**FIGURA 19.** PRESENCIA DE PANDILLAS EN LAS ESCUELAS DE BOGOTÁ Y ESTADOS UNIDOS POR GRADOS, SEGÚN REPORTE DE LOS ESTUDIANTES. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE REPORTAN QUE SUS COMPAÑEROS PERTENECEN A PANDILLAS (BOGOTÁ), A PANDILLAS O MARAS (EL SALVADOR), O QUE EN EL COLEGIO HA HABIDO PANDILLAS EN LOS ÚLTIMOS SEIS MESES (ESTADOS UNIDOS).



Fuentes: SUIVD; Chau & Velásquez (2006); DeVoe et ál. (2004).

## Discusión

Con el contraste internacional se buscaba poner en perspectiva los datos descriptivos sobre la prevalencia de la victimización por violencia y delincuencia en las escuelas de Bogotá. Los resultados de este contraste señalan que, en algunos aspectos particulares, los niveles no son sustancialmente más altos que los reportados en otros contextos. Como ocurre por ejemplo con los niveles de agresión leve, como la agresión verbal, la exclusión y la intimidación; sin embargo, hay situaciones que deben despertar alarmas, como los robos, el porte de armas blancas y la venta de drogas en los colegios de Bogotá, que suceden en frecuencias muy superiores a lo que reportan los estudiantes de otros países. Además, se informan que en las escuelas de Bogotá la prevalencia de agresiones físicas entre los estudiantes es similar a la de las escuelas de El Salvador y que porcentajes semejantes de estudiantes pertenecen a pandillas juveniles en ambos contextos. Estos resultados son preocupantes, en especial si se toma en cuenta que El Salvador es uno de los países con mayores problemas de pandillas y violencia juvenil en el continente americano, y que se seleccionó la muestra de colegios salvadoreña por presentar problemas de rendimiento académico, disciplina o delincuencia.

## Y entonces, ¿qué hacer?

Las preocupantes cifras de violencia escolar demostradas con este estudio nos llevan a analizar con urgencia lo que debemos hacer para controlarla ahora mismo y prevenirla en el futuro. La violencia es, claramente, un problema multicausal que requiere intervenciones en múltiples contextos y niveles. Por ejemplo, la inequidad (p. ej., Chaux, Molano & Podlesky, 2008; Fajnzylber, Lederman & Loayza, 2002), el acceso a las armas (Villaveces, et ál, 2000), la violencia en la televisión (Huesmann, Moise-Titus, Podolski & Eron, 2003), los videojuegos violentos (Anderson & Dill, 2000), el alcohol (Hoaken & Stewart, 2003) y la presencia de actores armados o de grupos delictivos (Sánchez & Núñez, 2001) están asociados con la violencia, razón por la cual se requieren intervenciones y políticas públicas en estos niveles. No obstante, es fundamental analizar también el papel específico que pueden cumplir las instituciones educativas en la prevención de la violencia, tanto dentro de sus instalaciones como fuera de ellas.

Prevenir siempre es mejor que curar. Esto es tan cierto para epidemias como para la violencia. En este caso, la prevención más efectiva parece ser la que empieza más temprano, en primaria, en preescolar o incluso antes, durante el embarazo o en los primeros años (Tremblay, 2002). Desde el colegio se puede contribuir a esta prevención, desarrollando muy temprano entre los estudiantes las competencias necesarias para relacionarse pacíficamente con los demás (Chaux, Lleras & Velásquez,

2004). Por ejemplo, es fundamental que aprendan a responder ante agresiones con asertividad; es decir, en forma firme pero no violenta (Chaux et ál., 2008). Deben aprender a no dejarse, pero sin responder con agresión ante la agresión porque eso casi siempre empeora la situación. De manera similar, es clave trabajar en el desarrollo de la empatía, esa capacidad para sentir lo que otros sienten (Chaux et ál., 2008). Sabemos que quienes tienen dificultades para sentir compasión por otros, o quienes no sienten culpa cuando les hacen daño a otros, van a recurrir más fácilmente a la agresión para conseguir lo que quieren (Torrente & Kanayet, 2007). Estas son competencias que se pueden desarrollar en la escuela desde muy temprano (Chaux et ál., 2008).

Igualmente, a quienes les cuesta trabajo controlar su rabia, o pensar en opciones creativas para solucionar un conflicto, van a recurrir más fácilmente a maneras agresivas para imponerse a la fuerza cuando tienen conflictos con los demás (Chaux, 2002). De nuevo, la escuela puede ayudar a desarrollar las competencias emocionales, cognitivas y comunicativas necesarias para manejar conflictos constructivamente y así evitar agresiones innecesarias que les hacen daño a todos los involucrados. Y esto es posible tanto con estrategias sencillas para los más pequeños (p. ej., Ramos, Nieto & Chaux, 2007), como con alternativas más complejas para los mayores (p. ej., Stern Strom, 1994; Torrego, 2000).

Además de construir actividades y currículos que permitan el aprendizaje y la práctica de estas competencias en el aula, el ambiente de relaciones en la escuela y en la familia debe ser coherente con lo que se quiere promover; todavía tenemos mucho por mejorar en este aspecto. Por ejemplo, hay demasiados hogares en los que el niño y la niña vive diariamente maltrato físico, maltrato psicológico o abuso sexual (Llorente, Sánchez, Ribero & Chaux, 2005). De modo similar, en este estudio muestra cómo un porcentaje considerable de estudiantes (15%) reporta haber sido maltratado verbalmente por un profesor durante la última semana. Así como el maltrato es muy dañino y favorece el desarrollo de comportamientos agresivos (Dodge, Bates & Pettit, 1990; Llorente et ál., 2005), la permisividad y la negligencia también pueden contribuir a la violencia en el largo plazo (Widom, 1989). Es tan grave que los niños y las niñas no tengan límites, como que éstos sean impuestos por la fuerza. Por tal razón, tanto docentes como padres y madres de familia deben asegurarse de fijar normas y límites, pero con base en acuerdos construidos con los mismos niños, buscando que comprendan la razón de estas normas y límites, sin tener que recurrir a castigos maltratantes ni a humillaciones para forzar su cumplimiento. Por ejemplo, los niños deben saber que no está bien agredir a otros y que si lo hacen van a tener consecuencias, como un par de minutos por fuera del grupo (*time-out*), pero también deben aprender que esto está mal porque las personas sufren cuando son agredidas. En el fondo, lo que se busca es que en el futuro no sea necesario que haya un adulto (o un policía) vigilando que no se ataque a otros, sino que sea su propia empatía la que se los impida (Hoffman, 2002).

Afortunadamente, hoy en día tenemos más claridad sobre qué clase de programas educativos promueven la convivencia y previenen la agresión. Por ejemplo, se sabe que los programas escolares más exitosos a nivel mundial integran a las familias, especialmente a las de los niños más agresivos, enseñándoles estrategias de crianza no maltratantes por medio de talleres y visitas a sus hogares (Chaux, 2005). Así mismo son programas que les asignan un rol relevante a los niños más prosociales, de modo que los que tienen más problemas de agresión logren aprender de ellos e integrarse a sus grupos (Chaux, 2005; Ramos, Nieto & Chaux, 2007). Así también se evita que los más agresivos se junten entre ellos, algo que hoy en día sabemos que se debe evitar al máximo (Dishion, McCord & Poulin, 1999). En la actualidad sabemos también que el discurso constante sobre el *buen comportamiento* (que a veces suena más a cantaleta que a discurso), o el recordarles (por medio de carteleras, canciones o concursos, por ejemplo) la importancia de valores abstractos como el respeto, la honestidad o la tolerancia, no tiene realmente impacto sobre las acciones de los niños (Kohn, 1997). En cambio, sabemos que para poder transformar las acciones se requiere crear oportunidades para desarrollar y para practicar habilidades y competencias, de tal manera que estén mejor preparados para enfrentar constructivamente las dificultades propias de las relaciones interpersonales. En nuestro medio, ya hay avances importantes sobre cómo hacer esto (Chaux et ál., 2008; Chaux, Lleras & Velásquez, 2004; Forero, Escobar & Molina, 2006; Ramos, Nieto & Chaux, 2007), aunque claramente nos falta mucho camino por recorrer.

En cualquier caso, es fundamental seguir evaluando los niveles de violencia escolar, tanto en Bogotá como en otras ciudades, de modo que podamos saber con precisión qué tanto debemos mantener activadas las alarmas debido a la preocupante situación de violencia en nuestras escuelas, o en qué proporción estamos avanzando hacia una convivencia escolar más sana y constructiva.

## Referencias bibliográficas

- ANDERSON, C. A & DILL, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 772-790.
- BOYCE, W. F. (2004). *Young people in Canada: their health and well-being*. Health behavior in school-aged children, a World Health Organization Cross-National Study, Health Canada. Documento recuperado el 10 de diciembre de 2006, de <http://www.phac-aspc.gc.ca/dca-dea/publications/hbsc-2004/index-eng.php>.
- CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, YOUTH RISK BEHAVIOR SURVEILLANCE SYSTEM (YRBSS) (2003). *Youth Risk Behavior Survey (YRBS)*. National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. Recuperado el 2 de diciembre de 2006, de [www.cdc.gov/yrbs](http://www.cdc.gov/yrbs).
- CHAUX, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 12, 41-51.
- CHAUX, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 21, 11-25.
- CHAUX, E., LLERAS, J. & VELÁSQUEZ, A. M. (2004) (eds.). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional-Universidad de los Andes.
- CHAUX, E., ARBOLEDA, J. & RINCÓN, C. (2006). *Community violence and reactive and proactive aggression: the mediating role of cognitive and emotional variables*. Manuscrito no publicado. Bogotá: Universidad de los Andes.
- CHAUX, E. & VELÁSQUEZ, A. M. (2006). *Violencia escolar en El Salvador: Resultados de la línea de base de escuelas efectivas y solidarias*. Manuscrito no publicado. San Salvador: Ministerio de Educación de El Salvador.
- CHAUX, E., BUSTAMANTE, A., CASTELLANOS, M., JIMÉNEZ, M., NIETO, A. M., RODRÍGUEZ, G. I., BLAIR, R., MOLANO, A., RAMOS, C., & VELÁSQUEZ, A. M. (2008). Aulas en paz: estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1, 123-145.
- CHAUX, E., MOLANO, A. & PODLESKY, P. (2008). *Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis*. Manuscrito enviado a publicación.
- CHAUX, E. & VELÁSQUEZ, Ana M. (en prensa). Peace education in Colombia: the promise of citizenship competencies. En V. Bouvier (ed.). *Peace initia-*

*tives in Colombia*. Washington, D.C.: United States Institute of Peace.

CRAIG, W. M. & HAREL, Y. (2004). Bullying, physical fighting and victimization. En C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal & V. Barnekow-Rasmussen (eds.). *Young people's health in context. Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey* (pp. 133-144). Copenhagen: World Health Organization.

DEVOE, J. F., PETER, K., KAUFMAN, P., MILLER, A., NOONAN, M., SNYDER, T. D., & BAUM, K. (2004). *Indicators of school crime and safety: 2004* (NCES 2005-002/NCJ 205290). U. S. Departments of Education and Justice. Washington, D. C.: U. S. Government Printing Office.

DISHION, T. J., MCCORD, J., & POULIN, F. (1999). When interventions harm: peer groups and problem behavior. *American Psychologist*, 54, 755-764.

DODGE, K. A., BATES, J. E. & PETTIT, G. S. (1990). Mechanisms in the cycle of violence. *Science*, 250, 1678-1683.

FAJNZYLBER, P., LEDERMAN, P. & LOAYZA, N. (2002). Inequality and violent crime. *Journal of Law and Economics*, 45, 1-40.

FORERO, C., ESCOBAR, D. & MOLINA, D. (2006). Escuela Nueva's impact on the peaceful social interaction of children in Colombia. En A. W. Little

(ed.). *Education for all and multigrade teaching: Challenges and opportunities* (pp. 265-300). Holanda: Springer.

HOAKEN, P. N. S. & STEWART, S. H. (2003). Drugs of abuse and elicitation of human aggressive behavior. *Addictive Behaviors*, 28, 1533-1554.

HOFFMAN, M. L. (2002). *Desarrollo moral y empatía: implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Ideas Books.

HUESMANN, L. R. & GUERRA, N. G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 408-419.

HUESMANN, L. R., MOISE-TITUS, J., PODOLSKI, C. & ERON, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-221.

KOHN, A. (1997). How not to teach values: a critical view at character education. *Phi Delta Kappan*, Feb, 429-439.

LLORENTE, M. V., SÁNCHEZ, F., RIBERO, R. & CHAUX, E. (2005). *Violencia en las familias colombianas: costos socioeconómicos, causas y efectos*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación-Dirección de Justicia y Seguridad-BID -CEDE, Universidad de los Andes.

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (2000). *School survey on*



- crime and safety* (SSOCS), 1999-2000. U. S. Department of Education. Recuperado el 2 de diciembre de 2006, de <http://nces.ed.gov/surveys/ssocs/>.
- NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS & U.S. DEPARTMENT OF JUSTICE (2003). *School crime supplement (SCS) to the National Crime Victimization Survey, Bureau of Justice Statistics*. U. S. Department of Justice. Recuperado el 2 de diciembre de 2006, de <http://nces.ed.gov/programs/crime/>.
- RAMOS, C., NIETO, A. M. & CHAUX, E. (2007). Aulas en paz: resultados preliminares de un programa multi-componente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1, 36-56.
- RODRÍGUEZ, A. (2008, Marzo). *Distrito ya conocía sobre informe de inseguridad en colegios bogotanos*. Disponible en [www.elespectador.com/noticias/bogota/articulo-distrito-ya-conocia-sobre-informe-de-inseguridad-colegios-bogotanos](http://www.elespectador.com/noticias/bogota/articulo-distrito-ya-conocia-sobre-informe-de-inseguridad-colegios-bogotanos).
- SÁNCHEZ, F. & NÚÑEZ, J. (2001). Determinantes del crimen violento en un país altamente violento. En A. Martínez (ed.), *Economía, crimen y conflicto* (pp. 285-326). Bogotá: Ediciones Ántropos.
- SMITH, P. K., COWIE, H., OLAFSON, R. F. & LIEFOOGHE, A. P. D. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.
- STERN STROM, M. (1994). *Facing history and ourselves: holocaust and human behavior*. Resource Book from Facing History and Ourselves Organization, Brookline, Massachusetts. Disponible en <http://www.facinghistory.org/resources/hhb>.
- TORREGO, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- TORRENTE, C. E. & KANAYET, F. (2007). Contribución de las competencias ciudadanas al rompimiento de la violencia en Colombia: Un estudio a nivel nacional. Documento CESO N.º15. Bogotá: Universidad de los Andes.
- TREMBLAY, R. E. (2002). Prevention of injury by early socialization of aggressive behavior. *Injury Prevention*, 8, 17-21.
- VILLAVECES, A., CUMMINGS, P. ESPITIA, V. E., KOEPEL T. D., MCKNIGHT, B. & KELLERMANN, A. L. (2000). Effect of a ban on carrying firearms on homicide rates in 2 Colombian cities. *Journal of the American Medical Association*, JAMA, 283, 1205-1209.
- WIDOM, C. S. (1989). *The cycle of violence*. Science, 244, 160-166.

## Resumen

El objetivo de este estudio fue describir las representaciones de padres y madres sobre el maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social (*bullying*). Se aplicó el cuestionario de relaciones entre escolares elaborado por García y Del Barrio (2005), a una muestra de 267 padres y madres de familia de estudiantes matriculados en instituciones educativas de tres estratos socioeconómicos de la ciudad de Barranquilla (Colombia). Los resultados muestran que los padres y madres consideran que el *bullying* es un problema tan importante como el rendimiento académico, y para la mayoría de ellos las causas están fuera de la relación interpersonal. De este modo, piensan que el carácter conflictivo de los estudiantes y las malas relaciones familiares pueden ser las causas de este problema. Así mismo, los padres y madres creen que el clima de la relación que se vive en la sociedad y los medios de comunicación, favorecen la aparición del *bullying* en los contextos escolares, restando trascendencia al clima de convivencia en el interior del colegio, como factor de riesgo para el surgimiento de las situaciones de agresión. Finalmente, los padres y madres creen que en la solución del *bullying* debe participar toda la comunidad educativa, razón por la cual se confirma la importancia de conocer las ideas de los actores educativos para llevar a cabo procesos de intervención pertinentes.

## Palabras clave

Representaciones del *bullying*, relevancia social, causas personales y familiares, causas sociales e implicaciones en la intervención.

## Abstract

We present a descriptive study whose objective was to know the psychological representations that parents and mothers have about peer victimization and social exclusion (*bullying*). The questionnaire about the Relations among students elaborated by Garcia and Del Barrio (2005) was applied. The sample was conformed by 267 parents of students that belong to educational institutions of different socioeconomic levels in Barranquilla (Colombia). The results show that the parents believe that bullying is an issue as important as academic achievement. The vast majority of parents found the causes of bullying being outside the interpersonal relationship. In this sense, they think that the conflicting nature of students and poor family relationships may be the causes of this problem. Likewise, parents think that the climate of the relationship in society and media, favours the emergence of bullying in school contexts, subtracting importance of the school climate, as a risk factor for the emergence of aggression situations. Finally parents believe that the solution must involve all the educational community, and this confirms that it is necessary to keep in mind the ideas of parents to carry out intervention processes set against this type of problems that exist in the institutions.

## Key words

Representations of bullying, social relevance, personal and family causes, social causes and intervention implications.