

ELEMENTOS DEL CONCEPTO DE INTIMIDACIÓN ENTRE IGUALES QUE COMPARTEN PROTAGONISTAS Y ESTUDIOSOS DEL FENÓMENO

LAURA ERNESTINA BARRAGÁN LEDESMA / ISABEL DE LA A. VALADEZ FIGUEROA /
HÉCTOR RENÉ GARZA AGUILAR / ALICIA LINETH BARRAGÁN AMADOR / AMHED JOSHUA LOZANO DE LA CRUZ
/ HÉCTOR PIZARRO VILLALOBOS / BERTHA DOLORES MARTÍNEZ TRUJILLO

Resumen:

El objetivo de esta investigación fue explorar elementos del concepto de intimidación entre iguales que comparten los protagonistas del fenómeno con los estudiosos del tema. Se centra en el paradigma cualitativo, donde se empleó la entrevista a profundidad y el análisis de contenido. Sobre los resultados, los actores resaltan algunos elementos del concepto de intimidación desarrollado por Olweus y, aunque son parcialmente diferentes, tienen relevancia pues los protagonistas son quienes conocen el fenómeno de primera mano, voces que no solemos escuchar al estudiarlo. Se concluye que esta diferencia entre expertos y actores, los padres y los tomadores de decisiones, tanto del sistema educativo como de salud, pueden y deben aprovecharla.

Abstract:

The objective of this research was to explore elements of the concept of bullying that are shared by minors who participate in bullying and scholars who study the phenomenon. The study centers on the qualitative paradigm, employing in-depth interviews and the analysis of content. In the results, the study's actors emphasize certain elements of the concept of bullying that were developed by Olweus. Although these elements are partially different, they are relevant because participants in bullying have firsthand knowledge of the phenomenon; and the study of bullying does not often hear their voice. The conclusion is that the difference between scholars and actors in bullying can and should be utilized by parents and decision-makers in both the educational and health systems.

Palabras clave: adolescentes, maltrato, conceptos, relaciones interpersonales, violencia escolar, México.

Keywords: adolescents, bullying, concepts, interpersonal relations, school violence, Mexico.

Laura Ernestina Barragán es coordinadora de actividades académicas y de investigación del Departamento de Salud Pública de la Facultad de Medicina de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED). Privada León 107, Fraccionamiento San Diego, 34157, Durango, Durango. CE: habil_laura@yahoo.com.mx

Isabel de la A. Valadez Figueroa: Centro Universitario de Ciencias de la Salud-Universidad de Guadalajara.

Héctor René Garza Aguilar: Facultad de Ciencias Químicas-UJED.

Alicia Lineth Barragán Amador: Ciencias de la Comunicación-Universidad José Vasconcelos.

Amhed Joshua Lozano de la Cruz: Escuela de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana-UJED.

Héctor Pizarro Villalobos: Facultad de Medicina-UJED.

Bertha Dolores Martínez Trujillo: Facultad de Medicina de Gómez Palacio-UJED.

Introducción

Cuando hablamos de violencia sabemos lo que es y casi siempre podemos reconocerla inmediatamente, sin embargo es preciso partir de una definición que delimite el campo de estudio y, al mismo tiempo, sea un referente. Hay muchas maneras de definir este fenómeno, pero para la Organización Mundial de la Salud, en su Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (OMS, 2003), se trata de “[...] el uso intencional de la fuerza o el poder físico de hechos o con amenaza contra uno mismo o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones o muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”. En esta definición hay un reconocimiento de la necesidad de incluir los actos violentos que no causan forzosamente lesiones o muerte, pero que significan una carga para las víctimas, las familias, los servicios de salud, las instituciones educativas y la comunidad en general.

De acuerdo con el informe referido, la violencia se divide en tres grandes categorías según quién sea su actor: la dirigida hacia uno mismo o autoinfligida, interpersonal y colectiva. Dentro de la violencia interpersonal se encuentra la juvenil que, de acuerdo con el Centro de Control y Prevención de Enfermedades (Thornton *et al.*, 2001), es la que afecta a niños, adolescentes y adultos jóvenes y constituye una preocupación constante por el número tanto de agredidos como de los que cometen actos violentos. Lo más grave es que los expertos no tienen aún la solución, por lo que se debe continuar investigando más al respecto.

De hecho, la violencia es considerada por diversas instituciones –entre ellas la Organización Mundial de la Salud y el Centro de Control y Prevención de Enfermedades-División Prevención de la Violencia– como un problema de salud pública y América Latina es una de las regiones que sufre el mayor impacto (OMS, 2003), pues tiene uno de los índices de criminalidad más altos en el mundo.

Sin embargo hay muchos tipos de violencia, de acuerdo con la OMS uno de ellos es el social, dentro del cual se encuentra la violencia en las instituciones educativas y que, como menciona Moreno (1998), ha empezado a hacerse presente dentro de la conciencia de la población.

De tal manera, queda claro que la violencia se desarrolla en cualquier ámbito, y la escuela no es la excepción. De acuerdo con Moreno (1998) son seis los tipos o categorías de comportamiento antisocial que ocurren en este escenario:

- 1) La interrupción en las aulas constituye la preocupación más directa y la fuente de malestar más importante de los docentes. Cuando hablamos de ella nos referimos a las situaciones de aula en que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden. Aunque de ningún modo puede hablarse de violencia en este caso, lo cierto es que probablemente es el fenómeno, entre todos los estudiados, que más preocupa a los docentes en el día a día de su labor y el que más gravemente interfiere con el aprendizaje de la gran mayoría de los alumnos de nuestros centros.
- 2) También están las faltas o problemas de disciplina, normalmente son conflictos de relación entre profesores y alumnos; en este caso, conductas que implican una mayor o menor dosis de violencia –desde la resistencia o el boicót pasivo hasta el desafío y el insulto activo al profesorado– y que pueden desestabilizar por completo la vida cotidiana en el aula. Hay que tomar en cuenta que en muchas ocasiones las agresiones pueden ser de profesor a alumno y no viceversa. Desde luego, las que suelen trascender son las acciones violentas de los alumnos a los adultos, y cuando estas últimas suceden, suele asumirse, desde el punto de vista del adulto, que anuncian problemas posteriores más serios.
- 3) El vandalismo se refiere al destrozo o hurto tanto de las pertenencias de los compañeros, como de la infraestructura de la institución escolar.
- 4) La agresión física en conjunto con el vandalismo son, sin duda, actos fácilmente reconocibles como formas de violencia; ya sea contra las cosas o contra las personas. A pesar de ser los que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, gracias a los medios de comunicación, no necesariamente es el tipo de violencia más frecuente o que mayor daño causa, pero es la que ha llevado a tomar medidas más drásticas en las escuelas de muchos países como Estados Unidos, Francia y Alemania, que son de casos más destacados.
- 5) La intimidación y la victimización entre iguales –compañeros de aula o de la misma escuela (Ortega y Mora-Merchán, 1997)– son procesos en los que uno o más alumnos intimidan a otro –víctima– a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, etcétera. Si

bien puede o no incluir la violencia física, este maltrato puede tener lugar a lo largo de meses e incluso años y sus consecuencias son ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima, dado que el agresor también sufre e incluso el espectador de estos eventos suele tener fuertes sentimientos de culpa.

- 6) El acoso sexual es semejante al tipo anterior, aun cuando son muy pocos los datos disponibles al respecto; sin embargo, el maltrato, la agresión y el acoso sexuales tienen la suficiente relevancia como para considerarlos en una categoría aparte (Moreno y Torrego, 1999).

En Europa se ha investigado la violencia entre los jóvenes en la escuela desde hace 30 años; también existen trabajos de corte nacional, como lo manifiesta Smith (2001). Además, la difusión en medios de comunicación de hechos de gran violencia en instituciones educativas, preponderantemente en Estados Unidos y países del norte de Europa, ha llevado a la realización de diversos estudios que pretenden documentar y comprender los porqués de este fenómeno. Entre ellos se encuentra un análisis de comportamiento relacionado con la salud en jóvenes en edad escolar realizado en 27 países por la Organización Mundial de la Salud (2003); se encontró que entre 20 y 60% de los muchachos de 13 años de edad habían llevado a cabo actos de intimidación en contra de sus condiscípulos, al menos por un tiempo, en 24 de los países considerados en el estudio.

Otro trabajo al respecto es el Informe del Defensor del Pueblo (2002), en España, que menciona que 30% de los alumnos de secundaria sufren de maltrato entre iguales, de ello 5% agresión física y 1% amenazas con armas. También se encuentran los informes nacionales sobre violencia en las escuelas (Smith, 2003) realizados en 17 países europeos que reportan porcentajes de víctimas que van de 5 a 40; de agresores, de 5 a 25 y de espectadores, de 66 a 84. Estos resultados están muy lejos de ser homogéneos, pero no por ello podemos minimizar la intimidación entre iguales (como suelen hacer las autoridades educativas), tal como mencionan Moreno y Torrego (1999).

Desde luego, la intimidación entre escolares tiene consecuencias en los estudiantes, como es el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud, sobre todo mental, como menciona el Primer Informe Nacional sobre Salud Mental de EUA (Satcher, 1999), que reporta 20% de depresión en niños y adoles-

centes, que suele manifestarse como una conducta agresiva contra otros niños, mostrando una mayor predisposición a la depresión, la autolesión y el suicidio.

No sólo en los países anglosajones existe este fenómeno, un estudio realizado en la unidad de salud mental del hospital Virgen de las Nieves, de Granada, España, por Díaz-Atienza y Prados (2004), cuyo tema central es el acoso escolar, la depresión y el suicidio, menciona que 3.4% de los alumnos de secundaria sufren estas agresiones y muestran que tanto las víctimas como los agresores presentaban una mala percepción de sí mismos y una mayor tendencia a la depresión y sus consecuencias (Díaz-Atienza y Prados, 2004).

Por lo tanto, como lo resume Ortega y Mora-Merchán (1997), como respuesta a la violencia escolar de todos los actores del fenómeno, se puede padecer daño físico (lesiones), muerte (suicidio) o afecciones de la salud mental (depresión, baja autoestima o secuelas postraumáticas) que, en términos generales, les impiden mantener buenas relaciones con sus iguales y con frecuencia adoptan comportamientos de riesgo como pueden ser el uso de sustancias adictivas, ausentismo escolar, relaciones sexuales prematuras o violentas e incluso la autolesión.

Aun cuando se conocen algunos datos de la magnitud del problema a nivel mundial (OMS, 2003; Moreno y Torrego, 1999; Defensor del Pueblo, 2002; Smith, 2003), América Latina no cuenta con muchas investigaciones de corte nacional donde la violencia escolar sea abordada como objeto de estudio. Sin embargo existen esfuerzos valiosos en la región (Alterman y Flogino, 2005; Onneto, 2005; Abramovay, 2005 a y b; Sús, 2005; Uanini, 2005; Blaya y Baudrit, 2005; Ortega *et al.*, 2005; Maldonado, 2005; Dussel, 2005) incluyendo a México, donde también el interés y, por ende, la producción son relativamente nacientes (Furlan, Ramos y Lara, 2004; Fierro, 2005; Prieto, 2005; Saucedo, 2004 y 2005; Chagas, 2005; Vázquez, 2005; Gómez, 2005; Pasillas, 2005; Tello, 2005; Velázquez, 2005; Castillo y Pacheco, 2008; Muñoz, 2008; Valadez y Martín, 2008; Garza *et al.*, 2008). Dichos trabajos se han realizado en diferentes niveles educativos, desde primaria hasta educación superior, estudiando a distintos actores del ámbito escolar y recurriendo a diversos enfoques que van de la etnografía, representaciones sociales, explorando estilos directivos, experiencias juveniles, con perspectivas de género, hasta el abordaje psicopedagógico. También se han desarrollado algunos programas cuyo objetivo es evitar que este problema siga creciendo pero, al evaluarlos,

en muchas ocasiones surgen más preguntas que respuestas (Cardia, 2006), además, tal diversidad sugiere que se fragmentan esfuerzos.

No obstante aún son insuficientes los estudios sobre intimidación entre iguales (pares) en la escuela, es casi nulo el reconocimiento del problema por parte de la Secretaría de Educación Pública y por ende hay un escaso –pero incipiente– desarrollo institucional en cuanto a estrategias encaminadas a abordar esta problemática.

En resumen, es una realidad incuestionable que en México la violencia está presente en la escuela. Una conclusión recurrente en todas estas investigaciones es, como dice Prieto (2005): “Es necesario realizar más investigaciones sobre la violencia en nuestras escuelas, en especial a nivel secundaria, pues nos enfrentamos ante una problemática que no podemos ignorar, donde las autoridades educativas deben intervenir para dar soluciones a estos sucesos”.

Entonces, la propuesta es trabajar en el desarrollo de programas de prevención basados en evidencia científica y la adopción por el sistema escolar de los mismos, ello representa un gran desafío para los investigadores y, al mismo tiempo, el estudio de la intimidación entre iguales exige que el sistema escolar se preocupe por buscar nuevas formas de mirar el fenómeno, como es analizar el discurso de los protagonistas, que aporten elementos de juicio para su comprensión.

Por lo anterior, el objetivo del estudio que aquí se presenta es explorar en escolares de educación secundaria el concepto de intimidación entre iguales.

Material y métodos

Esta investigación está centrada en la otredad; desde este enfoque y bajo una aproximación sustentada en la metodología cualitativa, se recurrió a la entrevista a profundidad para obtener el discurso de los informantes, la cual fue grabada y transcrita para realizar el análisis de contenido del texto y, así, identificar y extraer el concepto de los actores acerca de la intimidación entre iguales, que se vive en la escuela secundaria así como los elementos que lo conforman.

Esta investigación se realizó en una escuela secundaria técnica industrial, durante el periodo de septiembre de 2006 a marzo de 2008. La unidad de análisis fueron las experiencias expresadas a través del discurso emitido por los informantes (alumnos). Inicialmente fueron 20 sujetos denomina-

dos dentro de esta investigación, prototipo, distribuidos de la siguiente manera: 6 identificados como estudiantes sin problemas aparentes con los demás, por lo que no suelen involucrarse en conflictos con sus compañeros, pero presencian los actos violentos entre los demás (espectadores); 7 como abusadores o agresivos con sus compañeros (agresores), y 7 más como sumisos o víctimas de agresiones constantes (víctimas). Ellos fueron entrevistados durante dos sesiones al final de las cuales se seleccionaron cuatro casos denominados paradigmáticos; tomando como referencia los siguientes criterios:

- 1) Conocimiento del entorno cultural de su escuela.
- 2) Una historia personal sobre la intimidación desarrollada en la secundaria.
- 3) Interés en narrar su experiencia.
- 4) Capacidad para narrar su historia y expresar sus sentimientos.
- 5) Permanencia en la escuela (no ser expulsado).

Estos alumnos fueron a los que se les entrevistó a profundidad con un número de sesiones que varió de 4 a 8 según el informante. La entrevista se desarrolló hasta lograr la saturación con los informantes paradigmáticos, quedando claro que cuando la emergencia de temas lo hiciera necesario, se retomarían los prototipos. Las sesiones finalizaron al localizar los puntos de saturación en los relatos, es decir cuando su discurso se tornó repetitivo y sin aportes novedosos para el objetivo planteado.

Resultados

¿Cuáles son los elementos del concepto de intimidación entre iguales en la escuela que comparten los protagonistas del fenómeno con los referidos por los estudiosos del tema?

Desde los estudios pioneros de países escandinavos, han sido muchos los que se han realizado en la búsqueda de una definición del problema, tarea que no ha sido sencilla y menos lograr una un consenso aceptado por todos los investigadores del fenómeno. Sin embargo, tienen en común señalar que la intimidación o maltrato entre iguales es una conducta específica del comportamiento agresivo.

El concepto que ofrece Olweus (1998), manejado por muchos expertos (Moreno, 1998; Ortega y Mora-Merchán, 1997; Defensor del Pueblo, 2002; Smith, 2003; OMS, 2003), indica que es el conjunto de comportamientos

físicos y/o verbales que una persona o un grupo, en forma hostil y abusando de un poder real o ficticio, dirigen contra un compañero en forma repetitiva y duradera con la intención de causarle daño. Esta definición que es la más utilizada por los estudiosos expertos en intimidación entre iguales en el ámbito escolar cumple varios criterios.

El primero se refiere a la existencia de un desequilibrio de poder entre víctima y agresor, que se entiende como el uso deshonesto, prepotente y oportunista del poder sobre el contrario sin estar legitimado para ello (tabla 1). Este criterio, de acuerdo con lo observado en el discurso de los jóvenes estudiantes, concuerda en que nunca el agresor está legitimado para ejercer su poder sobre la víctima.

Pero en lo manifestado por los entrevistados hay desacuerdo en que todos los agresores siempre hacen un abuso del poder, pues en general los etiquetados como agresores por la institución y hasta por sus compañeros, son jóvenes solitarios que, como dice Maslow (1991), tienen un déficit de alguna de sus necesidades que, en este caso, de acuerdo con la etapa evolutiva que tienen los estudiantes de secundaria, son sus necesidades de amor y pertenencia.

Este déficit los vuelve exageradamente susceptibles a la soledad y las ansiedades sociales, pues están en busca de la aceptación social en este caso de sus iguales, como lo ejemplifica de una manera dolorosa este chico agresor: “es que daría lo que fuera por ser uno de ellos” o, como en este otro caso un joven víctima dice: “no me he sentido bien, porque en el salón no me aceptaron, yo creo que adaptarme al modo de ellos, es la única manera que me integren un poquito, porque ¡ay! se siente uno mal que no lo acepten, porque como que no queriendo siempre vamos a necesitar de todos”. Por lo que al ser agresivos con sus compañeros sólo manifiestan su impotencia al verse marginados socialmente de los demás, es como una manera de decirles: “no me ignoren, por favor” (Smith y Mackie, 1997).

Sin embargo este criterio no siempre es compartido por todos los actores y los estudiosos; para algunos agresores, el concepto es aceptado en su totalidad, porque al tratar de salir de la marginación social a través de la demostración de actos intimidatorios contra algunos compañeros, con una clara exhibición de poder, logran su objetivo de manera exitosa al obtener el reconocimiento de sus iguales, aun cuando esto les cueste una sanción escolar o de sus padres. Sin embargo, para otros de los jóvenes etiquetados

como agresivos, aun cuando en su actuar existe un desequilibrio de poder en las agresiones hacia sus compañeros –en función de que es un abuso deshonesto– su acción violenta no es prepotente ni oportunista, sino una acción desesperada y sin lograr obtener poder en la misma y menos la ansiada aceptación social; es decir, no una acción exitosa, dado que no sólo no obtiene ningún beneficio, sino que además es sancionado.

Retomando a Smith y Mackie (1997), desde la psicología social, vemos que la filiación grupal es una parte significativa del autoconcepto de los jóvenes que les permite construir su identidad social, es por ello su gran necesidad de lograr la aceptación social de los grupos dentro de la escuela. Al no obtenerla, suele desarrollar una gran frustración (Maslow, 1991) y tornarse agresivo, sobre todo hacia los compañeros que integran esos grupos a los cuales no tiene acceso, porque en el fondo se siente miserable, no deseado, débil e impotente (Fromm, 1989). Desde la perspectiva de Fromm (1989) los impulsos destructivos si bien forman parte de las necesidades humanas, el carácter de tal necesidad es psíquico y por ende se encuentra determinado por patrones sociales y culturales.

TABLA 1

*Esquema matricial**Concepto de los alumnos de secundaria sobre la intimidación entre iguales*

Criterios de concepto (Olweus, 1998)	Informantes	
	Semejante	Diferente
Desequilibrio de poder entre víctima y agresor	"...siempre que salgo de matemáticas uno de tercero me pega en los tobillos, se aprovecha de que está grandote..."	"...no, es que siempre grita y a veces insulta, porque se desespera con los demás, hasta con los maestros..." "...no entienden nada, si tan solo fuera uno de ellos..."
Tiene una frecuencia mínima de una vez por semana y una duración mínima de 6 meses	"...siempre es igual, aunque no sea todos los días, casi, casi..."	
Existe intención de obtener un beneficio social, material o personal	"...no, sólo es para ponerla en su lugar y que todos lo sepan, pues es mi salón..."	

Fuente: síntesis textual a partir del análisis de entrevistas a profundidad.

El segundo criterio del fenómeno que nos ocupa se refiere a su frecuencia, que suele ser, por lo menos, de una vez por semana y una duración de seis meses (tabla 1) Al respecto, lo referido por los informantes coincide totalmente con lo mencionado por los estudiosos expertos de la intimidación entre iguales, pues todos los entrevistados reportan que sufren la agresión de sus compañeros violentos con esa frecuencia y, por lo general, dura todo el año y, en ocasiones, los tres que corresponden a la secundaria.

Otros criterio es el que refiere que el agresor siempre tiene la intención de tener un beneficio social, material o personal, sin que haya algún tipo de provocación de por medio (tabla1). En este sentido, efectivamente, siempre hay un beneficio, por lo general es su manera de lograr su integración social, quizá de una forma que puede parecer poco convencional, el defender su estatus social dentro del grupo de iguales. Como menciona una chica víctima “se me figura que es un miedo a perder las amistades que ya se tienen, como si yo fuera a adueñarme de ellas, como que sintió invadida su propiedad, por eso me fastidiaba mucho”, o un chico preponderantemente agresor “es que si no hago lo que me piden, ya no se juntan conmigo, además pues no les hago nada malo”.

También podría ser sólo un beneficio de tipo personal, como experimentar una situación o divertirse a costa de los demás, así lo evidencia un espectador “cuando estábamos en primer año, los de segundo pasaban y nos gritaban insultos y amenazas, nunca nos hacían daño, pero nos daba miedo; cuando pasamos a segundo año, cambiamos los papeles, era divertido y como sabíamos que no les haríamos daño, pues no pasaba nada y ahora que estamos en tercero ya no nos metemos con esos rollos”.

Un último criterio es que exista la intención de hacer daño (tabla 1). Éste es un poco complicado, pues según lo observado, sobre todo en el caso de daño físico, la mayoría de los agresores no son capaces de visualizar las implicaciones de sus actos, no están concientes de sus límites, nunca se los han marcado, tampoco ven a futuro, aunque sean inmediatas las consecuencias de sus actos. Es decir, actúan en el momento por frustración, coraje, diversión y sólo dejándose llevar por el grupo, pero no es raro que al suceder algo serio con la víctima, se sorprendan de los efectos de sus acciones y tienden a justificar sus actos. Así lo refiere un chico agresor “cuando pasó lo que pasó, nunca pensamos que le pasaría nada malo, más bien fue un accidente”, o este otro, “bueno, esta vez le tocó la pedrada a él,

pero nos pudo haber tocado a nosotros, además fue sin querer, estábamos jugando todos”.

En el caso del daño psicológico o verbal no parece preocuparles a los jóvenes, quizá porque estas agresiones no dejan huellas visibles, y sólo en casos extremos se sancionan. Además, no parecen tener conciencia de los tipos de violencia distintos de la física; un chico agresor refirió: “no, no nos juntamos con ésa, es una creída y presumida, además, ¿qué tiene de malo?, uno se junta con quién quiere”, o esta otra: “¡Ay no!, quién se va a juntar con ella, si es *nerd* (muy estudiosa), ¡ay!, qué aburrido, guácala (asqueroso)”.

Sin embargo, hay casos en que existe la intención clara por parte del agresor de hacer daño, por lo tanto no se sorprende de los resultados de su acción, ni hay arrepentimiento, por el contrario, se autodescribe como satisfecho de haber logrado su objetivo, aunque en su discurso delante de la autoridad escolar manifiesta diversos argumentos encaminados a negar la acción o, en su defecto, “dejar bien claro” que no hubo intención de causar daño o que fue un accidente al “defenderse”. Una agresora refiere: “ella se lo buscó, ¿quién le manda meterse con nosotras, quién se cree que es?”, y un chico indicó “necesitaba una lección, siempre andaba provocando, es un cargado y fastidioso, se lo merecía, pero al dire (director de la escuela) no se lo vamos a decir porque si no, no nos la acabamos”, y otro agresor más dijo: “¿y qué?, a ellos no les importa cuando yo quiero juntarme con ellos y no me hacen caso, a nadie le importa y ahí sí nadie hace nada”.

Conclusiones

El comportamiento antisocial y la violencia no sólo son realidades cada vez más presentes en nuestras instituciones educativas, sino que obedecen a múltiples causas, representan un fenómeno muy complejo, por lo que resulta muy difícil hallar respuestas definitivas o totalmente satisfactorias. Al abordar este estudio desde la otredad, se toma la mirada de quien vive los hechos, en específico a los estudiantes de secundaria. Observando el fenómeno desde la experiencia de sus actores, se puede decir que hay una gran concordancia con el concepto y los diferentes criterios o elementos que lo conforman y que los estudiosos han elaborado a través de investigaciones enfocadas desde afuera a lo largo de tres décadas. De tal modo, lo que los protagonistas de la intimidación entre iguales en secundaria manifiestan a través de su dis-

curso tiene una pequeña discrepancia con las investigaciones, y aunque la diferencia sólo abarca una parte de los criterios del concepto y pudiera parecer intrascendente, analizada reflexivamente, adquiere relevancia. Esta divergencia podría ser un elemento significativo en dos sentidos. Por un lado, a la hora de comprender el fenómeno ya que nos daría luz sobre cómo ven los jóvenes el problema y sobre qué aspectos pueden tener prioridad al proyectar futuras investigaciones; por el otro, al generar información que dé elementos de juicio a los tomadores de decisiones, que les permitan programar estrategias encaminadas a controlar las acciones violentas que se desarrollan en el ámbito escolar entre los alumnos.

Analizando los elementos del concepto vemos que en el criterio correspondiente a la “frecuencia de los actos de intimidación y su duración”, no parecen encontrarse diferencias entre lo manifestado en el discurso de los actores y los estudiosos del tema.

De igual manera sucede en el criterio que se refiere a que “siempre existe la intención de un beneficio”, y efectivamente, ambas versiones consideran que en cada acto intimidatorio hay la clara intención de alcanzar un beneficio sin importar que éste sea de orden social, material o personal, el cual se logra con el poder que se adquiere con las agresiones. En el discurso de los informantes, el beneficio que con mayor frecuencia intentan alcanzar por ser el objetivo de mayor anhelo, es la integración a un grupo. Esto tiene mucho que ver con la necesidad de una filiación grupal, que es parte esencial del yo, pues como mencionan Smith y Mackie (1997) la ubicación de uno mismo como miembro de un grupo puede transformar la identidad social del individuo en formación, cuando las filiaciones grupales llegan a ser una parte significativa del concepto de identidad social a través del proceso de auto clasificación. La filiación grupal es particularmente significativa en algunas culturas y para ciertos individuos que tienden a ver el mundo según dicha pertenencia y uno de esos grupos sociales son los adolescentes.

La activación del conocimiento de la filiación de grupo tiene múltiples efectos sobre la identidad social y la autoestima de las personas (Smith y Mackie, 1997), pues tendemos a vernos nosotros mismos como miembros típicos del grupo. Pero Smith y Mackie mencionan que hay filiaciones negativas cuando la pertenencia no es aceptada o se es discriminado por los demás, puede perjudicar a los individuos de muchas formas concretas pero, sobre todo, en su autoestima y complicar su búsqueda de identidad.

La explicación no es tan sencilla, las relaciones interpersonales son más complejas de lo que parecen, pues la interacción social es un fenómeno social integral, es decir, es un fenómeno en el que la totalidad de la sociedad y sus instituciones están implicadas y en el que interactúan muchas dimensiones psicológicas, sociales y culturales. De hecho, la interacción social es además de un proceso de comunicación interpersonal, un fenómeno social anclado en un marco espaciotemporal de naturaleza cultural marcado por códigos y rituales sociales (Smith y Mackie, 1997).

La intimidación entre iguales en la escuela secundaria es una manifestación de la búsqueda de la identidad social, pues estos jóvenes están inmersos en el proceso de la adolescencia y toda la compleja red de las relaciones interpersonales entre sus iguales, la autoestima, la filiación grupal, la familia, los amigos, etcétera.

Por otro lado, se encuentra el criterio “desequilibrio del poder”, que algunos agresores lo comparten con los estudiosos del tema, ya que al intimidar a sus compañeros tienen un objetivo claro; aun cuando sea un acto deshonesto, aprovechan la oportunidad para impresionar a sus iguales exhibiendo poder, pues son jóvenes que aprovechan cualquier balance a su favor –ser fuertes, poderosos, carismáticos, que sus padres tengan cierto poder, etcétera– y sacar ventaja de ello. Para otros, la acción intimidatoria es para igualarse con la víctima y el grupo y así lograr salir de la marginación, es decir, estos jóvenes se autoperciben en desventaja social y realizan una exhibición de poder para, pese a todos sus déficit sociales, ser aceptados por los demás a través del reconocimiento a su poder sobre otro. En ambos casos el agresor fue “exitoso” pues logró su objetivo, ser parte de un grupo o reafirmar su posición en el mismo, este hecho es tan significativo que vale la pena enfrentar al sistema escolar y hasta al familiar para lograr una posición social entre sus iguales en la escuela.

Sin embargo, no todos los agresores son “exitosos”; algunos, al actuar intimidatoriamente, no son tan habilidosos para canalizar convenientemente la agresividad como un pase de entrada al grupo, este tipo de adolescente exhibe un estallido de violencia semejante a los otros jóvenes ansiosos de ingresar al grupo, pero en algunos casos es tan torpe su actuar que, en lugar de lograr reconocimiento, incrementan el rechazo. En otros, el beneficio es transitorio, ya que no saben dar el siguiente paso debido a sus escasas habilidades sociales que les impiden entender los códigos del grupo de iguales, y el resultado es que el éxito no se consolida ni logran salir

de su marginación social; posteriormente, esos estallidos violentos terminan por ser una máscara para ocultar su frustración y necesidad del grupo o, en todo caso, un escudo para evitar ser agredido físicamente, porque la segregación que tanto les afecta continúa. Este último personaje suele ser clasificado por las autoridades educativas de nuestro país y los estudiosos de la violencia entre iguales, en la misma categoría del agresor anterior que logra a través de su conducta violenta ser aceptado grupalmente, pero no es así, pues aun cuando ambos individuos tienen deficiencias en sus habilidades sociales o en sus necesidades de amor y pertenencia, el “agresor exitoso” sabe canalizar su agresión a su favor, y el otro arremete sin un cauce, por lo que pese a su exhibición violenta, no es capaz de alcanzar su objetivo de ser parte de un grupo.

En resumen, la necesidad de tener una filiación grupal es tan importante en esta etapa de la vida que los estudiantes de secundaria están dispuestos ejercer actos intimidatorios o aun a sufrirlos, si esto se convierte en su manera de lograr ser parte de uno de los tantos grupos sociales que se mueven al interior de la escuela; también guardarán silencio sobre los actos realizados, tanto si los ejercen, los sufren o los atestiguan, pese a que esto signifique romper con las normas sociales establecidas tanto en la escuela o el hogar. Esta circunstancia los adultos no la comprenden y por lo general sus acciones para controlar las conductas intimidatorias no suelen funcionar, aunado que trabajan de manera aislada en lugar de sumar esfuerzos o, simplemente, se concretan a culpar al otro sin tomar ninguna acción al respecto, como si con el hecho de señalar un culpable, se solucionara la situación.

Por ello sería interesante tomar en cuenta la determinante cultural en la configuración de la personalidad y de que la agresión no es un impulso o fuerza incontrolable sino parte de la cultura social como menciona Fromm (1989). Este enfoque nos da la posibilidad de ver que la destrucción y la crueldad no pertenecen a la naturaleza humana y, por lo tanto, no serían estériles los intentos de minimizarla, planteando una propuesta de fe en que el mundo puede ser mejor y que los hombres son capaces de superar su propensión a la destructividad.

Los resultados de esta investigación que se refieren a la diferencia que manifiestan los actores con parte del concepto de los estudiosos es un elemento muy importante, el cual si se trabaja de manera complementaria a los conceptos tradicionales y los obtenidos en otras dimensiones e investiga-

ciones, pueden ser muy útiles no sólo en la comprensión del fenómeno de la intimidación entre iguales en la escuela, sino para los tomadores de decisiones a la hora de proyectar estrategias de intervención, que apoyen a las instituciones educativas en el proceso de desarrollar armónicamente a los estudiantes. Es decir, además del proceso académico, desarrollar habilidades sociales en los estudiantes para un mejor desempeño no sólo escolar sino individual y social, las cuales, empatadas con las académicas, pueden dar una visión más integral desde los elementos que conforman el fenómeno, sus diferentes actores y la multidisciplinareidad e interinstitucional para abordarlo, sin dejar de lado a la familia, lo que puede aumentar las posibilidades de intervenciones exitosas, encaminadas a preservar la salud mental durante su paso por la adolescencia, a través el aprendizaje social.

¡Hagan algo, por favor!
(un alumno de secundaria)

Referencias

- Abramovay, M. (2005a). "Victimización en las escuelas: ambiente escolar, robos y agresiones físicas", *Revista Mexicana Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 833-864.
- Abramovay, M. (2005b). "Violencia en las escuelas: Un gran desafío", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 38, mayo-agosto, pp. 53-66.
- Alterman, N. y Flogino, A. M. (2005). "Los centros de actividades juveniles. Balance de una operación como estrategia para mejorar la convivencia", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 669-692.
- Blaya, C. y Baudrit, A. (2005). "¿Entre necesidad y factibilidad? El mentorado de profesores al principio de su carrera para el manejo de situaciones difíciles", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 765-786.
- Cardia, N. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en jóvenes, basado en la promoción del desarrollo*, Washington: OPS-GTZ.
- Castillo, M. y Pacheco, M. M. (2008). "Perfil del maltrato (*bullying*) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 38, pp. 825-842.
- Chagas, R. (2005). "Los maestros frente a la violencia entre alumnos", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1071-1082.
- Defensor del Pueblo (2002). *Informe sobre violencia escolar*, Madrid. Disponible en: <http://www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/ViolenciaEscolar2006.pdf>
- Díaz Atienza, F. y Prados, M. (2004). "Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes. Resultados preeliminares", *Revista*

- de *Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, vol. 4, núm. 1, pp. 10-19.
 Disponible en: <http://www.paidopsiquiatria.com/rev/numero4/art4.pdf>
- Dussel, I. (2005). “¿Se renueva el orden disciplinario escolar?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1109-1121.
- Gómez, A. (2005). “Violencia e institución educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 693-718.
- Fierro, M. C. (2005). “El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en las escuelas públicas del nivel básico”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, pp. 1133-1148.
- Fromm, E. (1989). *Anatomía de la destructividad humana*, México: Siglo XXI.
- Furlan, A.; Ramos, C. y Lara, B. (2004). *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*, Guadalajara: UDG-SEJ.
- Garza, H. R. et al. (2008). “Maltrato entre iguales en los estudiantes adolescentes de una escuela secundaria”, *Revista Enlaces Académicos*, vol. I, núm. 2, pp. 72-77.
- Maldonado, M. (2005). “Noviazgo, emotividad y conflicto”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 719-737.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Moreno, J. M. (1998). “Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 18, pp. 189-204.
- Moreno, J. M. y Torrego, J. C. (1999). *Resolución de conflictos en centros escolares*, colección Educación permanente. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Muñoz, G. (2008). “Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 39, pp. 1195-1228.
- Olweus, Dan (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.
- OMS (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*, publicación científica y técnica núm. 588. Washington, D.C: Organización Panamericana de la Salud-Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- Onnetto, Fernando (2005). “Posibilidades y limitaciones de las políticas educativas para afrontar la problemática de la violencia”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, pp. 1123-1132.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). “Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares”, *Revista de Educación*, núm. 313, mayo-agosto, pp. 7-27.
- Ortega, R. et al. (1997). *La convivencia escolar. ¿Qué es y cómo abordar?* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- Ortega, R.; Sánchez, V.; Ortega, J.; Del Rey, R. y Genebat, R. (2005). “Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 787-804.
- Pasillas, M. A. (2005). “Violencia, ética y pedagogía”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, pp. 1149-1164.
- Prieto, Martha (2005). “Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1005-1026.

- Satcher, D. (1999). *Primer informe nacional sobre salud mental*. EUA: Community Oriented Policing Services U.S.-Department of Justice. Disponible en: www.copsinschols.org/Downloads/wong_health_spanish.pdf (consultado: 10 de noviembre de 2004).
- Saucedo, C. (2004). "El "relajo" y el "respeto" en la escuela: formas culturales de participación en el marco de la disciplina escolar", en A. Furlan; C. Saucedo y B. Lara (coords.), *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. México: UDG-SEP.
- Saucedo, C. (2005). "Los alumnos de la tarde son los peores. Práctica y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 641-668.
- Smith, P. K. (2001). *Country Reports on violence in schools*. Disponible en: <http://www.gold.ac.uk/connect/countryreports.html> (consultado: 26 de octubre de 2004).
- Smith, P. K. (2003). *Violence in schools: the response in Europe*, Londres: Routledge.
- Smith, E. y Mackie, D. (1997). *Psicología social*, Madrid: Médica Panamericana.
- Sús, M. C. (2005). "Convivencia o disciplina. ¿Qué esta pasando en la escuela", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, pp. 983-1004.
- Tello, N. (2005). "La socialización de la violencia en las escuelas secundarias", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1165-1181.
- Thornton, T. N.; Craft, C. A.; Dahlberg, L. L.; Lynch, B. S. y Baer, K. (2001). *Prácticas óptimas para la prevención de la violencia juvenil: libro de referencia para la acción comunitaria*. Atlanta: Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades-Centro Nacional para el Control y Prevención de Lesiones. Disponible en: <http://www.cdc.gov/ncipc/pub-res/practicasoportimas/index.htm>
- Uanini, M. (2005). "Una escuela dentro de una escuela", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1183-1190.
- Valadez I. y Martín, S. (2008). "El trabajo participativo con docentes. Una búsqueda de propuestas para enfrentar el maltrato entre iguales", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 36, pp. 87-111.
- Vázquez, R.; Villanueva, A.; Rico, A. y Ramos, A. (2005). "La comunidad de la preparatoria 2 de la Universidad de Guadalajara", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1047-1070.
- Velázquez, L. M. (2005). "Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 739-764.

Artículo recibido: 5 de junio de 2009

Dictaminado: 24 de agosto de 2009

Segunda versión: 29 de agosto de 2009

Modificaciones: 31 de agosto de 2009

Aceptado: 8 de septiembre de 2009