

Creencias de padres y madres acerca del maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social¹

Olga Lucía Hoyos de los Ríos²

José Alfredo Aparicio Serrano³

Lidia Margarita Romero Santiago⁴

Sandra Johana Valega Mackenzie⁵

Katya Olmos Solís⁶

¹ Texto recibido el 22 de septiembre, evaluado el 20 de octubre, el 6 y el 19 de noviembre y arbitrado el 19 de noviembre de 2008.

² Doctora en Desarrollo Psicológico y Aprendizaje Escolar por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), España. Magíster en Proyectos de Desarrollo Social por la Universidad del Norte. Magíster en *Matrices en Ciencias de L'education por la Université de Paris XII* (Paris-Val-De-Marne), U. P. XII, Francia. Directora y profesora del Departamento de Psicología de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). ohoyos@uninorte.edu.co.

³ Doctor en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid, UAM (España). Magíster en Enseñanza y Aprendizaje. Psicología Básica por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), España. Profesor tiempo completo del Departamento de Psicología de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). aparicio@uninorte.edu.co.

⁴ Estudiante del Doctorado en Psicología de la Universidad del Norte. Becaria de Colciencias, Fondos Apoyo a la comunidad científica nacional, a través de los programas de doctorado nacionales 2006. Código beneficiario: 1980. Psicóloga, Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia).3. santiagol@uninorte.edu.co.

⁵ Psicóloga de la Universidad del Norte. Joven Investigador de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). sandrajvm@gmail.com.

⁶ Estudiante de X semestre de Psicología de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). olmosk@uninorte.edu.co.

El *bullying* no es nuevo, ha existido siempre, lo que pasa es que nadie lo ha tratado y los adultos lo consideran algo normal dentro del proceso de formación educativa. ¿Normal? Yo lo viví, fui víctima de *bullying* en mi colegio, es la peor tortura. Tanto así, que la etapa que mucha gente denomina la más linda de la vida quisiera borrarla de mi existencia, porque me quema el alma” (testimonio de una víctima, 25 de junio de 2005).

El tema del maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social o *bullying*⁷ no es nuevo. En el contexto internacional se viene trabajando sobre este asunto desde finales de la década de los setenta (Olweus, 1978). Los resultados de varias investigaciones (Del Barrio, Martín, Almeida & Barrios, 2003; Díaz-Aguado, 2006) han permitido distinguir y particularizar este tipo de agresión de aquella que se presenta entre adultos en los contextos laboral y familiar –acoso laboral y violencia de género, respectivamente–, y también de otras formas de agresión que se registran en el contexto escolar como los comportamientos disruptivos, la indisciplina y las conductas antisociales (Del Barrio et ál., 2003).

Con todo, en nuestro contexto apenas hasta hace poco las diferentes formas de violencia en la escuela empezaron a recibir un tratamiento específico. En este sentido, se pueden encontrar muchos trabajos que evidencian una preocupación por mejorar el clima de convivencia en los centros escolares, pero sólo en algunos de ellos se distinguen las formas de agresión que se presentan entre pares y se muestra la necesidad de tratarlas como problemas relacionados, pero que exigen respuestas educativas específicas (Chaux et ál., 2008; Cuevas, 2007, septiembre; Hoyos, Aparicio, Heilbron & Schamun, 2004; Hoyos, Llanos, Valega & Romero, 2007).

En la experiencia de trabajo de nuestro grupo de investigación alrededor de este tema, hemos podido evidenciar la falta de información que existe en los ámbitos familiar y escolar, respecto al *bullying*. Una publicación en la Revista *Semana* (edición 1208 del 25 de junio), en la que se resumían los resultados de algunas de nuestras investigaciones (Hoyos et ál., 2004; Hoyos & Heilbron, 2005) suscitó distintos co-

⁷ El uso de *maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social* se toma de una investigación (TMR, 1999) que pretendió encontrar en lengua castellana un término que expresara de manera adecuada el significado de la palabra *bullying*. En nuestro contexto se han utilizado distintas expresiones (matoneo, montadera) que permiten una rápida identificación del carácter del problema (desventaja de la víctima para defenderse), pero no cobijan formas de agresión como el maltrato verbal y la exclusión social (ignorar, no dejar participar) y, además, dificultan entender el *bullying* como un problema de la relación que afecta al grupo en general y no sólo a víctimas y agresores, y que debe implicar, por tanto, una intervención en el seno de la relación grupal. En adelante, por razones de brevedad, usaremos el término *bullying*.

mentarios que daban la sensación de que aquellos que habían vivido esta situación como víctimas (o como padres o docentes de las víctimas), encontraban por primera vez una manera de nombrar sus vivencias.

Por esto, es clave entender que el *bullying* no es cualquier forma de agresión, sino que se refiere a un tipo perverso de relación interpersonal que tiene lugar de modo prototípico en el seno de un grupo y se caracteriza por comportamientos reiterados de intimidación o exclusión dirigidos a alguien que se encuentra en una posición de desventaja (Del Barrio et ál., 2003). Tres criterios permiten distinguir esta forma específica de maltrato de otras: es un comportamiento agresivo e intencional, se presenta repetidamente a lo largo del tiempo y hay un desbalance de poder.

Pese a que existe un relativo consenso en relación con estos criterios (Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Del Barrio et ál. 2003; Olweus, 1997; Smokowski & Holland, 2005), para algunos autores (Del Barrio et ál. 2003; Van der Meulen, 2003) la importancia de la percepción de la víctima es decisiva para que la situación se pueda clasificar como de victimización. Por otro lado, el criterio de la repetición a lo largo del tiempo no se considera tan central, ya que aunque el *bullying* ocurra un solo día, o una sola vez, el estrés de la víctima “no sólo se crea por lo que realmente pasa, sino por la amenaza y el miedo de lo que puede ocurrir” (Tattum, 1989, citado por Van der Meulen, 2003, p. 68). En todo caso, hay que excluir de las formas de *bullying* las acciones negativas ocasionales y no graves, dirigidas a un alumno en un momento y a otro diferente, en otra ocasión.

Investigaciones como las de Olweus (1988) en Noruega; Whitney & Smith (1993) en Inglaterra; Defensor del Pueblo (2000, 2007) y Del Barrio et ál. (2003) en España; Chaux (2007); Cuevas (2007, septiembre) y Hoyos (Hoyos, Aparicio & Córdoba, 2005; Hoyos et ál., 2004, 2007) en Colombia, han evidenciado que el *bullying* se presenta en todos los centros escolares, independientemente del nivel socioeconómico o educativo de la institución.

En este sentido, los resultados de las investigaciones realizadas en la ciudad de Barranquilla (Hoyos et ál., 2004, 2005, 2007), en coincidencia con otros estudios (Del Barrio et ál., 2003), señalan que este problema es frecuente en los centros educativos y que la mayor incidencia se presenta en las edades de 12 a 14 años. Así mismo, las formas en las que más se manifiesta el *bullying* son la agresión verbal (apodos ofensivos), la exclusión social (ignorar y no dejar participar) y el *bullying* físico indirecto (esconder y robar las cosas).

Tal y como plantea la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002), frente al tema se requiere analizar los distintos contextos (escolar, familiar y social) en los que interactúa el sujeto, con el fin de prevenir la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, reconociendo que los aprendizajes que se presentan dentro interior del contexto familiar, entre otros, constituyen un antecedente importante en los perfiles de víctimas o agresores. El análisis de estos contextos permitiría identificar distintos factores de riesgo y de protección, que son múltiples y complejos (Amar, 2002). Por

ejemplo, cuando se explora entre los estudiantes acerca de a quiénes le cuentan en caso de presentarse *bullying* en su colegio, o sobre quiénes intervienen en la solución de las situaciones de *bullying*, se encuentra que en un mayor porcentaje acuden a sus amigos, seguidamente a los padres y madres, y en último lugar a los docentes (Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Hoyos et ál., 2004).

En esta línea de ideas, existen distintos estudios (Díaz-Aguado, 2006; Olweus, 2006; Pepler, 2007, noviembre) en los que se ha analizado por analizar el papel que dichos contextos (educativo, familiar, social) pueden tener en la resolución de este tipo de conflictos. Es así como se encuentran trabajos en los que se ha indagado en los centros escolares obteniendo información importante sobre los aspectos que hay considerar dentro de las instituciones educativas frente a los procesos de intervención (Blaya, Debarbieux, Del Rey & Ortega, 2006; Collell & Escudé, 2004; Fernández, 2003; Hoyos et ál., 2004, 2007; Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio & Echeíta, 2003; Ortega, 2000; Ortega, 1997, citado por Ortega & Mora-Merchán, 2005).

Por otro lado, existe un grupo de estudios en los que se ha indagado el contexto familiar, principalmente en lo relacionado con las características familiares que puedan estar asociadas a la condición de víctima o agresor (Del Barrio, Gutiérrez, Barrios, Van der Meulen & Granizo, 2005; Pepler, 2007, noviembre; Smith, 2006; Smokowski & Holland, 2005). Estos estudios coinciden en destacar que una relación afectiva cálida en el interior de la familia (que proporcione seguridad, sin sobreprotección) es una de las condiciones básicas para prevenir la violencia en los jóvenes (Del Barrio et ál., 2005; Díaz-Aguado, 2005, 2006). Así mismo, se señala que algunos problemas que la familia pueda tener, tales como la separación o ausencia de los padres, el ser hijo único, las condiciones de pobreza, educación inestable, los estilos de crianza muy estrictos o por el contrario, muy permisivos, son factores de riesgo que favorecen la aparición de comportamientos violentos (Prieto, 2006; Smokowski & Holland, 2005).

En algunos estudios, además, se ha comprobado que entre los adultos existen algunas ideas sobre el *bullying* (Rigby, 1996; Sullivan, 2000; Voors, 2005), que coinciden con los mitos que existen frente al tema, tales como *el bullying forja el carácter; era una broma; no ha pasado nada; los chicos son chicos; los profesores saben cómo enfrentar las situaciones de bullying; es su trabajo, son profesionales*, entre otros. En esta línea de ideas, un estudio previo (García & Del Barrio, 2005) revela que los padres y madres sitúan las causas del *bullying* de manera más importante en circunstancias que se hallan fuera del grupo de pares y de las instituciones educativas, considerando que el clima de relaciones de la sociedad y los medios de comunicación son los principales factores que propician este problema.

Si se tiene en cuenta que la posibilidad de establecer relaciones afectivas cálidas y seguras en el interior de la familia es uno de los aspectos que puede minimizar la aparición de situaciones de victimización (Díaz-Aguado, 2006), resulta importante indagar en las ideas que los padres y madres tienen acerca del *bullying* (Collell & Escudé, 2004).

En este orden de ideas, se realizó un estudio descriptivo (Hoyos & Llanos, 2008) que permite identificar las ideas que los estudiantes, padres, madres y docentes tienen acerca del *bullying*⁸. Estas ideas se agrupan en distintos factores, a saber:

Relevancia social: los ítems de este factor pretenden explorar si los padres creen que el *bullying* es un problema que requiere atención prioritario, de modo similar a como se hace con otros problemas que surgen en el contexto educativo, tales como el rendimiento académico (Díaz-Aguado, 2006).

Causas familiares y personales: supone la consideración de que la ausencia de ciertas condiciones básicas en la educación familiar puede facilitar las situaciones de *bullying*. Estas condiciones tienen que ver con la inexistencia de relaciones afectivas cálidas que proporcionen seguridad, pero sin proteger en exceso; de un cuidado atento, adecuado a las cambiantes necesidades de seguridad y autonomía que experimentan los niños con la edad, y de una disciplina consistente, sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia, que ayude a respetar ciertos límites (Díaz-Aguado, 2006; Pepler, 2007, noviembre; Prieto, 2006).

Este factor está relacionado también con la idea de que la inseguridad y desestructuración de la familia actúa en los modelos y expectativas básicas, a partir de los cuales se estructura el mundo social del niño (Díaz-Aguado, 2006; Prieto, 2006), favoreciendo el desarrollo de características individuales (personalidad y carácter) que pueden propiciar la presencia del *bullying* (Olweus, s.f; Pepler, 2007, noviembre).

Causas sociales: se refiere a la idea de que la sociedad como macrosistema mantiene estructuras, papeles, creencias y representaciones que contribuyen a reproducir la violencia en microsistemas como la escuela (Díaz-Aguado, 2006; Pepler, 2007, noviembre; Prieto, 2006; Slaby, 2007, noviembre).

Implicación en la intervención: este factor se relaciona con el papel (algunas veces más activo y otras menos) que padres y docentes asumen frente a las situaciones de *bullying* que se presentan en las instituciones educativas. Indaga por las ideas referidas a la actuación conjunta con la comunidad educativa para la resolución efectiva del problema (Fernández, 2003).

Situación del centro escolar: este factor agrupa las ideas que dan cuenta del papel que confieren los padres al centro educativo en la aparición y solución del problema (Fernández, 2003; Prieto, 2006), así como si ellos creen que en la institución educativa en la que estudian sus hijos se presentan o no, situaciones de *bullying*.

Método

Participantes

La muestra estuvo conformada por un total de 267 padres y madres de familia cuyos hijos asisten a ocho instituciones educativas de distintos niveles socioeconómicos de

⁸ En el presente artículo se dará cuenta sólo de los resultados obtenidos con padres y madres.

la ciudad de Barranquilla (tabla 1). Se seleccionó a los sujetos de modo intencional. La muestra estuvo distribuida de la siguiente manera:

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO.

Padres y madres		Completado por			Total
		Madre	Padre	Ambos	
Nivel socioeconómico	Bajo	138	39	17	194
	Medio	37	5	4	46
	Alto	17	3	7	27
Total		192	47	28	267

Instrumento

Se utilizó el cuestionario acerca de las relaciones entre escolares, elaborado por García & Del Barrio (2005), el cual se adaptó al lenguaje de la población.

El cuestionario incluye 37 ítems en total, que se responden con una escala tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo. Así mismo, está organizado en cinco factores, a saber: Relevancia social (ítems 7, 17, 18, 19, 21, 24, 25, 26, 28), Causas familiares y personales (ítems 5, 6, 8, 14, 30, 33), Causas sociales (ítems 13, 16, 23), Implicaciones en la intervención (ítems 4, 10, 20, 31, 32, 35) y Situación del centro escolar (ítems 1, 3, 15, 22, 29).

Para validar el constructo; es decir, para verificar los factores en los cuales se agrupan los ítems del cuestionario, se extrajeron los componentes principales. Este proceso se inició con la aplicación de la prueba de la esfericidad de Bartlett para establecer las características de la matriz de los coeficientes. Para estimar la correlación de los componentes con el constructo explorado se realizó la prueba de adecuación de la muestra de Kayser-Meyer-Olkin (0,599). Se verificó un análisis de factores por el método de componentes principales.

La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($\chi^2 = 1658,455$; $gl = 595$; $p < 0,001$), puesto que el nivel de significación estadística fue de 0,000 (tabla 2). Los cinco factores explicaron el 49.322 de la varianza total del cuestionario.

TABLA 2. KMO Y PRUEBA DE BARTLETT.

Medida de adecuación muestral de Káiser-Meyer-Olkin		0,599
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	1658,455
	gl	0,595
	Sig.	0,001

Procedimiento

Para la realización de este estudio se envió una comunicación a las distintas instituciones educativas de la ciudad, invitándolas a participar en el estudio. Con las instituciones que respondieron positivamente a la invitación se inició el proceso de recolección de datos. Para ello, en principio se envió una citación a los padres y madres de familia invitándolos a una charla con el objetivo de informarles sobre el proceso investigativo en el que participarían junto con sus hijos.

Con los padres y madres que respondieron positivamente a la convocatoria, se realizó la aplicación del Cuestionario acerca de las relaciones entre escolares. Cabe anotar que se garantizó que a quienes se aplicara el cuestionario fueran los padres y madres de los niños a los que se entrevistaría para la misma investigación.

La recolección de datos se realizó en las instalaciones de cada una de las ocho instituciones educativas participantes, procurando hacerlo en un espacio tranquilo y previo acuerdo con los directivos del colegio, ajustando horarios y fechas, teniendo en cuenta la disponibilidad de los padres, madres, y del personal de la institución.

En el momento de la recolección de datos se dieron las instrucciones a los padres y madres para proceder a completar el cuestionario, aclarando los fines para los cuales se utilizaría la información suministrada por ellos, y además, su tratamiento confidencial.

Luego de haber completado esta fase entre los padres y madres de la muestra, se inició su proceso de análisis, dando inicialmente un tratamiento cuantitativo a través del *software* estadístico SPSS, que permite estimar frecuencias, porcentajes, para luego hacer una interpretación cualitativa de dichos datos a la luz de las teorías que existen sobre el tema.

Resultados

El conjunto de los resultados se obtuvo a partir del análisis de las respuestas dadas por los padres y madres sobre el *bullying*. Este análisis estuvo centrado en cinco factores (García & Del Barrio, 2005): relevancia social; causas familiares y personales; causas sociales; implicaciones en la intervención, y situación del centro escolar.

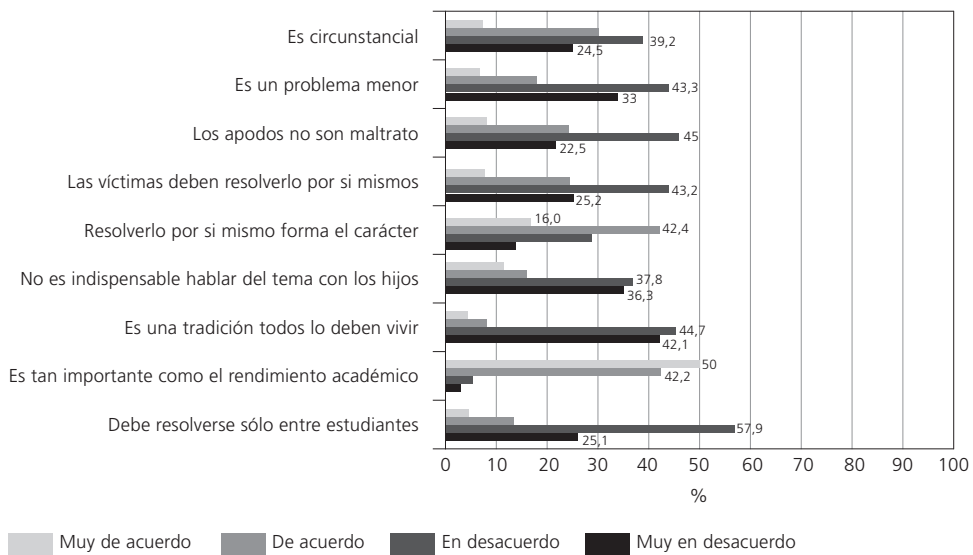
Teniendo en cuenta las características del estudio, se señala que los resultados aquí presentados sólo son generalizables a la población de estudio, y en ningún caso permite realizar inferencias explicativas. No obstante, se convierten en una evidencia adicional del grupo de investigaciones que indagan sobre este tema y que ofrecen información pertinente, frente a la comprensión y procesos de intervención que atiendan a los contextos particulares.

Relevancia social del *bullying*

El análisis de este factor da cuenta de la importancia que los padres y madres atribuyen al *bullying*.

A partir de la gráfica 1, sumando los porcentajes que aparecen en las categorías *Muy en desacuerdo* y en *Desacuerdo*, se puede afirmar que el 6,7% de padres y madres creen que el *bullying* no es un problema circunstancial; así mismo, un 76,3% considera que no es un problema menor y que poner apodos ofensivos es una forma de *bullying* (67,5%). De igual modo, el 68,4% de ellos piensa que el *bullying* es un problema que los chicos y chicas no deben resolver por sí mismos, ni sólo entre los estudiantes (83%); el 74,1% cree que es indispensable hablar de este tema con los hijos y un 86,8% estima que agredirse no es comportamiento tradicional. Un 92,2% coincide en que es tan importante como el rendimiento académico y un 58,4% piensa que el que aprendan a resolverlo por sí mismos es algo que les forma el carácter (estas dos últimas ideas se reflejan en la figura, sumando las categorías *De acuerdo* y *Muy de acuerdo*).

GRÁFICA 1. REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LA RELEVANCIA SOCIAL DEL BULLYING.



En el análisis del conjunto de ítems que componen este factor, se puede destacar que es en el nivel socioeconómico alto en el que se da más relevancia social a este problema (tabla 3).

TABLA 3. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LA RELEVANCIA SOCIAL DEL BULLYING, EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL COLEGIO.

**	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Es circunstancial	26,9	34,7	32,1	6,2	20	46,7	24,4	8,9	14,8	59,3	22,2	3,7
Es un problema menor	28,3	42,4	22	7,3	40,9	45,5	11,4	2,3	53,8	46,2		

**	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Los apodos no son <i>bullying</i>	21,4	40,6	28,6	9,4	22,7	54,5	18,2	4,5	30,8	61,5	7,7	
Las víctimas deben resolverlo por sí mismas	23,2	42,8	26,3	7,7	32,6	43,5	15,2	8,7	26,9	46,2	26,9	
Resolverlos por sí mismos forma el carácter	14,1	26,6	41,1	18,2	11,1	42,2	40	6,7	8	20	56	16
No es indispensable hablar del tema con los hijos	32,8	36,6	17,7	12,9	43,9	36,6	12,2	7,3	50	50		
Es una tradición, todos lo deben vivir	43,8	43,8	8,2	4,1	37,8	42,2	13,3	6,7	37	55,6	3,7	3,7
Es tan importante como el rendimiento académico	3,2	5,3	42,1	49,5	2,4	4,9	43,9	48,8		3,7	40,7	55,6
Debe resolverse sólo entre estudiantes	25,4	55,4	14,5	4,7	30,8	56,4	7,7	5,1	14,8	77,8	7,4	

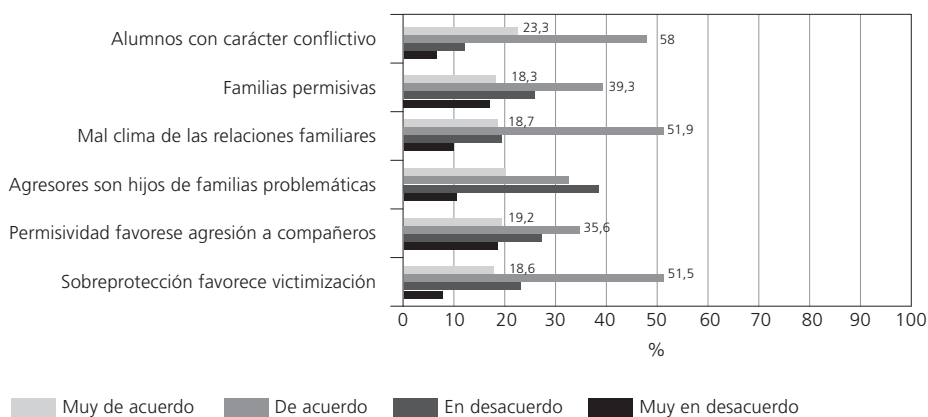
** 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo

Causas personales y familiares del *bullying*

Este factor da cuenta de las ideas que los padres y madres tienen acerca de las causas personales y familiares del *bullying*.

A partir de la gráfica 2 (sumando los porcentajes que aparecen en las categorías *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*) se puede afirmar que 81,3% de los participantes en el estudio piensa que este problema se presenta debido al carácter conflictivo de los alumnos. Así mismo, cree que las malas relaciones familiares (70,6%) favorecen la aparición de este tipo de conflicto. Un 54,8% considera que la permisividad en las familias favorece que los chicos sean agresores, mientras que un 70,1% cree que la sobreprotección favorece la victimización.

GRÁFICA 2. REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS CAUSAS PERSONALES Y FAMILIARES DEL *BULLYING*.



Un análisis detallado de este factor muestra que más de la mitad de los padres y madres de los niños y niñas que asisten a colegios de nivel socioeconómico alto tienden a minimizar la idea de que *el mal clima de las relaciones familiares* sea una de las causas del *bullying* (tabla 4).

TABLA 4. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS CAUSAS PERSONALES Y FAMILIARES DEL *BULLYING*, EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL COLEGIO.

**	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alumnos con carácter conflictivo	4,2	10,6	59,3	25,9	8,7	13	56,5	21,7	7,4	33,3	51,9	7,4
Familias permisivas	21,7	21,7	41,3	15,3	6,5	28,3	34,8	30,4	3,7	44,4	33,3	18,5
Malas relaciones familiares	12,1	14,2	55,3	18,4	6,7	22,2	44,4	26,7		51,9	40,7	7,4
Agresores son hijos de familias problemáticas	10,4	32,8	36,5	20,3	11,4	38,6	25	25	7,7	65,4	19,2	7,7
Permisividad favorece agresión a compañeros	21,6	26,3	32,1	20	15,9	25	36,4	22,7	3,7	29,6	59,3	7,4
Sobrepotección favorece victimización	7,7	23,2	50,5	18,6	2,3	18,2	52,3	27,3	3,8	34,6	57,7	3,8

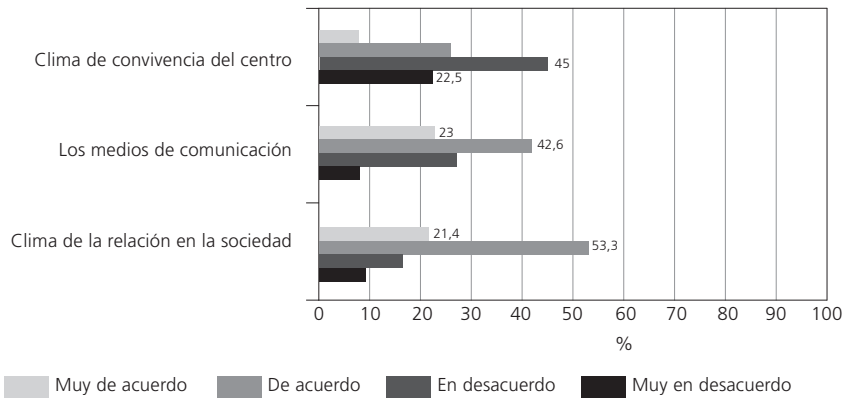
** 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo

Causas sociales del *bullying*

Este factor da cuenta de las ideas que los padres y madres tienen acerca de si el *bullying* se debe a situaciones sociales del entorno en el que se produce.

En la gráfica 3 (sumando los porcentajes que aparecen en las categorías *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*) se puede ver que el 65,6% de padres y madres de la muestra piensa que este problema se debe a la influencia de los medios de comunicación y en un 74,7% al clima de la relación que se vive en la sociedad. Un 67,5% está en desacuerdo en cuanto a la influencia que puede tener el clima de convivencia del centro educativo al que asisten sus hijos en la aparición de este problema.

GRÁFICA 3. REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS CAUSAS SOCIALES DEL BULLYING.



Un análisis por nivel socioeconómico muestra, que en su mayoría, los padres y madres de estratos socioeconómicos altos no consideran el clima de convivencia en el centro como una causa social importante del *bullying* (tabla 5).

TABLA 5. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS CAUSAS SOCIALES DEL BULLYING, EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL COLEGIO.

**	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Clima de convivencia del centro	24,5	40,1	26	9,4	17,1	51,2	31,7		16	72	12	
Los medios de comunicación	8,6	29,9	38	23,5	9,5	14,3	59,5	16,7		22,2	48,1	29,6
Clima de la relación en la sociedad	10,1	14,8	51,3	23,8	4,7	18,6	60,5	16,3	8	24	56	12

** 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo

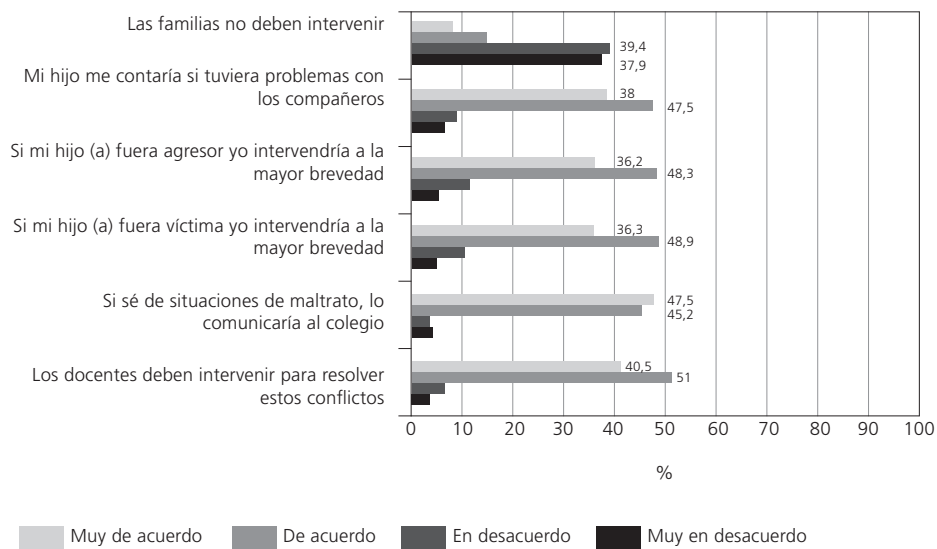
Implicaciones en la intervención

Este factor da cuenta de las ideas que los padres y madres tienen acerca del papel que ellos y los docentes cumplen en los procesos de intervención para la solución del *bullying*.

Con base en los datos recogidos en la gráfica 4 (sumando los porcentajes en las categorías *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*), se puede afirmar que un 85,5% de los padres y madres considera que si su hijo tuviera problemas, se lo contaría a ellos; el 84,5% afirma que si su hijo agrediera a otro compañero, ellos intervendrían; un

92,7% piensa que si conocieran de las situaciones de *bullying*, lo comunicarían al colegio, y un 85,2% piensa que si su hijo fuera víctima, intervendrían con la mayor brevedad. De igual modo, un 91,5% de ellos considera que el profesorado debe intervenir cuando se presentan situaciones de *bullying*. Unido a esto, un 77,3% se muestra en desacuerdo ante la no intervención de la familia en la resolución de este tipo de conflictos.

GRÁFICA 4. REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS IMPLICACIONES EN LA INTERVENCIÓN DEL BULLYING.



Al analizar los datos referidos a este factor, distribuyendo a los padres y madres por niveles socioeconómicos (tabla 6), se observa que los de nivel socioeconómico alto consideran con mayor frecuencia que la intervención de los docentes es la solución del problema.

TABLA 6. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LAS IMPLICACIONES EN LA INTERVENCIÓN DEL BULLYING, EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL COLEGIO.

	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
**												
Las familias no deben intervenir	40,4	38,3	13	8,3	37,8	37,8	17,8	6,7	19,2	50	23,1	7,7
Mi hijo me contaría si tuviera problemas con los compañeros	6,2	7,3	47,2	39,4	6,8	11,4	52,3	29,5		15,4	42,3	42,3

Si mi hijo (a) fuera agresor, yo intervendría con la mayor brevedad	5,2	10,4	49,5	34,9	4,3	13	43,5	39,1		11,1	48,1	40,7
Si mi hijo (a) fuera víctima, yo intervendría con la mayor brevedad	4,7	10,4	49,5	35,4	7	9,3	51,2	32,6		11,1	40,7	48,1
Si sé de situaciones de <i>bullying</i> , lo comunicaría al centro	3,1	4,7	43,5	48,7	9,3		46,5	44,2			55,6	44,4
Los docentes deben intervenir	2,6	5,2	47,9	44,3	5	12,5	45	37,5			81,5	18,5

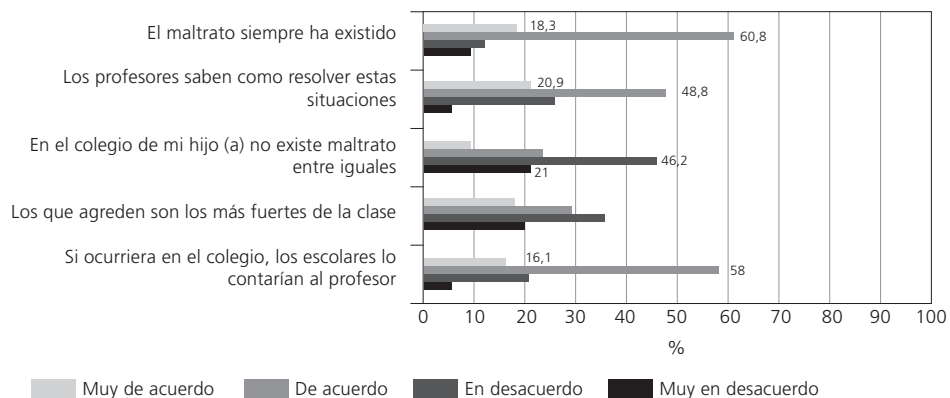
** 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo

Situación del centro escolar

En este factor se describen las ideas de los padres y madres con respecto a cómo se presenta la situación de *bullying* en los centros educativos a los que asisten sus hijos.

Con base en la información suministrada en la gráfica 5 (en la sumatoria de las categorías *De acuerdo* y *Muy de acuerdo*), se encuentra que el 6,7% de los padres y madres considera que los profesores saben cómo resolver las situaciones de *bullying* que se presentan en el contexto escolar y un 74,1% cree que si ocurriera en el colegio, los estudiantes lo contarían al profesorado. Así mismo, el 79,1% de la muestra reconoce que el *bullying* es algo que siempre ha existido, manifestándose (observando la sumatoria de las categorías *Muy en desacuerdo* y *En desacuerdo*) en un mayor porcentaje en desacuerdo con la idea de que en el colegio en el que estudia su hijo no existe *bullying* (67,2%). Por otra parte, se observa que no hay una tendencia clara entre los padres y madres sobre la idea de que los chicos que matonean son los más fuertes de la clase, observándose porcentajes similares en las sumatorias de *Acuerdo* –*Muy de acuerdo* y *Desacuerdo*– y *Muy en desacuerdo*.

GRÁFICA 5. REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LA SITUACIÓN DEL CENTRO DONDE ESTUDIA SU HIJO.



Los padres y madres de los distintos niveles socioeconómicos reconocen que el *bullying* siempre ha existido. Sin embargo, al pensar sobre la manifestación de esta situación en el colegio en el que estudian sus hijos, se aprecia que en los niveles socioeconómicos medio y bajo creen con mayor frecuencia que no se presenta en la institución a la que asisten sus hijos. Así mismo, aunque padres y madres consideran que los docentes saben cómo resolver estas situaciones, tal como se observa en la tabla 7, hay una mayor desconfianza en dicha capacidad entre padres y madres de nivel socioeconómico alto.

TABLA 7. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE LA SITUACIÓN DEL CENTRO DONDE ESTUDIAN SUS HIJOS, EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL COLEGIO.

**	Bajo (%)				Medio (%)				Alto (%)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
El <i>bullying</i> siempre ha existido	9,8	11,9	59,3	19,1	7,1	14,3	59,5	19	3,7	11,1	74,1	11,1
Los profesores saben como resolver estas situaciones	4,8	25	48,9	21,3	2,3	20,9	53,5	23,3	7,4	37	40,7	14,8
En el colegio de mi hijo (a) no existe <i>bullying</i> entre iguales	21,4	43,2	25	10,4	20,5	45,5	27,3	6,8	19,2	69,2	11,5	
Los que agreden son los más fuertes de la clase	22,5	31,9	29,3	16,2	14	30,2	34,9	20,9	11,5	53,8	19,2	15,4
Si ocurriera en el colegio, los escolares lo contarían al profesor	4,8	19,1	59	17	4,9	19,5	56,1	19,5	11,5	30,8	53,8	3,8

** 1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo

Discusión y conclusiones

Existe un relativo consenso sobre la importancia que tiene, frente a la prevención de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, la indagación de los distintos ámbitos implicados en la dinámica de ésta. Se piensa que dicha indagación permitirá identificar los factores protectores y las condiciones de riesgo implicados en las situaciones de violencia que pueden presentarse, haciendo posible su análisis, no sólo a partir del proceso de desarrollo evolutivo del individuo que está involucrado, sino también sobre la influencia de los contextos en los que éste interactúa (familia, colegio, comunidad y medio social en general).

En la base de este consenso descansa la idea de que existen mitos y creencias presentes de manera implícita en las prácticas educativas de los padres y madres implicados en los procesos de formación de sus hijos. En este sentido, tal como señala Lacasa (1997), se debe considerar la familia un contexto de aprendizaje. En éste, los niños aprenden prácticas, normas, valores, comportamientos y actitudes, llegando a construir marcos de conocimiento y a adoptar representaciones comunes a partir de su participación en contextos familiares de crianza, donde habitualmente tienen lugar los primeros procesos de socialización.

Con base en los resultados conseguidos se puede afirmar que los padres y madres que participaron en el presente estudio creen que el *bullying* es un problema que siempre ha existido. En esta idea coinciden los padres y madres de todos los niveles socioeconómicos. Sin embargo, al explorar la idea de si creen que en el colegio en el que estudian sus hijos existe *bullying*, se aprecia que es entre los padres de nivel socioeconómico alto donde aparece en mayor porcentaje la convicción de que este problema se está presentando. También son los padres de dicho nivel los que consideran más relevante este problema.

Si se estima que el nivel socioeconómico de los padres y madres de la muestra puede estar relacionado con el nivel de escolaridad (siendo más alto el grado de escolaridad entre los de nivel socioeconómico alto), los padres y madres de este nivel socioeconómico pueden ser más sensibles a las particularidades y diferencias entre el *bullying* y otros tipos de violencia que se presentan en el contexto escolar, con una mayor sensibilidad a las implicaciones que éste tiene en el proceso de formación de sus hijos e hijas. Este resultado puede indicar que los padres y madres de los niños y niñas que asisten a colegios de nivel socioeconómico alto poseen un nivel educativo mayor que les permite valorar de manera más decidida la importancia del problema y sus principales consecuencias. Este resultado coincide con lo hallado por García & Del Barrio (2005) en un estudio en el que indagaban las ideas sobre el *bullying*, de padres y madres, españoles y mexicanos. En él encontraron que existe una relación de dependencia entre el factor *relevancia social* y las variables nacionalidad y escolaridad de los padres.

En este orden de ideas, no se quiere decir con esto que los padres y madres de niveles socioeconómicos medio y bajo consideren poco relevante el problema; lo que se pretende indicar es que teniendo en cuenta resultados previos de otras investigaciones en las que se indagaban las ideas de los niños de distintos niveles socioeconómicos, acerca de este problema (Hoyos, Aparicio, Heilbron & Schamun, 2004), encontramos entre los niños de nivel socioeconómico alto, una mayor facilidad para identificar el *bullying*, que los niños de otros niveles socioeconómicos. En este orden de ideas, tales resultados coinciden con los de García & Del Barrio (2005), quienes encontraron una dependencia entre este factor y el nivel de escolaridad de los padres y madres.

Adicionalmente, se destaca que los padres y madres participantes en el estudio creen que éste es un tema del que hay que hablar con los hijos y que es tan importante como el rendimiento académico, considerando por tanto que en su solución los únicos responsables no son los chicos implicados, ni sólo el grupo de estudiantes. Como problema importante que es, y por su naturaleza, requiere la intervención de distintos actores (Barri, 2006; Díaz-Aguado, 2006; Martín et ál., 2003; Rivers, Duncan & Besag, 2007; Rodríguez, 2006). Cuando los padres y madres piensan en la intervención para la solución del problema, y en coincidencia con lo expresado previamente, creen que intervendrían para la solución de esta situación, sea su hijo

víctima o agresor; es decir, consideran que la familia debe intervenir en las soluciones que se propongan. De igual modo, piensan que el profesorado tiene que implicarse en los procesos de intervención en torno a esta problemática. Este dato debe analizarse con detalle, ya que en algunas investigaciones (Defensor del Pueblo, 2000; Hoyos, Llanos, Valega & Romero, 2007) los estudiantes expresan que padres, madres y docentes poco intervienen ante estas situaciones, y esto podría estar relacionado con el hecho de que algunas conductas pasan inadvertidas por ser encubiertas o simplemente no se enteran. En este sentido, la mayoría de los estudiantes reporta en esas investigaciones que no lo cuentan a la familia ni a los docentes sino a un amigo.

Por otra parte, al analizar las causas personales y familiares en la resolución de este conflicto, encontramos que los padres y madres de todos los niveles socioeconómicos consideran que el carácter conflictivo de los alumnos puede ser el origen de este problema. Así mismo, creen que las malas relaciones familiares favorecen la aparición de estos conflictos, así como el hecho de que la sobreprotección de los padres predispone a la victimización de los hijos. En este orden de ideas, se sabe que existen algunas características individuales, de personalidad, familiares y sociales que pueden favorecer la aparición de tal clase de problemas (Pepler, 2007, noviembre; Smokowski & Holland, 2005; Smith, Pepler & Rigby, 2004). No obstante, otros autores soportan que éste es un problema que nace en el seno de un grupo de iguales y que sólo es posible entenderlo en el contexto de la relación que existe entre ellos (Sutton, Smith & Swettenham, 1999; Del Barrio et ál., 2003), y aunque no desconocen que otros factores pueden estar asociados, dan más importancia a la idea de que es un problema de la relación interpersonal.

En relación con este factor, resulta llamativo que sea entre los padres y madres del nivel socioeconómico alto donde aparece un mayor porcentaje de respuestas que restan importancia a los aspectos familiares como principal causa del surgimiento de la situación de *bullying*, y en cambio, son los que mayor preponderancia dan al carácter conflictivo de los alumnos. Este resultado puede indicar que los padres no creen que el problema sea un problema inherente a la relación, sino que surge porque existen chicos y chicas conflictivos, dejando de lado el hecho de que es un problema de la relación que se presenta en el ámbito educativo, en la que cumplen un papel notable los testigos, tal como señala Ortega (2000).

En tal sentido, cuando los padres de este nivel socioeconómico consideran importante que la familia se involucre en la solución del problema, puede que entiendan ese involucrarse, no como una necesidad de transformar el clima de las relaciones en la familia, ni las pautas de crianza en la educación de sus hijos, ni la necesidad de ofrecer modelos alternativos de aprendizaje en torno a la solución de situaciones de violencia, sino como una necesidad de brindar apoyo al sujeto conflictivo para que pueda superar sus conflictos y resolver por sí mismo las situaciones de violencia en las que está inmerso.

Debemos mencionar que pese a ser destacable la sensibilización que padres y madres muestran ante esta situación, hay que examinar la creencia que algunos de ellos tienen sobre la importancia de que los niños y niñas resuelvan por sí mismos las situaciones de *bullying* porque esto *contribuye a formar el carácter*. Esta idea debe revisarse con mayor detenimiento. Si se le atribuyen *cualidades educativas* al *bullying*, esto podría respaldar la no intervención por parte de los docentes. Su presencia contribuiría a la formación del niño, sin importar que las opciones generadas por ellos para resolver la situación sean formas de perpetuar la violencia que en ningún sentido les ayudaría a construir una imagen de sí mismo más positiva, ni les ayuda a enfrentarse a las dificultades de la vida (Voors, 2005). En este sentido, tal como señala Van der Meulen (2003), es necesario que la intervención con los padres, madres y docentes apunte a generar una comprensión del daño que estas agresiones producen en los niños y adolescentes. Si bien es cierto que el hecho de que los chicos resuelvan el conflicto por sí mismos puede contribuir a la formación de su carácter, sólo podría verse como algo positivo en tanto que los adultos (llámense padres o docentes) brinden las herramientas y estrategias de resolución necesarias para que los chicos puedan afrontar estas situaciones, sin olvidar que una particularidad de este fenómeno es que las víctimas se encuentran en una posición de desventaja de la que difícilmente pueden salir por sus propios medios.

Uno de los resultados más llamativos de los expuestos en este artículo es el hecho de que al considerar las causas sociales implicadas en la aparición del *bullying*, los padres y madres creen que los medios de comunicación y el clima de la relación que se vive en la sociedad son los aspectos que más inciden en la ocurrencia de tales situaciones, considerando al mismo tiempo que el clima de convivencia en el centro educativo no es un factor muy influyente en la aparición del *bullying*. Este resultado coincide con la idea planteada por Díaz-Aguado (2006), donde afirma que existe una relación significativa entre la cantidad de violencia televisiva vista durante la infancia y la cantidad de violencia ejercida en edades más avanzadas. Aunque también comenta que el grado de influencia de los medios de comunicación varía, dependiendo del resto de relaciones que paralelamente niños y adolescentes establezcan, ya que éstas les permitirán tener modelos alternativos de relación con sus compañeros y para la solución de conflictos en la escuela. Díaz-Aguado (2006) señala que entre estos modelos alternativos aparecen las creencias y estructuras sociales que contribuyen a establecer relaciones basadas en el dominio y la sumisión, así como la ausencia de oportunidades para establecer modelos contrarios a la violencia: de cooperación, solidaridad y empatía; actitudes, comportamientos y valores que deben promoverse desde diversos ámbitos (familia, escuela, entre otros).

Adicionalmente, se encuentra que son los padres de niveles socioeconómicos medio y alto los que en un mayor porcentaje aluden a lo decisivo de los medios de comunicación y del clima de las relaciones que se viven en la sociedad, en la genera-

ción de *bullying*, siendo también éstos los que minimizan el papel del clima de convivencia del centro escolar. Dicho resultado puede indicar que los padres y madres de tales niveles socioeconómicos pueden pensar que los centros educativos a los que asisten sus hijos tienen una mejor organización y mejores recursos que los de nivel socioeconómico bajo, lo que los lleva a creer que las normas de convivencia son más claras y más controladas, desconociendo el papel que el currículo oculto, las normas y la atmósfera moral de la escuela, puede tener en el surgimiento y resolución de las situaciones de *bullying*. Esta idea coincide con lo expresado por Ortega (2000).

En coherencia con esto, aunque algunas investigaciones (Pepler, 2007, noviembre) han alertado acerca de las implicaciones que pueden tener los factores sociales en la aparición e incluso moldeamiento de las personas hacia conductas agresivas, el hecho de que se menosprecie la influencia de factores como el clima de la convivencia en el centro escolar, o incluso en el aula de clase, puede desembocar en que se reduzcan las posibilidades de solución a cambios en la estructura de la sociedad y se deje a un lado la búsqueda de estrategias de solución en el propio ambiente escolar, que es a todas luces más accesible y manejable.

Por último, los resultados evidencian la confianza de los padres y madres de todos los niveles en la capacidad del profesorado para intervenir positivamente en la resolución de estos conflictos. No hay duda de que el papel que los docentes cumplen en la solución de este problema es clave, tal como lo señala Rodríguez (2006), pero se requiere que los docentes sean capacitados, ya que no son expertos y necesitan tener herramientas y crear estrategias que les permitan enfrentar este tipo de situaciones que, evidentemente, tienen que ver con el proceso de formación de los estudiantes. Unido a esto, se observa que entre los padres de nivel socioeconómico alto aparece un mayor porcentaje de respuesta que alude a la desconfianza de los padres sobre la capacidad de los docentes para manejar dichos problemas.

Si analizamos esta idea junto a otras que aparecen con mayor frecuencia entre este grupo de padres, como: *el clima de convivencia no es importante en la aparición de este tipo de maltrato y el carácter conflictivo de los alumnos es la principal causa de que aparezca el bullying*, podríamos pensar que estos padres confían en la calidad del centro educativo al que asisten sus hijos, creyendo que el clima de convivencia está garantizado por la estructura organizativa del colegio; pero al ver como causa del problema el carácter conflictivo de los hijos, creen que los docentes no están preparados para el manejo de los casos, siendo tal vez ésta una responsabilidad del equipo de orientación que involucra al psicólogo de las instituciones educativas, el cual sí tendría herramientas para manejar las dificultades que surjan del carácter conflictivo de los alumnos.

Reflexiones finales

Las investigaciones existentes en torno al *bullying* confirman la existencia de éste en todos los contextos escolares; se han descrito con detalle las consecuencias negativas que tiene este fenómeno para víctimas, agresores y testigos (Boucher, 2001; Coloroso, 2005; Defensor del Pueblo, 2000; Fernández, 2003; Hoyos y Reátiga, 2007; Olweus, 2006; O'Moore & Kirkham, 2001, citado por Smokowski & Holland, 2005; Van der Meulen, 2003; Van der Meulen, Soriano, Granizo, Del Barrio, Korn y Schäfer, 2003). Las víctimas sienten frecuentemente un gran miedo, ansiedad y soledad, sentimientos que en algunos casos pueden llevarlos al fracaso escolar, al ausentismo y al abandono de la escuela. Los agresores muestran conductas antisociales, se los asocia con el consumo de drogas, alcohol y una mala adaptación escolar, con riesgo de fracaso académico; así mismo, presentan dificultad para desarrollar vínculos afectivos. Los testigos, por su parte, sienten miedo de relacionarse con las víctimas por temor a que disminuya su valoración dentro del grupo al que pertenecen o a la venganza del agresor, convirtiéndose de esta manera en víctimas potenciales, lo cual genera en ellos pautas de comportamiento que aceptan las situaciones de agresión.

En el marco de esta realidad se reconoce que los procesos de intervención requieren el trabajo conjunto de familias (principalmente en el ámbito de la prevención), directivos, docentes, psicólogos y orientadores (más comprometidos en los procesos de diagnóstico e intervención). Educar a la comunidad educativa en actitudes y valores permitirá disminuir la intimidación en la medida en que todos puedan ponerse emocionalmente en los zapatos de quienes la sufren, ya que al comprender el dolor que pueden sentir las víctimas, es más probable compadecerse y actuar contra la intimidación (Chaux, 2006, y Del Barrio et ál., 2003). Así las cosas, los resultados obtenidos en el estudio aludido en este artículo constituyen un aporte, en la medida en que permite entender las creencias de los padres acerca del *bullying* y visualizar los caminos más efectivos para la intervención, atendiendo a la especificidad que puedan tomar algunas representaciones de acuerdo con los contextos socioeconómicos en los que está inserto el centro educativo al que asisten sus hijos. De igual modo, permite identificar acciones específicas que pueden realizarse desde el colegio respecto a la formación de los padres en el tema del *bullying*, lo que permite encontrar alternativas de acción que dependen más del control directo del entorno familiar, remplazando así la posible idea de desesperanza que puede surgir cuando la posibilidad de actuar ante las causas de este problema se encuentran fuera de nuestro control.

Referencias bibliográficas

- AMAR, J. (2002). *Ensayos en desarrollo humano*, 1.ª ed. Barranquilla: Ediciones Uninorte-Fundación Bernard van Leer, Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano.
- BARRI, F. (2006). *SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid: Monografías Escuela Española.
- BLAYA, C., DEBARBIEUX, E., DEL REY ALAMILLO, R. & ORTEGA, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- BOUCHER, K. (2001). The relationship between past peer victimization and adolescent anger. Tesis de maestría no publicada, Southern Connecticut State University, New Haven, Connecticut, Estados Unidos.
- CHAUX, E. (2006, 13 de noviembre). Matoneo en las aulas. *Revista Cambio*, 698, 18-25.
- CHAUX, E. (2007). Aulas en paz: a multi-component program for the promotion of peaceful relationships and citizenship competencies. *Conflict Resolution Quarterly*, 25, 79-86.
- CHAUX, E., BUSTAMANTE, A., CASTELLANOS, M., JIMÉNEZ, M., NIETO, A., RODRÍGUEZ, G., BLAIR, R., MOLANO, A., RAMOS, C. & VELÁSQUEZ, A. (2008). Aulas en paz: Estrategias pedagógicas [versión electrónica]. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia. Ried-Ijed*, 1 (2), 125-145. Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://www.ried-ijed.org/spanish/articulo.php?idRevista=4&idArticulo=15>.
- COLLELL, C. & ESCUDÉ, C. (2004). Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. *Àmbits de Psicopedagogia*, 12, 21-26.
- COLOROSO, B. (2005). A bully's bystanders are never innocent. *The Education Digest*, 70, 49-51. Recuperado el 25 de agosto de 2005 de la base de datos ProQuest.
- CUEVAS, M. (2007, septiembre). *Violencia entre compañeros*. Ponencia presentada en el III Congreso de Psicología Cognitivo Conductual. Cali, Colombia.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria, 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- DEL BARRIO, C., MARTÍN, E., ALMEIDA, A. & BARRIOS, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión de escolares y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 9-24.

- DEL BARRIO, C., GUTIÉRREZ, H., BARRIOS, A., VAN DER MEULEN, K. & GRANIZO, L. (2005). Maltrato por abuso de poder entre escolares, ¿de qué estamos hablando? *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 7, 75-100.
- DÍAZ-AGUADO, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- DÍAZ-AGUADO, M. (2006). *Del acoso a la cooperación en las aulas*. Madrid: McGraw Hill.
- FERNÁNDEZ, I. (2003). *Escuela sin violencia. Resolución de conflictos*, 3.^a ed. Madrid: Alfaomega.
- GARCÍA, A. & DEL BARRIO, C. (2005). *Concepciones de la familia acerca del maltrato entre iguales en la escuela*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Psicología, Diversidad Psicológica: desarrollos teóricos, metodologías emergentes y nuevos campos problemáticos. Zacatecas, México, 27-29 de septiembre de 2006.
- HOYOS, O., APARICIO, J., HEILBRON, K. & SCHAMUN, V. (2004). Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niñas y niños escolarizados de 9, 11 y 13 años, de niveles socioeconómicos alto y bajo de la ciudad de Barranquilla. *Revista de Psicología desde el Caribe*, 14, 150-172.
- HOYOS, O. & HEILBRON, K. (2005, junio). Diabluras o intimidación. ¿Qué es propio de la edad? *Revista Semana*, 1208. Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://www.semana.com/noticias-on-line/diabluras-intimidacion-propio-edad/88176.aspx>.
- HOYOS, O., APARICIO, J. & CÓRDOBA, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Revista Psicología desde el Caribe*, 16, 1-28.
- HOYOS, O. & REÁTIGA, M. (2007). *Tras las huellas del maltrato*. Ponencia presentada en el Foro Internacional sobre la Prevención y el Manejo de la Intimidación Escolar (*bullying*): investigaciones e intervenciones. Bogotá, Colombia.
- HOYOS, O., LLANOS, M., VALEGA, S. & ROMERO, L. (2007). Incidencia y representaciones del maltrato por abuso de poder entre escolares colombianos: explorando el papel del contexto. En J. Gázquez, M. Pérez, A. Cangas, & N. Yuste (comps.). *Situación actual y características de la violencia escolar* (pp. 63-68). España: Grupo Editorial Universitario.
- HOYOS, O. & LLANOS, M. (2008). Representaciones sobre el maltrato entre iguales en estudiantes, docentes, directivos y padres de familia de la ciudad de Barranquilla. Informe de resultados de investigación presentado a la Convocatoria interna de proyectos de investigación y desarrollo de menor cuantía. Manuscrito no publicado. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.

- LACASA, P. (1997). *Familias y escuelas: caminos de la orientación educativa*. Madrid: Visor.
- MARTÍN, E., FERNÁNDEZ, I., ANDRÉS, S., DEL BARRIO, C. & ECHEÍTA, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 79-95.
- OLWEUS, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Nueva York: Wiley.
- OLWEUS, D. (1988). Bullying in the schools: how educators can help. *The Education Digest*, 53, 30-35.
- OLWEUS, D. (1997). Bully/victim problems in school: knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 170-190.
- OLWEUS, D. (2006). *Conductas de acoso amenaza entre escolares*, 3.^a ed. Madrid: Morata.
- OLWEUS, D. (s. f.). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen. Recuperado el 22 de septiembre de 2008, de <http://www.redfeminista.org/documentosA/oms%20resumen.pdf>.
- ORTEGA, R. (coord.) (2000). *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. España: A. Machado Libros.
- ORTEGA, R. & MORA-MERCHÁN, J. (2005). *Conflictividad y violencia en la escuela*. Sevilla: Diada Editores.
- PEPLER, D. (2007, noviembre). *Bullying*: lo que sabemos hoy en día sobre este tema. Ponencia presentada en el Foro Internacional sobre la Prevención y el Manejo de la Intimidación Escolar (*bullying*): investigaciones e Intervenciones. Bogotá, Colombia.
- PRIETO, M. (2006). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria [versión electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 10, 1005-1025. Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002704>
- RIGBY, K. (1996). *Bullying in schools: and what to do about it*. Londres: Jessica Kingsley.
- RIVERS, I., DUNCAN, N. & BESAG, V. E. (2007). *Bullying: a handbook for educators and parents*. Greenwood/Praeger: Westport.
- RODRÍGUEZ, N. (2006). *Stop bullying: las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar*. Barcelona: RBA Libros S.A.
- SLABY, R. (2007, noviembre) Prevención de la intimidación. Ponencia pre-

sentada en el Foro Internacional sobre la Prevención y el Manejo de la Intimidación Escolar (*bullying*): investigaciones e intervenciones. Bogotá, Colombia.

SMITH, P. (2006). Factores de riesgo familiares. En A. Serrano (coord.). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 135-164). España: Ariel.

SMITH, P. K., PEPLER, D. & RIGBY, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.

SMOKOWSKI, P. & HOLLAND KOPASZ, K. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*; 27, 101-110.

SULLIVAN, K. (2000). *The antibullying handbook*. Oxford: Oxford University Press.

SUTTON, J., SMITH, P. K. & SWETTENHAM, J. (1999). Social cognition and bullying: social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.

TESTIMONIO DE UNA VÍCTIMA (2005, 25 de junio). Diabluras o intimidación ¿Qué es propio de la edad? *Revista Se-*

mana <http://www.semana.com/noticias-on-line/diabluras-intimidacion-propio-edad/88176.aspx>

TMR PROJECT. (1999). Definitions of *bullying*. Related terms from children in different cultures. Recuperado el 22 de septiembre de 2008, de http://old.gold.ac.uk/tmr/reports/aim1_gold1.html.

VAN DER MEULEN, K. (2003). Cuentos de miedo en la escuela: buscando el sentido del maltrato entre iguales en la niñez, adolescencia y edad adulta. Tesis Doctoral en el Doctorado Interuniversitario Desarrollo Psicológico, Aprendizaje y Educación: perspectivas contemporáneas. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

VAN DER MEULEN, K., SORIANO, L., GRANIZO, L., DEL BARRIO, C., KORN S. & SCHÄFER, M. (2003). Recordando el maltrato entre iguales en la escuela: consecuencias e influencia en la actuación del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 49-62.

VOORS, W. (2005). *Bullying: el acoso escolar*. Barcelona: Ediciones Oniro.

WHITNEY, L. & SMITH, P. K. (1993). A survey of nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

Resumen

Los procesos pedagógicos son constitutivos de la convivencia escolar y deben ser objeto de reflexión por parte de los actores educativos, con el fin de generar ambientes más propicios para la formación integral de los estudiantes y para la construcción de una sociedad más civilizada. En este artículo se presentan los resultados parciales de una investigación sobre la convivencia escolar realizada en la ciudad de Medellín (Colombia), y particularmente los que corresponden a los *procesos pedagógicos* como una de las categorías que constituyen y, a su vez, contribuyen a explicar esta problemática. Desde la mirada más instrumental que adjudican los actores educativos a la pedagogía, hasta la más compleja relacionada con su gran densidad cultural y formativa, lo pedagógico aparece como un factor determinante de la convivencia escolar en una ciudad como Medellín, que viene construyendo espacios de concertación y negociación.

Palabras clave

Convivencia escolar, pedagogía, conflicto, autoridad.

Abstract

Pedagogical processes are an essential part of school life and they ought to be thought out by people who work in education, in order to create proper environments for students' integral development and the construction of a more civilized society. This article presents partial results of an ongoing research process on school life carried out in Medellín (Colombia), regarding specific aspects that deal with *pedagogical processes* as a category and at the same time, trying to explain this problem. Pedagogical aspects, from an instrumental perspective to the most complex perspective dealing with cultural and educative density, are a determinant factor in school life in a city like Medellín that is in the process of opening concert and negotiation spaces.

Key words

School life, pedagogy, conflict, authority.