

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CINDE-UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

CINDE – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN LAS
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.**

(FICHA DE PROCESAMIENTO DE LAS INVESTIGACIONES)

1. Datos de Identificación de la ficha

Fecha de Elaboración: 17/09/2021	Responsable de Elaboración Nombre: Margarita María Cano Echeverri	Tipo de documento
		Tesis de maestría ()
		Tesis de doctorado (x)
	Informe de investigación ()	
	Relación con el documento:	Artículo ()

	Autor del documento ()	Otros ()
	Sistematizador ()	
	Estudiante de doctorado (x)	Cual: _____
	Estudiante de maestría ()	
	Otro:	
	Cual:	

2. Datos de identificación de la investigación

Grupo (os) Línea (as) de investigación donde fue desarrollada la investigación	Grupo(s)	Líneas(as)	
		Perspectivas Políticas, Éticas y Morales de la Niñez y la Juventud	Socialización Política y Construcción de Subjetividades
Desarrollo Psicosocial			
Construcción de las Paces			
Infancias, Juventudes y Ejercicio de la Ciudadanía			x
Políticas Públicas y Programas en Niñez y Juventud			
Educación y Pedagogía: Imaginario, Saberes e Intersubjetividades		Educación y Pedagogía	
		Praxis Cognitivo-Emotiva en Contextos Educativos y Sociales	
		Infancias y Familias en la Cultura	
		Ambientes Educativos	
		Desarrollo Humano	
	Gestión Educativa		

	Jóvenes, Culturas y Poderes	Jóvenes, Culturas y Poderes	
	Otro grupo Cual:		
	Otra línea cual Cual:		
Título	El acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira		
Autor/es/as	Margarita María Cano Echeverri		
Tutor-a co-tutora	Doctora Marieta Quintero Mejía		
Año de finalización de la investigación	2021		
Año de publicación	2021		
3. Información general de la investigación			
Temas abordados	El acoso escolar en colegios públicos de Pereira		
Palabras clave	Acoso escolar, Bullying, estudios mixtos, modelo ecológico		

<p>Preguntas que guían el proceso de la investigación</p>	<p>¿Cuáles son las características del acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira?</p>
<p>Fines de la investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abordar situaciones contextuales que afectan el acoso escolar • Otorgar un lugar central a los observadores en el acoso escolar • Abordar el acoso escolar y sus afectaciones en los procesos de sociabilidad de los actores del acoso escolar.
<p style="text-align: center;">4. Identificación y <u>definición</u> de categorías (máximo 500 palabras por cada categoría) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página</p>	
<p>Situaciones de acoso escolar. Identificar Agresión verbal, física, exclusión social, ciber acoso.</p> <p>Actores que intervenían en el acoso escolar. Características de ser Víctima, agresor, observador</p> <p>Interacciones. Interacciones entre la comunidad académica</p> <p>Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Significados que los integrantes de la comunidad académica le dan al acoso escolar.</p> <p>Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones. Formas como los actores informan sobre el acoso escolar y forma como se atiende las situaciones página 90</p>	
<p style="text-align: center;">5. Actores (Población, muestra, unidad de análisis, unidad de trabajo, comunidad objetivo) (caracterizar cada una de ellas)</p>	
<p>La población que participó en esta investigación, estuvo conformada por habitantes de la ciudad de Pereira, se seleccionó un total de en cuatro colegios públicos de Pereira, dos evaluados en el 2016 y dos en el 2018. Estos colegios fueron referenciados por la Secretaría de Educación Municipal como instituciones educativas que reportaban altos índices de acoso escolar.</p>	

En lo cuantitativo el muestreo fue no probabilístico, en el cual, de 259 estudiantes de grado noveno matriculados en el 2016, participaron voluntariamente 246 estudiantes, representando el 95% de la población para ese momento, y en el 2018, de 200 estudiantes matriculados en el grado noveno que dieron su consentimiento, participaron 194 representando el 97%.

Para el componente cualitativo la unidad de análisis fue

Muestreo intencionado. Para esta investigación a partir de observaciones se identificaron informantes que cumplieran con los criterios de inclusión de ser víctimas, agresores y observadores, estos se seleccionaron para obtener los datos sobre el fenómeno del acoso escolar a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de información para así configurar la unidad de análisis y de trabajo.

Muestreo teórico el cual permitió en la fase de análisis y a partir de la identificación de categorías no saturadas, conseguir informantes claves que permitieran la recolección de nueva información hasta saturar las categorías.

Entrevistas a 10 estudiantes, 3 rectores, 3 coordinadores de convivencia, 3 coordinadores académicos, 7 docentes.

12 observaciones en los patios de recreo, en las cafeterías y salones de clase.

10 grupos focales con estudiantes de grado 9

Grupos focales con los 3 comités de convivencia, 1 comité académico y 2 grupos de docentes.

**6. Identificación y definición de los escenarios y contextos sociales en los que se desarrolla la investigación
(máximo 200 palabras)**

Cuatro colegios Públicos en la Ciudad de Pereira, Risaralda, Colombia.

Colegio 1 Zona urbana en la comuna centro.

Colegio 2 Zona semi urbana, vereda Guacarí.

Colegio 3 Zona urbana comuna Cuba.

Colegio 4 Zona urbana comuna Tokio.

Estratos socioeconómicos entre el 1 y 4.

Los horarios de estudio de la población eran desde las 6:50 am hasta las 2:30 pm de lunes a viernes. El tiempo de cada clase era de 50 minutos por cada área. En la jornada escolar en los colegios tienen dos tiempos de descanso, uno es de 15 minutos y el otro es de 30 minutos.

La mayoría de los alumnos almuerzan en las mismas instituciones como complemento de las políticas educativas de la ciudad.

7. Identificación y definición de supuestos epistemológicos que respaldan la investigación (máximo 500 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

La presente investigación tiene un componente mixto con dos modelos epistemológicos, uno empírico analítico y otro histórico hermenéutico. En el primero se describen variables sobre el acoso escolar a través de un proceso cuantitativo y en el segundo se busca comprender dicho fenómeno desde un momento cualitativo.

**8. Identificación y definición del enfoque teórico (máximo 500 palabras)
Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página, señalar**

principales autores consultados

Violencia La violencia es seguramente una pequeña muestra del peor orden posible, un modo terrorífico de exponer el carácter originalmente vulnerable del hombre con respecto a otros seres humanos, un modo por el que nos entregamos sin control a la voluntad de otro, un modo por el que la vida misma puede ser eliminada por la acción deliberada de otro (Butler, 2006). Pag 47

violencia en la escuela. En términos específicos, Camargo Abello (1997) plantea que la escuela es reflejo e influencia de la violencia de la sociedad, pero también que ella produce a su interior una

violencia que puede estar afectando la manera como los individuos se inscriben y participan en la vida social. Aunque no es fácil establecer los límites entre una y otra violencia. Pag 49

Parra Sandoval et al. (1992) caracteriza dos formas de violencia escolar: la tradicional y la nueva violencia escolar. La primera se refiere a la que ejerce el maestro sobre el niño con castigos o agresiones físicas, que pueden incluir agresión verbal. Esta violencia se caracteriza o manifiesta por humillaciones y regaños, es decir, formas que se incorporan en el discurso que dirige el maestro hacia el niño, haciendo pasar a la violencia como una especie de pedagogía. Ahora, la segunda, tiene que ver con la pandilla escolar, en la que intervienen códigos y normas de regulación, y suele darse entre los estudiantes en lugares en los que el maestro, no ejerce su autoridad, es evasivo, flexible, y además sobrepasa la línea de respeto por el otro, atentando contra la formación, principios y valores, lo que conlleva a múltiples sanciones sociales que complejizan su labor. Pag 50,51

Acoso escolar o Bullying. Para Olweus (1984) las tres características a tener en cuenta para comprender el concepto de acoso escolar son: intencionalidad, repetitividad y desequilibrio de poder.

En cuanto a la intencionalidad, Olweus (2013) la agresión implica una intención o deseo de infligir daño a otro. De acuerdo con esto, en relación con la repetitividad, en esta característica la situación de agresión debe presentarse de forma frecuente, identificando el número de veces que ocurre en un mes. el tercer criterio planteado por Olweus (1993), es un desequilibrio de poder, el cual está estrechamente asociado con la percepción de quien debe definir cuándo se produjo el acoso escolar. Este desequilibrio de "poder" es impartido por el agresor e identificado por la víctima, dados los comportamientos a veces complejos y sutiles involucrados en la intimidación.

**9. Identificación y definición del diseño metodológico (máximo 500 palabras)
Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página**

Para comprender el acoso escolar que se presenta en los colegios públicos de Pereira, fue necesario abordar un enfoque de investigación mixto, el cual para Núñez Moscoso (2017) tiene una base principal que “radica en la retroalimentación de los métodos cualitativos y cuantitativos dentro de una perspectiva metodológica única y coherente, que permitiría un nivel de comprensión del objeto investigativo y, por ende, de los resultados, más cercana a la complejidad de fenómeno” (pág. 624).

Desde este punto de vista, la investigación se abordó inicialmente, con un método cuantitativo descriptivo que buscó explicar cómo los estudiantes percibían el acoso escolar en las instituciones educativas para poder caracterizar las variables inmersas en este.

Posteriormente se complementó con un método cualitativo fenomenológico, lo cual permitió comprender cómo el acoso escolar era vivido y percibido por la comunidad educativa, entendiéndolo desde su complejidad y sus diferentes categorías de análisis.

Al respecto, es importante mencionar que para Núñez Moscoso (2017) “los métodos mixtos son una vía legítima en la búsqueda investigativa, a condición de formalizarlos, desarrollarlos y explicitarlos de modo reflexivo y aplicado a la singularidad del contexto de estudio” (pág. 639). En este sentido, fue posible reflexionar sobre el acoso escolar desde lo micro, meso y macro, y al mismo tiempo, ir validando este método que posibilita la lectura de los fenómenos en contexto. Pag 81,82

**10. Identificación y definición de los principales hallazgos (empíricos y teóricos)
(máximo 800 palabras)**

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

En cuanto a la percepción de los estudiantes en los contextos micro sociales, la mayoría de los estudiantes contaban con las edades establecidas por el Ministerio de Educación, para los grados

noventa, La mayoría de los estudiantes percibieron situaciones de acoso escolar dentro de la institución educativa, lo que generó un factor de riesgo para la convivencia.

Se halló, que los estudiantes se auto percibieron como observadores. Seguido por agresores, quienes otorgaron un lugar importante al reconocimiento de generadores de situaciones de daño y afectación sobre los otros, lo que se conoció como acosadores asertivos. y víctimas por las agresiones que recibían de los demás, lo cual indicó que hacían parte de un grupo considerado vulnerable,

En el caso del contexto meso social, los actores, identificaron que el acoso verbal fue el tipo de agresión que más se presentó es a través de ignorar, hacer burlas o emitir insultos.

Las víctimas percibieron sentimientos como soledad, indicó su enojo con el entorno, por no encontrar empatía de sus compañeros frente a los actos de acoso escolar. Asimismo, se encontró como importante hallazgo, que los estudiantes cuando sintieron rechazo y exclusión social, la sensación de soledad se volvió un factor de riesgo para su desarrollo personal,

Las víctimas sintieron inseguridad, un sentimiento que también estaba asociado con la sensación de soledad,

Otro sentimiento fue el odio, es decir, por lo general en la población estudiada, las víctimas se sintieron odiadas por sus compañeros. Este sentimiento creó un daño en la subjetividad de los jóvenes y se convirtió en una tortura, pues aparecía reiteradamente sostenido en las relaciones débiles de interdependencia como señal de rechazo. Este hallazgo llevó a sostener que en las instituciones educativas que participaron en la investigación, no tenían formas de relación que permitían una socialización adecuada de los individuos y esto generó que los estudiantes tuvieran este tipo de sentimientos.

Los estudiantes manifestaron que sentían tanto dolor por los actos de acoso escolar que se ejercía sobre ellos, como por la indiferencia de los observadores, este hallazgo implicó seguir sensibilizando

sobre la importancia de identificar el papel moral y social de los observadores frente a los diferentes tipos de agresión.

En relación con los agresores, menospreciaban a sus compañeros, ya que se sentían con la autoridad de rechazarlos, sin tener en cuenta el daño moral y psicológico que les causaban.

Se identificaron sentimientos de envidia al generar situaciones de acoso escolar, a los estudiantes que tuvieran cualidades deseables como ser inteligentes, estudiosos e importantes, lo cual, al no ser logrado por el agresor, hacía que se comportara de manera agresiva.

Los agresores a través de sus actos buscaron humillación de las víctimas a través de la agresión verbal, esto se presentó a partir del menosprecio y el desequilibrio de poder que existía entre los estudiantes.

Los estudiantes contaron sobre el acoso a compañeros o amigos, familia, profesores, coordinadores, rectores y otros.

En el contexto macro social, en cuanto a las estructuras generales de la sociedad, se indagó sobre el papel social y moral del observador incluyendo a los estudiantes, docentes, administrativos, familias y demás adultos que se enteraban sobre el acoso escolar.

En el observador existió un sentimiento de indiferencia cuando no sabía cómo actuar o desconocía el compromiso moral y social con la víctima. Cuando el observador no sentía protección en la institución educativa, demostró temor al convertirse en posible víctima como represalia al ayudar a quien recibía la agresión. El observador planteo que, no era asunto propio el hecho de observar que estaban agrediendo a otro, pues desde su punto de vista si lo agredían era porque la víctima provocó el acoso escolar.

El acoso escolar afectó la sociabilidad la principal razón es que no confiaban en los adultos.

Los estudiantes manifestaron que solo intervenían en el acoso escolar si el compañero agredido era un amigo. Los estudiantes con pocas habilidades sociales para establecer relaciones con los demás son más proclives a sufrir el acoso escolar.

Se evidenció que los estudiantes no encontraron apoyo de sus familias y estas devolvían la responsabilidad al estudiante.

Existieron otras formas de socialización como pertenecer a pandillas, barras de equipos de fútbol, relaciones de amistad o amorosas, o sobreprotección de la familia

Los jóvenes manifestaron que en la institución educativa se hacían pocas acciones para prevenirlas.

Algunos identificaron charlas, talleres y campañas. En el caso de la atención, se adoptó el diálogo entre los estudiantes, hablar con los profesores, informar a los coordinadores de convivencia y académicos, actas de compromiso, citar acudientes, acuerdos con el rector, y sanciones.

Los estudiantes identificaron una percepción de insuficiencia, o una visión adultocéntrica.

Para el estudio del acoso escolar era conveniente partir de un análisis micro, meso y macro. Fue adecuado abordar el acoso escolar con un método mixto. pag 156-163

**11. Observaciones hechas por los autores de la ficha
(Esta casilla es fundamental para la configuración de las conclusiones del proceso de
sistematización)**

La ficha es útil para organizar y sintetizar lo más importante de la investigación.

12. bibliografía citada en la investigación

Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Casa (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79.

- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega Ruiz, R., y Llorent, V. (2018). Competencias sociales y emocionales de adolescentes involucrados en diferentes roles de bullying y cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86-93.
- Arendt, H. (1995). *Qué es la Política*. Barcelona: Paidós.
- Asher, Y., Stark, A., & Fireman, G. (2017). Comparing electronic and traditional bullying in embarrassment and exclusion scenarios. *Computers in Human Behavior*, 76, 26-34.
- Baiden, P., & Tadeo, S. (2020). Investigating the association between bullying victimization and suicidal ideation among adolescents: Evidence from the 2017 Youth Risk Behavior Survey. *Child Abuse & Neglect*, 102, 1-12.
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Shalom.
- Blaya, C., y Debarbieux, É. (2011). La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses. *Magis*, 4(8), 339-356.
- Bonilla Castro, E., y Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Vidas precaria. el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Camargo Abello, M. (1997). Violencia. *Universidad Pedagógica Nacional*, 34, 1-15.
- Cano Echeverri, M., y Vargas Gonzáles, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica del Risaralda*, 60-66.
- Cao, Q., Xu, X., Xiang, H., Yang, Y., Peng, P., & Xu, S. (2020). Bullying victimization and suicidal ideation among Chinese left-behind children: Mediating effect of loneliness and moderating effect of gender. *Children and Youth Services Review*, 111.

- Carrera Fernández, M., Cid Fernández, X., Almeida, A., González Fernández, A., y Lameiras Fernández, M. (2018). Actitudes hacia la diversidad cultural de adolescentes de secundaria españoles y portugueses: influencia de la heteronormatividad y la desconexión moral hacia el bullying. *Revista de psicodidáctica*, 23(1), 17-25.
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que les otorga los autores. 419.
- Cava, M. (2011). Psychosocial Intervention. *Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar*, 20(2), 183-192.
- Ccoicca, M. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas*. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Cepeda, E. (10 de agosto de 2008). Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. *Revista de salud Pública*, 10, 517-528.
- Cerezo, F. (junio de 2009). *Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Creswell, J., & Poth, C. (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. New York: Sage.
- Cuevas, M., y Marmolejo Medina, M. A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 89-102.
- Davis, S., y Davis, J. (2008). *Creecer sin miedo*. Cali: Norma.
- Díaz-Aguado, M., Martínez Árias, R., y Martín Seone, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Injuve.

- Duan, S., Duan, Z., Li, R., Wilson, A., Wang, Y., Jia, Q., . . . & Chen, R. (2020). Bullying victimization, bullying witnessing, bullying perpetration and suicide risk among adolescents: A serial mediation analysis. *Journal of Affective Disorders*, 273, 274-279.
- Esposito, C., Bacchini, D., & Affuso, G. (2019). Adolescent non-suicidal self-injury and its relationships with school bullying and peer rejection. *Psychiatry Research*, 274, 1-6.
- Garaigordobil, M., y Oñedera, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- García Sánchez, B., y Ortiz Molina, B. (2012). *Los maestros ante la violencia escolar*. Bogotá: Fundación Común Presencia.
- Guisso, A., y Ospina Otavo, V. Y. (2010). *Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 535-556.
- Han, Y., Ma, J., Bang, E., y Song, J. (2019). Dinámica de los agresores y las víctimas entre los jóvenes coreanos: un análisis de estratificación del puntaje de propensión. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 252-260.
- Herrera López, M., Romera, E., & Ortega Ruiz, R. (2016). Bullying y Cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172.
- Herrera, J. (2010). *La comprensión de lo social*. Bogotá: Antropos Ltda.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta.
- Hoyos, O., Aparicio, J., y Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el caribe*, (16), 1-28.

- HyunGyung , J., Isak, K., So Rin , K., JoLynn , C., & SeriaShia , C. (2020). Why witnesses of bullying tell: Individual and interpersonal factors. *Children and Youth Services Review, 116*, 105198.
- Kim, J., Sub Shim, H., & Hay, C. (2020). Unpacking the dynamics involved in the impact of bullying victimization on adolescent suicidal ideation: Testing general strain theory in the Korean context. *Children and Youth Services Review, 110*, 104781.
- Lorenz, K. (1963). *On nAgression*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Mendoza González, B., Pedroza Cabrera, F., y Martínez Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de investigación Psicológica volumen 4*, 1794-1809.
- Menéndez Santurio, J., Río, J., Cecchini Estrada, J., y González Villora, S. (2020). Conexiones entre la victimización en el acoso escolar y la satisfacción-frustración de las necesidades psicológicas básicas de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica, 25*(2), 119-126.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Memorias VI Congreso Internacional contra la violencia escolar*. Lima: Ministerio de Educación.
- Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A., & Ortúzar, H. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Psicodidáctica, 24*(1), 39-45.
- Morse, J. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cuadernos de pesquisa, 47*, 632-649.

- Olweus. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 751-780.
- Olweus, D. (1984). Development of Stable Aggressive Reaction Patterns in Males. En R. J. Blanchard, *Advances in the Study of Aggression, Volume 1* (págs. 103-134). Academic press.
- Olweus, D. (1993). *Conducta de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D., & Limber, S. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current Opinion in Psychology*, 139-143.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Mora-Merchán, J. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (41), 95-113.
- Parra Sandoval, R., González, A. M., Blandón, A., & Bustamante, R. (1992). *La escuela violenta*. Bogotá: Tercer mundo- Fundación FES.
- Potocnjak, M., Berger, C., y Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: Perspectiva Adolescente Perspectiva Adolescente de los factores intervinientes. *PSYKHE*, 20(2), 39-59.
- Ran, H., Cai, L., Linling, H., Jiang, L., Wang, T., Yang, R., . . . y Xiao, Y. (2020). La resiliencia media la asociación entre la victimización por acoso escolar y las autolesiones en adolescentes chinos. *Revista de trastornos afectivos*, 115-120.
- Romera, E., Del Rey, R., y Ortega, R. (2011). Factores asociados a la implicación en bullying: un estudio en Nicaragua. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 161-170.
- Soo Kim, H. H., & Chun, J. (2020). Bullying Victimization, School Environment, and Suicide Ideation and Plan: Focusing on Youth in Low- and Middle-Income Countries. *Journal of Adolescent Health*, 66(1), 115-122.

Sung, Y.-H., Chen, L.-M., Yen, C.-F., & Valcke, M. (2018). Double trouble: The developmental process of school bully-victims. *Children and Youth Services Review*, 91, 279-288.

Taylor, y Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Zhang, H., Chi, P., Long, H., y Ren, X. (2019). Victimización por acoso y depresión entre los niños abandonados en las zonas rurales de China: roles de la autocompasión y la esperanza. *abuso y negligencia infantil*, 1-8.

Webgrafía

Acevedo Pareja, E., y Suárez Hurtado, J. E. (2016). *Influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (bullying) en estudiantes de grados 9*. [En línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7201/302343A174.pdf?sequence=1&isAllowed=y>:

Acosta Velásquez, J., Holguín Cadavid, A., y Guapacha Velásquez, A. (2016). *Influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (bullying)*. [En línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6580>

Alcaldía Municipal de Pereira. (29 de febrero de 2016). *Plan Municipal de desarrollo 2016-2020*. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en:

<http://www.pereira.gov.co/MiMunicipio/ProgramadeGobierno/Programa%20de%20Gobierno%202016-2019.pdf>

Alcaldía Municipal de Pereira (17 de 10 de 2017). *Pereira cómo vamos?* [En línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en: https://s3.pagegear.co/38/69/2017/epc_2017.pdf: <http://www.pereiracomovamos.org/wp/ipaginas/ver/347/territorio-y-demografia---icv-2015/>

Beltrán Catalán, M., Izabela, Z., y Ortega Ruíz, R. (2015). *El papel de la emociones y el apoyo percibido en el proceso de superación de los efectos del acoso escolar: un estudio retrospectivo*. [En línea, consultado el 16 de junio de 2021]. Disponible en: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-150209>

Cano, T., & Luaces, V. (Julio de 2009). [En línea, consultado el 16 de junio de 2021].

Disponible en:

http://ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vinculo_abajo/cce/cano_b.pdf.

Cardona Vargas, V., García Pérez, E., y Cano Echeverri, M. (2019). *Efectos percibidos de un programa de danza sobre el acoso escolar en una institución de la ciudad de Pereira*.

Tesis de grado. Universidad Tecnológica de Pereira. [En línea, consultado el 16 de junio

de 2021]. Disponible en: [http://olib.utp.edu.co/cgi-](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1)

[olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1): <http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1>

Dhenham, M., & Robles, R. (21 de mayo de 2015). *Police Officers on Criminalization of*

Student Behavior. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:

http://www.siseve.pe/Congreso/Otros/PA_02.pdf:

- García Zapata, C. (2015). Obtenido de <http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&luid=1960083&rs=1493353&hitno=11>:
<http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&luid=1960083&rs=1493353&hitno=11>
- ICFES. (2016). *Saber en Breve*. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/521556/edicion+2+Saber+en+breve+enero+2016.pdf/3c61af41-a535-91f2-2023-6b53e393c58d>
- IEA ICCS. (s.f.). [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en: *Latin American Report. Civic Knowledge and attitudes among lower-secondary students in six Latin American countries*. 2011.
- Jiménez Arias, C., Vargas Garcia, J., y Zuluaga Hincapie, J. (2019). *Percepción sobre el acoso escolar, de los estudiantes en un colegio público de Pereira, a partir de los juegos tradicionales en los descansos pedagógicos*. Tesis de grado. Universidad Tecnológica de Pereira. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?keyword=acoso+escolar+juegos+tradicionales&session=64954849&infile=presearch.glue>
- Llano Villegas, C., y Villegas, D. C. (2014). Caracterización de la violencia escolar entre pares, estudiantes de sexto a noveno de una Institución Educativa del Municipio Libano Tolima 2014. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1158/1/RIUT-CEA-spa-2014-%20Caracterizacion%20De%20La%20Violencia%20Escolar%20Entre%20Pares,%20Estudiantes%20De%20Sexto%20A%20Noveno%20De%20Una%20Institucion%20Educativa%20Del%20Municipio%20Libano%20Tolima%202014.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Encuesta Nacional de Deserción Escolar*. [En línea, consultado el 15 de mayo de 2020]. Disponible en:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf

Olweus, D. (20 de noviembre de 2013). <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>. Obtenido de <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>

Ortega Ruiz, R., et al. (1998). “La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla”. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en: <http://harcelement-entre-eleves.com/images/presse/convivenciaqosarioortega.pdf>

Ramírez Echeverri, E., y Zuleta, L. (2013). *Características de los actores del Bullying de estudiantes mujeres de grado transición y las alternativas pedagógicas propuestas para la prevención y atención en contextos escolares en Pereira*. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/71397458.pdf>

Sentse, M., Veenstra, R., Noona, K., & Salmivalli, C. (Septiembre de 2015). *A longitudinal multilevel study of individual Characteristics and lassromm Norms in Explaining Bullying Behaviors*. [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/267870939_A_Longitudinal_Multilevel_Study_of_Individual_Characteristics_and_Classroom_Norms_in_Explaining_Bullying_Behaviors

Tucco, D., & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el entorno escolar*. CEPAL. [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020]. Disponible en:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/1/S1700122_es.pdf:

UNESCO. (16 de Noviembre de 1989). [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020].

Disponible en: http://pasionssinviolencia.com/documentos/manifiesto_sevilla.pdf.

El acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira

Margarita María Cano Echeverri

Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud
Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE
Universidad de Manizales
Manizales
2021

El acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira

Margarita María Cano Echeverri

Tesis Doctoral presentado para optar al título de
Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Tutora: Doctora Marieta Quintero Mejía

Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud
Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE

Universidad de Manizales

Manizales

2021

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Manizales, octubre del 2021

Dedicatoria

Principalmente a Dios, porque me permite cumplir sueños y me bendice cada día con las misiones que me entregan.

A mi esposo Gerardo, porque ha sido mi apoyo permanente y me ha acompañado en cada caminar.

A mis hijos Luisa Fernanda y Miguel Ángel, porque han donado gran parte del tiempo con su mamá, para verla cumplir un proceso académico que llevó más tiempo del que tenía planeado.

A mi padre, ya en el cielo, mi madre y hermanos por su incondicionalidad hacia mí.

Agradecimientos

A la Universidad Tecnológica de Pereira, institución a la que debo mi compromiso, y la que ha sido comprensiva con este proceso que emprendí hace algunos años.

Al Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud que me permitió seguir reflexionando sobre el papel que cumplimos como investigadores, en el mejoramiento de las condiciones de niños y jóvenes de nuestro país.

A mi tutora Marieta Quintero, quien supo apoyarme en los momentos más difíciles de este proceso Doctoral. Gracias Marieta.

A los tutores de la línea de Políticas públicas y profesores (Miriam, Jorge Enrique, Alejandro, Maribel, Carlos, Dolly, Beatriz, y Jaime).

A los profesores de la línea de ejercicio ciudadano Nelson y Marieta, quienes me aportaron sus conocimientos para reflexionar sobre los avances.

A mis compañeros de línea de investigación en Políticas Públicas, quienes se convirtieron en mis hermanos académicos y emocionales. Fueron un apoyo permanente en los momentos que más los necesitaba.

A los compañeros de línea de Ejercicio Ciudadano que me acompañaron virtualmente, justo en esta época de pandemia. Fueron un apoyo que me ayudó a finalizar el proceso.

A la Secretaría de Educación Municipal, especialmente a la coordinadora de convivencia Lorena Valenzuela, quien fue un apoyo cada vez que lo requerí.

Y finalmente y no menos importante, a cada una de las instituciones educativas que me posibilitaron tener el contacto con los estudiantes, que con tanto cariño e interés me dieron la información sobre un tema tan doloroso para ellos, como es el acoso escolar y su percepción sobre cómo lo previenen y lo atienden.

Contenido

Dedicatoria	25
Agradecimientos	26
Resumen.....	34
Abstract	36
Introducción	38
1. Situación problema.....	40
1.1 La violencia estructural en Colombia, como parte del problema del acoso escolar ..	40
1.2 Entendiendo los actores del acoso escolar para prevenirlo.....	43
1.3 El acoso escolar y la forma como afecta a quienes están involucrados en este fenómeno	45
1.4 Objetivo general.....	46
1.5 Objetivos específicos	46
2. Antecedentes investigativos	47
2.1 Características del acoso escolar.....	47
2.2 Actores del acoso escolar.....	49
2.3 Causas y consecuencias del acoso escolar	54
2.3.1 Causas Sociales.....	54
2.3.2 Causas Psicológicas.....	55
2.3.3 Consecuencias psicológicas.....	56

2.3.4	Consecuencias sociales.	58
2.4	Programas de prevención y atención del acoso escolar	59
2.5	Emociones y acoso escolar	63
3.	Marco Teórico	66
3.1	Acerca de la violencia	66
3.2	Violencia en la escuela.....	69
3.3	Acoso escolar o Bullying	73
3.4	Características del acoso escolar.....	75
3.5	Tipos de acoso escolar	77
3.6	Actores del acoso escolar.....	78
4.	Metodología de investigación	81
4.1	Enfoque de investigación mixto.....	81
4.2	Procedimiento cuantitativo descriptivo.....	83
4.2.1	Selección de la muestra cuantitativa.	83
4.2.2	Variables de análisis.....	84
4.2.3	Instrumentos de recolección de información cuantitativa.....	85
4.2.4	Análisis de información cuantitativa.....	87
4.3	Procedimiento cualitativo fenomenológico	88
4.3.1	Unidad de análisis y de trabajo.	89
4.3.2	Categorías de análisis.....	89

4.3.3 Instrumentos de recolección de información cualitativos.....	91
4.3.4 Sistematización cualitativa de información.	93
4.4 Población.....	94
5. Análisis.....	97
5.1 Características Sociodemográficas Contexto Macro social de la Muestra de estudiantes de Colegios Públicos de Pereira, 2016.....	100
5.2 Factores de contexto meso social relacionados con el acoso escolar, 2016	101
5.3 Identificación de las situaciones de acoso escolar en las instituciones educativas, 2016	103
5.3.1 Frecuencia y tipos de acoso escolar según el agresor, 2016.	103
5.3.2 Frecuencia y tipos de acoso escolar según la víctima, 2016.....	104
5.3.3 Frecuencia y tipos de acoso escolar según el observador, 2016.	105
5.4 Percepción de los actores sobre el acoso escolar, 2018	106
5.4.1 Características sociodemográficas de la muestra, 2018.....	106
5.4.2 Frecuencia y tipo de acoso escolar según el agresor, 2018.....	106
5.4.3 Tipos de acoso escolar para los observadores, 2018.....	108
5.5 Factores predeterminantes asociados con la condición de agresor, víctima u observador en el 2016.....	109
5.5.1 Factores de contexto asociados a los roles de ser agresor, 2016.....	110
5.5.2 Factores de contexto asociados a los roles de víctima, 2016.	111

5.5.3 Factores de contexto asociados a los roles de observador, 2016.	112
5.6 Análisis de información cualitativa.....	113
5.6.1 La voz de los estudiantes frente el fenómeno del acoso escolar.....	113
5.6.2 El acoso escolar entre compañeros del mismo grado o de otros grados.	115
5.6.3 Aguantamos a los amigos para no perder la amistad.	116
5.6.4 Es Bullying cuando es repetitivo.	117
5.6.5 Es una manera de que lo burlen a uno, reírse y aprovecharse.	117
5.7 Actores del acoso escolar.....	118
5.7.1 Víctimas del acoso escolar.....	118
5.7.2 Agresores del acoso escolar.	119
5.7.3 Observadores del acoso escolar.	120
5.8 Lugares.....	120
5.9 Causas de acoso escolar.....	121
5.10 Consecuencias del acoso escolar.....	123
5.10.1 El Bullying causa muchas cosas como el descenso de la autoestima.	123
5.10.2 Pues a nadie le he dicho porque no confié en nadie y entonces me aguanté el dolor yo mismo.	124
5.10.3 Agresión.....	124
5.10.4 Volverse loco.....	125
5.10.5 Bajo rendimiento académico y consumo de drogas.....	125

5.11	A quién le cuentan los estudiantes sobre el acoso escolar	126
5.11.1	Pues a nadie le he dicho por qué no confió en nadie.....	126
5.11.2	A los padres.....	127
5.11.3	A los compañeros y amigos.	128
5.11.4	A los profesores.....	128
5.11.5	A otros actores.....	129
5.12	Respuestas de solución al acoso escolar y qué se debe hacer.....	130
5.12.1	El adulto responsable es el profesor y él no dice nada.....	130
5.12.2	Algunas veces actúan.	131
5.12.3	No saben qué se debe hacer.....	132
5.12.4	Ayudar a los compañeros.	133
5.12.5	Conducto regular o debido proceso.....	134
5.12.6	Sancionar a los estudiantes involucrados.....	135
5.12.7	Dar consejos sobre cómo afrontar el acoso escolar.....	136
5.12.8	A través del suicidio.....	138
5.13	Respuestas docentes y administrativos.	139
5.13.1	Qué tipo de acoso escolar se identifica en la institución.....	139
5.13.2	Agresión física.....	140
5.13.3	Ciberbullying.....	140
5.13.4	No hay acoso escolar.....	140

5.14	En qué grado se presenta.....	141
5.14.1	Todos los grados.....	141
5.15	Lugares.....	141
5.15.1	Salones de clase.....	141
5.15.2	Descansos y espacios del recreo.....	142
5.15.3	Fuera de la institución.	142
5.15.4	Parqueadero.....	143
5.15.5	Desconoce los lugares.	143
5.16	Acciones para prevenir y manejar el acoso escolar	143
5.16.1	Prevención.....	143
5.16.2	Atención.	146
5.17	Desconocimiento del acoso escolar	149
5.18	Contexto micro, meso y macro del acoso escolar.....	150
5.18.1	Contexto micro social.....	150
5.18.2	Contexto meso social.	150
6.	Conclusiones	156
7.	Bibliografía.....	164
8.	Anexos.....	174
8.1	Anexo A.....	174
8.2	Anexo B	176

8.3	Anexo C.....	178
8.4	Anexo D.....	179
8.5	Anexo E.....	180
8.6	Anexo F.....	182
8.7	Anexo G.....	184

Resumen

En esta tesis se indagó sobre el fenómeno del acoso escolar en instituciones educativas, caracterizándolo en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira. Se identificaron situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos micro, meso, macro. Además de comprender este fenómeno desde el agresor, la víctima y el lugar moral y social del observador, así como las afectaciones en la sociabilidad de los actores.

Los postulados teóricos fundantes fueron: sobre violencia Butler (2006), (UNESCO, 2020) violencia en la escuela, Camargo Abello (1997), Parra Sandoval, et al. (1992) sobre acoso escolar Olweus (1993), Ortega Ruiz et al. (2001), Díaz- Aguado et al. (2004), entre otros.

Se utilizó una metodología mixta, un primer momento cuantitativo a partir de un estudio descriptivo que permitiera caracterizar el acoso escolar, usando el método de análisis denominado redes neuronales, con el fin de identificar factores que intervienen en el riesgo de ser víctima, agresor y observador del acoso escolar.

Como segundo momento se utilizó la fenomenología buscando indagar el mundo vivido y percibido por estudiantes, docentes y administrativos sobre el acoso escolar.

Entre los resultados más relevantes, se halló que, en lo micro social, los estudiantes se auto perciben principalmente como observadores. En lo meso social el tipo de agresión que más se presenta en las instituciones es el acoso verbal a través ignorar, hacer burlas e insultos.

Por otro lado, las víctimas evidenciaron sentimientos de soledad, y odio. Los agresores menosprecio, envidia y humillación. Por lo demás, todos los actores del acoso escolar perciben inseguridad en la intuición educativa. También se halló que otros, indicaron que el acoso escolar se atiende a través de actividades como charlas, talleres, campañas, dialogo entre los estudiantes, hablar con los profesores, informar a los coordinadores de convivencia y académicos, firmar actas

de compromiso, citar a los acudientes, buscar acuerdos con el rector, y si es del caso sancionar de acuerdo a lo que dice la norma.

No obstante, frente al contexto macro social los observadores evidenciaron indiferencia e indolencia con la víctima. Por lo demás, los estudiantes manifiestan que solo intervienen en el acoso escolar si el compañero agredido es un amigo.

En conclusión, el acoso escolar afecta la sociabilidad en los estudiantes, pues estos manifiestan que prefieren no contarle a nadie que están sufriendo casos de acoso escolar, y la principal razón es que no confían en los adultos. Quienes cuentan, lo dicen a compañeros o amigos, familia, profesores, coordinadores, rectores y otros.

Otras formas de sociabilidad que son predecesores al acoso escolar son pertenecer a pandillas, barras de equipos de fútbol, relaciones de amistad o amorosas, o sobreprotección de la familia.

Asimismo, acerca de las estrategias de atención del acoso escolar, los jóvenes manifestaron que la mayoría de las personas que se enteran del fenómeno no hacen nada.

Finalmente, en esta investigación se concluye además que para el estudio del acoso escolar es conveniente partir de un análisis macro meso y micro.

Abstract

This thesis investigated the phenomenon of bullying in educational institutions, characterizing it in ninth grade students from public schools in Pereira. Situations of bullying and their relationship with the micro, meso and macro contexts were identified. In addition to understanding this phenomenon from the aggressor, the victim and the moral and social place of the observer, as well as the effects on the sociability of the actors.

The founding theoretical postulates were: on violence Butler (2006), UNESCO (2020) violence at school, Camargo Abello (1997), Parra Sandoval, et al. (1992) on bullying Olweus (1993), Ortega Ruiz et al. (2001), Díaz- Aguado et al. (2004), among others.

A mixed methodology was used, a first quantitative moment from a descriptive study that allowed to characterize bullying, using the analysis method called neural networks, in order to identify factors that intervene in the risk of being a victim, aggressor and observer of bullying.

As a second moment, phenomenology was used, seeking to investigate the world experienced and perceived by students, teachers and administrators about bullying.

Among the most relevant results, it was found that, in the micro social, the students self-perceive mainly as observers. In the meso-social sphere, the type of aggression that occurs most in institutions is verbal harassment through ignoring, making fun of and insults.

On the other hand, the victims showed feelings of loneliness, and hatred. The bullies despise, envy and humiliation. For the rest, all the actors of bullying perceive insecurity in the educational intuition. It was also found that others indicated that bullying is addressed through activities such as talks, workshops, campaigns, dialogue between students, talking with teachers, informing the coexistence and academic coordinators, signing acts of commitment, citing the guardians, seek agreements with the rector, and if necessary, sanction according to what the norm says.

However, in the macro-social context, the observers showed indifference and indolence towards the victim. Furthermore, the students state that they only intervene in bullying if the attacked classmate is a friend.

In conclusion, bullying affects sociability in students, since they state that they prefer not to tell anyone that they are suffering from bullying, and the main reason is that they do not trust adults. Those who count, tell it to colleagues or friends, family, teachers, coordinators, principals and others.

Other forms of sociability that are predecessors to bullying are gang membership, soccer team bars, friendship or love relationships, or family overprotection.

Likewise, regarding the strategies for dealing with bullying, young people stated that most of the people who find out about the phenomenon do nothing.

Finally, this research also concludes that for the study of bullying it is convenient to start from a macro, meso and micro analysis.

Introducción

La Constitución política colombiana, la ley 115, la ley 1620 y sus decretos reglamentarios, ven en el entorno escolar el lugar propicio para fomentar las prácticas de ciudadanía en los estudiantes, especialmente el respeto, la tolerancia y la solidaridad, sin embargo, este propósito se ve menguado, por actos de acoso escolar presentes en las instituciones educativas que fomentan el irrespeto y la indiferencia de los compañeros.

En esta tesis se indagó sobre el fenómeno del acoso escolar en instituciones educativas, caracterizándolo en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira.

Se identificaron situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos micro, meso, macro. Además de comprender este fenómeno desde el agresor, la víctima y el lugar moral y social del observador, así como las afectaciones en la sociabilidad de los actores.

Los postulados teóricos fundantes fueron: sobre violencia, Butler (2006), (UNESCO, 2020) violencia en la escuela, Camargo Abello (1997), Parra Sandoval, et al. (1992) sobre acoso escolar Olweus (1993), Ortega Ruiz, et al. (2001), Díaz- Aguado et al. (2004)

Se utilizó una metodología mixta, un primer momento cuantitativo a partir de un estudio descriptivo que permitiera caracterizar el acoso escolar, así mismo se utilizó el método de análisis denominado redes neuronales, con el fin de identificar factores que intervienen en el riesgo de ser víctima, agresor y observador del acoso escolar.

Como segundo momento se utilizó la fenomenología buscando indagar en el mundo vivido y percibido por estudiantes, docentes y administrativos sobre el acoso escolar.

Como principales conclusiones en lo micro social, los estudiantes se auto perciben principalmente como observadores. En lo meso social el tipo de agresión que más se presenta en las instituciones es el acoso verbal a través ignorar, hacer burlas e insultos.

Por otro lado, las víctimas evidenciaron sentimientos de soledad, y odio. Los agresores menosprecio, envidia y humillación.

Todos los actores del acoso escolar perciben inseguridad en la intuición educativa.

Frente al contexto macro social los observadores evidenciaron indiferencia e indolencia con la víctima.

El acoso escolar afecta la sociabilidad en los estudiantes, pues estos manifiestan que prefieren no contarle a nadie que está sufriendo casos de acoso escolar, y la principal razón es que no confían en los adultos. Quienes cuentan, lo dicen a compañeros o amigos, familia, profesores, coordinadores, rectores y otros.

Los estudiantes manifiestan que solo intervienen en el acoso escolar si el compañero agredido es un amigo. Otras formas de sociabilidad que son predecesores al acoso escolar son pertenecer a pandillas, barras de equipos de fútbol, relaciones de amistad o amorosas, o sobreprotección de la familia.

A cerca de las estrategias de atención del acoso escolar, los jóvenes manifestaron que la mayoría de las personas que se enteran del fenómeno no hacen nada. Otros, indicaron que el acoso escolar se atiende a través de actividades como charlas, talleres, campañas, dialogo entre los estudiantes, hablar con los profesores, informar a los coordinadores de convivencia y académicos, firmar actas de compromiso, citar a los acudientes, buscar acuerdos con el rector, y si es del caso sancionar de acuerdo a lo que dice la norma.

En esta investigación se concluye que para el estudio del acoso escolar es conveniente partir de un análisis macro meso y micro.

Fue adecuado abordando el acoso escolar con un método mixto, pues esto permitió no solo predecir y controlar, sino comprender como se presenta, prevenir y atender el acoso escolar.

1. Situación problema

¿Dónde empiezan los derechos humanos universales?

*Pues en pequeños lugares, cerca de nosotros,
en lugares tan próximos y tan pequeños que no aparecen en los mapas.*

Pero esos son los lugares que conforman el mundo del individuo: el barrio en que vive;

***la escuela** o la universidad en que estudia.*

(Roosevelt, 1958)

1.1 La violencia estructural en Colombia, como parte del problema del acoso escolar

Colombia es un país donde se identifican retos que buscan la superación de las brechas sociales y culturales. Sin embargo, en la actualidad, uno de los aspectos sociales que ha permeado los desencuentros de la sociedad colombiana es la violencia en sus diferentes manifestaciones.

La violencia puede describirse como una forma de romper reglas de comportamiento, se caracteriza porque produce daño a los bienes y las personas. Los daños contra las personas pueden ser físicos o psicológicos. En la mayoría de los casos, la violencia es una forma de humillación, un ejercicio de fuerza destinado a lograr la imposición de un individuo o grupo sobre otro u otros, a quienes se somete a condiciones de indefensión o inferioridad. Por esta razón, tiene un fuerte contenido simbólico y es destructora de vínculos sociales. Al respecto, Arendt (1995) la identifica

como expresión contundente del poder, la cual se enraíza en lo más profundo y original de la sociedad occidental, esto es, en los principios más antiguos que fundaron el pensamiento.

Según la UNESCO (2020) la violencia es un fenómeno complejo multidimensional, en el que intervienen factores socioeconómicos, culturales y ambientales”, (pág. 1), por lo tanto los actos de violencia no son aislados a un solo contexto, por lo tanto hay que abordarlos desde lo individual, relacional hasta lo colectivo.

De otro lado, existen personas que consideran que la violencia es algo innato al ser humano, sin embargo, en el Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia (UNESCO, 1989), un grupo de académicos declara que científicamente es incorrecto: “pretender que hemos heredado genéticamente la propensión de hacer la guerra, puesto que la personalidad está determinada también por el entorno social y ecológico” (pág. 10). Por lo tanto, la violencia se debe entender como una manifestación aprendida de acuerdo a los entornos, micro, meso y macro de la sociedad. No obstante, también se afirma que es un error “inscribir la violencia en la selección realizada a través de nuestra evolución humana, a favor de un comportamiento agresivo” (UNESCO, 1989, pág. 10), pues estos comportamientos son asimilados por los individuos en la medida que se relacionan con los demás y generan diferentes estrategias de afrontamiento de situaciones que se le presentan, esto relacionado con la forma como lo solucionan las personas, lo que se convierte en modelos de comportamiento familiar y social.

Desde otra perspectiva, en el 2009 la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA ICCS), identificó que los estudiantes colombianos consideran que el ambiente del aula es favorable para expresar sus opiniones y contribuye a la construcción de criterios propios. Asimismo, los estudiantes señalan que los docentes los estimulan a discutir temas con personas que tienen opiniones distintas, y en general, la mayoría consideró que no están de

acuerdo con el uso de la agresión, sin embargo, se observó que el 32% de estudiantes de grado noveno afirmaron haber sido agredidos de forma sistemática, el 22% manifiestan ser intimidadores y el 65% observadores. (IEA ICCS), lo que indica que, aunque no estén de acuerdo con la violencia en las aulas, se percibe una situación de violencia en las instituciones.

Ahora bien, entre otras evidencias que genera la violencia en la escuela, el Ministerio de Educación Nacional (2009), señala, que se puede presentar rechazo a la escuela por temor a seguir siendo victimizado. Esto se halló en la Encuesta Nacional de Deserción Escolar-ENDE (2009) la cual señala que “entre las razones asociadas a la desvinculación de los estudiantes en Risaralda figuran el maltrato de compañeros con una participación del 10%, el conflicto y la violencia en el colegio con 26%” (pág. 20). Al respecto, es sustancial anotar que el acoso escolar es una forma de violencia que específicamente se percibe en el ámbito educativo cuando:

Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes. Se entiende por acción negativa a las diversas formas en cómo puede un niño ser acosado, encontrando los golpes, los insultos y exclusión social como algunas de las maneras utilizadas para generar el daño Olweus (Olweus D. , 1993, pág. 23)

Sumado a lo anterior, el acoso escolar expresa un desequilibrio de poder entre los actores y tiene una intención de hacer sufrir a quien recibe la agresión (Olweus D. , 1993), además es un acto de violencia que se presenta en las instituciones educativas, de manera recurrente y causa sufrimiento a quien lo recibe (Olweus D. , 1993). Por lo tanto, dada su manifestación violenta es necesario acudir a procesos que permitan la reflexión de la comunidad académica para prevenir y atender el acoso escolar y que estos tengan alternativas de acompañamiento para saber cómo atender este flagelo.

Según Olweus (1993), este fenómeno no es exclusivo de algún sector de la sociedad en particular o específico, de un género, grupo etario, racial o alguna condición física, pues es una

conducta que puede ocurrirle a cualquier estudiante que conviva en una institución educativa, así que cualquier persona puede ser susceptible de sufrir acoso escolar.

Ahora, la mayoría de las investigaciones sobre este tema se han centrado en estudiar el acoso escolar generado en las instituciones educativas como violencia entre pares, minimizando el impacto que tiene en este fenómeno la violencia estructural y política. Frente a este respecto, algunos autores como Menéndez et al. (2020), Mendoza González et al. (2014), Romera del Rey y Ortega (2011), plantean que el acoso escolar tiene causas personales, familiares, y de contexto social, por lo tanto, no se puede estudiar como un fenómeno aislado, dado que hace parte de una violencia estructural y cultural. En consecuencia, una de las pretensiones de esta tesis es ampliar la comprensión de este fenómeno incluyendo la violencia estructural y política, a fin de entender los entornos micro, meso y macro y la relación con el acoso escolar.

1.2 Entendiendo los actores del acoso escolar para prevenirlo

En general, las investigaciones que abordan el acoso escolar se centran principalmente en la relación entre la víctima y el agresor, aunque existen algunos estudios que han llamado la atención sobre la importancia de los observadores, quienes pueden ser estudiantes, docentes, administrativos, familia y otros miembros de la comunidad académica. Esto se ha evidenciado, a partir de las pruebas SABER, 2012, 2013, 2014, en ICFES (2016), en las cuales se identificó que en Colombia, en los grados novenos, los estudiantes se percibieron como víctima: 32%, 27% y 26%; Intimidador: 22%, 20% y 19%; Observador: 65%, 62% y 61%, respectivamente. Esto indicó que los estudiantes percibieron un ambiente hostil por el entorno de vulnerabilidad que sienten al asistir a la institución.

Al respecto, la investigadora García Zapata (2015) encontró que en la ciudad de Pereira, en el año 2009, la mitad de los estudiantes de grado octavo y noveno se identificaron como víctimas, y otro tanto igual manifiestan ser agresores. Sin embargo, en este estudio no se evaluaron los espectadores. Desde este punto de vista, esta tesis busca mostrar que además de la relación víctima y agresor se debe otorgar un lugar central a los observadores en el estudio del acoso escolar.

Adicional a lo expuesto, para Olweus (2013) “el acoso escolar se presenta como un factor de riesgo para la sociedad, pues, aunque se circunscribe en el entorno escolar, puede estar presente en cualquier lugar a través del ciberacoso” (pág. 8), lo que puede generar estados de indefensión y frustración individual y repercutir en el comportamiento con los demás.

Ahora, para otros autores, como Guisso y Ospina (2010) se ha constatado una tendencia a la naturalización del acoso escolar, esto logra que se considere un hecho habitual e inevitable, y que por tanto no se atienda adecuadamente. De este modo, se crea en el agresor un permiso implícito que lo motiva a seguir generando el acoso, y en la víctima, se refuerza la incapacidad de hacer frente al fenómeno. De otra parte, en los observadores, provoca su pasividad o su cohesión de las prácticas de acoso escolar. Esta naturalización es promovida por los adultos, muchos de los cuales, manifiestan que el acoso escolar ha existido siempre e inclusive plantean que es necesario para fortalecer la personalidad y, por lo tanto, no es menester atenderlo de una forma especial.

1.3 El acoso escolar y la forma como afecta a quienes están involucrados en este fenómeno

La mayoría de los estudios se centran en los tipos de acosos y su afectación psicológica como: depresión, ansiedad, tristeza, estrés, miedo, apatía, angustia, rabia reprimida, disturbios del sueño, pérdida del apetito o aislamiento e ideación suicida, lo que implica una afectación al individuo que genera consecuencias individuales como por ejemplo en la autoestima, disminuyendo su capacidad de afrontar situaciones adversas.

Asimismo, se ha planteado que, en el individuo, especialmente las víctimas presentan afectaciones físicas como: dolores de cabeza o estómago, somatizaciones como vómito, diarrea, y dolor muscular entre otros, lo que demuestra la fragilidad del individuo al soportar la presión ejercida por el victimario o agresor.

Ahora bien, uno de los vacíos que se han detectado es la relación directa en los procesos de sociabilidad de los actores del acoso escolar, pues casi siempre se observa las afectaciones directas de las víctimas especialmente en lo psicológico y lo físico. Sin embargo, es necesario poder abarcar el tema del acoso escolar, a partir de las afectaciones en la socialización primaria y secundaria tanto de los agresores, las víctimas, como en los observadores.

En su orden, se identifican las siguientes tensiones que llevan a plantear la pregunta problema: La primera, es que la mayoría de las investigaciones se han centrado en estudiar el acoso escolar como violencia entre pares, generada en las instituciones educativas, sin hacer énfasis en el impacto que tiene en este fenómeno la violencia estructural y política. Por ello, un interés de esta tesis consiste en abordar situaciones contextuales que afectan el acoso escolar.

Segunda, las investigaciones que abordan el acoso escolar se centran principalmente en la relación entre la víctima y el agresor, aunque existen algunos estudios que han llamado la atención

sobre la importancia de los observadores, entre estos últimos estudiantes, docentes, administrativos, familia y otros miembros de la comunidad académica. Al respecto, en esta tesis se busca otorgar un lugar central a los observadores en el acoso escolar.

Y tercera, la mayoría de los estudios se centran en los tipos de acosos y su afectación psicológica, si bien es importante este aspecto, en esta tesis se pretende abordar el acoso escolar y sus afectaciones en los procesos de sociabilidad tanto de los agresores, víctimas como observadores.

De estas tensiones resulta como pregunta problema ¿cuáles son las características del acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira?

1.4 Objetivo general

Caracterizar el acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira

1.5 Objetivos específicos

Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro).

Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar

Reconocer las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores.

2. Antecedentes investigativos

En esta investigación, los antecedentes permitieron identificar las siguientes categorías relacionadas con el acoso escolar en su orden de saturación: i) caracterización del acoso escolar, ii) causas y consecuencias, iii) programas de atención y prevención, y iv) emociones.

2.1 Características del acoso escolar

En la investigación de García Zapata (2015), los estudiantes que participaron en el estudio, manifestaron percibir la mayor agresión de tipo verbal, concebida a partir del uso de la palabra para ofender, humillar, estigmatizar, discriminar, generar burla o insulto a un compañero. Adicionalmente, Cepeda (2008) plantea que la agresión verbal incluye sobrenombres, la imitación despectiva de las expresiones verbales, el lenguaje sexualmente ofensivo y la repetición reiterada de situaciones o de errores cometidos en el pasado. En este estudio, se observó que este tipo de agresión busca hacer sentir mal a los compañeros sin tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Otros estudios como el de Acevedo Pareja y Suárez Hurtado (2016) encontraron que, la agresión verbal también se evidencia cuando los jóvenes son sometidos a insultos, burlas, han hablado mal o dicho mentiras de ellos. Por su parte, Hoyos et al. (2005) hallaron que la agresión verbal también se manifestó a través de poner apodos.

Al hilo de todo lo anterior, se observa cómo el acoso verbal se presenta de varias maneras, tiene un interés de humillar y hacer sentir mal a quien recibe este tipo de agresión. En ocasiones los docentes y compañeros consideran que este tipo de acoso es una forma “normal” de comunicación entre jóvenes, sin embargo, por su frecuencia e intensidad, generalmente causa que quien recibe la agresión se sienta vulnerado y genere rechazo a este comportamiento.

Otro tipo de acoso escolar reportado es la agresión física, evidenciada en los estudios de Cepeda (2008) y Acevedo Pareja y Suárez Hurtado (2016), representada en daños en sus propiedades y su entorno mediante hurtos, sustracciones, desaparición o destrozo de objetos personales. Asimismo, en estos estudios se manifiesta agresión física a través de golpes y empujones. No obstante, estos últimos autores señalan que también puede presentarse acoso escolar físico a través de gestos y mediante expresiones corporales que ridiculizan, humillan u ofenden a la víctima. Adicionalmente, el acoso es evidente al excluir o ignorar al otro, lo que causa indignación por el menosprecio ejercido del agresor hacia la víctima. Finalmente, en ambos estudios los autores identificaron que, a través de las redes sociales, medios virtuales y electrónicos también se genera el acoso escolar, el cual se conoce como ciberbullying.

Frente a este respecto, en el Congreso Internacional Contra la Violencia Escolar (2015), desarrollado en Lima Perú, los investigadores subrayaron que, por las características especiales del ciberbullying, como el anonimato de los agresores y la inmediatez de la agresión, se presenta un mayor daño en la víctima, pues genera incapacidad de defenderse de las agresiones generadas en las redes. Asher et al. (2017), en Estados Unidos, compararon los sentimientos generados por el acoso escolar tradicional y el ciberbullying, encontrando que los participantes sintieron una mayor vergüenza en el acoso tradicional y mayor ira en el acoso electrónico. Así mismo, los participantes tenían más probabilidades de buscar ayuda en escenarios de acoso tradicional, en comparación con el uso de estrategias cuando el acoso ocurre en línea.

Sumado a lo anterior, se hallaron otras investigaciones como la de Ortega et al. (2016) en España; y Herrera et al. (2016) en Colombia, quienes determinaron a través de un modelo explicativo, que el cyberbullying parece ser una extensión del Bullying tradicional y no a la

inversa, indicando que el acoso que se presenta a nivel verbal, física y exclusión social tiene una coocurrencia con las agresiones por medios electrónicos.

2.2 Actores del acoso escolar

En algunas investigaciones como la de García Zapata (2015) se ha encontrado que la mitad de los estudiantes de grado octavo y noveno, se identificaron principalmente como víctimas y otro tanto igual manifiestan ser agresores. Estos hallazgos son coherentes con las pruebas SABER, 2012, 2013, 2014, (ICFES, 2016), desarrolladas en Colombia, pues se identificó que, en relación con los actores del acoso escolar, más de un cuarto de estudiantes de grado noveno percibieron acoso escolar así: víctima 32%, 27% y 26%, Intimidador 22%, 20% y 19%, y Observador 65%, 62% y 61%, respectivamente. Estos resultados muestran una prevalencia en los primeros años de las víctimas sobre los agresores, la cual va variando a través de los años. Sin embargo, siguen siendo porcentajes altos que ponen de manifiesto una situación importante para atender, frente al acoso escolar.

Por otro lado, en estas mismas pruebas, se presentan los observadores, quienes disminuyen su apreciación sobre la presencia del acoso escolar, lo cual implica una indiferencia sobre el fenómeno. Así mismo, Díaz-Aguado et al. (2004), por su parte muestran que hay víctimas pasivas, quienes por general son sometidos a estereotipos de feminidad, comúnmente conocido como “amaneramiento”. Esta situación puede ser sufrida tanto por los hombres como las mujeres, los primeros probablemente serán más estigmatizados por manifestar características femeninas. Por lo demás, en este mismo trabajo, los autores citados hallaron que con frecuencia las víctimas son los compañeros, considerados más bajos en el estatus escolar y, generalmente, son las personas

menos populares en el colegio, generando exclusión social y afectando las relaciones con los demás.

Adicionalmente, Han et al. (2019) en su estudio, encontraron que en ocasiones “las víctimas de intimidación son jóvenes que han intimidado a otros y han sido víctimas de ellos mismos” (pág. 252), lo que evidencia un ciclo entre la víctima y el agresor. Desde esta perspectiva y volviendo al estudio de Díaz-Aguado et al. (2004) y al de Olweus (1993), existen otro tipo de víctimas que son activas, agresivas o provocadoras, quienes reaccionan con vehemencia ante el acoso escolar de tal manera que su reacción se convierte en justificación del acoso por el agresor inicial o por otros, creando un círculo que reproduce el maltrato y la humillación. Al respecto, Díaz-Aguado et al. (2004) puntualizan, que es frecuente que la víctima tenga tendencia a actuar de manera impulsiva sin elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación, o bien, reaccionar de manera irritante y provocadora. Sumado a esto, algunas veces, las víctimas activas, agresivas o provocadoras mezclan su condición de víctima con la de agresores, pero conceptualmente sus agresiones no se consideran como acoso escolar por ser meramente reactivas. Sin embargo, sus reacciones agresivas o provocadoras conducen a que con frecuencia las autoridades educativas los consideren agresores creando una condición de re victimización.

Complementando esta idea según estos autores citados, cuando el agresor es violento, suele creer que su violencia está justificada o es inevitable, por lo tanto, no tiene la capacidad de ponerse en el lugar del otro y presenta una incapacidad de cambiar su actitud. De igual manera, en otros estudios como el de Romera del Rey et al. (2011), se evidencia que los agresores cuentan con unos factores que los hace propensos a generar acoso escolar estos son: ser chico, manifestar conductas y actitudes antisociales y mantener contacto con drogas.

Por otra parte, Davis y Davis (2008) encontraron que es frecuente que los agresores sean considerados o admirados por sus compañeros como los de más estatus social, en términos de ingreso, poder u otras características especialmente valoradas por el grupo escolar. Así mismo, hallaron que los docentes por lo regular afirman que los agresores suelen estar entre los más populares en sus respectivos grupos y en el colegio.

Desde esta perspectiva y en concordancia con el estudio de Díaz-Aguado et al. (2004) en su estudio plantea que, sus compañeros perciben a los agresores como personas que tienen muchos amigos, aunque en realidad no los tengan, los identifican como superiores, por otro lado, indican no comprender la debilidad de los demás, y tener dificultades para entender a los otros, estos son problemas de intolerancia que una vez más se observan asociados a la violencia. Además de ello, cabe destacar dicha intolerancia como posible origen, y/o también, la tendencia a percibir los problemas como fracasos, lo cual se suma a la insatisfacción con el aprendizaje y el profesorado, lo cual se observa a través de lo que los propios agresores responden sobre dichas relaciones. En resumen, dicho estudio devela que los agresores posiblemente, a través de sus actos de violencia, buscan un reconocimiento de sus pares, ya sea por amistad o generando miedo en los demás.

Así mismo, lo plantean Cano y Luaces (2009) y Cerezo (2009) en sus respectivas investigaciones, consideran que, según los profesores, los agresores tienen una valoración social excesiva, o tienen dificultades sociales, inseguridades o tendencias violentas, a través de las cuales buscan llamar la atención y dominar a los demás. Es decir, siguiendo a los investigadores, los agresores suelen ser impulsivos con baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir con las normas, bajo rendimiento escolar en la mayoría de los casos y mínima capacidad autocrítica.

Para complementar lo expuesto, en el estudio de Olweus (1993) y el de Cerezo (2009), se reforzó que con frecuencia los agresores son compañeros fácilmente influenciados, con

necesidades de aprobación social y espíritu de solidaridad poco desarrollado. El agresor suele estimularse y reforzar sus prácticas de acoso escolar con estos comportamientos de grupo que considera como una aprobación a sus acciones.

De otro lado, Sung et al. (2018) en Taiwán identificaron que existe una relación entre los roles de víctima que se conserva como víctima en el tiempo, y las víctimas que agreden a otros compañeros por ser más vulnerables o toman represalias contra sus agresores originales debido a su continua victimización en muchos casos motivados por familiares o compañeros el rol de víctima que deja de ser víctima principalmente por el apoyo de compañeros y adultos.

Desde otro punto de vista, frente a los actores del acoso escolar, los estudios también se han centrado en los observadores o espectadores. Así en la investigación de Sentse et al. (2015), se halló que estos pueden ser estudiantes, docentes, funcionarios escolares con rango directivo, administrativo o de servicios, o personas externas que se percatan del acoso escolar hacia otros estudiantes, dentro del colegio, fuera de él o en el ciberespacio.

Todos ellos son actores fundamentales en el fenómeno del acoso escolar y cualquier estrategia de prevención o mitigación, debe tenerlos en cuenta. En este sentido, la forma como los observadores reaccionen puede generar aumento o disminución de la agresión. Al respecto, se han identificado algunos tipos de observadores, uno de ellos es el observador agresivo o provocador: quien motiva o estimula el acoso escolar o que anima para que se continúe acosando. Son incitadores al acoso que en algunas ocasiones se convierten también en agresores o co-agresores.

En otras investigaciones como la de Cerezo (2009), Cuevas y Marmolejo Medina (2016), y la de los mismos Díaz-Aguado et al. (2004), se ha identificado que existen observadores que se limitan a mirar el acto de intimidación o agresión, pero no actúan. Su pasividad suele ser por indiferencia, por presión colectiva o por miedo de convertirse en una víctima directa. Sumado a

ello, en la última investigación mencionada, se plantea que un elevado número de estudiantes observadores manifiestan no hacer nada, aunque crean que deberían apoyar a la víctima o señalan que no hacen nada, porque no es su problema, lo cual evidencia una indiferencia frente a la víctima.

Ahora bien, continuando con los tipos de observador, de acuerdo con la investigación de Dhenham & Robles (2015) , los docentes generalmente asumen el papel de observador pasivo. Mientras que en la de Díaz-Aguado et al. (2004) y en la de Defensor del Pueblo (2000), se advierte que hay observadores que son en la práctica, cómplices del acoso escolar, puesto que los acosadores buscan aprobación bajo dos formas: la celebración manifiesta de sus actos o el consentimiento tácito que resulta de no mostrar rechazo a una situación de violencia que debería ser inaceptable. Sin embargo, el explicable temor a rechazar directamente el acoso no debe ser excusa para evadir la responsabilidad ética de actuar de alguna manera para denunciarlo o evitarlo.

Al respecto, para Cerezo (2009), Cano & Luaces (2009) y Cuevas y Marmolejo Medina (2016), los observadores pasivos suelen actuar con bajos niveles de autonomía y dependencia de la aceptación en un grupo. Por su parte, los observadores agresivos por contagio social son personas que tienden a adoptar los comportamientos dominantes sin reflexión ética, tienen habilidades sociales inferiores al promedio y son de escasa empatía, son propensas a la difuminación de la responsabilidad individual y a la percepción negativa de los demás y son susceptibles a la naturalización de la violencia. Asimismo, en el estudio de Cuevas y Marmolejo Medina (2016) se plantea que el observador proactivo o asertivo, se caracteriza por buscar, con o sin éxito, el modo de evitar el acoso escolar a sus compañeros. Se trata básicamente de quienes, en la condición de estudiantes o no, apoyan a la víctima, hacen frente al agresor o denuncian y condenan los hechos de acoso. Frente a ello, Díaz-Aguado et al. (2004) y el Defensor del Pueblo (2000), hallaron en sus estudios que una de las opciones de comportamiento más usuales del

observador asertivo es buscar a otras personas, como compañeros o adultos con autoridad, que ayuden a resolver el conflicto entre la víctima y el agresor. Además de ello, Díaz- Aguado et al. (2004) encontraron que “las mujeres tienen una mayor tendencia a ser observadoras más proactivas que los hombres, pues tienen mayor capacidad de sensibilizarse con la víctima” (pág. 153). Lo cual puede ser una oportunidad a la hora de generar estrategias que permitan prevenir y disminuir el acoso escolar.

Finalmente, Joo, et al. (2020) hallaron que las reacciones de quienes son observadores son importantes, porque pueden detener el acoso y prevenir más daños. Los análisis de regresión logística y de chi-cuadrado demostraron que el género, la frecuencia de presenciar, la empatía cognitiva y las habilidades sociales se asociaron con el comportamiento de los testigos.

2.3 Causas y consecuencias del acoso escolar

En este apartado se identificarán diferentes causas principalmente de orden social y psicológico y las consecuencias que han reconocido los investigadores sobre el acoso escolar.

2.3.1 Causas Sociales.

Para Díaz-Aguado et al. (2004) las víctimas suelen ser estudiantes en condición de aislamiento e impopularidad, situación que podría estar en el origen de su selección como víctimas y de su percepción de que necesitan defenderse solas. Por su parte, Miranda et al. (2019) plantean que el apoyo de los adultos mitiga la relación negativa entre la victimización y la satisfacción con la vida, así mismo, el apoyo de los adultos en la escuela, favorece que los adolescentes que padecen de una alta prevalencia de victimización puedan mantener niveles superiores de satisfacción con la vida respecto a los adolescentes que perciben bajo apoyo de los adultos. Por lo demás, para los mismos Díaz-Aguado et al. (2004), los escolares que son víctimas activas, agresivas o

provocadoras suelen provenir de entornos familiares que tienden a ser hostiles, reactivos y coercitivos.

Finalmente, en la investigación realizada en España por Carrera Fernández et al. (2018) se confirma que el sexismo hostil, la homofobia hacia *gays*, la desconexión moral hacia el Bullying y, en menor medida el sexismo benevolente, explican la varianza de las actitudes negativas hacia la diversidad cultural. Estos resultados ponen de relieve la estrecha relación entre las variables heteronormativas y etnocentristas, así como su vinculación con la desconexión moral en relación al Bullying escolar.

2.3.2 Causas Psicológicas.

Frente a las causas relacionadas con características psicológicas, Menéndez et al. (2020) plantean que existe una relación negativa entre la victimización del acoso escolar y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de competencia, relación y autonomía, y positivamente la frustración satisfacción y frustración de las necesidades básicas de los adolescentes.

Por otro lado, Llano Villegas y Villegas (2014) han evidenciado “una marcada disminución de la autopercepción de víctima en la medida en que aumentaba la edad” (pág. 11). Esto puede indicar que la víctima en la medida que va madurando, va obteniendo herramientas que le permiten afrontar adecuadamente situaciones de acoso escolar. De igual forma en la investigación de Zhang et al. (2019), se encontró que la victimización por intimidación se asoció con la depresión a través de la disminución de la autocompasión y la esperanza. Otro dato al respecto, es que para Díaz-Aguado et al. (2004) las víctimas suelen estar asociadas a escolares hiperactivos (pág. 26). Lo cual también se relaciona con la falta de empatía con los chicos que presentan comportamientos diferentes a los demás.

2.3.3 Consecuencias psicológicas.

Ccoicca (2010), citando a Maidel (2009), manifiesta otras consecuencias como depresión, ansiedad, tristeza, estrés, miedo, apatía, angustia, rabia reprimida, dolores de cabeza o estómago, disturbios del sueño, pérdida del apetito o aislamiento etc. Esto genera el rechazo a la escuela (por temor a los compañeros, al trabajo escolar o a algún profesor), sin que en general sean detectadas las causas de su rechazo a la escuela e incluso llegando a ser víctima de violencia intrafamiliar por esta actitud.

Una consecuencia es la relación entre acoso escolar y suicidio, planteada por Cao et al. (2020) quienes en sus análisis preliminares sugirieron un significado fuertemente positivo entre la ideación suicida, la soledad y la victimización por intimidación. Los análisis indican que la soledad, media parcialmente la asociación entre la victimización por intimidación y la ideación suicida, y sugieren que existe un efecto moderador de género en la relación entre la victimización por intimidación y la ideación suicida. Este estudio proporciona nueva evidencia para apoyar la teoría interpersonal del suicidio, así como la hipótesis de la paradoja de género, al arrojar luz sobre los roles que juegan la soledad y el género en la relación entre victimización por Bullying e ideación suicida.

De otro lado, Kim y Chun, (2020) examinaron la relación entre la victimización por intimidación, medida a nivel individual, escolar, la intención y el plan de suicidio entre los jóvenes que viven en las partes menos desarrolladas del mundo. Además de ello, encontraron que la experiencia personal de victimización, en una mayor prevalencia de acoso a nivel escolar, tiene una relación independiente con el plan de suicidio, pero no con la ideación. No obstante, se muestran efectos significativos entre el vínculo de intimidación y suicidio.

Ahora bien, en la investigación realizada por Esposito et al. (2019) cuyo objetivo central del estudio fue examinar las asociaciones del acoso escolar y el rechazo de los compañeros con la autolesión no suicida, así como su papel interactivo en una muestra de adolescentes no clínicos, los resultados mostraron que estar involucrado en el acoso aumenta la probabilidad de participar en la autolesión no suicida. De igual forma, ser rechazado por los compañeros amplifica la probabilidad para las víctimas de usar la autolesión no suicida al menos una vez. Los hallazgos apoyan la hipótesis de que las relaciones con los compañeros juegan un papel clave en la determinación de la autolesión no suicida y la importancia de implementar programas destinados a mejorar el clima escolar para evitar comportamientos inadaptados en la adolescencia.

Por otra parte, Kim et al. (2020) en la investigación sobre dinámica involucrada en el impacto de la victimización por intimidación en la ideación suicida adolescente, examinaron el efecto de dos tipos de victimización por Bullying en la ideación suicida de los adolescentes coreanos. Una, victimización por Bullying tradicional y dos, victimización por cyberbullying. Estos autores se centraron en el papel de las emociones negativas como mediadoras y el papel de la autoestima como moderadora. Ambos tipos de victimización por intimidación tuvieron efectos significativos y positivos sobre la ideación suicida de los adolescentes. Por último, el efecto de las emociones negativas sobre la ideación suicida disminuyó cuando la víctima tenía un nivel relativamente alto de autoestima, mientras que el efecto moderador de la autoestima no fue significativo entre la victimización por Bullying y las emociones negativas.

Duan et al. (2020) encontraron que la relación entre la participación en el acoso y el riesgo de suicidio fue mediada por estilos de afrontamiento negativos, síntomas depresivos. Se obtuvieron resultados similares para la participación directa e indirecta en el acoso escolar. Los hallazgos sugieren que tener un estilo de afrontamiento menos negativo es un factor protector importante.

Además, es fundamental desarrollar estrategias e intervenciones de prevención no solo para quienes han sido víctimas o agresores de Bullying, sino también para quienes han sido observadores de Bullying. Finalmente, la asociación entre el acoso y la ideación suicida fue mediada por el dolor psicológico entre los estudiantes de secundaria. La unión familiar moderó el efecto indirecto de ser intimidado sobre la ideación suicida a través del dolor psicológico entre los estudiantes de secundaria, mientras que el apoyo de los compañeros moderó ese efecto entre los estudiantes de secundaria.

Baiden & Tadeo (2020) por su parte, encontraron que la victimización por acoso se asoció con la ideación suicida, por lo que los adolescentes que experimentaron tanto el acoso escolar como la victimización por acoso cibernético tenían más probabilidades de experimentar ideas suicidas, y los adolescentes que experimentaron victimización por acoso cibernético tenían el doble de probabilidades de experimentar ideas suicidas.

2.3.4 Consecuencias sociales.

Las consecuencias del Acoso Escolar para el agresor resultan ser diversas. Para Garaigordobil y Oñederra (2010), el fenómeno del acoso escolar es el primer escalón por el cual pasan los niños y jóvenes que con el pasar del tiempo se convertirán en adultos abusadores y con grandes posibilidades de ser delincuentes. Desde las características de un victimario se puede identificar que son insensibles al dolor ajeno, presentan bajo rendimiento académico, tienen ausencia de sentimientos de culpa y muchos de ellos requieren ayuda psicológica o psiquiátrica, lo cual finalmente se convierte en un indicio de que un gran porcentaje de ellos probablemente desarrolle en la vida adulta conductas antisociales, delictivas o psicopáticas.

Por otro lado, Han et al. (2019) plantearon que el efecto del acoso sobre la victimización solo fue significativo para los jóvenes socialmente marginados. Así mismo, Romera del Rey et al. (2011) en su estudio, plantearon que mantener relaciones interpersonales negativas ejerce una influencia significativa sobre la implicación en el fenómeno del Bullying, ya sea como víctima, agresor o agresor victimizado.

2.4 Programas de prevención y atención del acoso escolar

Desde la Universidad tecnológica de Pereira, se han desarrollado diferentes estrategias, las cuales a través de estudios cuasi experimentales buscaban disminuir las frecuencias de acoso escolar y mejorar la convivencia en las instituciones educativas.

Una de ellas, es la investigación desarrollada por García Zapata (2015) sobre Ludoteca para la salud mental y la convivencia, en la que implementaron el programa Ludoteca para la Salud Mental y la Convivencia. Se desarrollaron 10 sesiones de trabajo de 2 horas académicas por sesión (90 minutos), dos veces a la semana, durante cinco semanas. Las sesiones se dividen en 3 fases: la primera una actividad rompe hielo. Como segundo momento actividades intencionadas, orientadas por la teoría de habilidades sociales y Convivencia Escolar y finalizaban con juego libre. Como resultado se encontró disminución en la percepción de intimidación en la institución, así mismo hubo cambios significativos en la prueba Mann Whitney al comparar el grupo de trabajo frente al grupo de control. Por otro lado, se observó que después de la estrategia de ludoteca la mayoría de los estudiantes que sentían temor volvió a tener confianza para salir al patio de recreo, lo que permite evidenciar que la ludoteca para la salud mental y la convivencia posibilita la disminución del acoso escolar y permite tener una mayor confianza en la institución educativa

En el proyecto cuasi experimental realizado por Acosta et al. (2016) sobre la influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (Bullying), los juegos cooperativos se desarrollaron a través de una metodología lúdica y participativa. Cada sesión de trabajo se desarrolló con diferentes actividades que fortalecieran la autoestima, la comunicación, las actitudes de convivencia y el trabajo en equipo. Después de la intervención, en las variables de convivencia, se identificó que los estudiantes se sentían más seguros en el colegio, así mismo se sintieron menos solos, también les gustó salir más al patio de recreo, y consideraron que aumentó la sensación de que se están haciendo cosas por mejorar la convivencia en el colegio. En la prueba Wilcoxon se evidenciaron cambios significativos en la disminución de la sensación de ser víctima, agresor, en el tipo de acoso escolar que más diferencias presentó fue en la agresión verbal, tanto de la víctima como en el agresor. Esto evidencia que los juegos cooperativos posibilitan la disminución del acoso escolar en las instituciones educativas y genera que los estudiantes se sientan más seguros, menos solos y vuelvan a salir al patio de recreo con tranquilidad.

Por otro lado, la investigación fenomenológica realizada por Cardona et al. (2019) a través de la danza identificó la percepción de los estudiantes sobre el acoso escolar en una institución educativa de la ciudad de Pereira. Como resultado de la intervención, los estudiantes identificaron que la danza urbana y la danza contemporánea ayudaron, a que la relación interpersonal de los estudiantes con su entorno mejorara, así mismo se fortaleció el trabajo en equipo, mejorando la comunicación entre los estudiantes. El programa de danzas permitió evidenciar a través de datos cualitativos, que las danzas fortalecen habilidades individuales y grupales, además que ayudan a disminuir la percepción de acoso escolar en las instituciones educativas.

En otra investigación cualitativa de corte teoría fundamentada realizado por Jiménez Arias et al. (2019), se quiso identificar a través de juegos tradicionales en los descansos pedagógicos, la

percepción sobre el acoso escolar de los estudiantes en una escuela pública de Pereira. La investigación se llevó a cabo en tres fases, la primera parte se realizó un proceso de observación a los estudiantes durante los descansos pedagógicos, en la cual se identificó la existencia de acoso escolar en el colegio, posteriormente se realizaron entrevistas individuales, luego se desarrolló un programa de juegos tradicionales en los descansos pedagógicos y por último un grupo focal para conocer los cambios en la percepción del acoso escolar. Los datos así obtenidos se codificaron para obtener las categorías y sus relaciones, y este constructo se confrontó con los actores sociales y con la teoría del marco referencial, para así cualificarlo y finalmente alcanzar un nuevo conocimiento. Los niños se identificaron principalmente como observadores de acoso escolar, seguidos por víctimas, y finalmente como agresores, aunque estos últimos identificaron estas agresiones más como “recocha”, “juego brusco” y no como agresión. En medio de los juegos cotidianos en los descansos pedagógicos se observó agresión por parte de los niños.

Por lo demás, en la investigación expuesta, la principal opción para la resolver los conflictos fue la profesora, seguido por los padres de familia, otros manifestaron resolver los conflictos de forma personal o dando recomendaciones. Donde más se evidenció el acoso escolar, fue en la cancha o patio de recreo, seguido por el salón de clase. Los niños manifiestan que frente al acoso escolar se sentían tristes y con rabia, lo que denota un sentimiento negativo frente a este fenómeno. Con respecto a los juegos tradicionales, los que más agradaron a los niños fueron el gato y el ratón, saltar la cuerda, el semáforo, ponchado y el buscapiés. La mayoría de los niños manifestaron sentirse a gusto durante los juegos tradicionales y los identificaron como divertidos, mientras unos pocos, no disfrutaron de la misma forma el juego, ya que algunos compañeros se desempeñaban de forma agresiva y no respetaban las normas del juego. Algunos niños percibieron cambios positivos en el acoso escolar luego de los juegos tradicionales. Los acuerdos de

convivencia pactados con los niños fueron importante a la hora de desarrollar los juegos tradicionales y de valorar los cambios en la convivencia. Esta investigación evidenció que los juegos tradicionales, con unas normas de convivencia claras, ayuda a disminuir la percepción de acoso escolar en la institución educativa.

De otra parte, el estudio realizado por Mendoza et al. (2014) buscó evaluar la eficacia de un programa de prácticas de crianza positiva dirigido a padres para reducir el Bullying y aumentar la conducta pro-social de sus hijos. En la investigación participaron ocho parejas y dos padres solteros de 10 niños identificados como agresores. La mitad de los padres conformó el grupo control y se entrenó a la otra mitad para identificar la conducta agresiva y pro-social de sus hijos, sus antecedentes y consecuentes. Durante ocho sesiones semanales se entrenó a los padres a establecer límites, reforzar la conducta pro-social y las alternas a las agresivas, a sobre-correr, desaprobar levemente, castigar y extinguir la conducta agresiva. Padres y maestros registraron durante tres semanas de línea base y ocho de tratamiento, la frecuencia de emisión de conductas pro-sociales y de conducta agresiva física y verbal. Se encontró una reducción significativa de la conducta agresiva y un aumento de la pro-social, con respecto tanto a la línea base como a la frecuencia de emisión de esas conductas por los niños del grupo control. No obstante, la conducta de estos últimos también cambió en la escuela notablemente. Esto indica que, al tener unas prácticas de crianza adecuadas, permite la disminución de las conductas agresivas en las instituciones educativas.

Desde otra perspectiva, Ramírez Echeverri y Zuleta (2013) en una investigación sobre percepción sobre las estrategias que atienden el acoso escolar en un colegio de Pereira, encontraron que han sido satisfactorias, ya que las estudiantes reconocen en sus docentes, las personas a quienes acudir cuando se consideren que están siendo agredidas o acosadas por alguna compañera. Esto

permite entender que sí se está actuando frente al fenómeno y que es considerado importante por las directivas y docentes para mejorar el clima de convivencia desde grados inferiores.

Por otro lado están las investigaciones sobre resiliencia y acoso escolar, como por ejemplo la realizada por Ran et al. (2020) en la cual se encontró que las medidas de fortalecimiento de la resiliencia, en particular aquellas dirigidas a mejorar la capacidad de regulación de las emociones y la construcción de apoyo social, son efectivas para reducir los comportamientos de autolesión relacionados con la victimización por acoso escolar entre adolescentes chinos.

Desde otro punto de vista, el propósito del estudio de María Jesús Cava (2011) fue conocer la eficacia de un programa de intervención basado en los principios del análisis conductual aplicado para reducir las conductas infantiles de acoso en el ámbito escolar. El programa fue diseñado para entrenar al profesor del grupo en el manejo técnicas conductuales, Inteligencia emocional, control de estímulos, costo de respuesta, entrenamiento en respuesta alternativa, auto-control de enojo. Los resultados mostraron que el programa de intervención redujo significativamente el acoso escolar por parte de los niños acosadores. Cabe resaltar que dicho programa también fue exitoso para reducir las conductas disruptivas de los niños en todo el grupo, especialmente fue efectivo disminuyendo el comportamiento antisocial. Esto demuestra que es importante el entrenamiento de los profesores en técnicas conductuales para reducir el acoso escolar.

2.5 Emociones y acoso escolar

En la investigación de Zych et al. (2018) se encontraron diferencias en competencias sociales y emocionales por sexo y edad. Los agresores y agresores victimizados

de Bullying y cyberbullying, puntúan bajo en competencias sociales y emocionales. Por lo demás, no hay diferencias significativas entre las víctimas y los adolescentes observadores.

Otro punto importante por mencionar es que, la baja conciencia social y comportamiento pro social están independientemente relacionados con ser agresor de Bullying y con el rol de agresor victimizado. Las puntuaciones bajas en toma de decisiones responsables están relacionadas con ser agresor victimizado y ciberagresor victimizado. Estos resultados sugieren que las competencias sociales y emocionales pueden proteger a los adolescentes del Bullying y del cyberbullying.

De otra parte, las investigadoras Beltrán et al. (2015) un realizaron un estudio retrospectivo sobre el papel de las emociones y el apoyo percibido en el proceso de superación de los efectos del acoso escolar, encontrando que el apoyo durante el acoso se relacionó positivamente con la resiliencia, autoestima y satisfacción. Las emociones negativas de las personas participantes descendieron con el tiempo, el apoyo percibido incluso años después del cese del Bullying fue un factor mediador entre este maltrato y sus repercusiones a largo plazo en las víctimas. Por lo tanto, se puede evidenciar que el apoyo recibido por los actores en los casos de acoso escolar es determinante en el manejo de emociones a corto y largo plazo.

En términos generales, este capítulo de antecedentes investigativos mostró un interés especial por las investigaciones que caracterizan el acoso escolar, evidenciando un mayor énfasis en el tipo de acoso verbal, el cual busca humillar, ofender y discriminar a quien lo recibe. Por su parte, entre los actores que más se han estudiado son las víctimas y los agresores, sin embargo, se evidencia el papel importante que cumple el observador a la hora de establecer pautas para disminuir el acoso escolar.

También encontró que, las causas son principalmente de orden sociológicas, como el aislamiento por parte de los compañeros, el apoyo o no de los adultos o los comportamientos excluyentes por parte de los compañeros, mientras que las consecuencias son más psicológicas, con una gran carga en la ideación suicida para los que se identifican como víctimas.

Finalmente, los programas de atención se centran actividades lúdicas, en pautas de crianza positiva, abordaje desde el fortalecimiento de la personalidad y la resiliencia, así como conocer los conductos regulares para atender el acoso escolar.

3. Marco Teórico

En el presente capítulo, se abordan las categorías de violencia, violencia en la escuela y acoso escolar, con el propósito de dar un marco conceptual que oriente esta investigación para comprender cómo el acoso escolar está relacionado con las violencias contextuales.

3.1 Acerca de la violencia

De acuerdo con los postulados de Judith Butler (2006) una persona se relaciona con los demás y en estos vínculos, se construyen una serie de normas y comportamientos tácitos y explícitos, los cuales le permiten al cuerpo de esas personas vivir “adecuadamente” en sociedad.

Estos vínculos hacen que los cuerpos sean vulnerables, pues en su devenir los sujetos están expuestos a un número de situaciones de riesgo. Es decir, Butler plantea que todas las personas son vulnerables, pues a través del cuerpo están expuestas a ser valoradas, y esa valoración, puede implicar la eliminación de la vida: “significa que somos vulnerables frente a todo aquel que no podemos conocer ni juzgar, pero también estamos expuestos a otra escala de contactos que va de la eliminación de nuestro ser, al sostén físico de nuestras vidas” (Butler, 2006, pág. 57). Siguiendo a la filósofa, todos los sujetos están expuestos a diversos y significativos contactos y, con ello, a posibles violencias. Esto, genera una permanente situación de incertidumbre en la medida en que el cuerpo personal no siempre será un cuerpo propio, ya que depende de otros, inclusive, los desconocidos. Es decir, el cuerpo tiene una dimensión invariablemente pública. Constituido en la esfera pública como un fenómeno social, mi cuerpo es y no es mío. Entregado desde el comienzo

al mundo de los otros, el cuerpo lleva sus huellas, está formado en el crisol de la vida social (Butler, 2006).

Con base en esto, la adaptación a las normas, pueden llevar a que el sujeto, tenga la falsa sensación de estar protegido. Si bien, estas normas provienen de la idea de “consenso”, nada garantiza que lo establecido lo libre de la vulnerabilidad o que, por otro, lado la norma lo incite a ser violento con quien no encaja en las normas. “En esto consiste el lazo de protección radicalmente inadecuado, esto es, cuando el vínculo crucial para sobrevivir se da en relación con personas y condiciones institucionales que bien pueden ser violentas, empobrecedoras e inadecuadas” (Butler J. , 2006, pág. 73).

Según esto, si el sujeto sigue los lineamientos de la sociedad, en ocasiones puede convertirse en un ser violento por no aceptar la diferencia del otro. Es decir, en la medida en que caemos en la violencia, actuamos sobre otro, poniendo al otro en peligro, causándole daño, amenazando con eliminarlo (Butler, 2006).

Por otro lado, cuando el sujeto se pregunta quién es, está exponiendo el lugar de interpelación al que se somete por los demás, no soy un sujeto autónomo, dependo de otros en la interrelación: “hay personas que desconocen la esfera social y tratan de construir su autonomía sin tener en cuenta esa proximidad con los otros” (Butler, 2006, pág. 54). Sin embargo, no es posible que el yo se identifique solamente como un ser individual, pues los demás integran el ser personal, pero también al interpelarlo ayudan a transformar la propia realidad.

Ahora bien, hay personas que se valoran más que a otras, por lo tanto dependiendo del rol social que ocupen “ciertas vidas están altamente protegidas, otras vidas no gozan de un apoyo tan

inmediato y furioso, y no se calificarán incluso como vidas que "valgan la pena" (Butler, 2006, pág. 58). Sin embargo, algunas de las personas que no son valoradas por la sociedad, asumen emprender una lucha que dé sentido a su vida, aunque quienes se empeñen en negarlas, lo hagan una y otra vez.

La violencia se ejerce contra sujetos irreales, desde el punto de vista de la violencia no hay ningún daño o negación posible desde el momento en que se trata de vidas ya negadas. Pero dichas vidas tienen una extraña forma de mantenerse, por lo que deben ser negadas una y otra vez (Butler, 2006, pág. 60). Según este planteamiento, cuando el otro es diferente y no aceptado, el despojar al otro de todo valor promueve la violencia en la vulnerabilidad de ese otro. "La violencia se renueva frente al carácter aparentemente inagotable de su objeto. La desrealización del otro quiere decir que no está ni vivo ni muerto, sino en una interminable condición de espectro" (Butler, 2006, pág. 60). La misma autora, plantea que la violencia física inicia desde el discurso en el que hay cuerpos que no son dignos de ser reconocidos, de acuerdo a lo ya establecido por la sociedad, los otros que son diferentes, primero se matan con la palabra y luego con la agresión. "La violencia consiste siempre en la explotación de ese lazo original, de esa forma original por la que existimos, como cuerpo, fuera de nosotros y para otros (Butler, 2006, pág. 54).

La violencia es seguramente una pequeña muestra del peor orden posible, un modo terrorífico de exponer el carácter originalmente vulnerable del hombre con respecto a otros seres humanos, un modo por el que nos entregamos sin control a la voluntad de otro, un modo por el que la vida misma puede ser eliminada por la acción deliberada de otro (Butler, 2006). En este sentido, la forma como una persona se refiere a otra genera que los demás "le quiten valor a esa vida", en un proceso de deshumanización, lo cual hace que la persona pueda ser objeto de la

violencia sin ningún tipo de recriminación por ellos, por otro lado, también a través del desconocimiento del otro se puede permitir o promover esta violencia. Su deshumanización ocurre primero a este nivel, de donde brota entonces una violencia física que en algún sentido es portadora del mensaje de deshumanización que ya está funcionando en la cultura. Otra cosa es decir que el discurso mismo produce violencia por medio de la omisión (Butler, 2006, pág. 60).

En síntesis, se debe repensar el tema de la violencia a partir de la vulnerabilidad, generalmente mediada por la apropiación o no de las normas sociales que, quien no las sigue es más vulnerable y expuesto, inicialmente con la deshumanización y el desconocimiento y posteriormente está expuesto a los diferentes tipos de agresión, entre ellos la violencia física.

Siguiendo a Butler, los diferentes espacios de socialización son lugares propicios para la vulnerabilidad, el desconocimiento y la violencia. Al respecto. Se encuentra que entre estos lugares se encuentra la escuela, donde a través de normas concertadas se pretende mantener una buena convivencia, sin embargo, no siempre se logra la protección de los individuos, pues, no se puede ignorar que en ocasiones se presentan actos de violencia en las instituciones educativas. Es decir, se evidencian situaciones de maltrato físico, psicológico o social generado entre estudiantes o docentes y esto afecta directamente el clima escolar.

3.2 Violencia en la escuela

Para hablar sobre violencia en la escuela, se encuentran autores como Debarbieux, Debarbieux, Garnier, Montoya y Tichit, Ortega, citados por Blaya y Debarbieux (2011), quienes conciben la violencia escolar como “una situación anclada en la vida ordinaria de la escuela y

analizan las interpretaciones individuales y colectivas de la violencia en la escuela de modo siempre contextualizado” (pág. 342).

La comunidad académica entonces es permeada por la sociedad en general “los conflictos en la escuela vienen de fuera: familia, medios de comunicación, condiciones socioeconómicas, conflicto armado García Sánchez y Ortiz molina, (2012, pág. 35).

En términos específicos, Parra Sandoval et al. (1992), plantea que dicha escuela es reflejo e influencia de la violencia de la sociedad, pero también, produce en su interior una violencia que puede estar afectando la manera como los individuos se inscriben y participan en la vida social.

Al respecto, la línea socio-pedagógica ha sido hábil en la descripción de factores sociales vinculados al fenómeno de la violencia escolar, describiendo condiciones de riesgo como: La pobreza, las características de la juventud, los fenómenos migratorios y su incidencia en estos problemas (Ortega et al., 2001, pág 96).

En términos específicos, Camargo Abello (1997) plantea que la escuela es reflejo e influencia de la violencia de la sociedad, pero también que ella produce a su interior una violencia que puede estar afectando la manera como los individuos se inscriben y participan en la vida social. Aunque no es fácil establecer los límites entre una y otra violencia.

Al mismo tiempo cuando el clima escolar no es el adecuado, hay situaciones internas que facilitan la presencia de actos de violencia por las diferentes relaciones que se da entre quienes participan en la escuela. Al respecto, Blaya, Bliss, Del Rey, Fernández-Díaz, citados por Blaya y Debarbieux (2011). Plantean que “La violencia escolar suele ser el resultado de un clima escolar

del centro educativo que emerge de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los miembros de esa comunidad” (pág. 342).

En consecuencia, las conductas agresivas en la institución escolar, no se reducen a actos de violencia física, sino que pueden convertirse en acciones constitutivas de abuso de poder por parte de adultos que son en general, más fuertes frente a otros más débiles, abusos que pueden ser verbales de exclusión o marginación a grupos o individuos García Sánchez y Ortiz Molina, (2012, pág. 31).

Al hilo de todo lo anterior, Potocnjak et al. (2011) advierten que la violencia escolar se observa como un fenómeno interaccional, superando una perspectiva centrada solamente en la relación violenta directa y comprendiéndola dentro de un contexto global. Estos autores, aun cuando reconocen la posibilidad de decidir involucrarse en dinámicas violentas, señalan que hay responsabilidades por lo menos compartidas con los adultos significativos, pues en general los perciben desinteresados en sus conductas conflictivas y con dificultades para dar alternativas relacionales, no coercitivas ni violentas, frente al riesgo o desarrollo de situaciones violentas.

De otra parte, para Ortega et al. (2001) existen diferentes formas en las que se manifiesta la violencia en la escuela, entre ellas, se encuentran los comportamientos disruptivos o incumplimiento de normas elementales, el desobedecer ante las tareas de la escuela o la forma de vestirse, etc., algunas formas de hablar que para los adultos son intolerables.

Complementando lo anterior, Parra Sandoval et al. (1992) caracteriza dos formas de violencia escolar: la tradicional y la nueva violencia escolar. La primera se refiere a la que ejerce el maestro sobre el niño con castigos o agresiones físicas, que pueden incluir agresión verbal. Esta

violencia se caracteriza o manifiesta por humillaciones y regaños, es decir, formas que se incorporan en el discurso que dirige el maestro hacia el niño, haciendo pasar a la violencia como una especie de pedagogía. Ahora, la segunda, tiene que ver con la pandilla escolar, en la que intervienen códigos y normas de regulación, y suele darse entre los estudiantes en lugares en los que el maestro, no ejerce su autoridad, es evasivo, flexible, y además sobrepasa la línea de respeto por el otro, atentando contra la formación, principios y valores, lo que conlleva a múltiples sanciones sociales que complejizan su labor.

Desde esta perspectiva, García Sánchez y Ortiz Molina (2012), consideran que la violencia escolar, no solo se limita a lo que ocurre entre los estudiantes, sino que se ve involucrada toda la comunidad educativa. Es decir, dicha violencia “que se da en las aulas, se ha constituido en la cotidianidad entre los actores educativos: maestros y alumnos. Se acepta como algo normal, ya no causa extrañeza o asombro, al contrario, se acentúa convirtiéndose en una situación permanente” (pág. 32).

Según Camargo Abello (1997), en las instituciones educativas “surgen semillas de violencia las cuales posibilitan la contribución a la violencia social; las semillas de violencia aportan a cuatro tipos de violencia social: la económica, la política, la ética de la convivencia y la del desarrollo” (pág. 7). Es así como se evidencia el círculo de la violencia, en el cual el contexto puede ser semilla de violencia en la escuela y a su vez, esta última se convierte en semilla en el entorno social.

A continuación, algunos ejemplos de dichas semillas de violencia planteadas por Camargo Abello (1997): Violencia económica y semillas de inequidad, marginación y exclusión. Planteada en términos de cobertura, retención y pertinencia de la educación (1997, pág. 9). Violencia política

y semillas de intolerancia, injusticia y anti-democracia, están directamente relacionadas con el proyecto de sociedad vigente y su orden social (1997, pág. 9). Semillas de no convivencia presentes de manera sutil, tienen que ver con el marco reglamentario y de reglas de juego en cuyo marco se desarrolla la vida de la escuela y las interacciones de sus integrantes. Las formas rígidas y autoritarias de organizarse, administrarse y gestionarse (1997, págs. 12-13).

Y finalmente, violencia del subdesarrollo y semillas de desesperanza. Esta última, asociada a que el conocimiento es el aspecto nodal de la escuela para servir a la sociedad y al desarrollo (1997, pág. 13). Esta violencia puede deberse entonces a la incapacidad de la escuela por mantener “espacios y mecanismos formativos y creativos de canalización de la rabia, el desespero, la inconformidad, la frustración y el conflicto” (1997, pág. 4).

De manera que, a modo de conclusión, la violencia escolar no solo se refiere a agresiones físicas que puedan presentarse dentro del establecimiento educativo, sino que implica unos componentes que trascienden desde lo psicológico, a lo social, en los que el individuo se siente irrespetado, vulnerado, o en medio de un ambiente que lo limita a ser y desarrollarse. Por lo demás, cabe mencionar que desde la violencia planteada por Butler (2006), se desprende la reflexión sobre la violencia en la escuela, en la que el acoso escolar es un factor esencial de análisis, pues es una de las formas de violencia que se presenta de forma repetitiva y con consecuencias graves.

3.3 Acoso escolar o Bullying

Para Olweus (1993), lo más importante dentro del entorno escolar es dirigir la atención a situaciones físicas, verbales, sociales en las que un estudiante individualmente está expuesto a la

agresión sistemáticamente durante períodos de tiempo más largos, ya sea por parte de otro individuo, un grupo pequeño, o toda una clase (Olweus 1973a, 1978, citados por Olweus, 2013).

Desde esta perspectiva, el acoso escolar tiene características particulares que lo distinguen de otras formas de violencia. Así, el psicólogo noruego Dan Olweus llama la atención sobre la conveniencia de establecer distinción entre la victimización por acoso escolar y victimización por otros tipos de agresión. También propone una diferencia entre intimidación y agresión general. Es decir, aclara que el acoso escolar no se puede ubicar solamente en el entorno de la escuela, sino que además es necesario analizar los contextos interpersonales en los que, se observa un comportamiento agresivo y que se mantiene en un tiempo determinado “[...] esto implica que las personas que son más agresivas de niños o jóvenes, tienden a ser así en un período posterior” (Olweus D. , 1984, pág. 103), lo que refiere que con el tiempo trascienda a la institución educativa.

Según Olweus (1984), el interés sobre el acoso escolar comenzó en Suecia a finales de 1960 y principios de 1970 bajo la designación mobbing o "mobbing" (Heinemann, 1969, 1972; Olweus 1973a) citados por (Olweus, 2013). Heinemann "tomó prestado" el término mobbing de la versión sueca de un libro sobre agresión, escrito por el etólogo austriaco, Konrad Lorenz (1963, 1968) citado por (Olweus, 2013). En este sentido, la palabra mobbing se usa para describir un ataque colectivo de un grupo de animales contra un animal de otra especie, generalmente más grande y un enemigo natural del grupo (Lorenz, 1963). Por su parte, Lorenz (1963), también usaba el acoso para caracterizar la acción de una clase escolar o un grupo de soldados que se unen contra un individuo.

Y bien, volviendo al concepto, Olweus puso en duda la idoneidad del término mobbing, tal como se usa en etología y psicología social, para describir el tipo de acoso entre pares que ocurre

en entornos escolares (Olweus 1973a, 1978). Olweus señaló que mobbing está principalmente relacionado con la importancia relativa del grupo, versus sus miembros individuales (Olweus, 2013). Al mismo tiempo, el concepto de mobbing a menudo aparece para asignar responsabilidad por posibles problemas de la víctima, quien era vista como irritante o que provocaba a los estudiantes de una manera u otra (Olweus, 2013), lo que conlleva a una revictimización.

Para concluir, es importante resaltar que el uso de este concepto, también conduce a un énfasis en el “estado de ánimo de una persona o grupo que en un momento se volvía contra un solo individuo, quien por alguna razón había generado en el grupo irritación y hostilidad” (Olweus, 2013).

3.4 Características del acoso escolar

Para Olweus (1984) las tres características a tener en cuenta para comprender el concepto de acoso escolar son: intencionalidad, repetitividad y desequilibrio de poder.

En cuanto a la intencionalidad, Olweus (2013) plantea que frente al acoso escolar es importante resaltar que la agresión implica una intención o deseo de infligir daño a otro, desde esta perspectiva, la evaluación de la intencionalidad se puede identificar a partir de un análisis y comprensión del contexto. Es decir, se debe identificar si el comportamiento ejercido es o será percibido como desagradable y tal vez angustiante o dañino para la víctima. Así mismo, es conveniente indagar con las víctimas la situación y los motivos detrás de la conducta.

Por otro lado, cuando se presenta un comportamiento de intimidación se puede considerar que se está hablando de un "comportamiento repetido negativo (desagradable o hiriente) por una o más personas dirigido contra una persona quien tiene dificultades para enfrentar la situación. De acuerdo con esto, en relación con la repetitividad, en esta característica la situación de agresión debe presentarse de forma frecuente, identificando el número de veces que ocurre en un mes. Por lo tanto, algo que sea fortuito, no se consideraría acoso escolar. Así, si la agresión ocurre una sola vez al mes no es considerado acoso escolar, sin embargo, si ocurre más de dos veces al mes, implica que un estudiante está siendo violentado mínimo cada quince días, lo que podría indicar que existe acoso escolar.

Finalmente, el tercer criterio planteado por Olweus (1993), es un desequilibrio de poder, el cual está estrechamente asociado con la percepción de quien debe definir cuándo se produjo el acoso escolar. Este desequilibrio de "poder" es impartido por el agresor e identificado por la víctima, dados los comportamientos a veces complejos y sutiles involucrados en la intimidación.

El desequilibrio de poder puede estar asociado con factores como fuerza física, diferencias en la autoconfianza, popularidad, estado en el grupo de pares, y similares. Así mismo, es fundamental comprender la percepción del alumno sobre lo difícil que sería para él/ella defenderse de manera razonable y quizás con algo de éxito (Olweus D. , 1993). Esta característica, puede evidenciar que el acoso escolar es una forma de abuso entre pares (Olweus & Limber, 2018, pág. 139), por lo tanto, queda descartado el acoso escolar entre personas que tengan un rol de autoridad ante la víctima.

En síntesis, el acoso escolar implica: i) violencia intencional, sistemática y reiterada por un período más o menos largo, ii) que se presenta en relación con la vida escolar (pudiendo ser dentro

o fuera de la escuela), iii) es ejercida por uno o más estudiantes contra de otro u otros estudiantes, iv) se produce mediante agresiones físicas como el ejercicio de la fuerza y la generación de dolor, agresiones verbales o psicológicas como intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado o amenaza, o agresiones por redes sociales o medios electrónicos, v) creando una relación asimétrica de poder, vi) bajo la indiferencia, tolerancia o insuficiente reacción de quienes están alrededor, incluidos los adultos que tienen responsabilidades de apoyo y protección, vii) logrando que la víctima (o víctimas) se sienta agobiada y en condición de desprotección e impotencia (Cano Echeverri & Vargas Gonzáles, 2018, pág. 61).

3.5 Tipos de acoso escolar

Algunos autores como Olweus & Limber (2018) manifiestan que hay unas formas tradicionales de acoso escolar que pueden considerarse como tipos de acoso, estas son verbal, física, exclusión social y existe una nueva forma a través de los medios electrónicos denominada ciberacoso escolar, a la que a juicio del autor se le puede aplicar las mismas características que se tenían en las formas tradicionales. Olweus y Limber igualmente han evidenciado que el 90% de los estudiantes que han sufrido de ciberacoso, también han presentado acoso escolar tradicional (Olweus & Limber, 2018, pág. 141), lo que implica las diferentes situaciones de violencia en la que los mismos estudiantes están expuestos con unas características específicas que llevan a la víctima sufrir de acoso escolar.

Al respecto, Blaya y Debarbieux (2011), manifiestan que el acoso escolar puede presentarse de una forma directa o indirecta a saber: “el acoso escolar directo es una violencia

física o verbal visible que se concreta en comportamientos y responde a actos de violencia, mientras el acoso escolar indirecto es una violencia menos visible, como los rumores” (Blaya & Debarbieux, 2011, pág. 141).

3.6 Actores del acoso escolar

Los desarrollos conceptuales disponibles suelen identificar tres actores básicos del acoso escolar: la víctima o agredido, el victimario o agresor y los observadores o espectadores.

Para Olweus (1993), las víctimas son los estudiantes que reciben las agresiones o humillaciones de acoso escolar. Generalmente no tienen claro por qué son objeto de este tratamiento y la mayoría de las veces se sienten agobiados e incapaces de salir de la situación de acoso. Por su parte, las víctimas pasivas o sumisas son las que generalmente no reaccionan o protestan frente al acoso escolar, aunque en ocasiones muestran su miedo y manifiestan su vulnerabilidad y su dolor. Algunas no conocen la razón del acoso al que son sometidas, mientras que otras lo atribuyen a una característica particular suya o diferente de la predominante, como obesidad, discapacidad, modos de expresión, condición de aprendizaje, origen étnico, condición socioeconómica diferente a la mayoría o muy bajo o muy alto desempeño escolar.

Por otro lado, así como existen tipos de víctimas, también hay tipos de agresores, los cuales, según Olweus (1993), pueden ser.

Acosador Asertivo: Es aquel que con buenas habilidades sociales y popularidad en el grupo es capaz de organizar o manipular a otros para que cumplan sus órdenes. Suele ser capaz de enmascarar su actitud intimidatoria bajo una apariencia de liderazgo que dificulta al grupo verlo como acosador. La situación de agresor asertivo es más frecuente entre los chicos que entre las

chicas, y suele mantenerse muy estable o incrementarse a lo largo del tiempo especialmente en la pre-adolescencia.

Acosador poco Asertivo: Es aquel que manifiesta un comportamiento antisocial y que intimida y acosa a otros directamente a veces como reflejo de su falta de autoestima y de confianza en sí mismo. Frecuentemente encuentra que gracias a su comportamiento de acoso consigue rol y status dentro del grupo.

Acosador Víctima. Es aquel que acosa a compañeros más jóvenes que él y es a la vez acosado por compañeros mayores. Con frecuencia es víctima de maltrato en su propia casa.

Con frecuencia los agresores tienen compañeros que aprueban, celebran y de este modo refuerzan el comportamiento victimizante, convirtiéndose en co-acosadores. Es usual que sean compañeros fácilmente influenciables, con necesidades de aprobación social y espíritu de solidaridad poco desarrollado. El agresor suele estimularse y reforzar sus prácticas de acoso escolar con estos comportamientos de grupo que considera como una aprobación a sus acciones (Olweus D. , 1993).

Finalmente, en cuanto a los observadores o espectadores se trata de quienes presencian el acto de acoso, que pueden ser otros estudiantes, docentes, funcionarios administrativos o directivos docentes, así como personas externas que tienen relación con el colegio o que se percatan del ciber Acoso Escolar. Al respecto, se han identificado tres tipos de observadores.

Para Cano Echeverri y Vargas González (2018):

El observador agresivo o provocador, que motiva o estimula el acoso escolar o que anima para que se continúe acosando. Son incitadores al acoso que en algunas ocasiones se convierten también en agresores. Según algunos estudios, los hombres tienen mayor

tendencia a ser espontáneamente observadores agresivos (motivadores o animadores), mientras que las mujeres son más influenciables que los hombres al momento de tomar la decisión de agredir a los compañeros por influencia de un observador agresivo (pág. 63).

Así mismo estos autores plantean que el observador neutro o pasivo, que se limita a mirar el acto de intimidación o agresión, pero no actúa. Su pasividad suele ser por indiferencia, por presión colectiva o por miedo de convertirse en una víctima directa (Cano Echeverri & Vargas González, 2018, pág. 63). Por otro lado, está el observador proactivo o asertivo, quien busca, con o sin éxito, el modo de evitar el acoso escolar a sus compañeros. Se trata de estudiantes que apoyan a la víctima, que a veces hacen frente al agresor o que denuncian y condenan los hechos de acoso (Cano Echeverri & Vargas González, 2018, pág. 63).

Como conclusión se puede decir que el acoso escolar en términos generales, implica actos de violencia física, verbal, de exclusión social e inclusive ciberacoso, que se presenta en el entorno escolar, con una intención de infringir daño a otro, de forma repetitiva, en la cual prima un desequilibrio de poder, y generalmente está involucrada una víctima, uno o varios agresores y además un grupo de observadores.

4. Metodología de investigación

Con el fin de realizar una investigación rigurosa que permitiera dar cuenta sobre el acoso escolar en colegios públicos de Pereira, se llevó a cabo un proceso de triangulación, el cual de acuerdo con Vasilachis (2006) se define como una estrategia que debe seguir el investigador para aumentar la confianza de los datos así:

1) mediante el análisis integrado y crítico de datos obtenidos en diferente tiempo y espacio, y de personas o grupos variados. 2) por el aporte interdisciplinario de un equipo de investigadores. 3) desde diferentes perspectivas teóricas. y 4) por la implementación de diversos métodos y técnicas, ya sea dentro de la tradición cualitativa, como a partir del aporte del método cuantitativo (pág. 93).

Desde esta perspectiva, se pudieran evidenciar diferentes puntos de vista de estudiantes, docentes, administrativos sobre el fenómeno del acoso escolar, en diferentes momentos 2016 y 2018, se contó con un aporte interdisciplinario de un equipo de investigadores, se indagó fuentes teóricas, contextuales e investigativas, se abordó el acoso escolar desde un enfoque mixto, en el que se utilizan métodos cuantitativos y cualitativos a través de instrumentos propios de cada método con el fin de generar confianza en los datos.

4.1 Enfoque de investigación mixto

Para comprender el acoso escolar que se presenta en los colegios públicos de Pereira, fue necesario abordar un enfoque de investigación mixto, el cual para Núñez Moscoso (2017) tiene una base principal que “radica en la retroalimentación de los métodos cualitativos y cuantitativos dentro de una perspectiva metodológica única y coherente, que permitiría un nivel de comprensión

del objeto investigativo y, por ende, de los resultados, más cercana a la complejidad de fenómeno” (pág. 624).

Desde este punto de vista, la investigación se abordó inicialmente, con un método cuantitativo descriptivo que buscó explicar cómo los estudiantes percibían el acoso escolar en las instituciones educativas para poder caracterizar las variables inmersas en este.

Posteriormente se complementó con un método cualitativo fenomenológico, lo cual permitió comprender cómo el acoso escolar era vivido y percibido por la comunidad educativa, entendiéndolo desde su complejidad y sus diferentes categorías de análisis.

Al respecto, es importante mencionar que para Núñez Moscoso (2017) “los métodos mixtos son una vía legítima en la búsqueda investigativa, a condición de formalizarlos, desarrollarlos y explicitarlos de modo reflexivo y aplicado a la singularidad del contexto de estudio” (pág. 639). En este sentido, fue posible reflexionar sobre el acoso escolar desde lo micro, meso y macro, y al mismo tiempo, ir validando este método que posibilita la lectura de los fenómenos en contexto.

Ahora bien, el proceso metodológico de este estudio mixto se llevó a cabo tal y como se muestra en la siguiente figura:



Figura 1. Proceso metodológico del estudio mixto. Fuente: elaboración propia

Así las cosas, a través del método mixto se logró identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro). Sumado a ello, se buscó comprender el agresor y la víctima en relación con qué lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar, se identifican las afectaciones de este en la sociabilidad entre estos.

4.2 Procedimiento cuantitativo descriptivo

Con relación a la parte cuantitativa descriptiva, dando respuesta al objetivo de Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro). Se abordaron las características del acoso escolar, percibidas desde los estudiantes que estaban inmersos en este fenómeno como agresores, víctimas u observadores. Por otra parte, se indagó por variables relacionadas con el contexto de los estudiantes, a fin de analizar algunas situaciones de contexto que pudieran estar implicadas en el acoso escolar.

Los estudios descriptivos: “sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Permiten detallar el fenómeno estudiado básicamente a través de la medición de uno o más de sus atributos” (Behar Rivero, 2008, pág. 17). Frente a este respecto, en las variables de acoso escolar, se indagó por tipos, frecuencias, actores y variables que ayudaran a caracterizar el acoso escolar en colegios públicos de Pereira.

4.2.1 Selección de la muestra cuantitativa.

Se seleccionaron estudiantes en dos momentos de tiempo: en el 2016 y el 2018, con el fin de indagar cómo a través de dos años se percibía el fenómeno de acoso escolar en colegios públicos

de Pereira. En los años en mención, se contó con la implementación de la Ley 120 del 2013 (macro) y las modificaciones a los manuales de convivencia (meso) realizadas para prevenir y atender este fenómeno.

El muestreo fue no probabilístico, en el cual, de 259 estudiantes de grado noveno matriculados en el 2016, participaron voluntariamente 246 estudiantes, representando el 95% de la población para ese momento, y en el 2018, de 200 estudiantes matriculados en el grado noveno que dieron su consentimiento, participaron 194 representando el 97%.

4.2.2 Variables de análisis.

Las variables de análisis identificadas tanto en el test de Collell y Escudé (2003) modificado por Cano (2016), y en el de cuestionario de Herrera et al. (2016), modificado por Cano (2018), fueron variables de contexto de los estudiantes que facilitaron indagar a nivel micro, meso y macro aquello que influye en el fenómeno del acoso escolar.

Tabla 1.

Variables de análisis

VARIABLES DE ANÁLISIS	OBJETIVO	NIVELES	INDICADORES
Variables de contextos	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro).	Micro	Edad Género Con quién vive
		Meso	Se siente seguro Se siente solo Gusto por salir al patio de recreo Sentimiento de odio A quién le cuentan sobre el acoso escolar Dónde vive Lugares donde ocurre el acoso escolar

			Percepción sobre el acoso escolar en la institución. Percepción de actividades para mejorar la convivencia en la institución educativa A quién le cuentan sobre el acoso escolar
		Macro	Leyes que dan lineamientos sobre la atención del acoso escolar
Variables de acoso escolar		Típos de acoso escolar	Escolar verbal, físico, exclusión social y ciberacoso
		Frecuencias del acoso escolar	A menudo, frecuentemente, algunas veces, nunca
		Actores del acoso escolar	Agresores, víctimas, y observadores

Fuente: elaboración propia

4.2.3 Instrumentos de recolección de información cuantitativa.

Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás (Collell y Escudé, 2003; adaptado por Cano, 2016).

En el 2016 se diligenció el test de Collell y Escudé, adaptado por Cano, en formato electrónico a través de google forms (ver anexo A). Este instrumento buscó identificar el acoso escolar en la institución educativa. Por lo demás, se realizó análisis de contenido, juicio de expertos, prueba piloto con un alfa de Cronbach de 0.82. El test estaba conformado por las siguientes variables e ítems:

Tabla 2.

Variables del Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás

DIMENSIONES	DESCRIPCION
Demográficas	Se indagó por la edad, el género y el lugar de vivienda

Contexto del acoso escolar	Se indagó por variables como se siente seguro, se siente solo, sensación de ser odiado, le gusta salir al patio de recreo, se hacen cosas para mejorar la convivencia escolar, existe acoso escolar en la institución educativa.
Agresor	Frente a las situaciones de acoso escolar par parte del agresor se identificó si ha insultado a un compañero/a, se ha burlado de un compañero/a, ha hablado mal o has dicho mentiras sobre algún compañero/a, ha cogido sin permiso, escondido o roto algún objeto de un compañero/a, ha ignorado algún compañero/a en alguna actividad o no le has puesto ninguna atención, ha excluido o impedido que un compañero/a participe en una actividad, y si ha expuesto o comentado a algún compañero/a en las redes sociales para que se sienta mal.
Víctima	Frente a las situaciones de acoso escolar par parte de la víctima se identificó si le han insultado o se han burlado de él o ella, Han hablado mal o han dicho mentiras de él o ella, Han cogido sin permiso, escondido o roto algún objeto de él o ella, le han pegado, empujado o amenazado, le han ignorado en alguna actividad o no te han puesto ninguna atención, le han excluido o impedido participar en una actividad, Le han publicado o comentado en las redes sociales algo para que usted se sienta mal.
Observador	Frente a las situaciones de acoso escolar par parte del observador se identificó si ha visto a uno o más compañeros agrediendo físicamente a otro, ha visto a uno o más compañeros agrediendo verbalmente a otro, ha visto a uno o más compañeros excluyendo a otro, ha visto en redes sociales, cómo uno o más compañeros ofenden a otro con publicaciones o comentarios, para hacerlo sentir mal.

Fuente: Collell y Escudé (2003); adaptado por Cano (2016)

Escala de acoso escolar -Bullying- adaptada a Colombia (EBIPQ) Colombia (Herrera et al., 2016; adaptado por Cano, 2018)

En el 2018 se realizó el cuestionario EBIPQ en formato virtual (ver anexo B). Se realizó análisis de contenido, juicio de expertos, prueba piloto del cuestionario con un alfa de Cronbach de 0.80. Este instrumento midió las siguientes variables:

Tabla 3.

Escala de acoso escolar -Bullying- adaptada a Colombia (EBIPQ) Colombia

DIMENSIONES	ÍTEMS
Demográficas	Se indagó por grado, edad, sexo, sobre con cuántas personas viven, con quién viven y cómo describirías el lugar dónde viven

Víctima	Frente a las situaciones de acoso escolar por parte de la víctima se identificó si en el colegio, alguien le ha golpeado, le ha pateado o ha empujado, con intención de hacerle daño, alguien le ha insultado, alguien ha hablado mal de él o ella, alguien le ha amenazado, alguien le ha robado o roto las cosas, ha sido excluido (a) (sacado) o ignorado por otras personas, alguien ha difundido o inventado rumores (chismes) sobre él o ella, alguien ha difundido por medios electrónicos cosas, para hacerle sentir mal.
Agresor	Frente a las situaciones de acoso escolar por parte del agresor se identificó si en el colegio, ha golpeado, pateado o empujado a alguien, con intención de hacerle daño, ha insultado y ha dicho palabras groseras a alguien en el colegio, ha dicho a otras personas insultos o groserías sobre alguien, ha amenazado a alguien en el colegio, ha robado o dañado algo de alguien, ha excluido (sacado) o ignorado a alguien ha dicho rumores (chismes) sobre alguien, ha difundido por medios electrónicos cosas, para hacer sentir mal a un compañero
Observador	Frente a las situaciones de acoso escolar por parte del observador se identificó si ha visto a uno o más compañeros agrediendo físicamente a otro, ha visto a uno o más compañeros agrediendo verbalmente a otro, ha visto a uno o más compañeros excluyendo a otro, ha visto en redes sociales, como uno o más compañeros ofenden a otro con publicaciones o comentarios, para hacerlo sentir mal

Fuente: Herrera et al. (2016); adaptado por Cano (2018)

Autorización por parte de los investigadores. La aplicación tanto del test como del cuestionario, fueron autorizado por los autores con el fin de adaptar el instrumento y aplicarlo en el contexto de Pereira.

4.2.4 Análisis de información cuantitativa.

Se realizó un análisis descriptivo con el paquete estadístico SPSS 15.0, teniendo en cuenta los porcentajes de las variables incluidas en los instrumentos y un mapa de redes neuronales que permitió identificar las relaciones de las variables de acoso escolar y las variables de contexto, con el fin de buscar la caracterización del acoso escolar en los colegios públicos de Pereira seleccionados. Este análisis permitió a las instituciones educativas tomar una actitud preventiva y restaurativa frente al fenómeno estudiado.

4.3 Procedimiento cualitativo fenomenológico

Para la naturaleza cualitativa, se adoptó la comprensión acerca de la experiencia y devenir de la subjetividad de estudiantes en sus contextos escolares, en los cuales acaecen situaciones relacionadas con el acoso escolar, dando una importancia especial a los significados que la comunidad académica, especialmente los estudiantes, otorgan a este fenómeno.

Un estudio con diseño de tipo fenomenológico según Taylor y Bogdan (1987) “busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor” (pág. 16). Desde esta configuración, la presente investigación en su componente cualitativo indagó sobre el fenómeno del acoso escolar vivenciado por la comunidad académica, especialmente en los estudiantes quienes asumen roles como víctima, agresor u observador.

Ahora bien, en cuanto proceso que se llevó a cabo en el 2016, se desarrolló inicialmente una sensibilización con los estudiantes. A través de la técnica de socio drama, se identificó el concepto sobre acoso escolar que ellos tenían, los tipos de acoso escolar y las formas como ellos observaban que se atendía este fenómeno, partiendo de la premisa que “lo más importante de los métodos de investigación en ciencias sociales, es que puedan hacer visible la comprensión desde los agentes que participan de los fenómenos que se busca estudiar” (Herrera, 2010). De esta manera se determinaron las percepciones que tenían los estudiantes sobre el fenómeno.

Este primer acercamiento a la población sirvió como mapeo, se desarrollaron técnicas de observación participante y socio dramas. Posteriormente, se hicieron observaciones no participantes, con el fin de identificar actores que se comportaran como víctimas, agresores y observadores, esto permitió la indagación a través de instrumentos de entrevistas semiestructuradas y grupos focales que apoyaron la validación.

4.3.1 Unidad de análisis y de trabajo.

Para esta investigación a partir de observaciones se identificaron informantes que cumplieran con los criterios de inclusión de ser víctimas, agresores y observadores, estos se seleccionaron para obtener los datos sobre el fenómeno del acoso escolar a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de información para así configurar la unidad de análisis y de trabajo.

Por otro lado, se utilizó el muestreo teórico el cual permitió en la fase de análisis y a partir de la identificación de categorías no saturadas, conseguir informantes claves que permitieran la recolección de nueva información hasta saturar las categorías.

Entrevistas a 10 estudiantes, 3 rectores, 3 coordinadores de convivencia, 3 coordinadores académicos, 7 docentes. 12 observaciones en los patios de recreo, en las cafeterías y salones de clase. 10 grupos focales con estudiantes de grado 9, Grupos focales con los 3 comités de convivencia, 1 comité académico y 2 grupos de docentes.

Como criterio para ser participante de la investigación debieron pertenecer a la población de las instituciones educativas de carácter público seleccionadas, estar en grado noveno, y haber firmado el consentimiento informado personal y el de los acudientes (ver anexo C).

Por su parte en cuanto al criterio de exclusión, se tuvo el no querer participar en la investigación o no estar matriculado en el colegio y grado seleccionado.

4.3.2 Categorías de análisis.

Las categorías de análisis por las que se indagó teniendo en cuenta cada uno de los objetivos de la investigación fueron los siguientes.

Tabla 4.

Categorías de análisis

CATEGORÍAS	OBJETIVO (RELACIONADO CON LA INVESTIGACIÓN)	DIMENSIONES
<ul style="list-style-type: none"> Situaciones de acoso escolar. 	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro).	Agresión verbal, física, exclusión social, ciber acoso
<ul style="list-style-type: none"> Actores que intervenían en el acoso escolar 	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro).	Características de ser Víctima, agresor, observador
Interacciones	<ul style="list-style-type: none"> Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro). Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar Identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores. 	Interacciones entre la comunidad académica
<ul style="list-style-type: none"> Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro). Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar Identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores. 	Significados que los integrantes de la comunidad académica le dan al acoso escolar
<ul style="list-style-type: none"> Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro). Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar Identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores. 	Formas como los actores informan sobre el acoso escolar y forma como se atiende las situaciones.

Fuente: elaboración propia

4.3.3 Instrumentos de recolección de información cualitativos.

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación se utilizaron las técnicas de observación no participante, observación participante, entrevistas semiestructuradas a estudiantes, rectores, coordinadores académicos, y grupos focales a estudiantes, comité académico y comités de convivencia.

Tabla 5.

Instrumentos de recolección de información cualitativa

INSTRUMENTO	OBJETIVO	SUJETOS DE ENUNCIACIÓN	METODOLOGÍA
Observación	Situaciones de acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones. Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Estudiantes	Observación en cafeterías, patios, corredores en el marco de los descansos pedagógicos identificando estudiantes con características de víctimas, agresores y observadores.
Entrevista semiestructurada	Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar Situaciones de acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar Interacciones. Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Estudiantes, docentes, rectores, coordinadores	Entrevistas semiestructuradas individuales con estudiantes, docentes, rectores y coordinadores identificando para ellos qué es el acoso escolar, qué situaciones se presentan en la institución, y cómo lo atienden.
Grupo Focal	Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar Situaciones de acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar Interacciones. Forma cómo abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Profesores, comité académico, comité de convivencia.	Se utilizó inicialmente para ganar confianza con los estudiantes de forma grupal, recoger información sobre que es el acoso escolar, identificar situaciones de acoso escolar, forma como se atiende el acoso escolar en la institución, posteriormente los grupos focales se utilizaron para devolver

			la información y validar las percepciones de estudiantes, docentes, rectores y coordinadores
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

4.3.3.1 Observación no participante.

Para Bonilla Castro y Rodríguez Sehk (1997) el investigador busca “conocer directamente el contexto en el cual tiene lugar las actuaciones de los individuos, y por lo tanto, le facilita acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano” (pág. 227) , de acuerdo con esto, para identificar los casos de acoso escolar, se realizaron observaciones no participantes en los momentos del descanso pedagógico, enfocando la mirada en identificar víctimas, agresores y observadores y las diferentes situaciones que ocurrían en patios, pasillos, coliseos, cafeterías y salones, así se determinaron actores, comportamientos, espacios y tiempos (ver anexo D).

4.3.3.2 Entrevistas semiestructuradas.

Para Morse (2003), el propósito de las entrevistas es comprender la perspectiva y las maneras de hacer significado del participante” (pág. 355), por lo tanto, en esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes, rectores y coordinadores académicos (ver anexo E). En consecuencia, la aplicación de estas técnicas, permitió que los sujetos entrevistados expresaran sus puntos de vista sobre el mundo vivido y el mundo percibido sobre el acoso escolar.

Complementando lo anterior, para Bonilla Castro y Rodríguez Sehk (1997) las entrevistas exitosas son aquellas que permiten ir más allá de las experiencias particulares de los informantes y son capaces de mostrar el hilo conector entre nosotros, los otros y ellos” (pág. 160). De ahí que, al entrevistar a varios estudiantes, docentes, rectores, coordinadores fue posible identificar el

mundo subjetivo e intersubjetivo sobre el fenómeno del acoso escolar en las instituciones educativas.

4.3.3.3 Grupo focal.

Para complementar la metodología cualitativa se realizaron grupos focales con cuatro grupos de estudiantes, dos comités de convivencia, un comité académico, y un grupo de docentes (ver anexo F). Para Bonilla Castro y Rodríguez Sehk (1997) el grupo focal es un espacio “de debate abierto y exequible para todos en el cual los temas de discusión son de preocupación común... es un intercambio de visiones, ideas y experiencias” (pág. 191). En este sentido, el objetivo de los grupos focales fue identificar con los estudiantes información sobre las vivencias y las percepciones sobre el acoso escolar de forma rápida, así mismo validar la información in situ, para después demostrar los resultados obtenidos a través de los datos cuantitativos y cualitativos a estudiantes docentes comités y administrativos y así poder validar e identificar puntos de vista similares y contrarios.

4.3.4 Sistematización cualitativa de información.

La información recogida a través de las técnicas cualitativas, se transcribió y se organizó estableciendo relaciones de distintos niveles a través de operaciones de codificación. Al respecto, para Vasilachis de Gialdino (2006) “Codificar supone leer y releer nuestros datos para descubrir relaciones, y en tal sentido codificar es ya comenzar a interpretar” (pág. 156). Desde este punto de vista, para la codificación abierta, axial y selectiva, se utilizó el paquete de análisis cualitativo ATLAS.ti 7 como herramienta para encontrar categorías, dimensiones y propiedades sobre el fenómeno del acoso escolar.

Este software fue muy útil porque permitió revisar los documentos renglón por renglón e identificar códigos y categorías de análisis iniciales y algunas categorías emergentes, en las cuales se indagó hasta saturarlas. En la saturación como lo plantea Morse (2003) “tiende a haber una redundancia en la cual el investigador obtiene la misma o similar información en repetidas indagaciones” (pág. 127). En consecuencia, para esta investigación se tuvo en cuenta la codificación abierta a partir del fraccionamiento de las entrevistas, las observaciones y los grupos focales para identificar códigos de análisis que permitieran construir matrices que facilitaran identificar las regularidades entre los informantes. Así mismo, a partir de un método inductivo se empezaron a identificar categorías de análisis y su saturación, sin embargo, cabe aclarar que en los casos en que no había saturación se volvió a la recolección y análisis de información para poder pasar a identificar las relaciones entre categorías desde la codificación axial. Finalmente, luego de identificar claramente las categorías, se realizó un método de comparación constante, en el cual, según Vasilachis (2006) “se comienzan a comparar los nuevos datos que se van recolectando con las categorías teóricas” (pág. 157). En este sentido, se identificaron categorías que dieron cuenta sobre la experiencia vivida frente al acoso escolar y los significados que la comunidad académica le daba a cada categoría de análisis. También se confrontó con las teorías, otras investigaciones y los contextos micro, meso y macro, con el fin de reflexionar teóricamente y proponer nuevos referentes para caracterizar y comprender el acoso escolar en colegios públicos de Pereira, de modo que, esta fase reflexiva se fue construyendo y con ello, dando sentido al fenómeno de estudio.

4.4 Población

La población que participó en esta investigación, estuvo conformada por habitantes de la ciudad de Pereira, se seleccionó un total de en cuatro colegios públicos de Pereira, dos evaluados

en el 2016 y dos en el 2018. Estos colegios fueron referenciados por la Secretaría de Educación Municipal como instituciones educativas que reportaban altos índices de acoso escolar. Por su parte, la muestra final comprendió un total de 440 estudiantes, hombres y mujeres, de grado noveno, debidamente matriculados.

Tabla 6.

Características contextuales de los colegios

AÑO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	COLEGIOS	CARACTERÍSTICAS
2016	Colegio 1	Zona urbana en la comuna centro. Estratos socioeconómicos entre el 1 y 4. Los horarios de estudio de la población eran desde las 6:50 am hasta las 2:30 pm de lunes a viernes. El tiempo de cada clase era de 50 minutos por cada área. En la jornada escolar en los colegios tienen dos tiempos de descanso, uno es de 15 minutos y el otro es de 30 minutos.
	Colegio 2	Zona semi urbana, vereda Guacarí. Estratos socioeconómicos entre el 1 y 4. Además de sus períodos de estudio también realizaban tareas del campo como siembra y recolección, asistir animales de granja, acompañamiento y ayuda a sus padres en sus labores cotidianas. Los horarios de estudio de la población eran desde las 6:50 am hasta las 2:30 pm de lunes a viernes. El tiempo de cada clase era de 50 minutos por cada área. En la jornada escolar en los colegios tienen dos tiempos de descanso, uno es de 15 minutos y el otro es de 30 minutos. La mayoría de los alumnos almuerzan en las mismas instituciones como complemento de las políticas educativas de la ciudad.
2018	Colegio 3	Zona urbana comuna Cuba. Estratos socioeconómicos entre el 1 y 4. Los horarios de estudio de la población eran desde las 6:50 am hasta las 2:30 pm de lunes a viernes. El tiempo de cada clase era de 50 minutos por cada área. En la jornada escolar en los colegios tienen dos tiempos de descanso, uno es de 15 minutos y el otro es de 30 minutos.
	Colegio 4	Zona urbana comuna Tokio. Estratos socioeconómicos entre el 1 y 4. Los horarios de estudio de la población eran desde las 6:50 am hasta las 2:30 pm de lunes a viernes. El tiempo de cada clase era de 50 minutos por cada área. En la jornada escolar en los colegios tienen dos tiempos de descanso, uno es de 15 minutos y el otro es de 30 minutos. La mayoría de los alumnos almuerzan en las mismas instituciones como complemento de las políticas educativas de la ciudad.

Fuente: elaboración propia

Además de las características que se muestran en la tabla, cabe resaltar que el grado noveno se seleccionó, teniendo en cuenta la investigación de Herrera et al. (2016), en la cual identificaron que “los escolares entre 14 y 15 años, son los más implicados, en los roles de Bullying y ciberbullying” (pág. 170). Algunas razones de esta incidencia, se relaciona con cambios físicos, psicológicos y sociales de los estudiantes, lo que los predispone a generar acoso escolar. En cuanto al proceso de selección, todos y todas los, las estudiantes de grado noveno tuvieron la misma posibilidad de participar en la investigación, con previa firma de un consentimiento informado. A su vez, las instituciones y acudientes también expresaron mediante documento escrito, el interés de que sus estudiantes y acudidos participaran en la investigación.

5. Análisis

Esta investigación en sus resultados da cuenta de un interés por identificar el acoso escolar en instituciones públicas de Pereira, así mismo comprender cómo se percibe el acoso escolar desde la comunidad académica. Para ello, se presentarán dos momentos de análisis: cuantitativo y cualitativo, los cuáles dan lugar a un informe con enfoque mixto (Creswell & Poth, 2017)

La mayoría de las investigaciones que se han realizado sobre acoso escolar hasta el momento, se han centrado en identificar a las víctimas y promover sanciones a los agresores para enfrentar este fenómeno. Sin embargo, estos estudios no siempre logran evitar que se siga dando el acoso escolar. Seguidamente, los resultados entregan la responsabilidad solo a los estudiantes, directamente involucrados, en este fenómeno. Contrario a lo expuesto, esta investigación pretende evidenciar el papel moral y social de los observadores en el contexto del acoso escolar.

Por otro lado, las investigaciones que se han realizado se han centrado en estudiar el acoso escolar circunscrito únicamente en la escuela, para ampliar este modo de indagación, en esta investigación se buscó identificar situaciones de acoso escolar en su complejidad, pues en el acoso escolar se encontró simultaneidad de fenómenos relacionados con los contextos micro social, meso social, macro social y crono social. Estos contextos, atendiendo a los presupuestos del modelo ecológico social de Bronfenbrenner, (1979), develan cómo toda situación social está relacionada con una serie de procesos personales, familiares, comunitarios y sociales, en los cuáles está presente, donde también se reproducen diferentes manifestaciones de la violencia.

En el modelo ecológico social, el primer nivel planteado se refiere al contexto micro social en donde están presentes las características individuales y su relación con los ambientes familiar, pareja, compañeros o amigos. Es por esto que entre las variables cuantitativas que se relacionan en la presente investigación se indagó por la distribución de los estudiantes de acuerdo a las

instituciones educativas, la edad, género, lugar de vivienda, estrato socioeconómico y con cuantas personas vive.

En el segundo nivel en el contexto meso social, se indaga por las relaciones de las personas con los vecindarios y las relaciones en el contexto escolar. En la investigación esto se ve reflejado en variables tales como si los estudiantes se sienten seguro, solos, si les gusta salir al patio de recreo, si sienten que sus compañeros los odian, si perciben acoso escolar en la institución educativa y si piensan que se están haciendo cosas para prevenir los problemas de convivencia en el colegio.

Así mismo, en este apartado meso social se indagó por las percepciones de los estudiantes sobre el acoso escolar como tipos de acoso que se presentan en la institución educativa, cómo se atiende, a quien (es) le cuentan, lugares donde se presentan y propuestas para atender y prevenir el acoso escolar.

En el tercer nivel, se identifica el contexto macro social, relacionados con estructuras generales de la sociedad. En la presente investigación se indagó por la forma cómo los estudiantes percibían la institución educativa y los procesos legales y sociales frente al fenómeno del acoso escolar, específicamente indagando sobre el papel social y moral del observador incluyendo a los estudiantes, docentes, administrativos, familias y demás adultos que se enteran sobre el acoso escolar.

El cuarto nivel, planteado por Bronfenbrenner (1979), denominado nivel histórico (cronosistema) corresponde al momento, refiriéndose a temporalidades, en el que se ejecuta el acto de violencia. En respuesta a este último nivel, en la presente investigación fue importante se indagó en dos momentos 2016 y 2018. En estos dos periodos se buscó evidenciar cómo fue el comportamiento del acoso escolar en los dos años en mención. El primero de estos años

corresponde, precisamente, a un periodo después de haberse promulgado la ley 1620, mientras que para el segundo se cuenta con la validación de un instrumento internacional de estudio de acosos, el cual fue validado para Colombia por Herrera et al. (2016).

En el presente momento de análisis descriptivo, se buscó recolectar, analizar y presentar gráficos con datos estadísticos acerca de los tipos de acoso escolar según los actores y frecuencias, así como realizar una caracterización del acoso escolar percibido por los estudiantes según los datos recolectados en los años 2016 y 2018, respondiendo en parte al objetivo de Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro).

Para el análisis se utilizó el “cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás” de Collell y Escudé adaptado por Cano (2016). En un segundo momento, se aplicó la “Escala de acoso escolar -Bullying- adaptada a Colombia (IBPQ)” de Herrera et al. (2016), adaptado por Cano (2018) aplicados a la población de estudio.

Posteriormente, se realizó un modelo, mediante el cual se buscó la relación entre las variables sociodemográficas y contextuales, con respecto a los actores del acoso escolar y su tendencia a ser o no ser víctima, agresor u observador de acoso escolar en determinadas circunstancias. Este modelo se logró a través del programa de redes neuronales artificiales del paquete estadístico SPSS 15.0, mediante la jerarquización de correlaciones a través de algoritmos que permiten relacionar variables, utilizando los datos cuantitativos obtenidos en 2016. Entre los hallazgos se tiene:

5.1 Características Sociodemográficas Contexto Macro social de la Muestra de estudiantes de Colegios Públicos de Pereira, 2016

Frente al contexto macro social de los estudiantes de dos colegios públicos de Pereira, se identificó que, de los 246 estudiantes encuestados la mitad pertenecían al colegio 1 y la otra mitad al colegio 2.

En relación con la edad, el 87% de los estudiantes, se encontraba en edades establecidas por el sistema escolar para el grado noveno. El 13% de los estudiantes contaba con 13 años, el 45% con 14 años, el 29% con 15 años, y el 13% se consideró en extra edad por ser mayores de 15 años. Esto evidencia que los estudiantes en extra edad estaban en el grado noveno por repitencia, deserción del grado oportuno o porque fueron involucrados en el sistema escolar de forma tardía. En cuanto al género, el 46.3% de los estudiantes se identificaron con el género masculino, el 52% con el femenino y un 1.6% que se percibieron con otro género.

Finalmente, según la zonificación de la población, el 62% de los estudiantes manifestaron vivir en zona urbana y el 38% en zona rural, lo cual es coherente con las características de uno de los colegios ubicado en un sector semiurbano de la ciudad de Pereira. Esta institución ofrece oportunidad de ingreso al sistema escolar de los jóvenes que viven alrededor de la institución educativa. Es de anotar que como características de los jóvenes que viven en zona semiurbana, se identifica que al mismo tiempo que estudian apoyan labores en las parcelas rurales en las que viven.

5.2 Factores de contexto meso social relacionados con el acoso escolar, 2016

A continuación, se presentan los factores del contexto meso social relacionados con la presencia de acoso escolar en dos instituciones educativas evaluadas en el 2016.

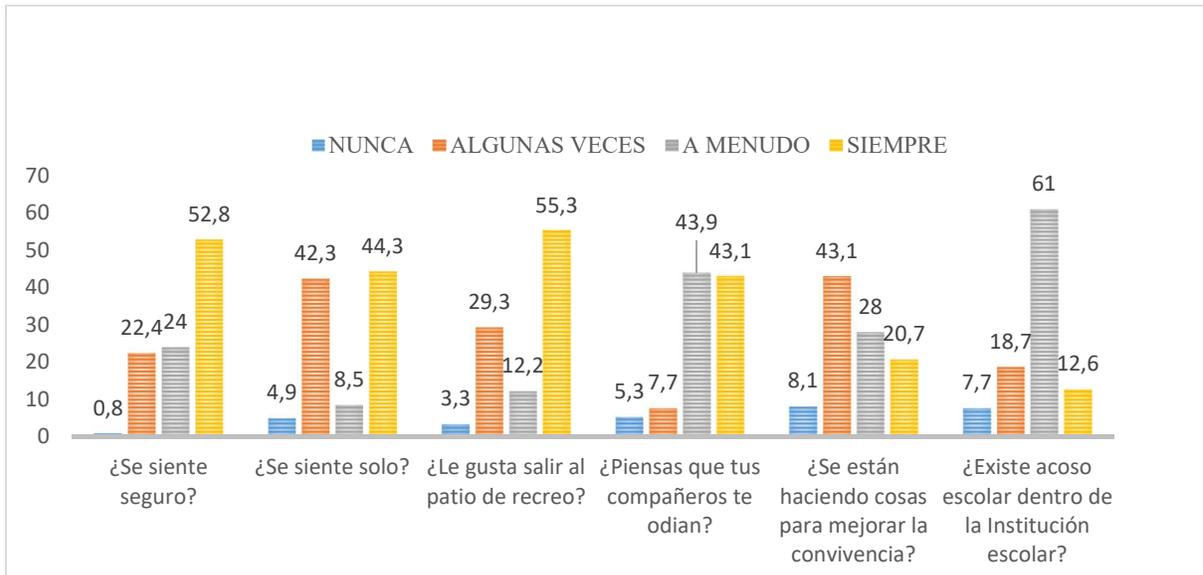


Figura 2. Percepción de los estudiantes sobre el contexto escolar. Pereira, 2016. Fuente: elaboración propia

La primera variable del contexto meso social determinó que más de la mitad de los estudiantes siempre se sienten seguros. Sin embargo, el 47.2% se sienten inseguros en su colegio, pues tienen una sensación de agresión y conductas antisociales por parte de los compañeros, lo cual implica que los estudiantes no sienten protección adecuada para el desarrollo de su vida estudiantil. Este sentimiento de inseguridad imposibilita el desarrollo de competencias necesarias dentro de su formación psicosocial.

Por su parte, el 55.7% de los estudiantes perciben una sensación de soledad. Teniendo en cuenta que la adolescencia es un periodo en el cual las relaciones sociales son importantes para la construcción de la personalidad, el sentirse solos se constituye como un factor de alto riesgo en la socialización.

Ahora bien, más de la mitad de la población evaluada (55.3%) no les gusta salir al patio de recreo, lo que implica que este es un espacio donde los estudiantes se sienten vulnerados y, por eso, su prevención al querer participar en este lugar, puede señalarse que, si bien el descanso pedagógico es un espacio para la socialización y el desarrollo de habilidades en los estudiantes, los jóvenes no se sienten seguros en este lugar.

Por otro lado, más de la mitad de los estudiantes (57%) se sienten odiados, sentimiento generado por la intimidación y el riesgo que viven por parte de sus agresores, la víctima expresa no tener claro cómo cambiar este sentimiento de odio manifestado por sus pares.

Ahora, sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre si sienten que se está haciendo algo para mejorar la convivencia, solo el 20.7% manifiestan que siempre y el 51% manifiestan que nunca o algunas veces. Estos resultados exponen la falta de compromiso individual e institucional, lo que conlleva a una desesperanza para solucionar esta situación.

Por otro lado, aunque la institución educativa desarrolla estrategias para mejorar la convivencia, los estudiantes no las reconocen porque no se sienten inmersos en el diseño y desarrollo de estrategias. En buena medida, los jóvenes ven estas estrategias adultocéntricas y heterónomas, pues no responden a las necesidades de los estudiantes y a sus intereses.

De otro lado, 9 de cada 10 estudiantes consideran que existe acoso escolar dentro de la institución educativa. Llama la atención que el 12% perciben siempre situaciones de acoso escolar dentro de la institución educativa, este hallazgo muestra la permanencia y frecuencia del acoso escolar, lo que demanda una atención oportuna, fortalecimiento de la socialización y capacidad de manejo de conflictos.

En síntesis, los datos muestran consistentemente que para la mayoría de estudiantes el colegio es un lugar de desamor, soledad, disgusto y miedo y odio. Estos sentimientos negativos

llevan a que los estudiantes reaccionen de formas inadecuadas, frente a sucesos que se presenten en la institución educativa y activen situaciones de violencia, reporten enfermedades de salud mental o de incapacidad de relacionarse socialmente con los compañeros y con sus entornos.

5.3 Identificación de las situaciones de acoso escolar en las instituciones educativas, 2016

La percepción sobre el acoso escolar de los estudiantes de las instituciones educativas puede presentarse de diferentes formas y frecuencias, estas son, verbal, físico, la exclusión social y a través del ciberacoso.

5.3.1 Frecuencia y tipos de acoso escolar según el agresor, 2016.

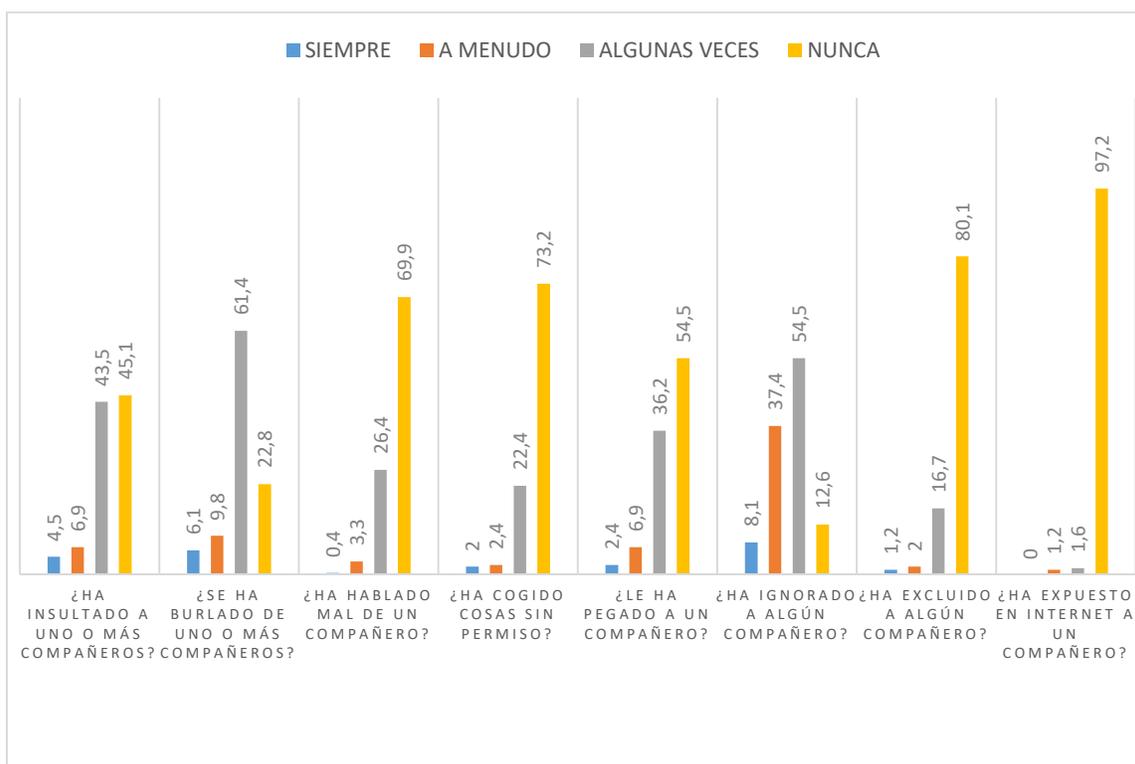


Figura 3. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por los agresores. Pereira, 2016. Fuente: elaboración propia

En el 2016, más del 50% de la población del estudio manifestó que agreden a sus compañeros con frecuencias siempre, a menudo y algunas veces. Las modalidades de acoso escolar referidas fueron: i) con un 87.4% ignorando, es decir no tener en cuenta a sus compañeros en decisiones que impliquen un compromiso individual o social, ii) burla, insulto a los compañeros, con un porcentaje de 77.2% y 54.9% respectivamente. Estos datos reflejan sentimientos de menosprecio y humillación a los demás, afectando la cultura de la empatía escolar.

5.3.2 Frecuencia y tipos de acoso escolar según la víctima, 2016.

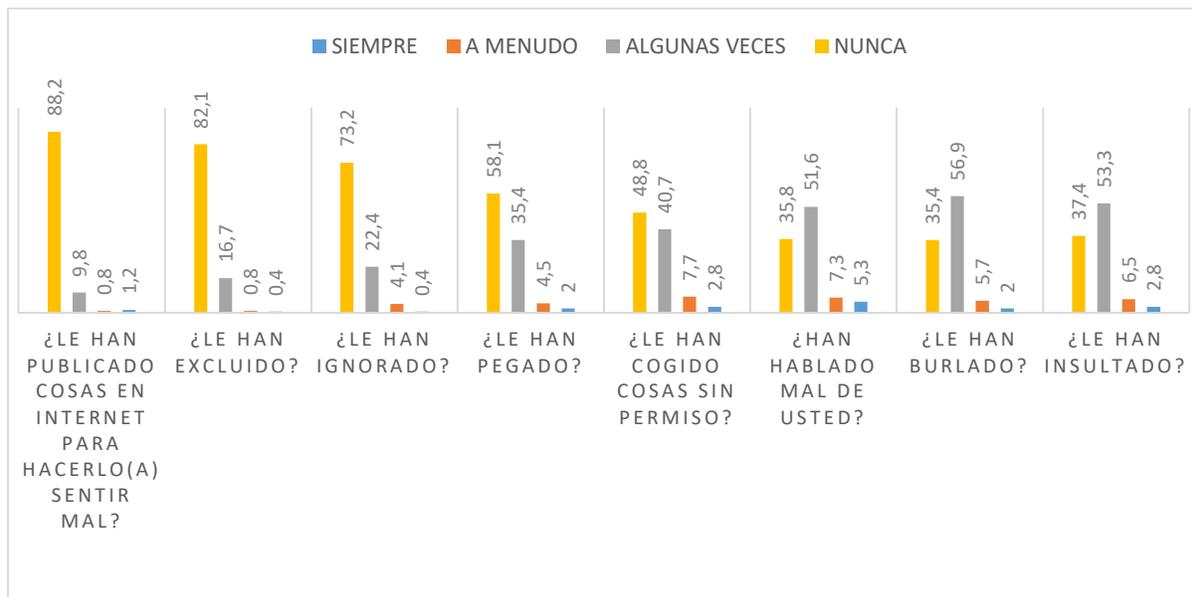


Figura 4. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por las víctimas. Pereira, 2016. Fuente: elaboración propia

En el 2016, más del 50% de la población de estudio identificó que como víctimas los agreden con frecuencias de siempre, seguido de a menudo y por último algunas veces. Entre las modalidades de acoso escolar se encontró que el 64.6% se han burlando de ellos, 64.2% hablado mal e 62.6% insultado, lo que implica una agresión verbal frecuente generada por los compañeros, y el 51.2% indican el haber sido tomadas sus cosas sin permiso. En general, se observó que los

tipos de violencia expuestos generan sentimientos de incertidumbre, disminución de la autoestima y un sentimiento de desprecio por los compañeros.

5.3.3 Frecuencia y tipos de acoso escolar según el observador, 2016.

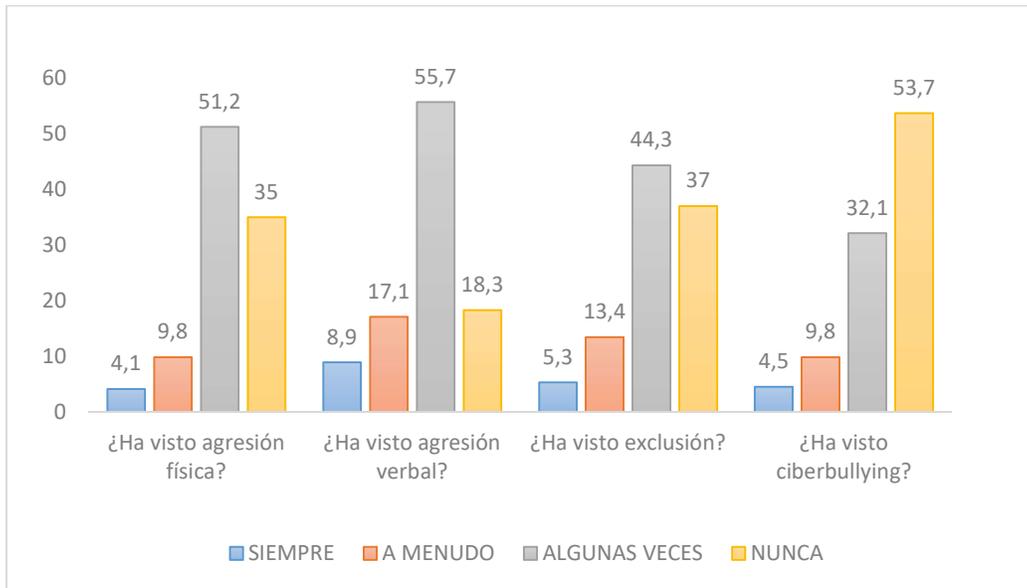


Figura 5. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por los observadores. Pereira, 2016. Fuente: elaboración propia

En el 2016, más del 50% de los observadores, identifican acoso escolar en la institución educativa con frecuencias de siempre, a menudo y algunas veces. Los tipos con porcentajes de 81.3% verbal, seguido por 65% física y 63% exclusión social. Estos datos muestran que un alto número de jóvenes percibe agresión por parte de sus compañeros, lo que muestra, por un lado, reconocimiento sobre las formas como los agresores violentan a las víctimas, esto puede generar en el observador modos de menosprecio, por otro, empatía hacia los estudiantes que están siendo agredidos, o indiferencia por miedo a la hora de enfrentar este tipo de situaciones.

5.4 Percepción de los actores sobre el acoso escolar, 2018

5.4.1 Características sociodemográficas de la muestra, 2018.

De los 194 estudiantes de grado noveno de dos colegios públicos de Pereira, la mitad pertenecían al colegio 1 y la otra mitad al colegio 2.

Frente a la edad, la mayoría de los estudiantes (73%) cuentan con la edad establecida desde el Ministerio de Educación Nacional para el grado noveno (14 y 15 años). No obstante, existe un 25% de estudiantes que se consideran en extra edad por ser mayores de 15 años.

Con respecto al género, el 52% de los estudiantes se identificaron con el género masculino y el 48% con el femenino.

En relación con la zona donde viven, el 87% de los estudiantes vive en la ciudad, y el resto (13%) en áreas rurales. Por lo demás, cabe mencionar que casi la mitad de los estudiantes viven con más de 4 personas; el 31% vive con 3 personas, el 18 con dos y el 5% vive con una persona.

5.4.2 Frecuencia y tipo de acoso escolar según el agresor, 2018.

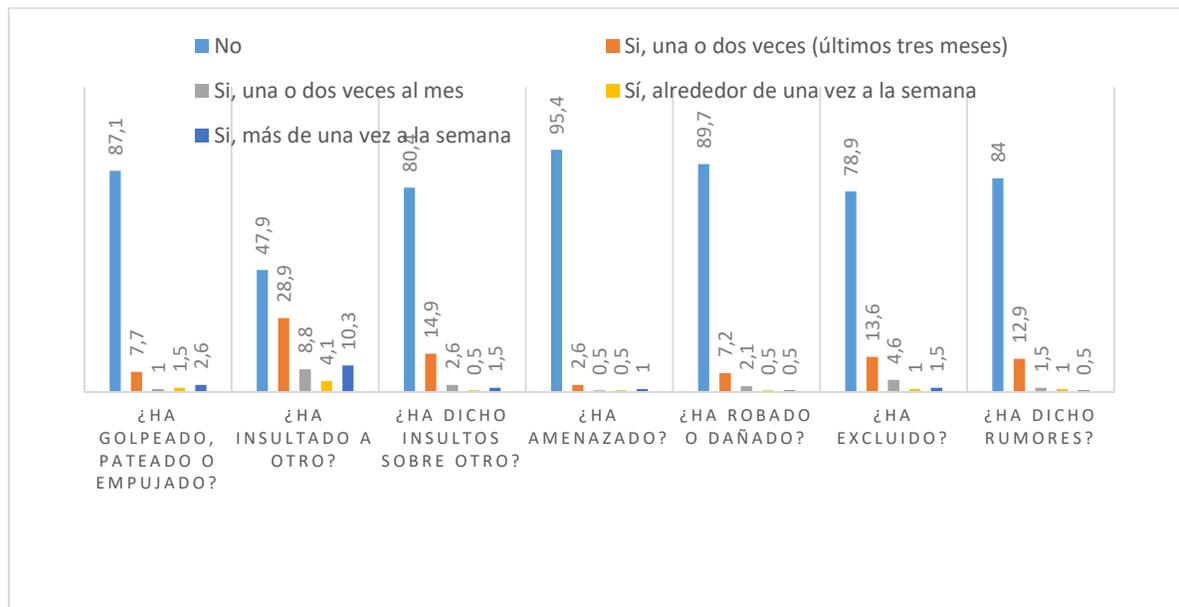


Figura 6. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por los agresores. Pereira, 2018. Fuente: elaboración propia

Se observa cómo los estudiantes que se identificaron como agresores percibieron que la forma como más se manifiesta el acoso escolar es a través de la agresión verbal, específicamente a través del 52.1% insulto con un, como segunda opción está 22.1% la exclusión. Frecuencia y tipos de acoso escolar según la víctima, 2018

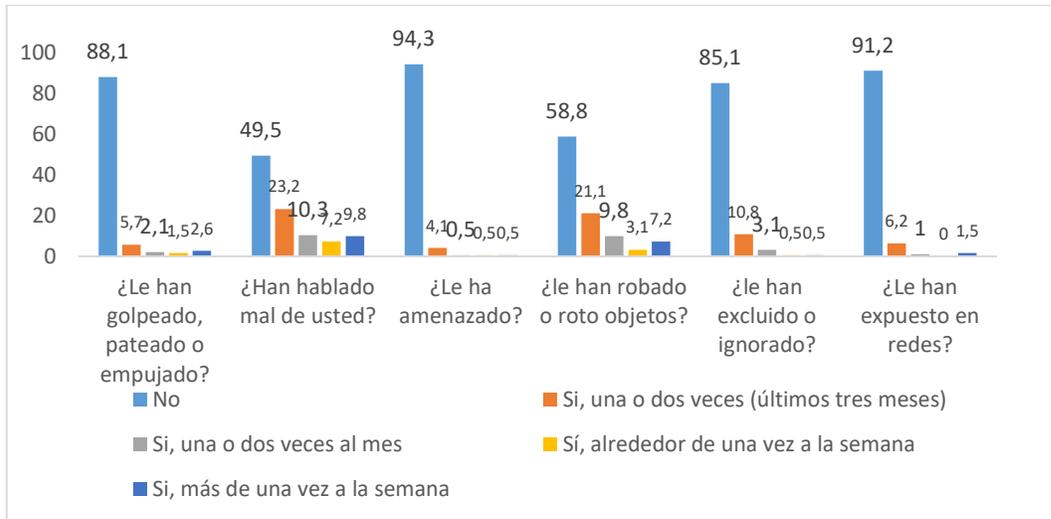


Figura 7. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por las víctimas. Pereira, 2018. Fuente: elaboración propia

En el 2018, las víctimas percibieron que la forma como más se manifiesta el acoso escolar fue a través de la agresión verbal, seguida por la física, específicamente, el 50.5% indicó hablar mal de ellos y el 41.2% que les roban los objetos personales.

5.4.3 Tipos de acoso escolar para los observadores, 2018.

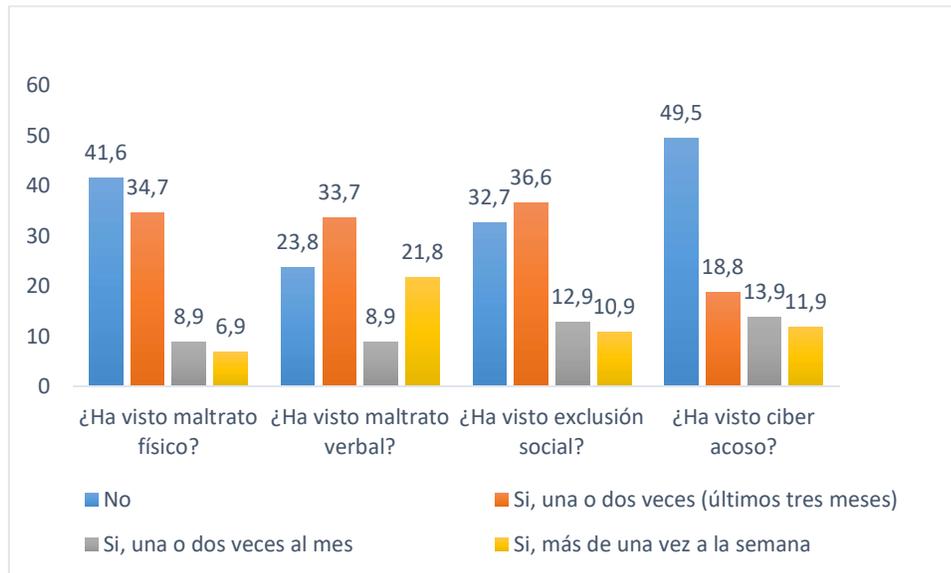


Figura 8. Percepción de los estudiantes sobre frecuencia y tipo de acoso escolar identificado por los observadores. Pereira, 2016. Fuente: elaboración propia

En el 2018, más del 50% de los estudiantes observan acoso escolar en la institución educativa predominando 76.2% la agresión verbal, seguido por 67.3% la exclusión social, 58.4% agresión física y 50.5% ciber acoso.

La agresión verbal y el ciber acoso es percibido por los observadores que sucede: una vez a la semana o más de una vez a la semana, en un 33.7% y 26%. la agresión verbal fue considerada una forma cotidiana de comunicarse entre los estudiantes. Por otro lado, se encontró que cada vez los medios electrónicos son más usados para generar acoso escolar de una manera indirecta, lo cual es un factor que los observadores identifican como formas de violencia escolar.

Aunque se debe recalcar que los instrumentos aplicados en el 2016 y 2018 eran diferentes, se puede observar algunas consistencias frente a los datos a través del tiempo estos son:

En el 2016 y el 2018, se observa que los agresores, frente a la agresión verbal identifican que casi el 50% insultan a sus compañeros. En los dos años de aplicación del instrumento la

exclusión social se reporta un alto porcentaje (80%). Por su parte, la agresión física se observa que para el 2016 se encontró la presencia frecuente de golpes.

Sobre las víctimas, se observa como la agresión verbal ha aumentado a través del tiempo, pues mientras en el 2016 el alrededor del 40% las víctimas se sentían agredidas a través de burlas, hablar mal e insultarlas, en el 2018 el 50% se sintieron agredidas verbalmente, seguido de robo o tomar las cosas personales sin permiso.

Con respecto a los observadores en el 2016 existió mayor frecuencia agresión verbal, agresión física, exclusión social y finalmente el ciberbullying. Para el 2018, la exclusión social superó el maltrato físico.

5.5 Factores predeterminantes asociados con la condición de agresor, víctima u observador en el 2016

Esta investigación, se preguntó por los factores asociados a los roles en el acoso escolar con el fin de contar con unas variables para estimar las características y predecir la posibilidad de ser víctima, agresor u observador.

Fue así, como se tomaron los datos en el 2016 de 246 estudiantes, los cuales previamente habían identificado como víctimas, agresores y observadores de acoso escolar. Estas variables se relacionaron con los contextos micro social y meso social, analizadas por el modelo de redes neuronales artificiales a través del paquete estadístico SPSS.

Las capas de entrada para cada uno de los actores fue edad, genero, vivienda rural o urbana, sentimientos de seguridad, soledad y odio, gusto por salir al patio de recreo, si se percibe que se desarrollan acciones para mejorar la convivencia y si existe acoso escolar en la institución educativa.

5.5.1 Factores de contexto asociados a los roles de ser agresor, 2016.

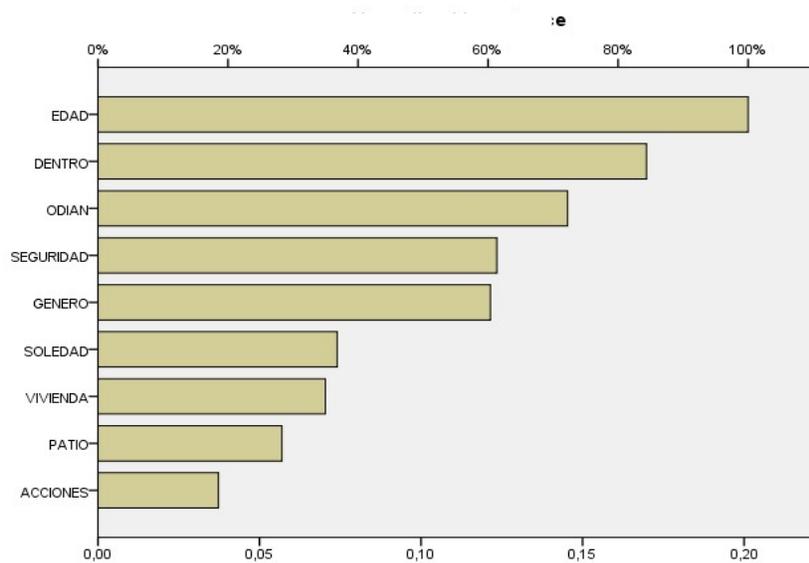


Figura 9. Factores de contexto asociados a los roles de agresor, 2016. Fuente: elaboración propia

Las variables de edad, la falta de acciones para mejorar la convivencia en la institución educativa y el sentimiento de ser odiado son características que predicen la condición de ser agresor en el acoso escolar. Por otro lado, si el estudiante identifica que existe inseguridad, es mayor y sentir soledad, puede generar una tendencia agresiva hacia sus compañeros.

5.5.2 Factores de contexto asociados a los roles de víctima, 2016.

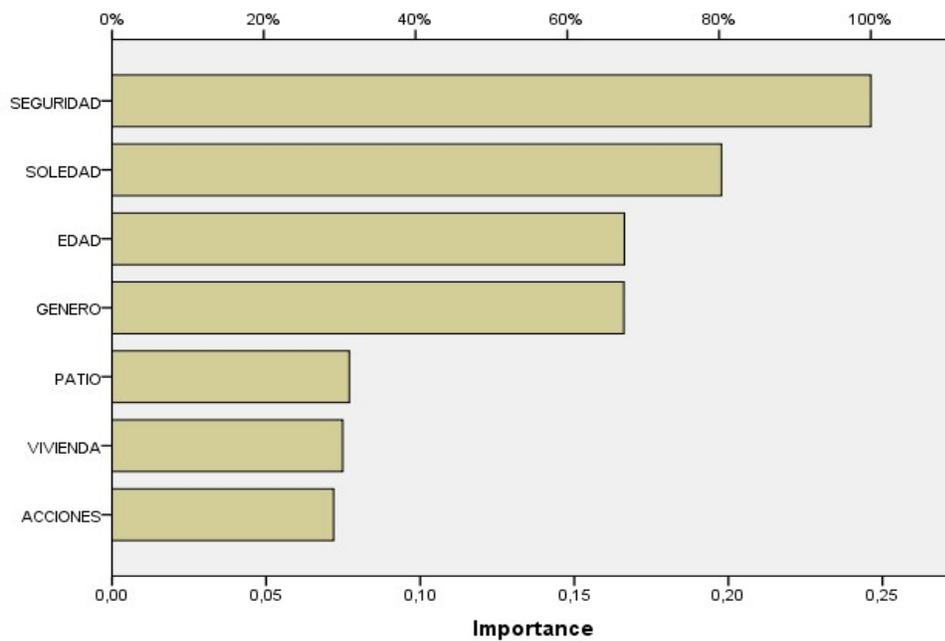


Figura 10. Factores de contexto asociados a los roles de víctima, 2016. Fuente: elaboración propia

La predicción de ser víctima está principalmente asociada a los sentimientos de inseguridad, soledad, con la edad y el género. Se observa cómo los estudiantes propensos a ser víctimas en la medida que perciban una se sientan vulnerables frente a las variables de sentirse inseguros u odiados, lo que indica que se consideran frágiles de los actos de acoso escolar. Así mismo, es importante tener en cuenta la edad y el género a la hora de identificar la predicción como víctima.

5.5.3 Factores de contexto asociados a los roles de observador, 2016.

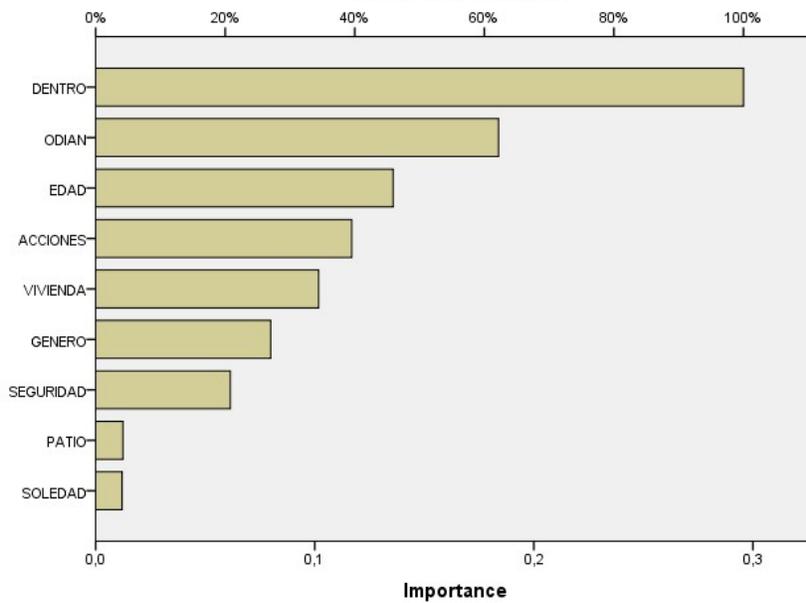


Figura 11. Factores de contexto asociados a los roles de observador, 2016. Fuente: elaboración propia

Los factores de existe acoso escolar, sentirse odiado, la edad y se desarrollan acciones para mejorar la convivencia, genera que los estudiantes sean propensos a ser observadores en la institución educativa.

Los estudiantes pueden asumir roles de observadores pasivos, activos o neutros, dependiendo de los lineamientos de la institución educativa a la hora de empoderarlos frente a las pautas de prevención y atención del acoso escolar, lo cual indicará su compromiso moral y social frente a sus compañeros.

5.6 Análisis de información cualitativa

Con el objetivo de seguir identificando situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso y macro), comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar e identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores, se abordó el momento cualitativo y así comprender las experiencias en relación con el acoso escolar de estudiantes, docentes y administrativos de los colegios seleccionados para el desarrollo del estudio.

El primer momento de análisis se realizó partiendo de la transcripción de las entrevistas individuales a estudiantes y a grupos focales. Posteriormente, se inició la codificación abierta por medio del software Atlas ti, en la cual se revisaron renglón por renglón los documentos primarios (dp) y se identificaron palabras y frases claves que dieron paso a las categorías de análisis.

Como segundo momento se desarrolló la codificación axial, en la que se relacionaron las categorías y subcategorías evidenciando el dato encontrado desde la codificación abierta. Es de anotar que, en esta fase, algunos códigos se agruparon y otros se desagruparon en un momento deductivo e inductivo.

Finalmente, en un tercer momento se realizó la codificación selectiva, a través de la cual se identificaron las categorías finales, con sus propiedades relacionadas en un momento descriptivo, otro interpretativo, generando nuevos constructos frente al fenómeno estudiado.

5.6.1 La voz de los estudiantes frente el fenómeno del acoso escolar.

El primer momento cualitativo se realizó con los estudiantes con quienes se identificaron categorías como: concepto, actores, lugares, consecuencias, a quién le cuentan, respuestas de solución y cómo debería atenderse y prevenirse el acoso escolar (ver figura 10).



Figura 12. Categorías sobre el acoso escolar. Fuente: Elaboración propia

Concepto sobre acoso escolar

El acoso escolar es una realidad de la vida de las escuelas que genera situaciones de violencia con unas características específicas. A continuación, se detalla el proceso de identificación de categorías.

Inicialmente, ante la pregunta sobre ¿qué es el acoso escolar?, los estudiantes respondieron:

- “Es una conducta” (gfdp24, 2016)
- “Lo que le hacemos a XXX” (gfdp24, 2016)
- “Se estaban golpeando” (dp54, 2016)
- “Es la agresión física hacia una persona” (dp549, 2016)
- “A pata y puño” (gfdp24, 2016)
- “En el colegio llegó y me comenzó a molestar luego me golpeó en la boca” (dp102, 2016)
- “Dicen groserías y lo hacen sentir a uno muy triste o le colocan apodo” (gfdp23, 2016)
- “Porque la insultaban” (gfdp23, 2016)
- “Diciendo palabras groseras” (gfdp23, 2016)
- “Discriminación, rechazo social” (gfdp24, 2016)
- “Están preparando una fiesta y no lo invitan” (gfdp24, 2016)
- “Discriminación, rechazo social” (gfdp24, 2016)

“Poner una foto en el WhatsApp y que los compañeros empiezan todos a ofender al compañero eso es acoso escolar” (gfdp23, 2016)
“Le tomé la foto, hice el meme y se puso a llorar” (gfdp24, 2016)
“Un día por el WhatsApp una compañera le dijo, ósea la insultó todo feo” (dp256, 2016)
“Porque le decían que se fuera para el manicomio” (gfdp23, 2016)
“Por ejemplo cuando un estudiante le dice a otro, qué zapatos tan feos, para que él se sienta mal” (gfdp23, 2016)

Tal y como se observa, los estudiantes identificaron el acoso escolar como una conducta de violencia que se presentaba en la institución educativa, indicando que se manifestaba de diferentes formas como la agresión física (a través de golpes), verbal (como apodos, insultos, groserías), exclusión social (a través del rechazo, exclusión y discriminación), ciber acoso (con una intención de agredir, insultar y menospreciar por medios electrónicos virtuales) y el acoso psicológico (con un propósito de hacer sentir mal a los compañeros). Esto indica que los estudiantes se sienten vulnerables de comportamientos concretos que generan diferentes tipos de riesgo de acoso escolar, así mismo, ellos tienen sentimientos de minusvalía y discriminación, concebida por las acciones de sus compañeros y coonestadas por la indiferencia de los actores del acoso escolar.

5.6.2 El acoso escolar entre compañeros del mismo grado o de otros grados.

Esta subcategoría permitió identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores. Para los informantes es claro que el acoso escolar se presenta entre pares, generalmente compañeros del mismo colegio ya sea del mismo salón o de otros salones, lo cual es manifestado de la siguiente manera.

“Se puede presentar con compañeros del colegio” (gfdp24, 2016)
“Puede ser entre los compañeros del salón (gfdp23, 2016)
“Compañeros de otros salones” (gfdp23, 2016)

De acuerdo con esto, los estudiantes se sienten vulnerables del acoso escolar por la presencia de otros actores, inclusive desconocidos, con quienes el individuo genera una sensación de dependencia emocional frente a las acciones de los otros. Es decir, al sentirse frágil por las relaciones sociales que se forjan en la institución educativa, su sentimiento no depende de su propio valor, sino de las percepciones que los demás tienen de él y de la forma como es tratado, en consecuencia, de esta percepción.

5.6.3 Aguantamos a los amigos para no perder la amistad.

En la información recolectada se evidencia que algunos estudiantes quieren disminuir la importancia del acoso escolar como violencia que se presenta en la institución educativa, manifestando que las agresiones son una forma de comportamiento normal entre amigos.

“Aunque es Bullying entre amigos” (gfdp23, 2016)

“A veces los mejores amigos son los que hacen Bullying” (dp548, 2016)

“Algunas veces aguantamos y aguantamos a los amigos para no perder la amistad” (gfdp23, 2016)

En la juventud, la amistad es fundamental en la construcción de valores y normas sociales, sin embargo, los estudiantes manifiestan una permisividad frente a los que es ser amigo, a la hora de recibir la agresión, pues justifican aguantar el acoso escolar, por tener una relación de afecto, sin poner límites a la forma como lo vulneran, donde el poder del agresor está influido por el sentimiento que une a los amigos.

Algunos jóvenes indican que una de las razones por las que no cuentan sobre el acoso escolar, es porque prefieren conservar la amistad de quien generó la agresión hacia ellos. Al respecto, es posible inferir que en la adolescencia los pares son fundamentales en su desarrollo social, por tanto, como la amistad para los estudiantes es significativa a pesar de que los amigos lo

agredan. Por esta razón permiten este tipo de violencia de sus propios compañeros, inclusive identificándolas como una “recocha”, lo cual indica un asentimiento de que las situaciones se presentan, no obstante, queda evidenciado que las razones están más conexas con “aguantar”, aunque estas estén mediadas por la falta de respeto y por formas inadecuadas de socialización.

5.6.4 Es Bullying cuando es repetitivo.

En cuanto a la frecuencia con que se presenta el acoso escolar, los estudiantes expresan que se da de forma frecuente, en algunos casos, varias veces a la semana, o al mes, esto lo indicaron de la siguiente manera.

“Es Bullying cuando es repetitivo” (gfdp23, 2016) “Yo mantengo en esas” (dp548, 2016) “Se da varias veces” (gfdp23, 2016)

Según estas expresiones, los estudiantes presencian o son actores directos de situaciones de acoso escolar, quedando claro que no son casos fortuitos de violencia. No obstante, aunque en las instituciones educativas existan unas acciones que protejan a la víctima, no siempre estas gestiones están basadas en contratos morales que sean empoderados por la comunidad académica, lo que posibilita al victimario continuar los procesos de acoso de forma frecuente.

5.6.5 Es una manera de que lo burlen a uno, reírse y aprovecharse.

Los estudiantes manifiestan que el acoso escolar implica un desequilibrio de poder, lo cual indica que existen unos estudiantes que se sienten superiores y se creen con la posibilidad de hacer sentir mal a sus compañeros.

“Es una manera de que lo burlen a uno, reírse y aprovecharse” (dp550, 2016)

“Sobrepasar el límite” (dp550, 2016)
“Cuando se altera la dignidad de otra persona (dp550, 2016)

Con base a todo lo anterior, al parecer los estudiantes que se consideran con la autoridad de menospreciar a sus compañeros o a estudiantes de otros grupos, no tienen en cuenta el daño moral y psicológico que pueden causarles a quienes reciben esta agresión, por lo tanto, el acoso escolar no se circunscribe solo al acto o al comportamiento, sino que además genera desestimación en el otro y sentimientos de minusvalía.

En general se observa cómo los informantes evidencian el concepto de acoso escolar como un comportamiento que puede ser de agresión física, verbal, exclusión social, ciber acoso o acoso psicológico. Es un acto desarrollado por estudiantes del mismo grupo escolar o compañeros de otros grados, o acoso escolar entre amigos. El acoso escolar se presenta de manera frecuente, con un desequilibrio de poder.

5.7 Actores del acoso escolar

Los informantes identifican como actores de acoso escolar a las víctimas, agresores y observadores. Dependiendo de la percepción de los compañeros, algunos son dignos de ser protegidos, mientras que los otros son susceptibles de ser menospreciados.

5.7.1 Víctimas del acoso escolar.

Los estudiantes manifiestan que los compañeros víctimas merecen ser víctimas porque se dejan agredir o manipular o son causantes de que los ataques ocurran:

“No es problema de uno si no de ellos, que se dejan manipular” (dp308, 2016)
“El problema es de ellos, ellos verán cómo se salen, porque si pelearon es por algo” (dp208, 2016)

Lo anterior se concibe como una justificación del acoso escolar a las personas que son violentadas. En consecuencia, las víctimas por su permisividad o por actuar de forma diferente, son propensas a percibirse frágiles por las relaciones sociales que se forjan en la institución educativa, y su fragilidad genera un sentimiento que no depende de su propio valor, sino de las percepciones que los demás tienen de ellas y de la manera como son tratadas.

Desde otra perspectiva, se observa un desconocimiento del observador por el sufrimiento de la víctima y un interés por deslegitimar el dolor como un acto que genera angustia, pues quien observa lo percibe como un proceso de manipulación e incapacidad.

5.7.2 Agresores del acoso escolar.

Los estudiantes manifiestan que los agresores generalmente menosprecian a las víctimas por ser diferentes o porque quieren llamar la atención a través del poder que les genera agredir a los demás, en especial, haciéndolos sentir menos que ellos. Esto se evidencia en frases como:

“Porque no era como nosotros” (gfdp24, 2016) “Por qué se quería hacer sentir” (gfdp24, 2016) “Porque le decían que se fuera para el manicomio” (gfdp24, 2016)

Según esto, se evidencia un sentimiento de supremacía por parte de los agresores, pues al identificar que tienen mayor poder o valor que la víctima, quieren hacerse notar ante los observadores, generando así una percepción de minusvalía de quien recibe la agresión y temor de los compañeros testigos de esta. Por lo demás, algunos agresores se amparan en argumentos que riñen por el respeto a los demás, lo cual genera que estos sigan agrediendo a los estudiantes de la institución educativa sin ningún tipo de empatía hacia ellos.

5.7.3 Observadores del acoso escolar.

Existen los observadores considerados por los demás como testigos, quienes asumen una posición de no interponerse cuando se presenta un caso de acoso escolar, cuya actitud implica apoyar la agresión o ser solidarios con el compañero que es agredido. Al respecto, dependiendo del papel que tome dicho testigo, habrá una consecuencia en los estudiantes como, por ejemplo, ser catalogado como “sapos” por su acto de solidaridad.

“El observador” (gfdp24, 2016) “El cómplice” (gfdp24, 2016) “Sapos” (gfdp24, 2016) “Nunca hablé por miedo que me pasara algo” (dp408, 2016)
--

Ahora bien, es importante comprender que los observadores pueden ser estudiantes, docentes administrativos, o personas externas que se enteran sobre los actos de acoso escolar directamente o a través de otros; desde esta perspectiva, estos testigos cumplen un papel que puede conllevar a seguir perpetuando este tipo de violencia especialmente si actúan como encubridores o coautores de la situación de agresión.

Por otro lado, se observa cómo los jóvenes expresan que hay observadores que informan a otras personas, sin embargo, estos son desvalorados por intervenir, sin estar directamente implicados en el caso de agresión, evidenciando una inconformidad cuando el testigo denuncia oportunamente sobre acoso escolar. También existen los testigos que no cuentan nada por indiferencia, lo que indica falta de empatía y conductas prosociales, aunque, en ocasiones es por temor a quedar expuestos y ser víctimas en una próxima oportunidad.

5.8 Lugares

Los estudiantes manifiestan que el acoso escolar se presenta en la institución educativa en diferentes lugares, sin embargo, también señalan que se presenta fuera del colegio, e inclusive en

un espacio que, aunque no es físico facilita la violencia generada por los compañeros, a través del ciberespacio.

“El acoso escolar es lo que pasa en el colegio o parte del colegio” (gfdp23, 2016)
“En el colegio sí pasan esas cosas, a veces pasan” (gfdp23, 2016)
“En el aula” (gfdp23, 2016)
“En lugares comunes como “en la fila” (gfdp24, 2016)
“En los pasillos” (gfdp24, 2016)
“En todas partes” (gfdp23, 2016)
“Pues que se pusieron a pelear y se dieron duro a la salida del colegio” (dp396,2016)
“El cyberbullying no necesariamente es en el colegio, pero se puede presentar con compañeros del colegio” (gfdp23, 2016)
“En las redes sociales” (gfdp23, 2016)

Las instituciones educativas son espacios de socialización, donde los estudiantes deben sentirse en un entorno seguro, sin embargo, se observa como en los colegios se presentan situaciones de acoso escolar desde el aula de clases, hasta los alrededores del colegio, inclusive a través del ciber espacio, lo cual implica que los estudiantes sientan un riesgo permanente de ser agredidos, inseguridad y temor en cualquier sitio.

5.9 Causas de acoso escolar

Los estudiantes evidenciaron que existen unas causas que justifican el acoso escolar en las instituciones educativas, entre ellas, algunas son negativas y otras positivas, evidenciadas en los siguientes fragmentos.

“Por discriminación” (gfdp24, 2016)
“Porque eran feos” (gfdp24, 2016)
“Porque era loca” (gfdp24, 2016)
“Por boba” (gfdp24, 2016)
“Porque eran gays” (gfdp24, 2016)
“Por desorganizada” (gfdp24, 2016)
“Ella es masoquista (gfdp24, 2016)
“Gafufa” (g fdp24, 2016)
“La acosada era chiquita, sumisa” (gfdp24, 2016)
“Porque era gordito (gfdp24, 2016)
“Por discapacidad” (gfdp24, 2016)

Como puede verse, para los estudiantes las causas más evidentes tienen que ver con la discriminación y rechazo a la diferencia. Es evidente además que no valoran mucho la vida del otro, pues manifiestan que a través de la palabra hay vidas que no merecen respeto por ser diferentes. Es decir, cualquier característica física enmarcada en los estereotipos como ser fea, obesa, con gafas, desorganizada, pequeña, puede ser objeto de acoso, así mismo el no tener un estándar intelectual esperado, a manera ser “boba”, o discapacitada generará que sea justificable la agresión.

Al hilo de todo lo anterior, se puede inferir que la valoración del otro, por parte de los estudiantes, depende de quién lo observa y manifiesta sobre su valía, lo cual está mediado por pautas de crianza o por contextos que generan valoraciones mayores frente a características colonialistas como las estéticas, morales e intelectuales específicas, sin aceptar la diferencia dentro de las formas válidas de ser persona en la escuela. En otras palabras, a lo mejor debido a esto los estudiantes víctimas, se sienten vulnerables y menospreciados, cuando los demás los aniquilan primero con la palabra y después con las acciones generando marginación en ellos.

Por otra parte, los estudiantes también refieren que las víctimas pueden ser objetos de agresión por aspectos que deberían ser valorados como positivos, sin embargo, debido a sentimientos como los celos y la envidia, consideran las siguientes razones del acoso escolar así:

“Inteligente” (gfdp24, 2016)
“Por estudiosa” (gfdp24, 2016)
“Por envidia” (gfdp24, 2016)
“Por qué se quería hacer sentir” (gfdp24, 2016)
“Quería ser importante” (gfdp24, 2016)

Los alumnos deciden quién merece ser respetado y valorado, y, definen razones por las que los estudiantes son objeto de agresiones, entre ellas un sentimiento de envidia hacia el compañero, relacionado con el enojo por no poseer las cualidades del otro, esto queda evidenciado cuando

manifiestan que son agredidos por ser “inteligente”, por “estudiosa”, o porque “se quería hacer la importante”. Para terminar, cabe mencionar que en general, los jóvenes indican cómo cualquier característica ya sea negativa, positiva o neutra, puede ser susceptible a la hora de escoger las víctimas del acoso escolar.

5.10 Consecuencias del acoso escolar

Según los estudiantes algunas de las consecuencias del acoso escolar son principalmente de orden psicológico:

5.10.1 El Bullying causa muchas cosas como el descenso de la autoestima.

Los informantes manifiestan que el acoso escolar disminuye la autoestima de quien recibe la agresión, lo declaran así:

<p>“Lo que nosotros creemos es que hay un descenso de la autoestima” (gfdp23, 2016) “El Bullying causa muchas cosas como el descenso de la autoestima” (gfdp23, 2016) “El descenso de la autoestima se puede dar porque a las personas les pueden poner apodos, los pueden golpear, les pueden decir muchas cosas, haciendo que la autoestima esté demasiado baja y hace que se mantengan muy apartados de las personas” (gfdp23, 2016)</p>

De acuerdo con las frases que enuncian los estudiantes, queda claro que los actos de acoso escolar que se generan en la institución educativa, afectan procesos individuales como la autoestima, lo cual repercute negativamente en la autovaloración del individuo especialmente con respecto a su entorno escolar y la socialización con sus compañeros, debido a que sus pares los tratan de una forma despectiva al interpelarlos, además que en la interacción que puedan tener prima el menosprecio.

5.10.2 Pues a nadie le he dicho porque no confié en nadie y entonces me aguanté el dolor yo mismo.

Los informantes también afirman que el acoso genera sufrimiento a la víctima

<p>“Pues a nadie le he dicho porque no confié en nadie y entonces me aguanté el dolor yo mismo” (dp273, 2016) “Cuando ya esa chanza el otro no la soporta, está causando sufrimiento psicológico ahí sí estaríamos hablando de Bullying” (dp550, 2016)</p>
--

Con base en lo anterior, es posible interpretar que el sufrimiento es un estado de tormento generado por las acciones negativas que se ejercen en un individuo, lo que implica una preocupación al vivir o traer recuerdos de situaciones agresivas. Este sentimiento afecta la relación del estudiante con sus compañeros y consigo mismo, siendo no obstante una sensación permanente de amenaza. Por lo demás, pudo evidenciarse que los estudiantes al parecer saben que la víctima está sufriendo, sin embargo, la forma de aceptar o no el sufrimiento puede generar en la víctima un dolor intenso que en muchas ocasiones terminan por aguantar.

5.10.3 Agresión

Los estudiantes plantean que las víctimas, como respuesta al acoso escolar, pueden volverse agresivos, “se vuelve agresivo” (gfdp23, 2016). En consecuencia, en el caso de las víctimas, cuando se perciben como agresivos, lo que generalmente ocurre es una re victimización, generando un ciclo en el cual, quien recibe la agresión, se vuelve agresor, y a su vez, el victimario se convierte en una víctima.

Por otra parte, los observadores juzgan, sin evaluar la situación específica por la que ocurrió el acto de violencia. La mayoría de las veces se presenta en un solo momento y no de forma sistemática y frecuente como en el acoso escolar.

5.10.4 Volverse loco

Para los estudiantes, el acoso escolar puede generar problemas de salud mental, evidenciado en frases como:

“Trastornos” (gfdp24, 2016) “Hay ansiedad y depresión tiene problemas con el aprendizaje” (gfdp23, 2016) “Depresión” (gfdp24, 2016) “Volverse loco” (gfdp23, 2016) “Se suicida” (gfdp23, 2016)
--

Según los informantes, quienes están frecuentemente expuestos a situaciones de acoso escolar, desarrollan enfermedades de salud mental como depresión, ansiedad, e inclusive en algunas ocasiones pueden presentar tendencia suicida. Esto se presenta por la dificultad de las víctimas de entender la razón por la cual los agresores abusan de ellos y la incapacidad de reaccionar asertivamente a esas agresiones.

5.10.5 Bajo rendimiento académico y consumo de drogas

Según los estudiantes, debido al acoso escolar las víctimas se presentan un bajo rendimiento académico e incluso llegar al consumo de drogas:

“Baja sus calificaciones” (gfdp24, 2016) “Llegar a las drogas” (gfdp23, 2016)
--

Es decir, entre de las consecuencias por la agresión recibida, se presentan estas dos situaciones, las cuales se conciben como signos de alarma generalmente, debido a la angustia que las víctimas sienten al recibir el acoso escolar, pues al parecer esto repercute en su incapacidad de concentración y los lleva además a buscar alternativas de escape como las sustancias psicoactivas.

5.11 A quién le cuentan los estudiantes sobre el acoso escolar

En el caso de los informantes, algunos manifiestan no contarle a nadie, otros indican en su orden de saturación que, los estudiantes les cuentan a los padres, a los amigos o compañeros, a los profesores, a los coordinadores, al rector y finalmente a los vecinos, entre sus respuestas hacen un énfasis en que es importante contarles a los adultos responsables.

5.11.1 Pues a nadie le he dicho por qué no confió en nadie.

La categoría que más se saturó fue que los estudiantes prefieren no contar las situaciones de acoso escolar a nadie, lo que implica una desconfianza de la institución, la familia o una sensación de poder solucionar las agresiones de forma personal, existen diversas razones por las que no cuentan como:

“Nunca he reportado este tipo de casos” (dp225, 2016)
“Pues nada porque muchas veces uno no le dice a nadie, entonces nadie puede ayudarlo” (dp432, 2016)
“Pues a nadie le he dicho por qué no confió en nadie y entonces me aguanto el dolor yo mismo” (dp273, 2016)
“Nada porque yo no le digo nada de eso a las personas adultas” (dp379, 2016)
“Pues como es un compañero no dice nada” (dp58, 2016)
“No han dicho nada porque muchas cosas que hacemos, las hacemos por recocha” (dp342, 2016)
“La verdad, yo en eso no me meto, ni le digo a nadie, el problema es de ellos, ellos verán cómo se salen, porque si pelearon es por algo” (dp208, 2016)
“Pues nunca se lo dije a nadie, pues porque no conocía a la persona a la que estaban agrediendo y pues no era como asunto mío hacerlo, porque no lo conocía” (dp329, 2016)
“Porque buscaba el grupo, aunque la trataban mal” (gfdp23, 2016)
“Por acomplejada” (gfdp24, 2016)
“Porque era boba” (gfdp24, 2016)
“Porque se sentía bien así” (gfdp24, 2016)
“Nunca hablé por miedo a que me pasara algo” (dp408, 2016)
“No dije nada, porque después lo humillan a uno diciéndole: ah es que defendiéndose con la profesora” (dp112, 2016)
“No porque después lo puede sancionar a uno y si lo sancionan puede perder el año” (dp262, 2016)
“Nunca he contado, para no provocar problemas” (dp179, 2016)

Cuando quien responde sobre lo que se hace es un observador, este señala que son las mismas víctimas quienes deberían informar, así que ellos no se sienten involucrados en la opción

de contar las situaciones de acoso escolar. Asimismo, los informantes manifiestan que en ocasiones no cuentan porque los que buscan o promueven el acoso son las mismas víctimas, por demás, si no la conocen, tampoco es necesario contar, pues la persona que recibió la agresión es la responsable de informar con el fin de poner fin a la situación.

En estas respuestas, se evidencia una falta de empatía y menosprecio con la situación que está viviendo la otra persona y un interés por re victimizar a quien recibe la agresión.

Desde otra perspectiva, algunos jóvenes aducen que, si le cuentan a alguien, después los agresores toman acciones en contra del observador, de esta forma, prefieren no involucrarse en el conflicto. A lo mejor también sienten que si lo hacen pueden obtener represalias tanto de sus compañeros como de los docentes, es por esto que impera el silencio y optan por no comunicar la situación, lo que imposibilita una intervención adecuada para evitar las agresiones.

5.11.2 A los padres.

La evidencia de que le cuentan a los padres está en frases como

“Hay veces que le digo a mis padres que me están molestando” (dp70, 2016) “Les cuento a mis padres” (dp257, 2016) “Le cuento a mi mamá” (dp304, 2016)

Para los padres de familia, conocer los casos de acoso escolar es fundamental a la hora de plantear una corresponsabilidad sobre los hechos. Al respecto, algunos informantes manifiestan contarles a los padres sobre la agresión en la escuela, lo cual evidencia una confianza necesaria a la hora de buscar ayuda y posibles soluciones, esto es clave en la medida en que se reciba orientaciones adecuadas en caso de que exista acoso escolar, y no se re victimice al estudiante generando una mayor angustia frente a su situación.

5.11.3 A los compañeros y amigos.

Una de las características de las víctimas es que generalmente no cuentan con un círculo de amistad fuerte, lo que los torna vulnerables. Sin embargo, es particular observar que los estudiantes les cuentan sus experiencias de acoso escolar a los amigos y compañeros.

“A un amigo” (dp23, 2016) “A mi amiga” (dp304, 2016) “Pues como es un compañero no dice nada solo opina y ya” (dp58, 2016) grave “Representante del grupo” (dp23, 2016)
--

El hecho de que algunos informantes indiquen que les dicen a los amigos o compañeros, sobre las situaciones que los han afectado como consecuencia de casos de acoso escolar, es considerado como un factor protector, ya que esto evidencia que tienen confianza en sus pares y así generan estrategias de prevención. Sin embargo, también se identifica un riesgo, pues si a quien le comentan no tienen claro el compromiso moral y social frente al acoso escolar, pueden ser indiferentes o promover actos de agresión hacia los victimarios y continuar con el círculo de la violencia.

5.11.4 A los profesores.

Los estudiantes plantean que también le cuentan al profesor, especialmente al director de grupo.

“Al profesor” (dp130, 2016) “A Cabal el director de grupo” (dp23, 2016) “Le han puesto la queja al profesor, director de grupo” (dp184, 2016)

Las relaciones entre estudiantes y docentes, especialmente con los directores de grupo, se fortalecen en el compartir cotidiano, lo que posibilita que el alumno confíe en el educador y que, cuando existan casos de violencia o acoso escolar, puedan vencer el miedo que les representa hablar del tema. Esto se logra principalmente en el momento de sentirse escuchado y valorado, en

este sentido, los informantes, al indicar que les cuentan a sus profesores, evidencian que en el aula se vive un ambiente de cordialidad y que se sienten apoyados.

5.11.5 A otros actores.

De acuerdo con las respuestas emitidas por los estudiantes, pudo evidenciarse que cuando se presentan casos de acoso escolar, también les cuentan a otros actores institucionales como los coordinadores y el rector.

“Decirles a los coordinadores” (dp270, 2016)

“Al coordinador” (dp143, 2016)

“Al rector para que lleve un caso sobre el asunto en algunas situaciones” (dp263, 2016)

“Uno de los estudiantes manifiesta que le cuenta al vecino “a los vecinos” (dp431, 2016)

Según lo anterior, en las instituciones educativas existen coordinadores de convivencia, quienes, siguiendo el conducto regular, son unos de los actores que conocen los casos de acoso escolar, por tanto, algunos estudiantes recurren a ellos para poder solucionar las situaciones de agresión. Así mismo otros manifiestan contarle al rector, lo que implica un alto nivel de confianza en él e incluso en los vecinos, quienes también se identifican como personas orientadoras a la hora de tomar decisiones claves para superar el conflicto.

Ahora, frente a la información suministrada por los estudiantes, es importante tener en cuenta las razones por las que muchos de los estudiantes no cuentan los actos de acoso escolar.

En síntesis, al hilo de las categorías anteriores se pudo evidenciar que los observadores ya sean compañeros, agentes educativos y acudientes, tienen un papel fundamental en el momento de generar confianza, pues gracias a la construcción de esta, va a ser posible atender adecuadamente las situaciones de acoso escolar que se presentan en las instituciones educativas, lo cual implica un compromiso social y moral de quienes lo observan, y su responsabilidad a la hora de prevenir y solucionar las agresiones escolares.

5.12 Respuestas de solución al acoso escolar y qué se debe hacer.

5.12.1 El adulto responsable es el profesor y él no dice nada.

Cuando los estudiantes le cuentan al profesor o a los administrativos de la institución que han tenido una situación de acoso escolar, los jóvenes sienten que los agentes educativos no hacen nada.

“El adulto responsable es el profesor y él no dice nada” (dp548, 2016)
“El docente no hace nada” (dp548, 2015)
“El profe no hizo nada” (dp548, 2015)
“Otras veces los profesores me ignoran y no hacen nada” (dp443, 2016)
“Hablaron, pero no dijo nada, ni el coordinador ni los profesores” (dp230, 2016)
“El profe la ignora” (dp548, 2015)
“Nada porque dicen que se van a poner a hacer un seguimiento, pero ni una mosca” (dp343, 2016)
“Las directivas del colegio, a veces, no hacen lo necesario o simplemente archivan el caso y no le ponen cuidado a uno, entonces por esto se genera más acoso” (dp338, 2016)

Frente a este respecto, es posible interpretar que existen agentes educativos que asumen roles de observadores pasivos, quienes, a través de gestos o indiferencia, permiten a los agresores continuar con su ataque, pues la indolencia de la autoridad incita la situación de acoso escolar.

Por otro lado, cuando un estudiante manifiesta que es víctima, tanto profesores como coordinadores les entregan la responsabilidad a los escolares con su apatía, de esta forma, aunque se den cuenta de los casos de agresión, desconocen las implicaciones de estas agresiones, sin dimensionar que dicha respuesta de indiferencia re victimiza al alumno agredido y genera empoderamiento del agresor.

De igual manera, cuando el educador no atiende adecuadamente la situación o la ignora, se pierde la posibilidad de renovar las condiciones físicas y emocionales de quien está siendo agredido. Aquí, es de anotar que los profesores son las personas idóneas para conocer de primera mano lo que está ocurriendo entre sus estudiantes, sin embargo, se identifica que son los mismos alumnos los que deben comunicar las situaciones con el fin de gestionar soluciones

adecuadamente. Es decir, al parecer los docentes no siempre tienen claridad sobre lo que viven los actores del acoso en su entorno educativo ni cómo afrontarlo.

Desde otro punto de vista, es fundamental resaltar que los estudiantes son conscientes de que ante un caso de acoso escolar, deben buscar ayuda y piensan primero en adultos, ya sean profesores, coordinadores o personas e instituciones externas a la comunidad educativa, como los padres de familia o acudientes, los psicólogos, Secretaría de Educación o policía, esto denota frente a la categoría anterior, que aceptan que este tipo de situaciones ya se presentan en el colegio, de modo que reconocerlo se percibe como algo positivo para prevenir y atender.

<p>“Hablar con los profesores” (gfdp24, 2016) “Hablar con una directiva”. (gfdp24, 2016) “Reportar esto a coordinación” (dp548, 2016) “Hablar con el coordinador” (dp548, 2016). “Si me llegara a pasar hablaría con mis padres y encontraría con ellos alguna solución” (dp327, 2016) “Ir al psicólogo (gfdp24, 2016) “Ir a la Secretaría de Educación” (gfdp24, 2016) “Ir con la policía” (gfdp24, 2016)</p>
--

Los estudiantes esperan de los adultos compromiso y claridad sobre cómo se podrían resolver los casos de acoso escolar que se presenten, por lo tanto, inicialmente cuentan con sus profesores, directivas o coordinadores, seguido por padres de familia, y otros profesionales.

5.12.2 Algunas veces actúan.

Los estudiantes indican al contar sobre las acciones de acoso escolar, que quienes reciben la información, algunas veces actúan, pero no lo hacen siempre, como lo esperarían los actores al solicitar ayuda, esta respuesta se ve supeditada a la gravedad de la situación.

<p>“Lo corrigen, pero no siempre (dp473, 2016) “Algunos tratan de solucionarlo, otros ni ponen cuidado” (dp401, 2016) “A veces tomaban medidas” (dp512, 2016) “A veces no hacen nada” (dp64, 2016) “Depende de la ocasión si el asunto es grave si se hace algo al respecto” (dp450, 2016) “En otros casos no prestar atención a eso” (dp550, 2016)</p>

Ahora bien, cuando el estudiante no tiene claridad sobre la forma como se va a responder a su requerimiento de apoyo, genera en el alumno la incertidumbre de contar con una ayuda idónea, por lo tanto, en la víctima se fomenta angustia y expectativa frente a la posible solución. En este sentido, debe comprenderse que, si los compañeros, amigos, familiares o administrativos no actúan frente a la expectativa del estudiante, conlleva a que el actor del acoso escolar, cuente en las primeras ocasiones, pero si no hay una ayuda adecuada, genera que el joven empiece a buscar soluciones por sus propios medios, las cuales pueden llevar a iniciar nuevamente el círculo de la violencia.

5.12.3 No saben qué se debe hacer.

Los estudiantes manifiestan que las personas a quienes se les cuenta sobre el acoso escolar, en ocasiones no saben cómo actuar, “no saben qué hacer” (dp21, 2016). Esto denota que no existe claridad de la ruta de atención, la cual por ley debió ser integrada en el currículo de las instituciones educativas.

De otro lado, hay una falta de compromiso y empatía por parte de quien puede ayudar y manifiesta no saber cómo, pues hay diferentes formas de llegar a la información para poder apoyar al alumno que espera ser apoyado.

Por lo demás, los compañeros dialogan con los agresores para evitar la agresión. Es decir, si alguno de los compañeros es agredido, los estudiantes hablan directamente con los agresores para reflexionar sobre la situación por la cual agreden y motivarlos para que no sigan agrediendo a la víctima.

“Hablar de buena manera con la persona como personas civilizadas” (dp114, 2016)

“Pues algunos reaccionan de una forma en la que buscan cómo solucionar este problema o hablan con el agresor porqué hace esto (dp374, 2016)

“Hablan entre ellos mismos para que vean qué es lo que se siente” (gfdp23,2016)

Con base en los enunciados, puede inferirse que cuando los compañeros desarrollan la empatía con quienes están recibiendo la agresión, se puede buscar una solución que sea adecuada para los actores directos del acoso, para esto los observadores deben tener clara la ruta de atención y evaluar si es posible servir como mediador, sin exponerse al riesgo de convertirse en posibles víctimas. Otra opción es tener diálogo entre los mismos estudiantes implicados en la situación de acoso escolar y tratar de comprender por qué se presenta la agresión y así poderse poner en el lugar del otro.

“Hablar con él (el agresor) y preguntarle por qué lo hace” (gfdp24, 2016)
“Yo iría a hablar con todos” (gfdp24, 2016)
“Sentir lo que siente el otro” (dp548, 2016)
“Los testigos pueden hacer mucho” (gfdp24, 2016)

Como puede verse en las respuestas, el papel social y moral de los diferentes actores del acoso escolar, es fundamental, especialmente la del observador, pues los mismos informantes identifican que a través del diálogo entre los estudiantes y la empatía se pueden superar los casos y mejorar el clima en la escuela.

5.12.4 Ayudar a los compañeros.

Una de las formas que más resaltaron los informantes fue la palabra ayuda, lo cual favorece especialmente a la víctima, de esa forma ellos indican que se evita que se siga realizando el acto de acoso escolar.

“Ayudar a esa persona” (dp101, 2016)
“Tratar de ayudar a la otra persona” (dp457, 2016)
“Intentar ayudar a la víctima que está siendo agredida y suspender a los que le agreden” (dp387, 2016)
“Cuando agreden a un compañero les tengo que decir que lo dejen quieto porque si no le siguen pegando” (dp155, 2016)
“Escucharme y por lo general me ayudaban aconsejándome para solucionar mi problema y aprender a manejar este tipo de situaciones y por lo general me ha servido” (dp393, 2016)
“Muchas veces mis compañeros me ayudan” (dp443, 2016)

“Me han ayudado y gracias a ellos me dejaron quieto” (dp517, 2016)
“Varias personas me han apoyado cuando más lo necesito” (dp445, 2016)
“Siempre defienden a esa persona que es víctima y colocan cuidado, cómo y por qué pasa esto” (dp489, 2016)

De otra parte, queda evidenciado el apoyo moral que las víctimas reciben de los observadores, lo cual indica un compromiso y una empatía que genera la disminución de las agresiones en la institución y la esperanza de que quien recibe los actos de agresión, pueda contar con personas a su alrededor que se solidaricen con su situación y le ayuden a encontrar salida a su condición de víctima.

5.12.5 Conducto regular o debido proceso.

Los jóvenes indican en sus frases que existe un debido proceso, orientado principalmente al seguimiento que se le hace al acoso escolar en la institución educativa, esto lo manifiesta así:

“Hizo todo el debido proceso para solucionar el problema” (dp218, 2016)
“Hablaron con los profesores coordinadores y con los agresores del compañero para solucionarlo” (dp186, 2016)
“Le han puesto la queja a el profesor director de grupo” (dp184, 2016)
“Le conté al profesor y le dijo a la directora” (dp143, 2016)
“Hablar con los profesores y la profesora habló con esa niña y conmigo” (dp253, 2016)
“Han intentado hablar con los del salón, para solucionar todo, pero por cualquier cosa se vuelve a prender todo el bochinche” (dp458, 2016)
“Hablaron con los profesores coordinadores y con los agresores del compañero para solucionarlo” (dp186, 2016)
“La profesora me mandó para donde el coordinador” (dp181, 2016)
“El coordinador llamó al acudiente de la niña, hablamos y arreglamos las cosas” (dp181, 2016)
“Lo llevó a la coordinación” (dp43, 2016)
“cuando es muy grave lo llevan para coordinación” (dp130, 2016)
“Lo mandan a coordinación y allá en coordinación citan a los padres” (dp194, 2016)
“Pues ellos hacen ir a hablar con el coordinador, él va y le comenta la situación al rector y ya él verá qué decisión toma contra el que me agredió, me ofendió, mintió, inventa chismes, etc.” (dp212, 2016)
“Hablaron con el niño y los papás” (dp90, 2016)
“Hablar con mis padres y hablar con los padres de la persona agresora” (dp264, 2016)
“Han venido a hablar para que puedan arreglar esos problemas” (dp421, 2016)
“Llegan a un acuerdo” (dp479, 2016)
“Han hablado con ellos ellas” (dp226, 2016)
“Hablar de buena manera con la persona, como personas civilizadas” (dp114, 2016)

Los informantes manifiestan que existe un proceso para atender los casos de acoso escolar en la institución educativa, esto está relacionado con la ruta de atención que está contemplada en los manuales de convivencia, la cual inicia a partir de comunicar los actos de violencia en la escuela a los profesores, estos hablan con los estudiantes de forma privada o en general con el grupo, si la agresión lo amerita el profesor le informa al coordinador, este dialoga con los implicados, y si es necesario llama a los padres de familia o acudientes. Posteriormente, el coordinador decide si debe intervenir el rector y finalmente se llega a unos acuerdos para solucionar la situación.

5.12.6 Sancionar a los estudiantes involucrados.

Cuando las situaciones de acoso escolar son graves los estudiantes reciben sanciones por parte de la institución educativa, estas van desde el llamado de atención hasta la expulsión del colegio.

<p>“Le llamó la atención” (dp43, 2016) “Le hacen anotación” (dp98,2016) “Hacen una anotación y lo regañan” (dp272, 2016) “Suspenden por dos o tres días” (dp130, 2016) “Algunas veces llaman a los papás de los niños, otras veces los suspenden” (dp261, 2016) “Me sancionan, copiar 3 o 4 hojas de tamaño oficio por los dos lados de un libro” (dp550, 2016) “Lo han sancionado, lo han expulsado” (dp148, 2016)</p>

Tal y como se observa, los estudiantes manifiestan diferentes formas de recibir sanción por los actos de acoso escolar, las cuales no contemplan un proceso pedagógico y de acompañamiento psicológico y moral, pues se limita a seguir la norma sin llegar a un compromiso real de resarcir la agresión cometida a la víctima.

5.12.7 Dar consejos sobre cómo afrontar el acoso escolar.

Cuando los estudiantes no tienen claras las acciones que se deben generar después de vivir una situación de acoso escolar, tienen en cuenta las ideas o consejos de las personas que están a su alrededor, el consejo que más se repite es contarles a los profesores, seguido por ignorar al agresor.

Debe contarle al profesor. El principal consejo que identifican los estudiantes es que le cuente al profesor, esto lo indican tanto compañeros como personas externas a la institución educativa.

“Que no se dejara, que le dijera al profesor” (dp279, 2016)
“Mi compañera me dijo que le dijera a la profesora” (dp181, 2016)
“Solamente con una de mis compañeras que le hacen Bullying, la acompañe a comunicarle a la directora de grupo para que pudiéramos buscar una solución, pero la profesora solo nos aconsejó que no les pusiéramos atención, pero ellas continúan y lo realizan cada vez más” (dp359, 2018)

El docente sigue siendo el adulto que más tiempo pasa con los estudiantes, por lo tanto, es adecuado el consejo que las personas que conocen sobre el acoso escolar recomienden a quien pide el apoyo, de esta forma se puede buscar una ayuda idónea, pues como pudo verse es clara la esperanza que representa el educador para que apoye adecuadamente al alumno.

Ignorar al agresor. Otro de los consejos que manifiestan los estudiantes es ignorar al agresor.

“Que no le pusiera cuidado a eso” (dp108, 2016)
“Que no les ponga cuidado y que siga con lo que estoy haciendo o van a hablar con el profesor de la clase” (dp255, 2016)
“Me dicen que no les ponga cuidado, que no les diga nada que me evite problemas” (dp177, 2016)
“Me dicen que me aleje, o que si vuelve a pasar que le diga para solucionar esto” (dp203, 2016)

Otro de los consejos que manifestaron los estudiantes fue el ignorar la situación de acoso escolar, lo que indica un interés de quien da el consejo de evadir la agresión y no enfrentarla, lo

que genera en el estudiante mayor angustia por no tener una alternativa que realmente le ayude a superar los actos de violencia frecuentes.

Devolver la agresión. Una forma no asertiva de solucionar las situaciones de acoso escolar es a través de devolver la provocación.

“Le pegan” (dp151, 2016) “Dándose golpes, patadas, puños” (dp275, 2016) “Le pegó y lo insultó” (dp287, 2016) “Insultar a esa persona y hacerla sentir mal” (dp175, 2016)

Los informantes identifican que una forma como se actúa frente a los casos de acoso escolar es devolviendo la agresión, lo cual implica continuar un proceso de violencia que puede ser permanente o fortuita, esto repercute en el clima escolar y hace que el espacio educativo no sea el adecuado para los procesos de aprendizaje

En otras palabras, las respuestas con agresión física o verbal buscan hacer sentir mal al compañero que agredió primero, es la típica ley del Tali3n de “ojo por ojo diente por diente”, que no permite romper el c3rculo de la violencia generando mayores motivos para continuar las agresiones, al no ser atendido adecuadamente. Sin embargo, lo grave de esto es que se crea un ambiente de miedo y sosiego, pues los estudiantes identifican que en cualquier momento se puede recibir y dar agresión.

Tomar justicia por sus propios medios. Se observa en las respuestas que hay una tendencia de tomarse la justicia por sus propios medios, ya que no se sienten respaldados por los adultos que deben intervenir en esta situaci3n. De manera que, los estudiantes manifiestan *que*, si un compañero sufre acoso escolar, debe primero que todo defenderse, ya sea a golpes, patadas o puños, y consideran que es la mejor forma para que el agresor no vuelva a generar ning3n tipo de agresión.

“Debe defenderse” (dp548, 2016)
“A pata y puño” (gfdp24, 2016)
“Que la víctima se convierta en agresor” (gfdp24, 2016)
“Hacer Bullying” (dp548, 2016)

Este tipo de respuestas denotan la falta de formación frente a formas adecuadas de resolver conflictos o actos de violencia, pues se identifica que una de las maneras como se considera que se debe enfrentar el acoso escolar es a través de agresiones principalmente físicas.

5.12.8 A través del suicidio.

También se evidencia la tendencia a minimizar acciones catastróficas para los jóvenes, y verlas como una alternativa más en el proceso de evitar el acoso escolar, pues manifiestan que si la víctima no encuentra solución al problema debe efectuar lo siguiente:

“No volver al colegio, salir a correr y tirarse del balcón” (gfdp23, 2016)
“Suicidarse” (gfdp23, 2016)
“Cortarse las venas” (gfdp23, 2016)
“Que se tire del viaducto” (gfdp23, 2016)
“Matarse porque no puede más con el Bullying” (gfdp23, 2016)
“Tirarse a la depresión” (gfdp23, 2016)

De acuerdo con estas respuestas, los estudiantes evidencian la indiferencia que tienen al revictimizar a la víctima, a quien consideran incapaz de superar la situación de acoso escolar. Es decir, consideran que la víctima es susceptible de aniquilarse por sentirse inhábil de actuar adecuadamente para no seguir sufriendo las agresiones, y de esta forma, piensa además que la vida ya no vale la pena vivirla, así que, por no recibir ayuda, existe la opción el suicidio.

5.13 Respuestas docentes y administrativos.

En el análisis comprensivo de los docentes y administrativos se identificaron categorías como: conceptos, actores, lugares, consecuencias, a quién le cuentan, respuestas de solución y cómo debería atenderse y prevenirse el acoso escolar. Ver figura 11:

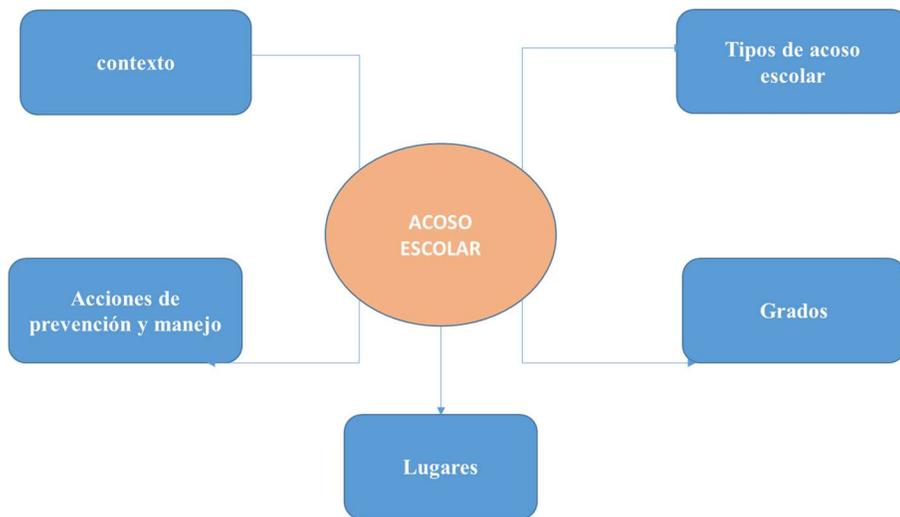


Figura 13. Categorías sobre el acoso escolar según docentes y administrativos. Fuente:

Elaboración propia.

5.13.1 Qué tipo de acoso escolar se identifica en la institución.

5.13.1.1 Agresión verbal.

Tal y como se observa en los siguientes fragmentos, los docentes identifican el acoso escolar a través de actos de agresión verbal como poner sobrenombres, apodos, insultos, burlas, estas formas buscan menospreciar a los estudiantes y generar algún tipo de control.

“Hay sobrenombres entre estudiantes” (EDDP2)
“Apodos” (EDDP3)
“Verbales” (EDDP4)
“Insultos” (EDDP4)
“Es más que todo verbal” (EDDP5)
“Burlarse del otro” (EDDP10, 2016)
“El maltrato verbal con palabras que intentan minimizar al compañero con el fin de tener algún tipo de control” (EDDP5)

5.13.2 Agresión física.

Otra de las formas que identifica esta población, a través de la agresión física, es principalmente las “peleas”, según lo que manifiestan.

“Maltrato físico” (EDDP3)
“Físico” (EDDP4)
“Peleas” (EDDP4)

5.13.3 Cyberbullying.

Otros participantes manifiestan que entre los estudiantes se presenta el cyberbullying, con un interés de insultar a los compañeros, como se observa a continuación.

“Por internet” (EDDP4)
“Mucha agresión por internet, donde utilizan el face, los muros para insultarse” (EDDP4)

5.13.4 No hay acoso escolar.

También se evidencia un desconocimiento o indiferencia de los actos de acoso escolar, por parte de algunos participantes, pues tanto docentes como administrativos manifestaron que en la institución no se presentan actos de violencia con características de ser acoso escolar. Al respecto, refieren lo siguiente.

“No, no, en ningún momento” (EDDP8)
“Yo en mi clase nunca lo he visto, nunca he visto que todos se pongan pues de acuerdo vamos a hacerle Bullying a ese niño o que cojan los celulares y digan “hoy Bullying contra tal hoy vamos a martirizar a alguien no” (EDDP9)
“Pero Bullying que uno vea que realmente están en contra todos de un niño nunca” (EDDP9)
“El Bullying como tal que es contra uno no” (EDDP9)
“Tampoco es que mantengan acá en casos del Bullying no” (ERDP1, 2016)
“Uno no se entera de nada” (ERDP1,2016)

5.14 En qué grado se presenta

De acuerdo con las respuestas de los participantes, los grados en los cuales se manifiestan los actos de acoso escolar son en su orden de saturación los grados octavo, séptimo, noveno y sexto.

“Grados inferiores 6, 7, 8.” (ERDP1,2016) “Hay más dificultad en los grados inferiores. 6, 7 y 8 donde hay más agresión” (EDDP4) “Yo pienso que los grupos de bachillerato 6, 7” (EDDP10,2016) “Creo que es 7” (EDDP10,2016) “Los grados con más conflictos en todas las instituciones son los octavos” (EDDP7) “Más puntualmente en noveno” (EDDP6) “Yo diría que el grado 8 y 9” (EDDP6) Se evidencia más en octavo y noveno (EDDP1)

5.14.1 Todos los grados.

Sin embargo, tal y como señalan en sus respuestas, algunos profesores manifiestan que el acoso escolar se presenta en todos los grados, lo que implica una constante exposición de este tipo de violencia en la institución educativa.

“En todos los grados” (EDDP2) “Todos” (EDDP3) “En todos los grados se da” (EDDP7)

5.15 Lugares

5.15.1 Salones de clase.

Los docentes y administrativos, exponen en sus respuestas que los salones de clase son los lugares donde más se evidencian casos de acoso escolar. Un docente referencia específicamente que, en la clase de educación física, generalmente por ser el lugar de encuentro principal de los estudiantes, aunque también las aulas son los lugares más propensos de vivenciar actos de acoso escolar. Sin embargo, estas apreciaciones son preocupantes, dado que, al estar bajo la tutoría de

un adulto responsable de la convivencia, se esperaría que fuera menor la presencia de este tipo de violencia en este tipo de lugares.

“En los salones de clase” (EDDP4), (EDDP5), (EDDP9), (EDDP10, 2016)
“En los procesos de clase” (EDDP6)
“En la clase misma” (EDDP6)
“En el aula” (EDDP2)
“En los salones” (EDDP8), (EDDP10, 2016)
“Yo creo que en el aula de clase puede ser” (ERDP1.2016)
“Otras en las aulas de clase” (ERDP1, 2016)
“Las clases de educación física” (EDDP6)

5.15.2 Descansos y espacios del recreo.

De otro lado, algunos docentes referencian como posibles lugares susceptibles de acontecimientos de acoso escolar a los espacios de los descansos y los espacios relacionados con el recreo como lugares de juego, canchas, gradas, pasillos, baños y frutería. De aquí puede inferirse que los espacios de los descansos pedagógicos deberían ser espacios de socialización, sin embargo, se evidencia cómo siguen siendo lugares donde el estudiante está vulnerable.

“En las horas de descanso (EDDP1), (EDDP6), (EDDP10, 2016)
“Hay casos que se dan también en recreo” (ERDP1.2016)
“Los lugares de juego” (EDDP3)
“La cancha de fútbol” (EDDP6)
“En las gradas” (EDDP10,2016)
“En los pasillos”. (EDDP5), (EDDP10,2016)
“En los baños” (EDDP7)
“En la parte de atrás donde está la frutería” (EDDP10,2016)

5.15.3 Fuera de la institución.

De igual forma, según las respuestas que se muestran a continuación, los informantes identifican que en ocasiones el acoso escolar es realizado en las afueras de la institución, ya sea cuando se llega al colegio o cuando se sale de las labores académicas, esta situación hace más difícil el control por parte de los actores institucionales.

“Fuera de la institución” (EDDP2), (EDDP7), (EDDP9)
“Horas de llegada o salida” (EDDP1)
“En la salida” (EDDP7)

5.15.4 Parqueadero.

Los docentes y administrativos también asocian el acoso escolar con el espacio de parqueaderos. Algunos de ellos lo mencionan directamente: “en el parqueadero” (EDDP2), seguramente también relacionado con las entradas y salidas de la institución.

5.15.5 Desconoce los lugares.

Ahora bien, uno de los rectores consultados manifestó que para tener certeza sobre los lugares donde se presenta el acoso escolar se debe hacer una investigación previamente, lo que denota un desconocimiento frente a que han ocurrido este tipo de agresiones entre los estudiantes, en su institución educativa, aunque no lo descarta del todo, tal y como señala en los siguientes fragmentos.

“Es muy aventurado decir pues se tendría que hacer una investigación como para determinar dónde se presenta más, ósea si se presenta” (ERDP1, 2016)
“Pero decir que dónde se presenta más, creo yo, pero esto sería una hipótesis pues creo yo que por ser el lugar donde más interactúan (recreo y clase) ahí es donde más se podría presentar eso” (ERDP1, 2016)

5.16 Acciones para prevenir y manejar el acoso escolar

5.16.1 Prevención.

5.16.1.1 Charlas, conferencias y campañas.

Los profesores y administrativos manifiestan que una de las formas de prevenir el acoso escolar es haciendo charlas, campañas y talleres sobre este tema. Es decir, es de vital importancia que tanto docentes como estudiantes reconozcan claramente la información sobre el acoso escolar para poder identificarlo y generar estrategias de solución.

“Con charlas” (EDDP2)
“Hacen charlas” (DENDP549, 2016)
“Conferencias” (EDDP6)
“Campañas” (EDDP3).
“Talleres” (EDDP4)
“Charlas con psicólogos” (EDDP4)
“Un estudiante que brinda charlas a los estudiantes” (EDDP4)

5.16.1.2 Acciones curriculares permanentes.

Según los docentes y administrativos, los procesos de prevención del acoso escolar se realizan de forma permanente con los estudiantes a través de acciones curriculares como el trabajo en equipo, la sana competencia, la lúdica, procesos de crecimiento personal, respeto por el otro. De esta forma los estudiantes van interiorizando no solo estrategias para prevenir el acoso escolar, sino para la vida.

“Potenciar el trabajo en equipo” (CENDP21, 2016)
“Promover sana competencia” (CENDP21, 2016)
“La lúdica es como aprender no con rabia ni con obligación sino con gusto” (CENDP21, 2016)
“El objetivo principal es crear un principio de autocontrol, crecimiento de valores de que ellos se reconozcan como individuos y seres superiores, y su comportamiento debe de estar en este nivel antes de dejarse llevar por la emotividad y aprender a manejar este tipo de situaciones” (EDDP5)
“Vamos ejecutando algunas acciones, específicamente en aras de formar, no agredir al otro, en convivir sanamente, de ser un poco más tolerante” (EDDP6)

5.16.1.3 Acciones de los profesores y directores de grupo.

Los profesores juegan un papel fundamental a la hora de prevenir y atender el acoso escolar en la institución educativa, pues es bien sabido que son los que tienen contacto directo con los estudiantes, lo que les permite hacer una intervención oportuna, en sus respuestas, algunos informantes reconocen que, desde el aula de clase, en ocasiones se reflexiona acerca del tema.

“Los directores de grupo son los que dan ética, ellos entran a trabajar lo que es el área de ética, pero también lo de convivencia” (CENDP21, 2016)
“El mismo día lunes se hace dirección de grupo en torno al tema del maltrato o Bullying” (EDDP6)
“Reflexiones por parte de los profesores (EDDP1)
“Antes de que llegue la coordinación el profesor los aconseja y los hace reflexionar”. (EDDP5)
“El profesor de educación física ya tiene las notas entonces en la clase de él se puede hacer el taller con los estudiantes” (CENDP21, 2016)
“Con direcciones de grupo” (EDDP4)

“También pues a veces en los descansos uno se da cuenta de actitudes de los niños entonces ahí entra pues a hacer alguna función” (ERDP1, 2016)

5.16.1.4 Preocupación en la institución educativa por el tema del acoso escolar.

En las instituciones educativas, por lo regular los docentes y administrativos saben que deben trabajar sobre el tema del acoso escolar, pues es un tipo de violencia que si no se atiende adecuadamente puede generar dificultades en el colegio.

“En el comité directivo va siendo un tema preocupante” (EDDP6)
“Nosotros tenemos dificultades obviamente, hay presión, sabemos que hay algunas cuestiones, que realmente no es lo que se ve, sino lo que está oculto que a uno le preocupa más, sabemos que hay un león dormido y que hay que atender” (CENDP21, 2016)

5.16.1.5 Capacitación a docentes

La capacitación a los docentes los informantes la indican como un acto de prevención importante dentro de la institución educativa, pues señalan que así los profesores estarán mejor preparados para atender este flagelo.

“La coordinación continuamente trabaja en tema con los profesores” (EDDP6,2016)
“Hemos recibido capacitación entorno a la ley 1620 que trata del tema de matoneo y Bullying escolar” (EDDP6,2016)

5.16.1.6 Capacitación a los padres de familia.

Los docentes informan que el tema sobre el acoso escolar se ha abordado con los padres de familia de la institución, puntualmente indican lo siguiente: “en las reuniones con los padres de familia hemos tocado muy profundamente el tema” (EDDP6). Cabe resaltar que lo anterior tiene un valor importante a la hora de generar estrategias de empoderamiento y corresponsabilidad de los padres y acudientes.

De otra parte, uno de los profesores manifestó que en su institución educativa faltaba más procesos de educación para prevenir el acoso escolar así: “falta mayor educación en el tema tanto a los docentes como a los estudiantes y padres de familia” (EDDP2).

5.16.2 Atención.

Cuando ocurren los actos de acoso escolar se debe identificar claramente cuáles son los pasos que docentes y administrativos están desarrollando para superarlos, estos son:

5.16.2.1 Llegar a acuerdos con los estudiantes.

Los docente y administrativos, manifiestan que, entre las acciones de prevención y manejo del acoso escolar, la que más se saturó es el diálogo y los acuerdos entre los estudiantes que han vivido situaciones de acoso o sanciones.

“Llaman a los implicados” (DP550, 2016)
“Hablando con ellos” (CENDP21, 2016)
“Se dialoga con los niños, escuchar todas las partes y analizar realmente qué es lo que está pasando ahí” (ERDP1, 2016)
“Con la conversación” (EDDP5)
“Hay una conversación” (EDDP5)
“Concilian con los dos muchachos” (DP550,2016)
“Se arman compromisos” (EDDP3).
“Se llega a acuerdos” (EDDP3)
“Los compromisos” (EDDP5)
“Actas de conciliación” (EDDP4)
“El muchacho registra por escrito lo que pasó” (EDDP4)
“Después la coordinación hace un careo sobre lo escrito con el fin de llegar a la etapa de la verdad, con el fin de que el estudiante reconozca y afronte la situación y se dé cuenta de que en un problema se necesitan dos, el que empezó y el que siguió” (EDDP4)
“Luego lo llaman rendir descargos” (EDDP7)
“Primero que todo es llamar a las partes, a la persona afectada y al que está afectando y conciliar con ellos, mirar por qué se está presentando, buscar solución” (EDDP10, 2016)
“Casi nunca la institución desescolariza” (EDDP4)
“Depende de los descargos entonces miran si los sanciona” (EDDP7)
“Llamado de atención” (EDDP8)
“Llaman a los implicados y concilian con los dos muchachos” (EDDP8)

Al hilo de todo lo anterior entonces, en relación con el proceso que se sigue cuando sucede algún inconveniente, se observa que es de importancia para la institución, dialogar específicamente

con los jóvenes inmersos en el conflicto, y a partir de esto, llegar a unos acuerdos a través de una conciliación, la cual queda registrada en un acta que le permite concertar a los estudiantes la forma para resolver los problemas de violencia en la institución.

5.16.2.2 Sanciones pedagógicas.

Según los docentes y directivos las sanciones que reciben los estudiantes son más de orden pedagógico o correctivo como hacer talleres, charlas, leer un libro y hacer un resumen de algún tema, pasar por los salones, entre otras, las cuales a juicio de los profesores les ayuda a reflexionar sobre lo sucedido.

<p>“Los sancionan es pedagógicamente” (EDDP7) “La mayoría de las sanciones son correctivas” (EDDP4) “Los ponen a hacer talleres” (EDDP4) “Les dan un libro y ellos deben sacar un resumen” (EDDP7) “Cartelera sobre la agresión física y la responsabilidad civil y penal que el estudiante tiene como joven y adolescente” (EDDP4) “Los estudiantes deben de pasar por los salones dando una charla” (EDDP4) “Se le da una nota respecto a la forma de presentar el tema, la seriedad y su compromiso; no como un acto social si no institucional” (EDDP4) “Creo también hay algunos que los mandan afuera a unas actividades” (EDDP9)</p>

5.16.2.3 Ir a la coordinación o a la rectoría.

De acuerdo con sus respuestas, para los docentes y administrativos es importante contar con los coordinadores de convivencia, con los académicos, y con el rector para hacer seguimiento a los casos de acoso escolar, estos realizarán el debido proceso para determinar las acciones a seguir frente a las agresiones.

“Van donde el coordinador académico” (DP550, 2016)
“Ellos mismos (los estudiantes) buscan la coordinadora cuando se presenta una situación” (EDDP4)
“Si están peleando se llevan a coordinación y allí se inicia el proceso” (EDDP5)
“No... cuando nos hemos dado cuenta, cuando los niños vienen a coordinación, cuando se presenta un problema con los estudiantes ellos por lo general vienen a la coordinación de convivencia en algunas ocasiones cuando el coordinador está muy ocupado van donde el coordinador académico o también a veces vienen directamente donde mí (rector), ahí nos damos cuenta de cosas que están pasando” (ERDP1, 2016)
“Dentro de la coordinación se maneja la parte comportamental” (EDDP4)
“A través de coordinación” (EDDP7)“A veces padres de familia vienen directo al coordinador de convivencia o al rector contándonos de situaciones que están pasando con sus hijos” (ERDP1, 2016)

5.16.2.4 Citar a acudientes

De otra parte, con el fin de superar las agresiones, los docentes, coordinadores o el rector, citan a los acudientes de los estudiantes, quienes, según ellos, garantizan que la situación no continúe presentándose.

“Se cita al acudiente” (EDDP3).
“Llaman acudientes” (CENDP21, 2016)
“Citación a los acudientes de los estudiantes involucrados” (EDDP2)
“Llamar a los padres de familia para que las cosas no trasciendan a mayores” (EDDP10, 2016)
“Si las faltas son reiteradas mandan a llamar acudientes” (EDDP7)
“Cuando hay peleas se citan padres, se hace un proceso con la familia” (EDDP9)
“Si es Bullying entonces se llama de todos modos siempre que hay un conflicto entre muchachos se llama a los padres de familia o acudientes se les cuenta qué es lo que está pasando” (ERDP1, 2016)

5.16.2.5 Entregar la responsabilidad de solución a los estudiantes.

Complementando lo anterior, es importante mencionar que la posición de algunos de los rectores y docentes, es que los estudiantes deben asumir la responsabilidad de resolver sus conflictos, pues según ellos los adultos no pueden seguir siendo los responsables de solucionar sus diferencias.

“Ustedes también pueden resolver el problema así, así y así” (ERDP1,2016)
“A toda hora no podemos ser siempre los adultos los que estemos resolviendo el problema a los niños” (ERDP1, 2016)
“Hay frases de manejo entre ellos: no se guarda, no se vende, no se compra y no se maltrata” (EDDP4)

5.16.2.6 Psico- orientación.

En las instituciones educativas donde se realizó la investigación se contaba con psico orientadores, quienes estaban al tanto de las situaciones de acoso escolar que se presentaban en el colegio y prestos a atender a los estudiantes.

“Orientación psicológica” (EDDP1) “A través de la psico-orientación” (EDDP2) “Si necesitan hacer psico-orientación se les hace” (EDDP10, 2016) “Hay algunos niños que se citan a un taller con la psico-orientadora” (EDDP9) “Se le da unas citas en psico-orientación” (ERDP1, 2016) “Si el caso es más grave se remite a psico-terapia a otra parte” (ERDP1, 2016)

5.16.2.7 Identificar si el conflicto entre los estudiantes es acoso escolar o no.

Es importante comprender que no todos los casos de violencia en la escuela son actos de acoso escolar, por lo tanto, los docentes y administrativos deben aprender a identificar qué tipo de agresión se está realizando en la institución, pues este es uno de los pasos para hacer una intervención adecuada, al parecer algunos son conscientes de ello tal y como lo expresan a continuación.

“Nosotros entramos primero a dialogar si es Bullying o no lo que ellos están llamando Bullying y tratar de resolver el problema entre los niños” (ERDP1,2016) “Primero escuchamos a los niños, miramos porque todo no es Bullying” (ERDP1, 2016) “Si es Bullying o no es Bullying o simplemente es un conflicto” (ERDP1, 2016)
--

5.17 Desconocimiento del acoso escolar

Algunos administrativos consideran que existen casos de violencia o acoso en la institución que no merecen ser tenidos en cuenta y lo ven más como una “queja” de los estudiantes “en otros casos no prestar atención a eso, ósea se atiende, pero se dice no es motivo de poner una queja” (ERDP1, 2016), señalan.

5.18 Contexto micro, meso y macro del acoso escolar

5.18.1 Contexto micro social.

5.18.1.1 Edad como factor para enfrentar el acoso escolar.

Los profesores y directivos manifiestan que a mayor edad los estudiantes generan menos situaciones de acoso escolar, sin embargo, si se enfrentan a alguna agresión, las respuestas de algunos es resolver los conflictos directamente y otros responden a través de golpes e insultos, lo que implica tomar las medidas por sus propios medios.

“Si usted mira por ejemplo estas estadísticas parten de los estudiantes cierto (muestra hoja de estadísticas UTOPIA), mire los 11 por ejemplo, por ejemplo, aquí los conflictos no se presentan, ellos tienen más capacidad para resolver los conflictos que los chicos” (EDDP7)
“Los más grandes resuelven los conflictos de otra manera” (EDDP7)
“Los grandes ya cuando se insultan ya se van a las manos por que los grandes no toleran un solo insulto porque ya se van a la pelea fea” (EDDP9)
“Como trabajo con grados superiores 9,10 y 11 es ahí donde lo reflejo con más claridad, la verdad es que en estos grados no se presenta continuamente, no es algo muy habitual” (EDDP5)

5.18.1.2 Los estudiantes buscan la agresión

Tal cual se pudo observar, los docentes y administrativos identificaron características personales que motivan la agresión por parte de los compañeros, algunos lo indican así: “Creo que hay un grupo, creo que es 7E donde hay una niña llamada XXX, esa niñita a diario pelea con todos los compañeros entonces a ella le encanta agredir y hace que la agredan, así como ella hay varios” (EDDP10, 2016).

5.18.2 Contexto meso social.

5.18.2.1 Diferencias entre estudiantes como motivo para generar acoso escolar.

Los profesores y administrativos identifican que los casos de acoso escolar no solo dependen de la institución, sino de los valores que los estudiantes han construido, entre ellos la aceptación por el otro, pues los docentes manifiestan que entre los alumnos hay discriminación

por los cambios físicos, hormonales, raza, religión, preferencias sexuales, o procesos académicos, lo que indica un menosprecio por la diferencia, como se puede evidenciar a continuación.

“Hay un estudiante disperso y aquellos que quieren joder a los demás o intuir que son líderes amañados atropellan los derechos de los demás” (EDDP6)
“Los chicos están pasando por un proceso de formación de la etapa de los 11 a los 13 años; sencillamente se evidencia una alteración en las hormonas, entonces allí no han identificado su sexo, entonces los compañeros los atacan sin tener ninguna consideración con ellos” (EDDP6)
“Cuando hacen el cambio los que llegan de las escuelitas aquí al colegio es un cambio brusco entonces se aprovechan de ellos” (EDDP10, 2016)
“Discriminación por raza o religión”. (EDDP2)
“Discriminación por preferencias sexuales u orientación sexual” (EDDP2)
“De pronto cuando un niño dice que hay tarea y todos les caen encima, empiezan a silbarle o a tirarle papeles” (EDDP9)
“En el trato personal y la falta de respeto por el otro” (EDDP1)
“Falta de tolerancia” (EDDP2)
“Cuando los estudiantes interrumpen” (EDDP6)
“El solo hecho de hacer sentir mal al otro” (EDDP10,2016)
“Formas simbólicas que llevan a que el otro se sienta mal” (DGFDP551, 2016).

5.18.2.2 La norma y el miedo como acto de control del acoso escolar.

Los profesores y administrativos consideran que el respeto a la autoridad, hace que los estudiantes no evidencien los actos de agresión mientras está el adulto presente, lo que indica una sobrevaloración del papel del docente frente a las actuaciones de los estudiantes.

“En los descansos no porque si se atreven a hacerlo aquí salen echados” (EDDP9)
“A la única profesora que le hacen caso es una profesora es porque le tienen miedo” (CENDP21, 2016)
“Entonces no sé qué estará haciendo la profesora” (CENDP21, 2016)
“Tampoco hay que tener esos extremos. Pero que llegue el momento en que uno diga toca así porque es un grupo difícil” CENDP21, 2016)
“Porque en los grados superiores los estudiantes entran a conocer el manual, el manejo interno de la institución y por el mismo temor de ser suspendidos o sancionados cambian la tónica y ellos mismos buscan la coordinadora cuando se presenta una situación” (EDDP4)
“Los estudiantes se cuidan mucho de mí, porque les llamo la atención si veo algún roce y si los veo sujetos por el cuello” (EDDP5)

5.18.2.3 El acoso escolar como chanza para ser incluido en el grupo y no ignorado.

Los docentes y administrativos señalan que el conflicto es una oportunidad de la víctima para socializar y ser aceptado por sus compañeros, esto indica el desconocimiento frente al sufrimiento que siente el estudiante agredido y la falta de empatía de la institución frente a los

casos de agresión, pues para los informantes los estudiantes deberían aceptar la premisa que es mejor que lo agredan a que lo ignoren.

“Si recordamos nuestra época de estudiantes el Bullying o la chanza, bueno no es igual, pero la chanza es muy importante para uno ser incluido dentro de un grupo” (ERDP1, 2016)
“Es mejor que a usted lo molesten, que a que usted lo ignoren” (ERDP1,2016)
“Hay que tener también en cuenta eso cuando a usted lo están molestando y le dicen Oe! flaco o le están diciendo cualquier cosa es que lo están teniendo a usted, están diciendo usted existe, quiero ser su amigo, es una manera también de socializar de interactuar” (ERDP1, 2016)
“Entonces no podemos a toda hora pensar que se están haciendo Bullying no, es de pronto el camino que ese niño está encontrando para socializar con el otro” (ERDP1, 2016)
“Hay una brecha muy delgada entre lo que es la socialización entre pares y lo que es el Bullying como tal” (ERDP1, 2016)

5.18.2.4 Situaciones sentimentales causa del acoso escolar

Por otro lado, los jóvenes están en una etapa donde empiezan a experimentar sus relaciones de pareja, las cuales en ocasiones son consideradas motivos para generar conflictos en la institución educativa, lo que puede llevar a procesos de agresión como el acoso escolar.

“Por alguna situación sentimental” (EDDP5)
“Es común aquí en el colegio que dos jóvenes o dos niñas se peleen, siempre pelean por un niño o por una niña” (EDDP9)
“Peleas entre niñas por novios” (EDDP2)

5.18.2.5 Competencia como acto de agresividad

Los informantes indican que en algunas ocasiones los actos de agresión son generados por la competencia que se da entre los mismos estudiantes, especialmente en las prácticas.

“Cuando los muchachos tienen una actividad de tipo competencia, nace la agresividad entre ellos y por supuesto se presenta el Bullying” (EDDP5)
“La semana pasada hubo un conflicto en un partido, fue por una cosa que se generó en un partido” (EDDP7)
“Durante una práctica deportiva” (EDDP8)

5.18.2.6 Normalización de la violencia.

Para los docentes no es necesario ponerle tanto cuidado a los casos de acoso escolar en la escuela, pues para ellos ese tipo de situaciones las han vivido durante largo tiempo los estudiantes en las instituciones educativas, por lo tanto, se deberían considerar algo normal, expresan ellos.

<p>“Las peleas que yo veo acá son las peleas que son las que se han presentado toda la vida. Pero como ahora todo es Bullying” (EDDP9)</p> <p>“Pero como está tan de moda esa palabra (Bullying) y le están dando tanta bomba en los noticieros, ya los niños creen que cualquier cosa es Bullying” (ERDP1, 2016)</p>

5.18.2.7 Violencia en la escuela como un espectáculo.

De otro lado, para los docentes y administrativos la violencia algunas veces está más relacionada con casos fortuitos donde participan los agresores y los observadores como si fuera un espectáculo: “aquí lo que se ven son peleas ocasionales entre dos, eso si salen a pelear y todos saben que va haber pelea y todos a verlos allá afuera, como gallos” (EDDP9).

5.18.2.8 Menosprecio del docente por los conflictos de los estudiantes.

Al parecer, para los docentes los estudiantes maximizan la situación que les está ocurriendo: “por cualquier conflicto pequeñito se agarran de las mechas” (EDDP9), esta frase indica un desprecio por el dolor que siente la víctima frente a las situaciones de acoso escolar que se presentan en la institución educativa.

5.18.2.9 Otros tipos de violencia en el marco de la escuela.

Existen espacios en la institución donde se presentan diferentes actos de violencia, que son manejados de formas diferentes por el nivel de agresión con la que cuenta la situación, entre ellas, peleas con armas blancas. Asimismo, se evidencia que al no ser permitido que los docentes pueden entrar a los baños, los estudiantes aprovechan para la venta y consumo de drogas, no obstante, los docentes dicen que los estudiantes sobre este tipo de situaciones arman peleas y se agreden principalmente en las afueras del colegio.

“Por ejemplo, aquí hubo una pelea muy fea que se sacaron cuchillo y todo eso se llamó a la policía” (EDDP9)
“Porque en el baño dicen que expenden drogas, en el baño dicen que se arman las peleas, en el baño dicen que se da de todo, como yo no puedo metérmele a un muchacho al baño nosotros estamos afuera ayudando que no haya nada, mejor dicho, las peleas se cazan en los baños y se terminan afuera” (EDDP7)

5.18.2.10 Sobre protección de los adultos a los estudiantes.

Los profesores y administrativos relacionan la falta de herramientas para resolver conflictos y la sobreprotección de las familias, lo cual conlleva a no prestarle atención a la situación, pues como adultos, consideran que el conflicto es adecuado para aprender a enfrentar agresiones.

“Tanta quejadera de Bullying también habla de una sobreprotección de los adultos hacia los menores” (ERDP1,2016)
“Cuando vienen padres de familia acá es que le están haciendo Bullying a mi hijo hay que mirar ahí también en que, ósea, hasta qué punto es la sobreprotección del papá o la mamá que no consiente nada con su hijito” (ERDP1,2016)
“Que no lo está dejando ser por ende no está desarrollando las herramientas necesarias para el poderse defender y enfrentar una situación.” (ERDP1,2016)

5.18.2.11 Los padres de familia.

Por otro lado, se observa que también ven a los padres de familia como las personas que se involucran para informar sobre los actos de acoso escolar y así poder atenderlos.

“Llegan acá los padres de familia ah mire lo que está pasando” (ERDP1,2016)
“Si ya uno identifica que esto tiene un origen en una problemática familiar entonces se interviene a la familia” (ERDP1, 2016)

5.18.2.12 Factores externos a la institución que promueven la violencia.

Por último, según los informantes, existen otros factores que promueven la violencia como el pertenecer a las barras de un equipo deportivo, lo cual genera conflictos con los estudiantes que tienen como preferencia otro equipo. No obstante, de acuerdo con sus respuestas indican que hay estudiantes que han estado involucrados en problemas de delincuencia en sus barrios y han sido

asesinados cuando ya estaban desvinculados de la institución educativa. Según los docentes, esto se presenta por la sobreprotección de la madre y la falta de atención adecuada:

“Generalmente es por diferencias deportivas, pero es más que todo por hinchas de Nacional vs... Pereira vs... que generan el conflicto, más que todo es eso. Entre barras” (EDDP7). Para finalizar, se resalta que también explican aspectos en detalle sobre esta problemática y en lo que termina cuando los estudiantes son actores de acoso escolar: “Ya han existido casos de jóvenes que cuando estaban en el colegio tenían muchos problemas como agresores de acoso escolar, sin embargo, aunque se dialogó con sus familias estos casos no se atendieron adecuadamente por sobreprotección especialmente de la madre, los estudiantes al salir del colegio entraron a hacer parte de la delincuencia del barrio hasta que los asesinaron” (DDP548, 2016).

6. Conclusiones

El acoso escolar es un fenómeno de violencia con consecuencias graves a nivel personal, escolar y social. En esta tesis se indagó sobre este fenómeno, caracterizándolo en estudiantes de grado noveno de colegios públicos. Se identificaron situaciones de estas agresiones y su relación con los contextos micro, meso, macro, teniendo en cuenta el enfoque ecológico social (Bronfenbrenner, 1979), con el fin de comprender el acoso escolar de forma compleja.

Por otro lado, se buscó entender además del papel del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador, así como las afectaciones en la sociabilidad de los actores.

En cuanto a la percepción de los estudiantes en los contextos micro sociales, la mayoría de los estudiantes contaban con las edades establecidas por el Ministerio de Educación, para los grados noveno, sin embargo, hay un porcentaje de estudiantes considerados en extraedad, por lo tanto, con mayor riesgo de ser agresor en la institución educativa.

La mayoría de los estudiantes percibieron situaciones de acoso escolar dentro de la institución educativa, lo que generó un factor de riesgo para la convivencia.

En cuanto a la percepción que los estudiantes tenían en los contextos micro sociales, se halló en primera instancia, que estos se auto percibieron como observadores principalmente. Este hallazgo llevó a concluir que es fundamental realizar acciones formativas orientadas a sensibilizar a los jóvenes acerca de las conductas prosociales y las formas de manejo del acoso escolar con el fin de asignarles un papel de responsabilidad sobre la manera efectiva frente a las situaciones que se pudieron presentar de acoso escolar y evitar así que estas se sigan replicando.

De otro lado, como segunda autopercepción están los agresores, quienes otorgaron un lugar importante al reconocimiento de generadores de situaciones de daño y afectación sobre los otros,

lo que se conoció como acosadores asertivos. Según Olweus (1993), los acosadores de este tipo dan cuenta de ciertas habilidades sociales que generaron en los observadores asumir una posición pasiva, interpretada como cohesión.

Finalmente, en relación con este asunto, los estudiantes también se auto percibieron como víctimas por las agresiones que recibían de los demás, lo cual indicó que hacían parte de un grupo considerado vulnerable, según Butler (2006), suscitado por la interacción entre los estudiantes de la institución educativa. No obstante, para Díaz et al. (2004) las víctimas fueron los compañeros considerados más bajos en el estatus escolar y, generalmente, fueron las personas menos populares en el colegio, lo cual se hizo evidente en los casos de exclusión social y que estos afectaron las relaciones con los demás.

Ahora bien, en el caso del contexto meso social, los agresores, las víctimas y los observadores, identificaron que el acoso verbal fue el tipo de agresión que más se presentó en las instituciones educativas a través de ignorar, hacer burlas o emitir insultos. Estas conclusiones guardaron relación en los planteamientos de Olweus (1993) y Ortega Ruiz et al. (1998), evidenciando que el acoso escolar presentó el mismo patrón de agresión.

Por otro lado, cabe aclarar que la agresión verbal resultó más compleja y especializada de atender cuando se naturalizó y se volvió un asunto cotidiano entre los estudiantes. Este tipo de agresión siguiendo a Honneth (2011), al ser sinónimo de menosprecio por parte de los compañeros, generó en la víctima una disminución de su propio valor, afectando la capacidad de tener voz ante los demás.

Y bien, otra de las formas de agresión más evidentes entre la víctima y el victimario fue la agresión física, seguida por la exclusión social, también referenciadas por Ortega Ruiz et al (1998). Al respecto, a juicio de Butler (2006), la agresión física inició con un desconocimiento del otro,

que en consecuencia generó exclusión, por lo tanto, estos dos tipos de acoso estuvieron estrechamente relacionados.

En el mismo contexto meso social, se encontró, que las víctimas percibieron sentimientos negativos como la soledad, el odio, el desprecio, la exclusión social y la vulnerabilidad, que ocasionaron disminución de la autoestima al no ser interlocutores en las interacciones con los demás (Butler, 2006).

Complementando lo anterior, se evidenció que cuando las víctimas percibieron un sentimiento de soledad, esto indicó su enojo con el entorno, por no encontrar empatía de sus compañeros frente a los actos de acoso escolar. Asimismo, se encontró como importante hallazgo, que los estudiantes cuando sintieron rechazo y exclusión social, la sensación de soledad se volvió un factor de riesgo para su desarrollo personal, especialmente como lo planteó Cao et al. (2020), señalando la existencia de una relación directa entre la soledad, la agresión y la ideación suicida.

Desde otra perspectiva, se observó que las víctimas sintieron inseguridad, un sentimiento que también estaba asociado con la sensación de soledad, de hecho, la UNICEF (2017), indicó que hay una relación entre la inseguridad y la presencia de drogas y armas, y la falta de redes sociales al interior de la institución educativa, lo cual casi siempre surge cuando los individuos experimentan momentos de soledad. No obstante, algunos informes como *¿Pereira cómo vamos?* (2017), son claros en evidenciar que frente al contexto meso social, en general los habitantes de Pereira sienten inseguridad en la ciudad, como aspecto que estaba implícito en el contexto de los estudiantes.

De otra parte, otro de los sentimientos hallados fue el odio, es decir, por lo general en la población estudiada, las víctimas se sintieron odiadas por sus compañeros. Este sentimiento creó un daño en la subjetividad de los jóvenes y se convirtió en una tortura, pues aparecía reiteradamente sostenido en las relaciones débiles de interdependencia como señal de rechazo.

Este hallazgo llevó a sostener que en las instituciones educativas que participaron en la investigación, no tenían formas de relación que permitían una socialización adecuada de los individuos y esto generó que los estudiantes tuvieran este tipo de sentimientos.

Así mismo, los estudiantes manifestaron que sentían tanto dolor por los actos de acoso escolar que se ejercía sobre ellos, como por la indiferencia de los observadores, este hallazgo implicó seguir sensibilizando sobre la importancia de identificar el papel moral y social de los observadores frente a los diferentes tipos de agresión.

Desde otro punto, en relación con los agresores, se pudo observar que estos menospreciaban a sus compañeros, ya que se sentían con la autoridad de rechazarlos o a estudiantes de otros grupos, sin tener en cuenta el daño moral y psicológico que les causaban. Por lo tanto, el acoso escolar no se circunscribe solo al acto o al comportamiento, sino que buscaba, así como lo plantea Butler (2006), la negación del otro y generar sentimientos de minusvalía.

En el agresor también se identificaron sentimientos de envidia al generar situaciones de acoso escolar, a los estudiantes que tuvieran cualidades deseables como ser inteligentes, estudiosos e importantes, lo cual, al no ser logrado por el agresor, hacía que se comportara de manera agresiva.

De igual forma, los agresores a través de sus actos buscaron humillación de las víctimas a través de la agresión verbal, esto se presentó a partir del menosprecio y el desequilibrio de poder que existía entre los estudiantes. Para Butler (2006), generalmente el agresor pierde la capacidad de valorar al otro, pues este consideraba que la víctima tenía una forma de vida defectuosa, por lo tanto, se denigraba de esta.

Otro aspecto importante a tener en cuenta, es que cuando los estudiantes percibieron situaciones de acoso escolar, prefirieron contárselo en su orden a compañeros o amigos, familia, profesores, coordinadores, rectores y otros. Lo cual indica que los estudiantes buscaron ayuda, principalmente,

a personas que posible no tuvieran la información necesaria para intervenir adecuadamente ante los casos de acoso escolar.

Finalmente, en el contexto macro social, en cuanto a las estructuras generales de la sociedad, se indagó sobre el papel social y moral del observador incluyendo a los estudiantes, docentes, administrativos, familias y demás adultos que se enteraban sobre el acoso escolar, encontrando lo siguiente:

En el observador existió un sentimiento de indiferencia cuando no sabía cómo actuar o desconocía el compromiso moral y social con la víctima. Por otro lado, cuando el observador era estudiante y no sentía protección en la institución educativa, demostró temor al convertirse en posible víctima como represalia al ayudar a quien recibía la agresión. Este tipo de comportamiento generó en la víctima que se sintiera sola frente a la indiferencia del otro, y en el agresor, la sensación de apoyo a la agresión que ejercía.

También se reportó como un hallazgo para destacar la posición del observador al indicar que, no era asunto propio el hecho de observar que estaban agrediendo a otro, pues desde su punto de vista si lo agredían era porque la víctima provocó el acoso escolar, por lo tanto, no le importaba lo que le sucedía al otro.

Por otro lado, cabe resaltar que tanto víctimas, agresores como observadores, sintieron inseguridad en la institución educativa, lo que les generó sentimientos de vulnerabilidad frente al acoso escolar y ocasionó temor en la víctima como consecuencia, en el agresor un sentimiento de querer demostrar poder ante los demás, y en el observador indiferencia.

Otro asunto importante evidenció cómo el acoso escolar afectó la sociabilidad en los estudiantes, pues estos manifestaron que prefirieron no contarle a nadie que estaban sufriendo casos de acoso escolar, y la principal razón es que no confiaban en los adultos. Esto coincide con

lo hallado en Guisso y Ospina (2010), quienes indicaron que la forma como el adulto educador se comportaba frente al acoso escolar fue interpretada por los estudiantes como falta de interés frente a las agresiones.

Los estudiantes manifestaron que solo intervenían en el acoso escolar si el compañero agredido era un amigo. Este hallazgo develó que, estudiantes con pocas habilidades sociales para establecer relaciones con los demás son más proclives a sufrir el acoso escolar.

Por otro lado, la socialización también dependía de las pautas de crianza y las formas como la familia resolvía los conflictos, pues se evidenció que, aunque los estudiantes indicaron los casos de acoso escolar, no encontraron apoyo de sus familias y por el contrario devolvían la responsabilidad al estudiante, quien en su momento estaba pidiendo apoyo para superar la situación.

Por otro lado, existieron otras formas de socialización manifestadas por los informantes, las cuales tuvieron que ver con los contextos escolares como pertenecer a pandillas, barras de equipos de fútbol, relaciones de amistad o amorosas, o sobreprotección de la familia, estas fueron manifestaciones de violencias internas o externas al colegio que generaron acoso escolar y afectaron la sociabilidad de los estudiantes.

Asimismo, es importante resaltar que, sobre las estrategias de atención del acoso escolar, los jóvenes manifestaron que en la institución educativa se hacían pocas acciones para prevenirlas, esto evidenció la falta de compromiso de la comunidad educativa por abordar este fenómeno.

Por otra parte, cuando los estudiantes denunciaron el acoso escolar, adujeron que quienes recibían la información no hacían nada, lo que indicó la indiferencia que generó el dolor del otro.

De otra parte, quienes identificaron algunos indicios, manifestaron que el acoso escolar se prevenía con actividades como charlas, talleres y campañas. En el caso de la atención, se adoptó

el diálogo entre los estudiantes, hablar con los profesores, informar a los coordinadores de convivencia y académicos para firmar actas de compromiso, citar los acudientes para buscar el fin de las agresiones, llegar a acuerdos con el rector, y si era el caso, hacer sanciones de acuerdo a lo que dice la norma.

Por otra parte, los estudiantes identificaron una percepción de insuficiencia, o una visión adultocéntrica, la cual no respondía a las necesidades de los estudiantes. Por lo tanto, no se logró el objetivo de identificar el entorno escolar como el lugar donde se pudiera explorar fortalezas, debilidades, potencialidades y aprender el respeto por el otro.

Por lo demás, en esta investigación se concluyó que para el estudio del acoso escolar era conveniente partir de un análisis micro, atendiendo a características personales y el ambiente familiar, de compañeros y amigos. Desde un análisis meso, examinando las relaciones en su barrio o el contexto escolar, y desde un análisis macro, identificando las formas como se atendía el acoso escolar en las instituciones educativas y las normas que orientaban las acciones. Este hallazgo permitió mostrar cómo las situaciones del contexto aumentaron, amplificaron y/o se constituyeron en aspectos que contribuyeron a la disminución o no del acoso escolar.

Fue adecuado abordar el acoso escolar con un método mixto, esto permitió no solo predecir y controlar, sino comprender cómo se presentaba, prevenía y atendía el acoso escolar.

A partir de las anteriores conclusiones se proponen las siguientes recomendaciones:

Promover que en las instituciones educativas tengan cero tolerancias frente a las situaciones de acoso escolar, con el fin evitar la sensación de indiferencia, soledad, inseguridad y odio que manifiestan los estudiantes.

Abordar las investigaciones sobre el acoso escolar desde los contextos micro, meso y macro social planteado por Bronfenbrenner, con el fin de analizar este tipo de violencia de una forma ecológica, estructural cultural y social.

Continuar con la aplicación de una metodología enfocada a estudios mixtos, para la mayor comprensión del fenómeno del acoso escolar.

Seguir indagando en la responsabilidad social y moral del observador, frente a los procesos de prevención y atención del acoso escolar.

Seguir indagando en la comunidad académica a través de estudios cualitativos, por emociones negativas frente al fenómeno del acoso escolar, entre ellas el menosprecio, indiferencia, odio, inseguridad, soledad, envidia, vulnerabilidad, exclusión, desconfianza, naturalización del acoso escolar.

Indagar sobre el concepto de amistad de los jóvenes, con respecto al uso del acoso escolar como forma de relación entre amigos.

Vincular a estudiantes, docentes, administrativos y familia en la implementación de acciones para prevenir y atender el acoso escolar.

7. Bibliografía

- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Casa (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79.
- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega Ruiz, R., y Llorent, V. (2018). Competencias sociales y emocionales de adolescentes involucrados en diferentes roles de bullying y cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86-93.
- Arendt, H. (1995). *Qué es la Política*. Barcelona: Paidós.
- Asher, Y., Stark, A., & Fireman, G. (2017). Comparing electronic and traditional bullying in embarrassment and exclusion scenarios. *Computers in Human Behavior*, 76, 26-34.
- Baiden, P., & Tadeo, S. (2020). Investigating the association between bullying victimization and suicidal ideation among adolescents: Evidence from the 2017 Youth Risk Behavior Survey. *Child Abuse & Neglect*, 102, 1-12.
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Shalom.
- Blaya, C., y Debarbieux, É. (2011). La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses. *Magis*, 4(8), 339-356.
- Bonilla Castro, E., y Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Vidas precaria. el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Camargo Abello, M. (1997). Violencia. *Universidad Pedagógica Nacional*, 34, 1-15.
- Cano Echeverri, M., y Vargas Gonzáles, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica del Risaralda*, 60-66.

- Cao, Q., Xu, X., Xiang, H., Yang, Y., Peng, P., & Xu, S. (2020). Bullying victimization and suicidal ideation among Chinese left-behind children: Mediating effect of loneliness and moderating effect of gender. *Children and Youth Services Review*, 111.
- Carrera Fernández, M., Cid Fernández, X., Almeida, A., González Fernández, A., y Lameiras Fernández, M. (2018). Actitudes hacia la diversidad cultural de adolescentes de secundaria españoles y portugueses: influencia de la heteronormatividad y la desconexión moral hacia el bullying. *Revista de psicodidáctica*, 23(1), 17-25.
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que les otorga los autores. 419.
- Cava, M. (2011). Psychosocial Intervention. *Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar*, 20(2), 183-192.
- Ccoicca, M. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas*. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Cepeda, E. (10 de agosto de 2008). Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. *Revista de salud Pública*, 10, 517-528.
- Cerezo, F. (junio de 2009). *Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Creswell, J., & Poth, C. (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. New York: Sage.
- Cuevas, M., y Marmolejo Medina, M. A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 89-102.
- Davis, S., y Davis, J. (2008). *Creecer sin miedo*. Cali: Norma.

- Díaz-Aguado, M., Martínez Árias, R., y Martín Seone, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Injuve.
- Duan, S., Duan, Z., Li, R., Wilson, A., Wang, Y., Jia, Q., . . . & Chen, R. (2020). Bullying victimization, bullying witnessing, bullying perpetration and suicide risk among adolescents: A serial mediation analysis. *Journal of Affective Disorders*, 273, 274-279.
- Esposito, C., Bacchini, D., & Affuso, G. (2019). Adolescent non-suicidal self-injury and its relationships with school bullying and peer rejection. *Psychiatry Research*, 274, 1-6.
- Garaigordobil, M., y Oñedera, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- García Sánchez, B., y Ortiz Molina, B. (2012). *Los maestros ante la violencia escolar*. Bogotá: Fundación Común Presencia.
- Guisso, A., y Ospina Otavo, V. Y. (2010). *Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 535-556.
- Han, Y., Ma, J., Bang, E., y Song, J. (2019). Dinámica de los agresores y las víctimas entre los jóvenes coreanos: un análisis de estratificación del puntaje de propensión. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 252-260.
- Herrera López, M., Romera, E., & Ortega Ruiz, R. (2016). Bullying y Cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172.
- Herrera, J. (2010). *La comprensión de lo social*. Bogotá: Antropos ltda.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta.

- Hoyos, O., Aparicio, J., y Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el caribe*, (16), 1-28.
- HyunGyung , J., Isak, K., So Rin , K., JoLynn , C., & SeriaShia , C. (2020). Why witnesses of bullying tell: Individual and interpersonal factors. *Children and Youth Services Review*, 116, 105198.
- Kim, J., Sub Shim, H., & Hay, C. (2020). Unpacking the dynamics involved in the impact of bullying victimization on adolescent suicidal ideation: Testing general strain theory in the Korean context. *Children and Youth Services Review*, 110, 104781.
- Lorenz, K. (1963). *On nAgression*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Mendoza González, B., Pedroza Cabrera, F., y Martínez Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de investigación Psicológica volumen 4*, 1794-1809.
- Menéndez Santurio, J., Río, J., Cecchini Estrada, J., y González Villora, S. (2020). Conexiones entre la victimización en el acoso escolar y la satisfacción-frustración de las necesidades psicológicas básicas de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 119-126.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Memorias VI Congreso Internacional contra la violencia escolar*. Lima: Ministerio de Educación.
- Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A., & Ortúzar, H. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Psicodidáctica*, 24(1), 39-45.
- Morse, J. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cuadernos de pesquisa*, 47, 632-649.
- Olweus. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 751-780.
- Olweus, D. (1984). Development of Stable Aggressive Reaction Patterns in Males. En R. J. Blanchard, *Advances in the Study of Aggression, Volume 1* (págs. 103-134). Academic press.
- Olweus, D. (1993). *Conducta de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (1993). *Conducta de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D., & Limber, S. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current Opinion in Psychology*, 139-143.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Mora-Merchán, J. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (41), 95-113.
- Parra Sandoval, R., González, A. M., Blandón, A., & Bustamante, R. (1992). *La escuela violenta*. Bogotá: Tercer mundo- Fundación FES.
- Potocnjak, M., Berger, C., y Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: Perspectiva Adolescente Perspectiva Adolescente de los factores intervinientes. *PSYKHE*, 20(2), 39-59.
- Ran, H., Cai, L., Linling, H., Jiang, L., Wang, T., Yang, R., . . . y Xiao, Y. (2020). La resiliencia media la asociación entre la victimización por acoso escolar y las autolesiones en adolescentes chinos. *Revista de trastornos afectivos*, 115-120.

- Romera, E., Del Rey, R., y Ortega, R. (2011). Factores asociados a la implicación en bullying: un estudio en Nicaragua. *Psychosocial Intervention, 20*(2), 161-170.
- Soo Kim, H. H., & Chun, J. (2020). Bullying Victimization, School Environment, and Suicide Ideation and Plan: Focusing on Youth in Low- and Middle-Income Countries. *Journal of Adolescent Health, 66*(1), 115-122.
- Sung, Y.-H., Chen, L.-M., Yen, C.-F., & Valcke, M. (2018). Double trouble: The developmental process of school bully-victims. *Children and Youth Services Review, 91*, 279-288.
- Taylor, y Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Zhang, H., Chi, P., Long, H., y Ren, X. (2019). Victimización por acoso y depresión entre los niños abandonados en las zonas rurales de China: roles de la autocompasión y la esperanza. *abuso y negligencia infantil*, 1-8.

Webgrafía

- Acevedo Pareja, E., y Suárez Hurtado, J. E. (2016). *Influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (bullying) en estudiantes de grados 9*. [En línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7201/302343A174.pdf?sequence=1&isAllowed=y>:
- Acosta Velásquez, J., Holguín Cadavid, A., y Guapacha Velásquez, A. (2016). *Influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (bullying)*. [En

línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6580>

Alcaldía Municipal de Pereira. (29 de febrero de 2016). *Plan Municipal de desarrollo 2016-2020*. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en:

<http://www.pereira.gov.co/MiMunicipio/ProgramadeGobierno/Programa%20de%20Gobierno%202016-2019.pdf>

Alcaldía Municipal de Pereira (17 de 10 de 2017). *Pereira cómo vamos?* [En línea, consultado el 7 de marzo de 2021]. Disponible en: https://s3.pagegear.co/38/69/2017/epc_2017.pdf:

<http://www.pereiracomovamos.org/wp/ipaginas/ver/347/territorio-y-demografia---icv-2015/>

Beltrán Catalán, M., Izabela, Z., y Ortega Ruíz, R. (2015). *El papel de la emociones y el apoyo percibido en el proceso de superación de los efectos del acoso escolar: un estudio retrospectivo*. [En línea, consultado el 16 de junio de 2021]. Disponible en:

<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-150209>

Cano, T., & Luaces, V. (Julio de 2009). [En línea, consultado el 16 de junio de 2021]. Disponible en: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vinculo_abajo/cce/cano_b.pdf.

Cardona Vargas, V., García Pérez, E., y Cano Echeverri, M. (2019). *Efectos percibidos de un programa de danza sobre el acoso escolar en una institución de la ciudad de Pereira*.

Tesis de grado. Universidad Tecnológica de Pereira. [En línea, consultado el 16 de junio de 2021]. Disponible en: [http://olib.utp.edu.co/cgi-](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1)

[olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1): [http://olib.utp.edu.co/cgi-](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1)
[olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1](http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&loid=2001859&rs=2745494&hitno=1)

- Dhenham, M., & Robles, R. (21 de mayo de 2015). *Police Officers on Criminalization of Student Behavior*. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
http://www.siseve.pe/Congreso/Otros/PA_02.pdf:
- García Zapata, C. (2015). Obtenido de <http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&luid=1960083&rs=1493353&hitno=11>: <http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?infile=details.glu&luid=1960083&rs=1493353&hitno=11>
- ICFES. (2016). *Saber en Breve*. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/521556/edicion+2+Saber+en+breve+enero+2016.pdf/3c61af41-a535-91f2-2023-6b53e393c58d>
- IEA ICCS. (s.f.). [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en: *Latin American Report. Civic Knowledge and attitudes among lower-secondary students in six Latin American countries*. 2011.
- Jiménez Arias, C., Vargas Garcia, J., y Zuluaga Hincapie, J. (2019). *Percepción sobre el acoso escolar, de los estudiantes en un colegio público de Pereira, a partir de los juegos tradicionales en los descansos pedagógicos*. Tesis de grado. Universidad Tecnológica de Pereira. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<http://olib.utp.edu.co/cgi-olib?keyword=acoso+escolar+juegos+tradicionales&session=64954849&infile=presearch.glue>
- Llano Villegas, C., y Villegas, D. C. (2014). Caracterización de la violencia escolar entre pares, estudiantes de sexto a noveno de una Institución Educativa del Municipio Libano Tolima 2014. [En línea, consultado el 16 de octubre de 2020]. Disponible en:
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1158/1/RIUT-CEA-spa-2014->

%20Caracterizacion%20De%20La%20Violencia%20Escolar%20Entre%20Pares,%20Est
udiantes%20De%20Sexto%20A%20Noveno%20De%20Una%20Institucion%20Educativ
a%20Del%20Municipio%20Libano%20Tolima%202014.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Encuesta Nacional de Deserción Escolar*. [En línea, consultado el 15 de mayo de 2020]. Disponible en:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf

Olweus, D. (20 de noviembre de 2013). <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>. Obtenido de <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf>

Ortega Ruiz, R., et al. (1998). “La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla”. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en: <http://harcelement-entre-eleves.com/images/presse/convivenciaqosarioortega.pdf>

Ramírez Echeverri, E., y Zuleta, L. (2013). *Características de los actores del Bullying de estudiantes mujeres de grado transición y las alternativas pedagógicas propuestas para la prevención y atención en contextos escolares en Pereira*. [En línea, consultado el 3 de marzo de 2021]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/71397458.pdf>

Sentse, M., Veenstra, R., Noona, K., & Salmivalli, C. (Septiembre de 2015). *A longitudinal multilevel study of individual Characteristics and lassromm Norms in Explaining Bullying Behaviors*. [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/267870939_A_Longitudinal_Multilevel_Study

of Individual Characteristics and Classroom Norms in Explaining Bullying Behaviors

Tucco, D., & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el entorno escolar*. CEPAL. [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020]. Disponible en:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/1/S1700122_es.pdf:

UNESCO. (16 de Noviembre de 1989). [En línea, consultado el 9 de octubre de 2020].

Disponible en: http://pasionssinviolencia.com/documentos/manifiesto_sevilla.pdf.

8. Anexos

8.1 Anexo A

Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás (Collell y Escudé, 2003; adaptado por Cano, 2016)

Con este cuestionario tratamos de ayudarles a mejorar el conocimiento sobre sus acciones y reacciones con los demás. También queremos saber cómo van las cosas y qué podemos hacer entre todos para mejorar. Por esto les pedimos que contesten con sinceridad. Este cuestionario es anónimo, pero nos gustaría poder ayudarte a ti y a los demás. Si sufres alguna de estas situaciones de abuso, no dudes en poner tu nombre o decirlo.

Institución _____ Grado _____ Sexo _____ Edad _____ Fecha _____

DENTRO DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR:	Siempre	A menudo	Algunas veces	Nunca
1. Te sientes seguro/a				
2. Te sientes solo/a				
3. Te gusta salir al patio de recreo				
4. Piensas que algunos/as de tus compañeros/as te odian				
5. Piensas que se están haciendo cosas para mejorar la convivencia				
EN EL ÚLTIMO MES DENTRO DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR:	Siempre	A menudo	Algunas veces	Nunca
6. ¿Has insultado a un compañero/a?				
7. ¿te has burlado de un compañero/a?				
8. ¿Has hablado mal o has dicho mentiras sobre un compañero/a?				
9. ¿Has cogido sin permiso, escondido o roto algún objeto de un compañero/a?				
10. ¿Has pegado, empujado o amenazado a un compañero/a?				
11. ¿Has ignorado a un compañero/a en alguna actividad o no le has puesto ninguna atención?				
12. ¿Has excluido o impedido que un compañero/a participe en una actividad?				

13. ¿Ha expuesto o comentado a algún compañero en las redes sociales para que se sienta mal?				
14. ¿Te han insultado o se han burlado de ti?				
15. ¿Se han burlado de ti?				
16. ¿Han hablado mal o han dicho mentiras sobre ti?				
17. ¿Han cogido sin permiso, escondido o roto algún objeto tuyo?				
18. ¿Te han pegado, empujado o amenazado?				
19. ¿Te han ignorado en alguna actividad o no te han puesto ninguna atención?				
20. ¿Te han excluido o impedido participar en una actividad?				
21. ¿Le han publicado o comentado en las redes sociales algo para que usted se sienta mal?				
22. ¿Ha visto a uno o más compañeros agrediendo físicamente a otro?				
23. ¿Ha visto a uno o más compañeros agrediendo verbalmente a otro?				
24. ¿Ha visto a uno o más compañeros excluyendo a otro?				
25. ¿Ha visto en redes sociales, como uno o más compañeros ofenden a otro con publicaciones o comentarios, para hacerlo sentir mal?				
¿DÓNDE PASAN ESTAS COSAS?	Siempre	A menudo	Algunas veces	Nunca
26. ¿Dentro de la institución escolar?				
27. ¿EN DÓNDE? En clase___ En los pasillos___ En el patio de recreo___ En otros lugares___ di cuáles:				
28. ¿En los alrededores de la institución escolar?				
SI SUFRISTE O VISTE SUFRIR ESTO, ¿A QUIÉN SE LO DIJISTE?				
29. A los profesores___ A mis padres___ A un compañero/a___ A otros___ di a quiénes:				
SI SE LO DIJISTE A ALGUIEN QUE HICIERON?				

8.2 Anexo B

EBIPQ Colombia - (Escala de acoso escolar -Bullying- adaptada a Colombia)

Herrera-López, Romera, Ortega-Ruiz, 2017 adaptado por Cano 2018

DATOS: (Por favor, escribe o marca con una X)

COLEGIO: _____ Curso y letra: _____ Edad: _____ (años cumplidos)

Sexo: Hombre: _____ Mujer: _____

A. ¿Cuántas personas viven contigo en casa? _____ (sin incluirte tú)

B. ¿Quién vive contigo en casa? (puedes marcar más de una alternativa)

Madre: _____ Padre: _____ Hermanos/as: _____ Abuelos: _____ Otros familiares: _____ Madrastra: _____

Padrastra: _____ Padres adoptivos: _____ Otros (casa, hogar de paso, orfanato): _____

C. ¿Cómo describirías el lugar dónde vives? Un pueblo o caserío: _____ Una ciudad: _____ Una casa en el campo:

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relativas a tu forma de ser y a las relaciones que mantienes con los demás, los diversos factores que en ellas influyen y su relación con el acoso escolar o intimidación (Bullying). Por favor responde A TODAS las preguntas de forma sincera y pensando en lo que sueles hacer en la mayoría de las ocasiones. No dejes preguntas sin responder y recuerda, tus respuestas son ANÓNIMAS Y CONFIDENCIALES.

Por favor, marca con una “X” la alternativa que mejor defina la ocurrencia de estos hechos EN EL COLEGIO CON ALGUN ESTUDIANTE o COMPAÑERO(A) DURANTE ESTE AÑO ESCOLAR (últimos 3 meses).

	No (0)	Si, una o dos veces (en los últimos tres meses) (1)	Si, una o dos veces al mes (2)	Sí, alrededor de una vez a la semana (3)	Si, más de una vez a la semana (4)

1. En el colegio, alguien me ha golpeado, me ha pateado o ha empujado					
2. En el colegio, alguien me ha insultado					
3. En el colegio, alguien ha hablado mal de mí					
4. Alguien me ha amenazado					
5. Alguien me ha robado o roto mis cosas					
6. He sido excluido (sacado) o ignorado por otras personas					
7. Alguien ha difundido o inventado rumores (chismes) sobre mí					
8. Alguien ha difundido por medios electrónicos cosas, para hacerme sentir mal.					
9. En el colegio, he golpeado, pateado o empujado a alguien					
10. He insultado y he dicho palabras groseras a alguien en el colegio					
11. He dicho a otras personas insultos o groserías sobre alguien					
12. He amenazado a alguien en el colegio.					
13. En el colegio, he robado o dañado algo de alguien					
14. He excluido (sacado) o ignorado a alguien					
15. En el colegio, he dicho rumores (chismes) sobre alguien					

MUCHAS GRACIAS.

8.3 Anexo C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar, luego de comprender en qué consiste la investigación “El acoso escolar en estudiantes de grado noveno de colegios públicos de Pereira”

Objetivo de la Investigación: caracterizar el acoso escolar en un colegio público de Pereira

Justificación de la Investigación:

“A partir del año 2000 el fenómeno se comprendió desde una perspectiva más integral en la cual, además de los estudios estadísticos se empieza a tener en cuenta la voz de los actores y sus diferentes enfoques de comprender la realidad”, Castillo (2011) En secuencia Carolina Lisboa y Silvia Koller, demuestran como a diferencia de los años 70 a 90, hoy es casi consenso en la literatura científica, que este proceso de la violencia escolar (acoso escolar) está asociado a graves factores de riesgo en el futuro, a nivel psicológico emplean actividades de suicidio, depresión, como también para las agresivas (dificultades de relación con los demás, delincuencia, violencia, entre otros) además exige intervenciones urgentes y puntuales. Carolina Lisboa en la Universidad do Vale Rio dos Sinos evidencian la “necesidad de hacer un debate y una aproximación con las especificidades de la violencia en la escuela, su dinámica y consecuencias” Castillo (2011).

Desde este mismo enfoque, estudios como los de Pablo Madriaza, Abraham Magendzo, Isabel Toledo y Christian Berger. Coinciden en ubicar las investigaciones sobre la violencia escolar y de manera particular en lo relacionado con el acoso escolar, *bullying*, desde una perspectiva distinta a la del contexto europeo. Los estudios van más allá del análisis estadístico para dar a conocer el parecer, las comprensiones y percepciones que sobre el acoso escolar tienen quienes intervienen directamente en la problemática: agresores, víctimas y espectadores. Este consenso a nivel internacional, donde a través de los años, se viene evidenciando desde los diferentes autores, la necesidad de intervenir en el acoso escolar (*bullying*). Igualmente, del contexto internacional, se pasó al contexto local, donde estudios realizados en Colombia, dejan al descubierto el aumento del acoso escolar.

Procedimientos: Los investigadores, utilizarán el cuestionario “*Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre escolares*”. Para ello, de manera previa se procede a explicar al participante los aspectos relevantes de la investigación a través de la lectura del consentimiento informado.

Molestias y riesgos esperados: Esta es una investigación de riesgo menor al mínimo, donde no se realiza intervención que modificara intencionadamente las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Beneficios: Identificar el nivel en que se encuentra el fenómeno del acoso escolar en los estudiantes, lo que permitirá tener un punto de partida para la implementación de procesos y programas para el desarrollo y mejoramiento de dicho fenómeno.

Garantía de respuesta a inquietudes: los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que les surja acerca de la investigación.

Garantía de libertad: los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de represalia.

Confidencialidad: los nombres y toda información personal serán manejados en forma privada, sólo se divulgará la información global de la investigación.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa que se vaya obteniendo durante el estudio.

Inversión: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la misma.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma a los ___ días, del mes _____ del año 2016.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Firma Testigo 1

8.4 Anexo D.

Guía de entrevista semiestructurada a estudiantes por qué, para qué y cómo

Preguntas	Categoría	Objetivo
¿Para usted qué es el acoso escolar o Bullying?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo estás en el colegio en qué situaciones ha sentido acoso escolar? Describe la situación.	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo está en el colegio en qué situaciones ha sentido que usted maltrata a otros? Describe la situación	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo está en su colegio en qué situaciones ha identificado que los compañeros maltratan a otros?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿En qué lugares ocurre el acoso escolar?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
Cuando pasan estas cosas ¿a quién se lo cuentas?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Generalmente qué hacen o qué reacción tienen esas personas?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Qué actividades hacen en el colegio para mejorar la convivencia de los estudiantes?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Qué actividades considera que debería hacer para disminuir el acoso escolar o Bullying?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).

Fuente: elaboración propia

8.5 Anexo E

Guía de entrevista semiestructurada a rectores y coordinadores

Preguntas	Categoría	Objetivo
Para usted qué es el acoso escolar o Bullying	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿En qué situaciones considera usted que se presenta acoso escolar en el colegio?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Existe un comité de convivencia en la institución?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Quiénes lo conforman?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Se ha aplicado algún tipo de encuesta para identificar la problemática?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Quiénes están encargados en la atención del acoso escolar?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Les interesa recibir información para identificar el acoso escolar en el colegio?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Por qué cree usted que se intimida los estudiantes en la escuela?	Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).

Que actividades considera que debería hacer para disminuir el acoso escolar o Bullying”	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Cuáles son los efectos de la intimidación en el colegio?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar las afectaciones en la sociabilidad de los agresores, víctimas y observadores.
¿Qué actividades se hacen para que el colegio sea más seguro?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.

Fuente: elaboración propia

8.6 Anexo F

Guía de entrevista a grupo focal de estudiantes

Preguntas	Categoría	Objetivo
¿Para ustedes qué es el maltrato escolar o Bullying?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Dónde han escuchado sobre lo que es el acoso escolar o Bullying?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo están en el colegio, en qué situaciones han sentido maltrato escolar o Bullying?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo están en el colegio en qué situaciones han sentido que ustedes maltratan a otros?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿En qué lugares ocurre el maltrato?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cuándo pasan estas cosas a quién se lo cuentan?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
Generalmente ¿Qué hacen? O ¿Qué reacción tienen esas personas?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Qué actividades hacen en el colegio para la convivencia de los estudiantes?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.

	apoyos para solucionar dichas situaciones.	
¿Qué actividades creen ustedes que deberían hacer?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.

Fuente: elaboración propia

8.7 Anexo G

Guía de entrevista a grupo focal del comité de convivencia y académico

Preguntas	Categoría	Objetivo
¿Qué opinan sobre los datos reflejados sobre el acoso escolar en la institución?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Sobre el contexto?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Sobre los actores del acoso escolar?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.
¿Sobre los tipos de acoso escolar?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Sobre las frecuencias?	Situaciones de acoso escolar. Percepciones de la comunidad académica sobre el acoso escolar. Actores que intervenían en el acoso escolar. Interacciones.	Identificar situaciones de acoso escolar y su relación con los contextos (micro, meso, macro).
¿Cómo el comité viene generando estrategias para prevenir el acoso escolar? ¿Cómo se atiende el acoso escolar?	Forma como abordaban las acciones del acoso escolar, tanto de forma individual como colectiva buscando diferentes apoyos para solucionar dichas situaciones.	Comprender además del agresor y la víctima, el lugar moral y social del observador en el fenómeno del acoso escolar.

Nota: Primero se presentan los resultados sobre los datos cuantitativos y posteriormente se hace discusión sobre lo observado. Fuente: elaboración propia