

RMIE, JUL-SEP 2005, VOL. 10, NÚM. 26, PP. 787-804

La mirada de los especialistas. Autores invitados

VIOLENCIA ESCOLAR EN NICARAGUA

Un estudio descriptivo en escuelas de primaria

ROSARIO ORTEGA / VIRGINIA SÁNCHEZ /

JAVIER ORTEGA-RIVERA / ROSARIO DEL REY / ROCÍO GENEBAT

Resumen:

Los estudios sobre violencia escolar en los países europeos han sido muy prolíferos en los últimos treinta años, lo que ha aportado una gran cantidad de información sobre su incidencia y naturaleza; sin embargo, son pocos los que se han realizado en el contexto centroamericano, donde la investigación se ha centrado más en la inseguridad ciudadana y, concretamente, en *las maras*. El trabajo que aquí presentamos pretende ser una primera aportación al estudio de la violencia en el contexto escolar en Nicaragua. A partir de cuestionarios de autoinforme, realizados en una muestra representativa de escolares de educación primaria, se obtienen resultados que muestran la importante presencia de las diversas formas de violencia escolar, así como relevantes diferencias en función del género.

Abstract:

Studies on school violence in European countries have been quite prolific in the past thirty years, and have contributed a large amount of information on the frequency and nature of violence. Few studies, however, have been carried out in the context of Central America, where research has focused more on citizens' insecurity, and concretely, on gangs. The work we present here attempts to make an initial contribution to the study of school violence in the context of Nicaragua. Based on self-administered questionnaires filled out by a representative sample of elementary students, the results show an important presence of diverse forms of school violence, as well as relevant differences as a function of gender.

Palabras clave: violencia escolar, educación básica, género, abuso sexual, Nicaragua.

Key words: School violence, gender, sexual abuse, elementary education, Nicaragua.

Introducción

La relevancia de los estudios sobre violencia escolar queda de manifiesto gracias a la proliferación de investigaciones descriptivas y explicativas desarrolladas al respecto en el ámbito científico europeo –más específicamente

Rosario Ortega es catedrática de psicología y directora del Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba, Av. San Alberto Magno, s/n, Córdoba 14004, España. CE ed1orrur@uco.es y/o ortegarui@uco.es

desde el área psicoeducativa— y que se remontan desde principios de los años ochenta del siglo pasado hasta nuestros días. Del mismo modo, una gran parte de los trabajos ha concluido con orientaciones destinadas a mejorar las prácticas educativas en orden a la disminución de la violencia en la escuela e, incluso, a partir de ellas se han diseñado, desarrollado y evaluado exitosamente programas específicos y globales de intervención.

Como resultado de estos intensos años de investigación hoy contamos con un sólido conocimiento sobre el problema y con perspectivas y aproximaciones al fenómeno que distan mucho de los abordajes iniciales. En este sentido, los estudios centrados en el sujeto han dado paso a conceptualizaciones del fenómeno mucho más holísticas, ecológicas y multidisciplinarias (Ortega y Del Rey, 2003; Vettenburg, 1999), lo que no significa que exista un acuerdo unánime sobre cuál es la mejor aproximación.

La diversidad de perspectivas al aproximarse al fenómeno de la violencia aporta tanto ventajas como desventajas para el conocimiento sobre su naturaleza e incidencia: la información proveniente de diversas disciplinas como la psicología, criminología, sociología, etcétera, va enriqueciendo la comprensión global del fenómeno; sin embargo, tiene el inconveniente de dificultar el análisis comparativo entre unas investigaciones y otras debido, fundamentalmente, a las diversas concepciones y metodologías utilizadas (Smith, 2003). Se trata de una dificultad que afecta, incluso, a la definición del problema de la violencia escolar, que presenta una cierta ambigüedad conceptual, donde es necesario establecer el orden disciplinar desde el que se contextualiza. En este sentido apuntamos que tanto la perspectiva disciplinar de este trabajo como el estudio mismo se han realizado en el marco de la psicología del problema.

A este respecto, el fenómeno *bullying* (Olweus, 1978) es el que más se ha estudiado en comparación con otras formas de violencia. Este análisis se ha limitado al ámbito escolar y a las relaciones entre iguales dejando fuera, en muchos casos, los posibles fenómenos de abuso de adultos hacia niños y viceversa, así como de otros tipos de agresión que puedan acontecer en el ámbito escolar y que no son, propiamente, fenómenos *bullying*. Del mismo modo, su análisis requiere controlar ciertas variables que lo definen, como es la intencional de dañar y la frecuencia o repetición en el tiempo. En este sentido, la mayoría de estudios descriptivos han incluido esta última condición para delimitar su presencia como comportamiento violento (ver Smith *et al.*, 1999, para una amplia revisión de estudios de

incidencia en el ámbito europeo). Sin embargo, en otras ocasiones esta condición no se ha asumido como necesaria, considerándose que la sola aparición de fenómenos violentos es ya un indicador de su presencia (Arora, 1996).

Respecto de los aspectos metodológicos, las miradas al fenómeno han sido divergentes al igual que los resultados. Se han realizado desde trabajos de carácter médico, centrados en las posibles correlaciones orgánicas de la agresividad (Seguin, Assand, Nagin y Tremblay, 2004), pasando por estudios de casos, observaciones de carácter etnográfico (Mahady, Craig y Pepler, 2000), análisis basados en auto-informes (Ortega y Mora-Merchán, 2000; Del Rey, 2002; Whitney y Smith, 1993; entre otros) e indagaciones fundamentadas en cuestionarios de nominación entre pares (Salmivalli, *et al.*, 1997; Sutton y Smith, 1999).

Como consecuencia de esta gran variedad de metodologías, los niveles de incidencia del fenómeno encontrados varían ampliamente en función de países y perspectivas por las que éstos se definen. A pesar de ello, de manera general, podemos afirmar que el nivel de presencia de la violencia escolar en Europa fluctúa entre 2 y 10% (ver Smith *et al.*, 1999) de los alumnos de primaria (Ortega y Mora-Merchán, 2000).

La investigación ha mostrado cómo la violencia interpersonal entre escolares puede manifestarse de forma *verbal, física, sexual, psicológica, relacional y sobre las propiedades de los otros*. Es verbal cuando se manifiesta mediante insultos y palabras de desprecio; física, cuando se expresa a través de golpes; sexual, al afectar comportamientos, actitudes y percepciones erótico-sexuales (Ortega, 2002a); psicológica, al presentarse a través de ataques a la identidad de la persona, bien en forma de amenazas o de chantajes; relacional, al darse a través del aislamiento, el rechazo y la indiferencia; finalmente, hablamos de robos cuando la violencia supone la sustracción de las propiedades de los otros.

Al remitirnos a los estudios realizados en España, y aun asumiendo su variabilidad, podemos afirmar que las formas más frecuentes de violencia interpersonal entre iguales son la verbal (alrededor de 35%) y la física (aproximadamente 20%), seguidas de las más relacionales, psicológicas y, en menor medida, los robos (Ortega, Del Rey y Fernández, 2003). Respecto de la agresión sexual, son pocos los trabajos sobre violencia escolar que la han explorado. En España cabe destacar la investigación, de cobertura nacional, realizada por el Defensor del Pueblo (2000), donde los ín-

dices de violencia sexual percibida por las y los jóvenes de secundaria se aproximaban a 1.7 por ciento.

En este breve análisis del fenómeno, cabe dedicar una especial reflexión sobre dos variables que ejercen gran influencia en términos tanto de la incidencia del problema como en las diversas formas que adquiere: la edad y, de especial significatividad para este estudio, el género. En líneas generales, la violencia interpersonal entre iguales es un fenómeno que va decreciendo con la edad y que parece afectar más a los varones que a las mujeres, sin que ellas estén excluidas de ser víctimas en igual proporción que ellos, aunque son agresoras de sus iguales en mucha menor medida. Respecto de las formas, los hombres parecen utilizar tipos de violencia más directa o física, mientras que las mujeres parecen utilizar formas más sutiles e indirectas como la relacional (Ortega y Mora- Merchán, 2000).

Cruzando el Atlántico y analizando las investigaciones en Latinoamérica, encontramos que la gran cantidad de trabajos realizados en Europa contrasta con aquéllos sobre violencia interpersonal encontrados en estos países. Ohsako (1999), en una revisión sobre los estudios de violencia escolar realizados en naciones en vías de desarrollo (entre los que se incluyen algunas latinoamericanas), concluyó acerca de la escasa información que hay sobre este problema y, en algunos casos, los resultados con los que se cuenta no son del todo fiables. En el mismo sentido apunta Ortega (2003) en un reciente informe sobre las medidas de prevención de la violencia escolar en países centroamericanos. La mayoría de los trabajos se ha centrado en el análisis de *las maras* y la violencia en el interior de grupos y bandas juveniles con conductas delictivas (Santacruz y Concha-Eastman, 2002) y, cuando han profundizado en el ámbito escolar, los índices de abuso de adultos hacia los jóvenes han resultado escalofriantes (Santacruz y Portillo, 2002; Sacayón, 2003).

A pesar de que hay cierta información sobre el nivel de violencia que la infancia sufre en estos países, no hay datos comparables sobre el complejo problema de la agresión interpersonal en sus diferentes formatos –psicológicos, físico, verbal y relacional o social–. Un factor relevante es la dificultad para emplear los mismos métodos de recolección y de análisis de datos, imprescindible para hacer estudios comparativos o, cuando menos, homologar las categorías de análisis. Con frecuencia, el nivel de desarrollo de la escolaridad es tan bajo que es difícil disponer de muestras significativas con las que se puedan utilizar instrumentos homogéneos.

A estos factores hay que añadir que, en muchos casos, los métodos empleados por estos países no suelen tener en cuenta el análisis cuantitativo (con frecuencia es imposible hacerlo). Pese a ello, disponemos de informes y aproximaciones de autoridades y estudiosos, además de grandes datos, de los que se infiere que el estado de violencia al que pueden estar sometidos las y los niños –en interacción con los niveles de pobreza existentes en algunos de estos países, la escasez de oportunidades para la vida, la vulnerabilidad y otros factores de riesgo añadidos a la violencia social, como contexto de crianza y educación– sólo puede generar más, especialmente, una gran violencia interpersonal.

Con esta síntesis no queremos dejar de manifiesto que todos los países en vías de desarrollo son iguales y que los niveles de violencia son similares en ellos, sino que suelen disponer de menos recursos para analizar, comprender y abordar el problema. De hecho, el estudio que aquí presentamos se ha realizado a demanda del gobierno de la república de Nicaragua¹ gracias al financiamiento del Department For International Development from United Kingdom (Nicaragua), lo que nos da una información muy relevante sobre deseo de abordar estos problemas; da señales de la sensibilidad de la sociedad civil, los poderes públicos del país y las agencias de cooperación sobre la necesidad de partir del análisis *homologable* de la realidad nicaragüense para poder respaldar las medidas políticas en materia educativa y protección social destinadas a prevenir e intervenir contra la violencia escolar.

Partiendo de este análisis, los objetivos de este estudio pasan por analizar de forma sistemática y científica la incidencia de violencia interpersonal en Nicaragua. Asimismo, teníamos interés en conocer las formas más frecuentes de violencia interpersonal, pero no sólo entre iguales. La gravedad y la alta frecuencia del abuso de adultos hacia las y los niños encontradas en los estudios de Santacruz y Portillo (2002) y Sacayón (2003) reclama que se incluyan en este análisis indicadores de abuso sexual y físico por parte de ellos.

También nos ha interesado conocer si el género puede influir en la implicación directa en fenómenos de violencia interpersonal, ya sea como víctimas de sus iguales o adultos cercanos, o bien como agresores de sus compañeros. De la misma manera, analizaremos la influencia que esta variable puede ejercer en las diversas formas por las que se expresa esta forma de violencia.

Dado que éste ha sido un trabajo originado por el deseo de los poderes públicos de conocer el estado del fenómeno en sus escuelas con la intención de operar medidas correctoras, nos gustaría finalizar con algunas orientaciones que nuestro informe ha realizado para estos poderes, las organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales en los centros educativos y la disminución de los niveles de incidencia de violencia en ellos.

Metodología

La investigación que se presenta a continuación forma parte de un estudio más amplio realizado en Managua, Nicaragua, con cinco mil 855 alumnos de educación primaria y secundaria. El objetivo principal ha sido establecer una línea base que ayude a comprender cómo es la convivencia de los escolares nicaragüenses en los contextos educativo y social inmediato. En este sentido, y partiendo de una perspectiva de análisis ecológico y psicoeducativo, hemos analizado las condiciones de vida de los estudiantes, la valoración que hacen sobre sí mismos y las relaciones que establecen, sus experiencias de riesgo y, finalmente, su implicación directa en fenómenos de violencia interpersonal. Los datos que se presentan se refieren a escolares de primaria.

Participantes en el estudio

Para la selección de los alumnos y escuelas a investigar se realizó un muestreo estratificado que permitiera extraer una población representativa de la de Managua; así se han considerado como estratos poblacionales los diversos tipos de centros educativos existentes en Nicaragua en general y en la capital en particular, así como en los diferentes distritos en los que se divide Managua y su provincia.

En cuanto los tipos de centros educativos,² la gestión económica que éstos pueden tener fue la variable a controlar para conformar los estratos. Concretamente, las escuelas pueden ser públicas (se gestionan con fondos del Estado), privadas (con recursos de instituciones u organismos privados) o concertados (con fondos públicos y privados).

La variable demográfica considerada ha sido el distrito; la ciudad de Managua se divide en seis y su área metropolitana se reparte en cinco poblaciones: San Francisco Libre, Tipitapa, Villa el Carmen, San Rafael y Ciudad Sandino. Para calcular los estratos se consideraron los seis distritos y el área metropolitana en general.

Una vez considerados estos estratos, se procedió a la selección aleatoria de las escuelas para obtener una muestra poblacional lo más significativa posible de la realidad de la capital del país. Así, se entrevistaron al azar a tres mil 42 estudiantes de primaria de Managua y su área metropolitana de los grados de tercero, cuarto, quinto y sexto, si bien sólo se cuenta con un curso de tercero. Optamos por los últimos cursos debido a las dificultades de comprensión lectora encontradas durante el pilotaje del instrumento utilizado, que describiremos más adelante.

En cuanto al género de los participantes, 50.3% eran mujeres y 49.7% hombres; sus edades oscilaron entre los 8 y 22 años. Hay que hacer notar el amplio intervalo de edades de la muestra, que se debe a que en Nicaragua cursan primaria, además de niños en las edades correspondientes a este nivel, adolescentes y jóvenes adultos que por cualquier razón no lo hubieran cursado.

En total participaron 46 centros situados en los seis distritos que componen la ciudad de Managua, así como en las poblaciones de su área metropolitana; 70.1% públicas, el 6.1% privadas subvencionadas y el 23.8% privadas sin subvencionar. En relación con el turno horario, la mayoría de los niños y niñas asistían al vespertino (62.3%).

El instrumento utilizado

Para analizar la implicación directa en violencia de los escolares de primaria de Managua se administró el “Cuestionario sobre convivencia, violencia y experiencias de riesgo en primaria” (Ortega y Del Rey, 2003); se trata de un autoinforme conformado por 54 preguntas donde se exploran aspectos relacionados con la convivencia en las escuelas. En este sentido, y desde un modelo ecológico, se ha considerado que este factor puede ser el resultado de la confluencia de cuatro grandes dimensiones: las condiciones de vida de los escolares y profesores, de la calidad de sus relaciones interpersonales, de sus actitudes y conductas de riesgo, y de su implicación directa en violencia. Cada una está compuesta por una serie de escalas que, para el estudio que nos ocupa, será la de implicación directa en violencia, y las de esta dimensión son las siguientes:

Escala 1: Victimización de iguales. Se compone de las preguntas del cuestionario referidas a todos los tipos de fenómenos de violencia interpersonal estudiados desde la literatura científica y que pueden sufrir las y los alumnos de educación primaria.

Escala 2: Maltrato y abuso de adultos. En este punto se pregunta sobre experiencias de victimización por parte de adultos en la escuela y en casa.

Escala 3: Comportamiento agresivo. En ésta se encuentran los mismos tipos de violencia que en la escala victimización de iguales, pero referidas a la experiencia de ser agresor.

Los escolares debían responder a una escala Likert (1-3) en función, o bien de su grado de acuerdo (verdadero, más o menos, falso) o de la frecuencia de aparición de algunos episodios (muchas veces, pocas veces, nunca) en los últimos tres meses.

Los cuestionarios se administraron en horario escolar por un grupo de investigadores del Ministerio de Educación, Cultura, y Deportes de Nicaragua, y el tiempo de ejecución fue, aproximadamente, de 45 minutos. Una vez recogidos todos los cuestionarios, se codificaron utilizando el paquete estadístico SPSS para su análisis.

Resultados

Los resultados que presentamos en este trabajo están suscritos únicamente a la dimensión de implicación directa en violencia. Para dar respuesta a los objetivos del estudio realizaremos, en primer lugar, un análisis descriptivo de los tipos y formas de violencia escolar donde están involucrados las y los escolares de educación primaria de Managua y su área metropolitana, lo que nos permitirá obtener un cuadro general de la incidencia y las formas del fenómeno. En segundo lugar, el análisis estadístico se centrará en la influencia que la variable género tiene en la implicación del alumnado en los diferentes tipos y situaciones de violencia que sufren de sus iguales o adultos cercanos o infringen a sus iguales. Para evaluar esto hemos utilizado la prueba estadística chi-cuadrada, que permite analizar la variabilidad en la distribución de la muestra estudiada en relación con la distribución esperada atendiendo a las condiciones de la muestra poblacional (Ferrán-Aranaz, 1996).

Resultados generales

sobre implicación directa en violencia interpersonal

Esta dimensión aborda los diferentes tipos de violencia interpersonal que pueden recibir o ejercer las y los escolares incluyendo, además, aquella ejercida por los adultos cercanos ya sean sus padres o madres o sus profesoras(es). Como apuntamos anteriormente, la diversidad de formas

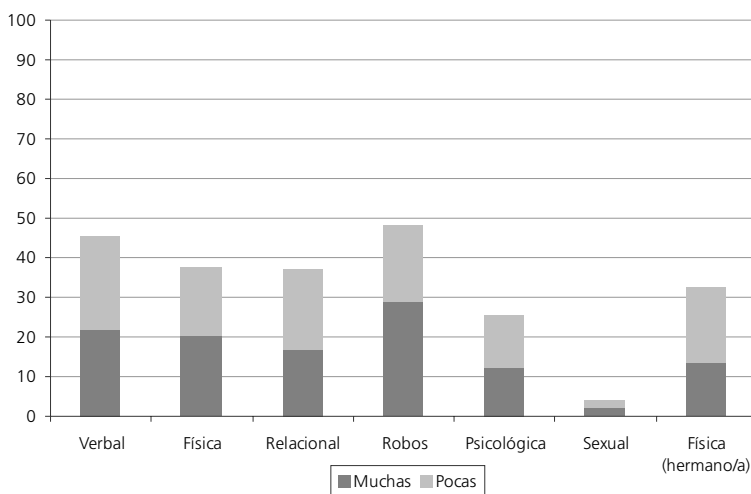
de violencia interpersonal, así como la posición de sus implicados, se recogen en tres escalas: victimización de iguales, maltrato y abuso de adultos y comportamiento agresivo.

En la escala que evalúa la percepción de victimización por parte de los iguales (gráfica 1), el análisis descriptivo de los datos señala que el porcentaje de quienes sufren violencia por parte de sus iguales fluctúa entre 25 y 50, dependiendo del tipo de la que reciben. La excepción aparece con la agresión sexual ya que en este caso el porcentaje desciende por debajo de 5. En concreto, los datos muestran que a 48.3% lo roban en la escuela; 45.3% es insultado; 37.5%, golpeado; 37.2%, excluido o aislado; 25.5%, amenazado y 4% afirma ser víctima de agresiones sexuales.

Si tenemos en cuenta la frecuencia con que estos episodios suceden, las y los niños que afirman ser robados muchas veces alcanza 28.9%; violencia verbal, 21.8%; golpes muchas veces, 20.2%; exclusión, 16.8%; amenazas reiteradas, 12.2% y, finalmente, agresión sexual de forma sistemática, 2.2 por ciento.

Por último, y dentro de esta misma escala, también hemos evaluado el tipo de victimización sufrida dentro del seno familiar. Ante la pregunta “mi hermana(o) me ha golpeado”, 32.6% dice que sí, de los cuales 13.6% expone serlo en muchas ocasiones.

GRÁFICA 1
Escala de victimización por los iguales

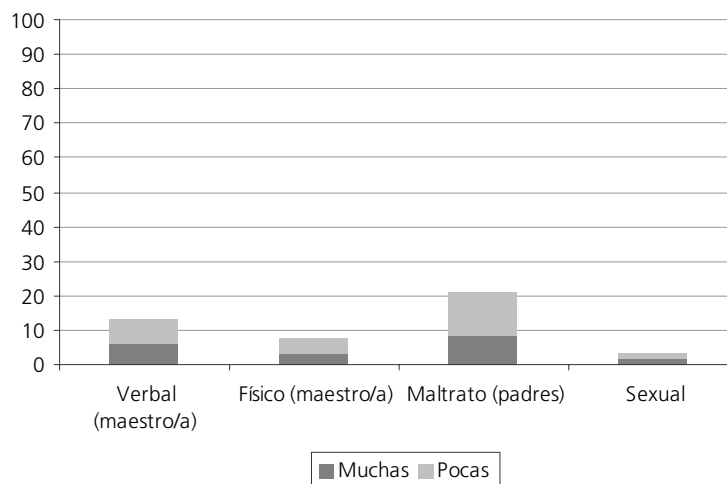


La segunda escala que compone la dimensión de implicación directa en violencia corresponde al maltrato y el abuso de adultos hacia escolares. Esta escala analiza las diferentes formas de violencia que sufren las y los niños por parte de los adultos más cercanos a ellos. Como puede observarse en la gráfica 2, 11.3% manifiesta ser insultado por sus maestras(os), y de este segmento, 6.2% afirma que esto les ha ocurrido muchas veces en los últimos tres meses. Cuando el tipo de agresión es física, el porcentaje desciende hasta 7.5, incluyendo los que contestan “muchas” y “pocas” veces. La victimización por parte de padres y madres se ha medido con la pregunta “mis padres me han pegado, insultado, amenazado o despreciado”; los porcentajes de quienes dicen sufrir esta violencia aumentan con respecto a la ejercida por profesores, ya que 21.1% de las y los alumnos manifiesta ser objeto de agresiones parentales, y de dicho segmento, 8.5% afirma que son continuas.

El último tipo de violencia que analiza esta escala es la victimización sexual de adultos (cabe aclarar que en la pregunta no se ha concretado quién puede ser el adulto). En este rubro los datos muestran un porcentaje de implicada(os) muy alarmante; concretamente 3.4% de las y los escolares afirma haber sido objeto de abusos sexuales por parte de adultos en los últimos tres meses.

GRÁFICA 2

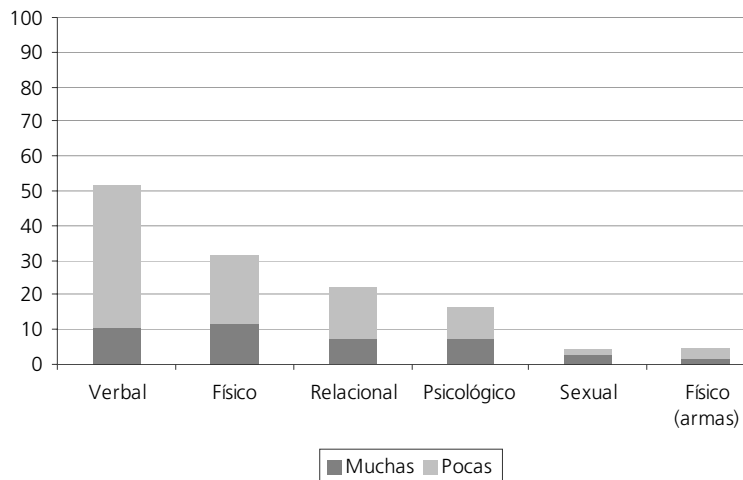
Escala de maltrato y abuso de adultos hacia escolares



Para finalizar este análisis descriptivo presentaremos los datos correspondientes a la escala del comportamiento agresivo. Ésta posiciona a los sujetos encuestados ante la autopercepción que tienen de ser agresores de sus compañeras(os) (gráfica 3). La violencia verbal es la que presenta un mayor nivel de incidencia; en total, 51.7% dice insultar a los demás, aunque sólo 10.7% lo hacen de forma reiterada. En la agresión física hay una disminución, con respecto a la verbal, en este caso es de 29.8%, donde 11.9% afirma hacerlo muchas veces. Por otro lado, excluir a un compañero o amenazarle suponen dos conductas violentas que presentan porcentajes similares cuando se realizan en muchas ocasiones (7.2 y 7.5%, respectivamente).

La pregunta “he utilizado armas en las peleas” permite conocer dos aspectos fundamentales del comportamiento agresivo de las y los escolares: por un lado el número de quienes pueden tener acceso a armas y utilizarlas; y por otro, el grado de violencia que pueden adquirir las peleas de ese porcentaje. En concreto, 4.6% del alumnado utiliza armas en riñas. Por último, al igual que en la escala de victimización, les preguntamos si habían abusado sexualmente de otra persona: 4.3% dijo que sí (2.5% en muchas ocasiones y 1.8% en pocas). Estos datos son de nuevo ilustrativos de la existencia de un porcentaje (cercano a 5) de escolares de primaria que sufren y ejercen violencia de carácter sexual hacia sus iguales.

GRÁFICA 3
Escala de comportamiento agresivo



El efecto del género en la implicación directa en violencia

Para la escala de victimización de los iguales, las diferencias en la comparación por género aparecen en aquellas preguntas que abordan situaciones de violencia directa, y en todos los casos son los varones quienes las sufren más. Estas diferencias las encontramos en las agresiones verbales, físicas, robos, amenazas y sexuales (gráfica 4).

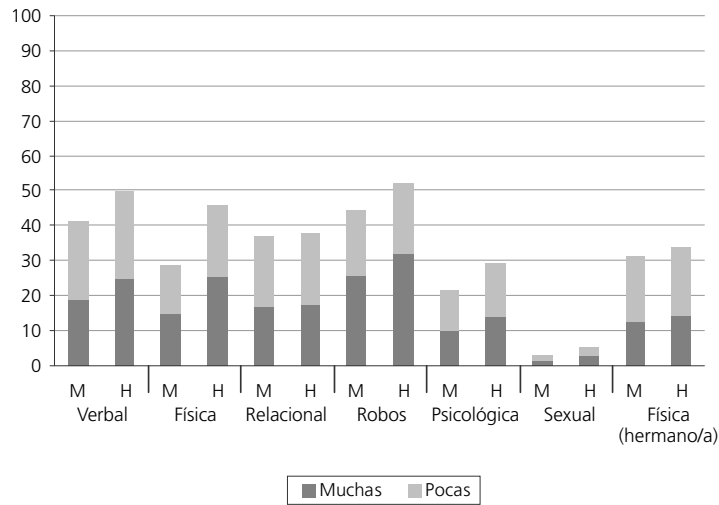
En concreto, los porcentajes de quienes afirman haber sufrido agresiones físicas son 45.8% para varones y de 28.8% para mujeres (chi-cuadrada = 88.123, 2, $p = .000$). Para la violencia verbal, también aparecen diferencias significativas: 24.9% de alumnos *versus* 18.8% alumnas (chi-cuadrada = 24.053, 2, $p = .000$), al afirmar que la han sufrido muchas veces. Lo mismo ocurre para los robos, donde son más los varones los que dicen sufrirlos (chi-cuadrada = 18.107, 2, $p = .000$). Finalmente, están las amenazas, donde 29.9% de los hombres dice sufrirlas *versus* 21.5% de las mujeres (chi-cuadrada = 27.783, 2, $p = .000$), aquí es importante resaltar que el porcentaje masculino que afirma haber recibido amenazas muchas veces en los últimos tres meses supera en cuatro puntos al femenino (14% y 9.9%, respectivamente). Las agresiones sexuales también suponen una diferenciación estadística significativa por género: 5.3% de los varones y 2.7% de ellas manifiestan que las han sufrido, ya sean en muchas o pocas ocasiones, por parte de sus propios compañeros o compañeras (chi-cuadrada = 12.119, 2, $p = .002$).

Como se puede observar en la gráfica 4 no se han encontrado diferencias significativas en función del género en cuanto a agresión física por parte de los hermanos ni en relación con la violencia relacional.

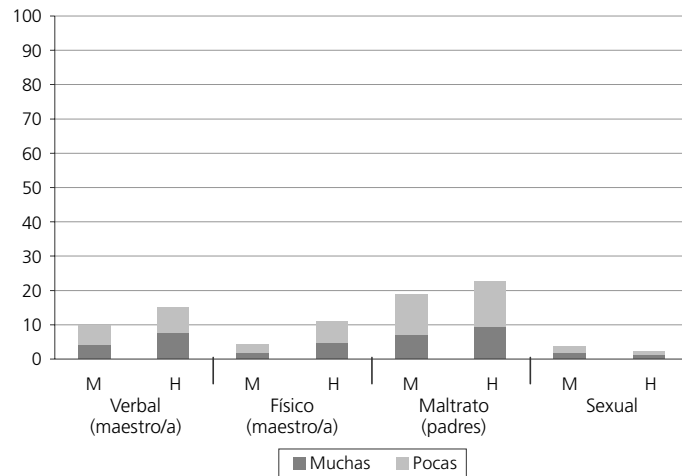
La segunda escala que compone la dimensión de implicación directa en violencia recoge el maltrato y abuso que los adultos ejercen sobre las y los alumnos de las escuelas de educación primaria de Managua (gráfica 5). El análisis de los resultados muestra diferencias significativas por género para las preguntas sobre agresiones y abusos que sufren de sus maestros y maestras y de sus padres. De esta forma, más hombres que mujeres dicen ser insultados en muchas ocasiones por sus maestros y maestras (7.5 y 4.5%, respectivamente) (chi-cuadrada = 17.600, 2, $p = .000$); al mismo tiempo, es mayor la proporción masculina (chi-cuadrada 47.137, 2, $p = .000$) que manifiesta que sus maestras(os) los han golpeado muchas veces (4.7 de hombres y 1.8% de mujeres) o en pocas ocasiones (6.2% y 2.4%, respectivamente). En cuanto a la victimización por parte de sus padres, 22.8% de

los varones y 19.2% de mujeres manifiestan que la han sufrido al menos en algunas ocasiones en los últimos tres meses y la diferencia es significativa en quienes dicen haberlo sido muchas veces: 9.6 y 7.2%, respectivamente (chi-cuadrada 6.720, 2, $p=.035$). Finalmente, en cuanto a abuso sexual por parte de adultos no se han encontrado diferencias significativas: 4% de mujeres y 3.5% de varones dicen haberlo sufrido.

GRÁFICA 4
Escala de victimización por los iguales (por género)



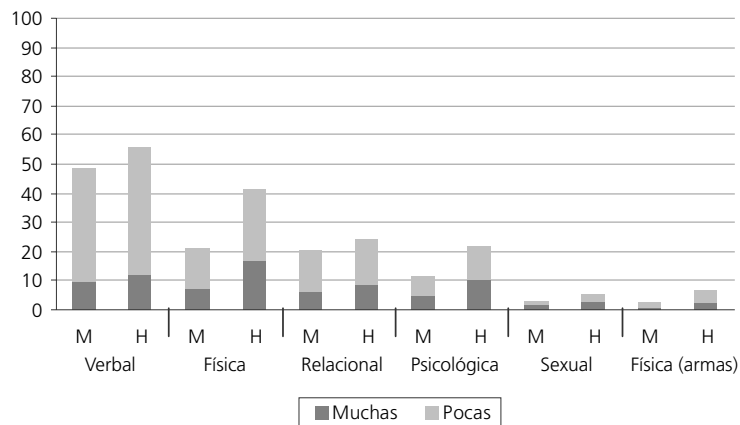
GRÁFICA 5
Escala de maltrato y abuso de adultos hacia escolares (por género)



En la última escala dentro de la implicación directa en violencia abordamos el comportamiento agresivo de las y los participantes en el estudio. El análisis comparativo por género muestra diferencias significativas en todas las preguntas que configuran la escala (gráfica 6), donde siempre un mayor porcentaje de varones manifiesta, de manera más o menos frecuente, conductas violentas hacia el resto de sus compañeras(os). Si abordamos el análisis de la conducta violenta verbal encontramos que 11.9% de ellos y 9.5 de ellas dicen insultar a sus iguales “muchas ocasiones” y 44 y 39.1%, respectivamente, “pocas” (chi-cuadrada= 15.339, 2, $p = .000$). De igual forma ocurre con las agresiones físicas infringidas a otros, donde se observa que 42.6% de los varones afirma golpear a sus compañeras(os), y 16.6% lo hace muchas veces; mientras que en las mujeres este porcentaje es de 7.7 dentro del 21.9% que reconoce agredir compañeras(os) (chi-cuadrada= 143.284, 2, $p = .000$). Respecto del aislamiento y la exclusión social, las diferencias estadísticas aparecen en los porcentajes de hombres (8.7%) y mujeres (5.8%) que manifiestan que se han comportado de esta forma en “muchas ocasiones” (chi-cuadrada= 9.430, 2, $p = .009$). Las amenazas también suponen un tipo de comportamiento violento que diferencia a unos y otras (chi-cuadrada= 53.145, 2, $p = .000$), cuando afirman hacerlo tanto muchas como en pocas veces. Finalmente, y para la agresión sexual hacia las y los compañeros, de nuevo encontramos diferencias significativas en cuanto a género, donde también los varones son los que más afirman agredir sexualmente a sus compañeros (chi-square = 9.389, 2, $p = .009$).

GRÁFICA 6

Escala de comportamiento agresivo (por género)



Conclusiones

El primer objetivo de este estudio era analizar la incidencia de violencia interpersonal en los escolares de Managua. Los resultados muestran cómo la implicación directa en estos fenómenos –como víctimas o como agresores– entre las y los alumnos de primaria alcanza niveles muy alarmantes. Si comparamos estos datos con los de estudios realizados en el ámbito europeo, podemos afirmar que si bien la agresión verbal se encuentra algo por encima entre los nicaragüenses (Smith *et al.*, 1999), las formas de maltrato más crueles y peligrosas –muy poco representadas en Europa– aquí se encuentran en una alta proporción (violencia física, robos y abusos sexuales).

Resulta evidente que existen diferencias culturales y socioeconómicas que pueden ejercer una influencia notable en esta sobrerrepresentación de violencia interpersonal en la escuela nicaragüense. En tal sentido, en un estudio previo que hemos realizado se señala la influencia de ciertas creencias y actitudes sociales en relación con la violencia como forma de resolver conflictos, las actitudes sexistas, en mujeres y varones, así como ideas y convenciones sociales vinculadas con las posibilidades de desarrollo y cambio, en el mantenimiento y persistencia de estos fenómenos (Ortega *et al.*, 2004).

Uno de los datos más alarmantes lo encontramos en la frecuencia con que la violencia sexual está presente entre escolares. Analizando los resultados, podemos afirmar que las y los alumnos implicados en estos abusos alcanza 4%; saber que cuatro de cada cien niñas(os) está involucrado de alguna manera en ellos, significa un nivel extraordinariamente alto de riesgo para su vida y desarrollo. Si comparamos este dato con los encontrados en España, el porcentaje de implicados en este tipo de fenómenos en Managua supera en casi tres puntos al de los españoles en la misma situación (Defensor del Pueblo, 2000). Sin embargo debemos ser cautos a la hora de establecer ciertas conclusiones puesto que el sistema educativo nicaragüense presenta ciertas peculiaridades. Concretamente, no existe una correlación más o menos directa entre el curso académico y la edad de las y los alumnos; por ello esta variabilidad en nuestro estudio podría haber influido en los resultados. Por lo tanto, la educación primaria, al menos en este trabajo, no debería entenderse desde una perspectiva evolutiva en relación directa con las edades de la madurez infantil.

En cuanto al abuso por parte de adultos, los resultados se encuentran en consonancia con los de trabajos realizados por Santacruz y Portillo (2002) y Sacayón (2003). Esta similitud parece justificar la existencia de ciertos

patrones culturales que pueden compartirse entre estos países; podría pensarse la existencia de cierta permisividad social hacia los abusadores junto con una consideración de la niñez sin derechos y sin necesidad de protección. En nuestra opinión ambas hipótesis pueden explicar situaciones de abuso sexual. La visión de esta etapa como fundamental en el desarrollo personal y social de los menores, así como la asunción de los derechos necesarios para que éste se produzca de forma plena y coherente, debe ser un reto continuo de todas las sociedades, pero parece que en estas zonas pobres de Centroamérica es importante visualizarlas como urgentes. El proceso de protección de la infancia parte de considerarla como un periodo de vulnerabilidad donde la sociedad tiene el deber ineludible de salvaguardar todos los derechos que tienen las y los niños por el mero hecho de serlo. Cuando este proceso no se asume de forma explícita y además se entrelaza con ideas de propiedad y derechos de los adultos hacia los menores, nos encontramos ante situaciones de alto riesgo para el desarrollo de la infancia. Creencias muy perniciosas, cuando no claramente perversas, enraizadas en las sociedades provocan que los abusos hacia los menores, ya sean a través del maltrato físico, sexual, explotación laboral, negligencia, etcétera, sean permitidos bajo un halo de normalidad. Por otro lado, el índice tan alto de violencia sexual entre iguales mencionado, podría estar sustentado en la transmisión transgeneracional de este abuso hacia los más débiles. A este respecto, la teoría del apego descrita por Bolwby (1979) y la influencia de los “modelos internos de trabajo” en la formación y desarrollo de los vínculos afectivos puede servir de paraguas bajo el que comprender esta posible y peligrosa transmisión generacional.

Los análisis comparativos por género presentan datos claros, constantes y contundentes: los niños están más implicados en problemas de violencia interpersonal en las escuelas que las niñas. Esta implicación se confirma tanto desde el rol del que sufre la violencia como cuando se ejerce, ampliándose a la mayoría de sus formas. La mayor implicación de los varones en estos episodios –como víctimas o agresores– se confirma a través de numerosas investigaciones (Smith, 2003; Smith *et al.*, 1999), por lo que se estaría confirmando una tendencia generalizada en diferentes países. Las continuas investigaciones que exponen esta tendencia nos posicionan ante la necesidad de abordar la comprensión de las relaciones interpersonales que tienen los niños y jóvenes durante su etapa escolar. La comprensión de la vida relacional puede ofrecernos las claves para entender por qué los varones, más que las mujeres, están implicados en problemas de violencia

interpersonal. En síntesis, urge comprender las redes que construyen los iguales en su vida relacional y que están en la base de las conductas que mantienen entre sí y, principalmente, en las normas y valores que son el sustrato básico que construyen dichas redes (Ortega, 2002b).

No podemos finalizar estas conclusiones sin abordar la discusión sobre el dato más destacado de este estudio: los implicados en abuso sexual entre compañeras(os). En este sentido hemos hallado que son los niños, más que las niñas, quienes dicen ser agredidos por iguales, así como manifiestan que agreden más a sus compañera(os). Estos datos se contradicen con la mayoría de las investigaciones realizadas sobre violencia interpersonal en el ámbito escolar, donde se presenta a las mujeres como más propensas a ser víctimas de abusos. Estos datos confirman nuestra conclusión más importante: los escolares varones de Managua y su área metropolitana están más expuestos a riesgos relacionados con conductas violentas por parte de sus iguales. Este dato es concluyente y rotundo, presentado en un sistema educativo donde los problemas de violencia interpersonal son muy elevados y donde ser hombre puede suponer un mayor riesgo de sufrir dichos problemas. Futuras investigaciones en este campo nos ayudarán a comprender mejor este resultado.

Notas

¹ Convenio, entre la Universidad de Córdoba (España) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de la República de Nicaragua, “Educar la Convivencia para Prevenir la Violencia”.

² Por centro educativo también se incluyó el turno de impartición de clases; pues una misma escuela podía representar características organizativas y económicas distintas en función de los turnos (matutino, vespertino, nocturno y sabatino).

Bibliografía

- Arora, Tiny (1996). “Defining bullying: towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies”, *School Psychology International*, núm. 17, pp. 317-329.
- Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*, Londres: Tavistock.
- Defensor del Pueblo (2000). *Informe sobre la violencia escolar*, Madrid: Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R. (2002). *Convivencia escolar: un estudio psicoeducativo sobre clima, disciplina y violencia* (Trabajo de Investigación), Sevilla: Universidad de Sevilla (inédito).
- Ferrán-Aranaz, M. (1996). *SPSS para Windows. Programación y análisis estadísticos*, Madrid: McGraw-Hill.
- Mahady-Wilton, M; Craig, Wendy y Pepler, D. (2000). “Emotional regulation and display in classroom bullying: Characteristic expressions of affect, coping styles and relevant contextual factors”, *Social Development*, núm. 2, pp. 226-244.

- Ohsako, T. (1999). "The developing world", en P. K. Smith, *et al.* (eds.) *The nature of school bullying: a cross-national perspective*, Londres/Nueva York: Routledge
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*, Washington, DC: Hemisphere (Wiley).
- Ortega, R. (2002a). *Informe sobre la investigación de los malos tratos y la exclusión social en el marco de un proyecto europeo*, Sevilla: Kronos.
- Ortega, R. (2002b). "Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 44, pp. 93-113.
- Ortega, R. (2003). *Enseñanza de prevención de la violencia en escuelas de Centroamérica, Informe para el Banco Internacional de Desarrollo*, Washington: bid.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*, Barcelona: Graó.
- Ortega, R.; Del Rey, R. y Fernández, I. (2003). "Working Together to Prevent School Violence: The Spanish Response", en P. K. Smith (ed.) *Violence in Schools, The response in Europe*, Londres/Nueva York: Routledge Falmer.
- Ortega, R. *et al.* (2004). "Convivencia y riesgo de violencia escolar en Managua y su área metropolitana. Presentación de la investigación e informe breve de resultados", España: Universidad de Córdoba.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*, Sevilla: Mergablum.
- Sacayón, Enrique (2003). *Un llanto ante la sociedad: violencia en el sistema escolar*, Guatemala: IDEI/Serviprensa.
- Salmivalli, C.; Huttunen, A. y Lagerspetz, K. (1997). "Peer Networks and Bullying in Schools", *Scandinavian Journal of Psychology*, núm. 38, pp. 305-312.
- Santacruz, M. L. y Concha-Eastman, Alberto (2002). *Barrio adentro. La solidaridad violenta de las pandillas*, El Salvador: Instituto Universitario de Opinión Pública.
- Santacruz, M. L. y Portillo, N. (2002). *Agresores y agredidos*, El Salvador: Instituto Universitario de Opinión Pública.
- Seguin, J. *et al.* (2004). "Cognitive-Neuropsychological Function in Chronic Psychological Aggression and Hyperactivity", *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 113, pp. 603-613.
- Smith, P. (ed). (2003). *Violence in Schools. The Response in Europe*, Londres: Routledge Falmer.
- Smith, P. *et al.* (eds.) (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, Londres/Nueva York: Routledge.
- Sutton, J. y Smith, P. (1999). "Bullying as a Group Process: An Adaptation of the Participant Role Scale Approach", *Aggressive Behaviour*, núm. 25, pp. 97-111.
- Vettenburg, N. (1999). "Violence in Schools: Awareness-raising, Prevention, Penalties. General Report", Bélgica: Council of Europe Publishing.
- Whitney, Irene y Smith, Peter (1993). "A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/middle and Secondary Schools", *Educational Research*, núm. 35, pp. 3-25.