

## Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009

María Clara Cuevas Jaramillo<sup>14</sup>, Paula Andrea Hoyos Hernández<sup>15</sup> y Yamileth Ortiz Gómez<sup>16</sup>  
Universidad Javeriana-Cali (Colombia)

Recibido: 31/08/09

Aceptado: 22/10/09

### Resumen

La intimidación ha sido definida como el uso intencional de la fuerza no ocasional, sino mantenida en el tiempo; con el objetivo de generar impacto negativo en la víctima, desde una posición de poder, y por tanto, de desigualdad entre los participantes, tolerado entre el grupo de pares. Como una primera aproximación a la identificación de las prevalencias en el departamento del Valle del Cauca se realizó un primer corte a un estudio de tipo transversal que estima una población de 2.000 escolares de 5° a 10° grados. El primer corte corresponde a una población de 366 escolares, el 32,2% de grado noveno; con un promedio de 13 años [DE±1,82]; en la distribución el 51,4% eran mujeres. Las prevalencias reportan intimidación verbal, 90,1%; social, 86,2%; física, 71,3%, e intimidación por coacción, 29,6%. Estos primeros hallazgos hacen evidente la necesidad de implementar estrategias de intervención para fortalecer las capacidades de afrontamiento frente a las ofensas, burlas y críticas que los intimidadores ejercer, complementadas con estrategias direccionadas a no permitir ni fomentar el uso de la violencia, generando a la vez conductas prosociales protectoras.

Palabras claves: escolares, transversal, AVE, víctimas, intimidación.

### Abstract

Bullying has been defined as the intentional use of force, not occasionally, but maintained over a period of time, with the objective of generating a negative impact on the victim from a powerful position, and therefore unevenness between participants tolerated among a group of peers. As an initial approximation to establishing prevalence in the Valle del Cauca Department, a first cut was performed from a cross-sectional study with an estimated population of 2000 schoolchildren from grades 5 to 10. The first cut corresponded to a population of 366 schoolchildren, 32,2% from 9th grade with an average age of 13. [ED±1,82], in the distribution, 51.4 % were female. The reported prevalence is of verbal bullying 90.1%, Social bullying 86.2 %, Physical bullying 71.3 %, and intimidation by coercion 29.6 %. These early findings make clear the need to implement intervention strategies to strengthen coping capacities against offences, ridicule, and criticism that bullies exert, but complemented by strategies guided at not allowing or encouraging the use of violence, generating both protective and prosocial behavior.

Key words: school, children, transversal, victims, bullying.

<sup>14</sup> Investigadora del Grupo de Investigación Salud y Calidad de Vida, Pontificia Universidad Javeriana Cali. Dirección de correspondencia: E-mail: mcuevas@javerianacali.edu.co

<sup>15</sup> Investigadora del Grupo de Investigación Salud y Calidad de Vida, Pontificia Universidad Javeriana Cali.

<sup>16</sup> Investigadora del Grupo de Investigación Salud y Calidad de Vida, Pontificia Universidad Javeriana Cali.

## Resumo

A intimidação foi definida como o uso intencional da força, não ocasional mas mantida no tempo, com o objetivo de gerar impacto negativo na vítima, desde uma posição de poder e portanto, de desigualdade entre os participantes, tolerado entre o grupo de pares. Como uma primeira aproximação à identificação das prevalências no departamento do Valle del Cauca, se realizou um primeiro corte a um estudo de tipo transversal que estima uma população de 2000 escolares de 5º a 10º grau. O primeiro corte corresponde a uma população de 366 escolares, o 32,2% de grau nono; com uma média de 13 anos ( $DS=1,82$ ), na distribuição 51,4% eram mulheres. As prevalências reportam, intimidação verbal 90,1%; intimidação social, 86,2%; intimidação física, 71,3% e intimidação por coação, 29,6%. Estes primeiros achados fazem evidente a necessidade de implementar estratégias de intervenção para fortalecer as capacidades de enfrentamento frente às ofensas, burlas e críticas que os intimidadores exercer, mas complementar com estratégias dirigidas a não permitir nem fomentar o uso da violência, gerando ao mesmo tempo condutas pró-sociais protetoras.

Palavras chave: Escolares, transversal, AVE, vítimas, intimidação

## Introducción

La agresión temprana ha sido reconocida como uno de los predictores más sólidos y potentes de violencia (Farrington, 1990; Huesmann, Moise-Titus, Podolski y Eron, 2003; Loeber, 1982; Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber y Van Kammen, 1998; Olweus, 1978, 1979, 1980; Department of Health of Human Services, [HHS] 2001; World Health Organization, [WHO], 2002). Vista desde esta perspectiva, la agresión intraescolar constante ejercida en las interacciones cotidianas entre los pares, conocida como *bullying* o intimidación escolar, se coloca en la mira de los esfuerzos preventivos, para su reconocimiento precoz y su abordaje.

Diversos autores, en los últimos 30 años, han realizado la cuantificación e intervención de esta problemática, permitiendo caracterizarla en diferentes contextos, culturas y niveles de desarrollo socio-económico (Berthold y Hoover, 2000; Chau, 2005, 2007; Craig y Pepler, 2003; Crick y Nelson, 2002; Cuevas, 2003, 2007, 2008; Defensor del Pueblo, 2000; Hoyos, 2005, 2007; Olweus, 1973; Piñuel y Oñate, 2006; Paredes, Álvarez, Lega y Vernon, 2008; Ramírez, 2006; Rigby, 2003; Roland, 2002; Salmivalli, 1999; Serrano e Iborra, 2005; Viera, Fernández y Quevedo, 1989). Las investigaciones evidencian los innumerables efectos psicosociales que produce no sólo en quienes la padecen en calidad de víctimas, sino

también en quienes la cometen, y aún más, en aquellos que participan como observadores de las situaciones victimizantes.

Siendo la violencia en Colombia de la magnitud e incidencia cotidiana, ampliamente reconocida, con efectos devastadores sobre la población, en especial la infanto-juvenil (Cuevas, 2006), es urgente la detección de formas agresivas y violentas tempranas, de tal manera que se ejerzan acciones que propicien el decremento en la incidencia de las conductas violentas. Por ello, cualquier acercamiento a la problemática de la intimidación escolar, no sólo se justifica al reducir sus efectos nocivos sobre víctimas, intimidadores y observadores, sino que permite trabajar a mediano y a largo plazo en la interrupción del curso de la violencia temprana.

Hace más de tres décadas se acuñan diversos términos y conceptos para describir el fenómeno de la intimidación. Desde que en Noruega, Olweus (1973) se refiere a estas formas violentas dadas en los contextos escolares, el término *Bullying* adquiere paulatinamente gran popularidad. Este término es utilizado por el autor para referirse a las agresiones intencionales, continuas, que un/os estudiantes, con mayor poder dado por su fuerza física, su popularidad o su capacidad para manejar y controlar a sus pares, ejercen sobre otros considerados incapaces de defenderse, con la intención de generarle malestar, temor o daño y, asimismo, con el propósito de incrementar (los intimidadores) su condición de dominación.

Se entiende que la intimidación se realiza desde una condición de abuso de poder, ejercido sobre víctimas con ciertas características que las hace ser percibidas como indefensas e impotentes frente a sus agresores. Asimismo, el concepto alude a los efectos nocivos para el desarrollo infantil, con especial énfasis en el temor o miedo experimentado por quienes son intimidados.

Actualmente, la definición se amplía con la perspectiva desarrollada por Craig y Pepler (2007), quienes señalan la intimidación como un problema de relaciones destructivas entre pares, en las que se adoptan la fuerza y el temor para ejercer control sobre pares vulnerables, basada en el uso del poder y la dominancia, aceptada en el grupo de pares. Desde esta nueva visión se hace un reconocimiento explícito al rol protagónico de los pares no involucrados directamente en la situación de intimidación, los observadores, ampliando el rango de actores generalmente restringido a la díada intimidador-víctima (Craig, Pepler, y Atlas, 2000; Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman y Kaukiainen, 1996).

Aunque el concepto se haya modificado constantemente y se utilicen diferentes denominaciones (hostigamiento, acoso, maltrato, agresión, matonería, etc.) hay elementos que han permanecido constantes a través de ellos: uso intencional de la fuerza, no ocasional si no mantenido en el tiempo, con el objetivo de generar impacto negativo en la víctima, desde una posición de poder, y por tanto, de desigualdad entre los participantes, tolerado entre el grupo de pares. La intimidación no se refiere a un conflicto, considerado éste como situación en la que alternativas antagónicas, ambas viables, entre personas en igualdad de condiciones, se contraponen.

Con relación a las características de la intimidación escolar, las investigaciones descriptivas han permitido reconocer con amplitud las formas particulares que adopta, los lugares comunes en los que ocurre, las personas involucradas, sus particularidades según el sexo y edad (Chaux, 2007; Collell y Escudé, 2003; Craig y Pepler, 1997, 2003; Crick y Nelson, 2002; Hoyos et al. 2007; Juvonen, Graham y Schuster, 2003; Olweus, 1978, 2001; Rigby,

1997, 1998, 2002, 2003; Paredes et al. 2008 Salmivalli, 1999, Salmivalli et al. 1996).

Existen varias clasificaciones, la más amplia corresponde a intimidación directa e indirecta, entendiendo por directa la que se realiza persona a persona, por ejemplo, el insulto, la agresión física, la burla y, por indirecta, las acciones como esparcir rumores. También se utiliza la categorización intimidación física e intimidación social/relacional. Se asume como intimidación física toda conducta agresiva en las que hay uso de la fuerza física, ejercida directamente sobre las personas intimidadas o daños sobre sus propiedades u objetos personales. Se incluyen en esta categoría acciones como golpear, patear, empujar, hacer zancadilla, estrujar, y así mismo, esconder sus objetos, romper sus libros o cuadernos, su ropa, robar sus pertenencias, mojarlas, arrugarlas. Se entiende por intimidación social/relacional toda conducta de burla, mofa, exclusión, menosprecio, humillación, coacción, rechazo, generalmente ejercidas de manera verbal o mediante acciones con las cuales realiza el aislamiento y la minimización de quienes son victimizados. De igual manera, se refiere a obligar a las víctimas a realizar acciones en contra de su propia voluntad por el temor a ser más victimizados. También incluye nuevas formas, denominadas ciberbullying, en las cuales se vinculan los desarrollos tecnológicos, teléfonos celulares e internet para, a través de ellos, expandir falsos rumores y amenazas, que dañan la integridad psicológica de las víctimas. Otras categorías más precisas diferencian entre intimidación física, verbal directa o indirecta, gestual, social, por coacción y sexual (Piñuel y Oñate, 2006).

Un par de elementos que adicionalmente facilitan la comprensión del fenómeno son la caracterización de los diversos roles que pueden adoptar sus participantes y los factores individuales asociados a dichos roles que han sido destacados mediante validación empírica. Asimismo, la información sobre los efectos que la intimidación produce en cada participante, completan el cuadro que da cuenta de las complejas interacciones y dinámicas y las razones por las que urge su intervención y prevención.

Participantes: tradicionalmente se han incluido como actores básicos del fenómeno, la díada víctima/intimidador. Sin embargo, el conocimiento empíricamente validado ha mostrado diversos subtipos en cada una de ellas y resaltado el rol de observador.

Víctimas: corresponde a las víctimas (“víctima no agresiva”) y a las del rol dual, víctima/intimidador (“víctima agresiva”, “víctima provocadora”). En general, se les reconoce características que hacen que los intimidadores las perciban como “blancos fáciles”; socialmente inhábiles, con déficits en la toma de iniciativas, en la defensa de sus derechos, aisladas, solitarias (Elliott, 1991; Olweus, 1978; Patterson, Littman, y Bricker, 1967; Perry, Willard, y Perry, 1990; Pierce, 1990; Schwartz, Dodge, y Coie, 1993; Troy y Sroufe, 1987). “Altamente sensibles”, propensas al llanto frente a las dificultades, temerosas y ansiosas (Olweus, 1978; Patterson et al. 1967; Perry et al. 1990; Pierce, 1990; Troy y Sroufe, 1987), con estrategias de afrontamiento impropias e ineficaces para parar la intimidación que padecen. Adicionalmente, destacan en ellas pobre autoconcepto, baja autoestima, baja valoración y baja autoeficacia (Carney y Merrell, 2001; Glew, Rivara, y Feudtner, 2000; O’Moore y Kirkham, 2001).

Las víctimas/intimidadores o víctimas agresivas se las señala como más difíciles de identificar, dada su participación dual. Generalmente, se han encontrado características asociadas como el “mal genio”, reacciones impulsivas, molestar continuamente a sus compañeros, e incluso, iniciar frecuentemente peleas con sus pares (Glew et al. 2000; Schwartz, Dodge, Pettit, y Bates, 1997; Pellegrini, 1998). Igualmente, se les atribuyen dificultades en la atención y concentración, sobreactividad y marcado déficit en la solución de problemas, especialmente sociales (Carney y Merrell, 2001; Kumpulainen, Rasanen y Puura, 2001). Estas características usualmente elicitaban reacciones negativas de pares y profesores, lo cual favorece un rechazo generalizado (O’Moore y Kirkham, 2001).

Intimidadores: los intimidadores –bullies-, en general, exhiben agresión abierta,

destruccion, disfrute por la dominación ejercida sobre los pares, poca empatía, impulsividad, baja tolerancia a la frustración, irritabilidad, episodios o arranques de mal genio (Carney y Merrell, 2001; Olweus, 1993). De igual manera, presentan comportamientos relacionados con un déficit auto-regulatorio, es decir, frecuente adopción de conductas de riesgo como el consumo temprano de alcohol y otras sustancias ilícitas; conductas y prácticas sexuales precoces y de riesgo; escaparse de casa y de la escuela; conducción temeraria y sin licencia, entre otras, (Nansel et al. 2001; Olweus, 2001). También, el rol se asocia con bajo logro y desempeño académico, escasa pertenencia y vinculación con lo escolar (Nansel et al. 2001); valoraciones aprobatorias de la agresión y la violencia y sesgos en el procesamiento de la información social (Crick y Dodge, 1994; Dodge, 1991). Se mantiene, además, la polémica entre autores respecto a si presentan o no baja autoestima, puesto que hay resultados investigativos que sustentan tanto la autoestima promedio como la baja autoestima (Glew et al. 2000; O’Moore y Kirkham, 2001).

Observadores: el tercer grupo de participantes conforma más del 70% de los involucrados en el fenómeno (Craig, Pepler y Atlas, 2000; Chaux, 2007; Hoyos et al. 2005; Monks, Smith y Swettenham, 2003; O’Connell, Pepler y Craig, 1999; Salmivalli et al. 1996) y cobra gran importancia porque sus formas participativas, refuerzan, o al menos, mantienen las conductas de los intimidadores (Craig y Pepler, 1995). Investigaciones de Salmivalli et al. (1996), complementadas en variados contextos (Monks et al. 2003; Olthof y Goossens, 2003; Olweus, 2001; Salmivalli, 1999, Sutton y Smith, 1999), perfilan los roles que pueden diferenciarse entre los observadores.

El “ayudante” del intimidador o “seguidor” no inicia la intimidación, pero se vincula como parte activa de la misma (Salmivalli et al. 1996). “Partidario” o “reforzador” es el que sin participar en la agresión ofrece feed-back positivo al intimidador, con risas, gritos y/o gestos. También se reconoce el “observador neutral”/ “espectador” que adopta actitud indiferente. Y, algo

más cercano a la víctima, está el “posible defensor” que desaprueba la intimidación pero no hace nada al respecto, probablemente temiendo retaliaciones en su contra. Finalmente, está el “defensor” que interviene para proteger a la víctima o parar los actos de intimidación.

Uno de los aspectos por los que cobra tanta relevancia el fenómeno de la intimidación se relaciona con los nocivos efectos para el desarrollo infantil y la calidad de vida escolar. Se estima que la exposición a intimidación, victimización y observación intimidación y victimización generan problemas emocionales a veces graves y duraderos (Juvonen y Graham, 2001; Olweus, 1998; Rigby, 2003). En víctimas sobresalen los síntomas de ansiedad, de depresión, presencia de ideación suicida, e incluso, comisión suicidios, ausentismo escolar, el bajo logro académico, dificultades en el aprendizaje y frecuentes quejas psicósomáticas (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen y Rimpela, 2000; Rigby, 2003). En intimidadores se han reconocido, igualmente, síntomas de depresivos y de ansiedad, falta de empatía, déficit en conductas auto-regulatorias, que generan la adopción temprana de conductas de riesgo y tendencia a perpetuar estilos relacionales violentos (Connolly, Pepler, Craig y Taradash, 2000; Farrington, 1993; Roland, 2002). A su vez, los observadores suelen presentar síntomas de ansiedad, temor, sentimientos de culpa e indefensión (Craig y Pepler, 2007).

#### Panorama internacional y nacional

Las investigaciones pioneras de Olweus describieron el fenómeno de la intimidación escolar e iniciaron la sensibilización respecto al mismo (Olweus, 1978). Los aportes empíricos muestran una tendencia generalizada a iniciar la investigación con la estimación de la magnitud del fenómeno y su caracterización (Boulton y Underwood, 1992; Carney y Merrell, 2001; Olweus, 1996, 2003; Craig y Pepler, 1995, 1997) con el desarrollo de líneas de base, elemento indispensable para posteriores abordajes como lo señalan la WHO (2002), el movimiento de Safe School (2009) y el informe de Health Behavior School-aged Children HBSC (2006) de la WHO.

Se ha aportado información descriptiva en términos de la incidencia global del fenómeno, el porcentaje de víctimas, intimidadores y observadores, así como las formas intimidatorias y lugares de ocurrencia, adicionadas a la tipificación según sexo, edad, grado escolar y estrato socio-económico, entre otras variables socio-demográficas consideradas. Es imprescindible resaltar que hay una gran variabilidad en los resultados obtenidos, probablemente debida a las diferencias en la conceptualización de la intimidación, así como a la diversidad de instrumentos utilizados para su medición.

Uno de los informes sobre prevalencia y caracterización de la intimidación de mayor referencia es el HBSC, que se ha venido desarrollando desde 1997, con versiones en 2001, 2003 y 2006, de carácter transnacional. En éste han participado países de América del Norte y Europa, 41 países en la última versión, los cuales han permitido observar tendencias del fenómeno. Con el cuestionario de Olweus (1996), entre 2005 y 2006, se evaluaron a 200.000 estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas. Se exploraron los roles de víctima e intimidador, haciendo referencia a situaciones ocurridas al menos un par de veces, en los últimos dos meses, en tres grupos de edades, 11, 13 y 15 años, estableciendo comparaciones entre países, edades, hombres y mujeres. Los resultados mostraron porcentajes de ser víctimas con diferencias por edades y sexo: a los 11 años, 15% de victimización, en mujeres 13% y en hombres 16%. A los 13 años, 14%, con 13% en mujeres y en hombres, 15%. A su vez, los datos mostraron en el grupo de 15 años, victimización de 10%, con 8% en las mujeres y 11% en los hombres. Estos resultados permiten evidenciar las diferencias entre hombres y mujeres, tanto en condición de víctimas, con mayor exposición de los hombres, de la misma forma se valida cómo a la edad de 11 años se presenta la mayor intimidación.

Con relación a la edad, en los reportes internacionales se reconoce mayor presencia del fenómeno entre los 11 y los 13 años, que coincide con la etapa del inicio de adolescencia e ingreso

a la educación secundaria, hecho soportado por investigaciones en diferentes contextos (Craig y Pepler, 2003, 2007; Defensor del Pueblo, 2000; Hoover y Oliver, 1996; O'connell, Pepler y Craig, 1999) y verificado en el último estudio internacional de conductas en salud (HBSC) de la WHO (2006).

De la misma forma, se encuentra similitud con los hallazgos por sexo, pues se observa mayor victimización y asimismo intimidación entre los hombres (Craig y Pepler, 2003, 2007; Olweus, 1978, 1993; Ramírez, 2006). El mismo estudio HBSC, en su versión de 2006, mostró las diferencias según sexo, con 11,3% de victimización entre las mujeres y 14% entre los hombres. De acuerdo con Olweus (1993), entre los hombres es 3 ó 4 veces mayor la probabilidad de usar agresión física para intimidar, que entre las niñas. También Espelage y Swearer (2003), remarcaban esa tendencia señalándola como fundamental. Para el caso de las mujeres se observa que utilizan tácticas de tipo más verbal/relacional, como poner apodos, burlas, decir mentiras sobre las víctimas, así como someterlas al ostracismo y al aislamiento social (Craig y Pepler, 2003, 2007; Defensor del Pueblo, 2000; Hoover y Oliver, 1996; O'connell, et al. 1999).

Un estudio que precisa formas de intimidación es el Informe Cisneros sobre Violencia y Acoso Escolar en España (Oñate y Piñuel, 2006), realizado con una muestra nacional de 24.990 alumnos de 2º de primaria, ESO, hasta 1º de bachillerato, el cual mostró una tasa global de intimidación (acoso) de 23,2%, (hombres 24,1% y mujeres 21,6%). Las principales formas de intimidación reportadas fueron: poner apodos (13,9%), dejar de hablar (10,4%), reírse por las equivocaciones (9,30%) y los insultos (8,7%). Se hallaron diferencias según sexo y edad, puesto que las mujeres fueron intimidadas principalmente mediante el contar mentiras (6,8%), decir que no les hablen (4,1%), gritar (5,0%) y procurar que les caiga mal a otros (3,1%). Los participantes de grados inferiores fueron víctimas en más ocasiones de apodos (14,7%), no hablarles (14,4%), insultar (13,6%), reírse por las equivocaciones (11,3%), y acusar de cosas que no han dicho o hecho

(11,1%). Mientras que en grados superiores de escolarización (ESO y bachillerato) se usaron para intimidar principalmente los apodos (13,3%), reírse por las equivocaciones (8%), no hablarles (7,7%), insultar (5,5%), acusar de cosas que no han dicho o hecho (5,3%) y contar mentiras (5,1%).

En Colombia está el estudio a nivel nacional, realizado, en el 2005, por Chaux y colaboradores (Chaux, et al. 2007) con una muestra aleatoria, representativa por departamentos, que abarcó los grados 5º y 9º de 1.711 instituciones, incluyendo 53.316 estudiantes de 589 municipios. La muestra estaba representada por 23.704 niños y 28.122 niñas. Se indagaron condiciones de víctima, intimidador/a, u observador/a, de situaciones de intimidación física y verbal, ocurridas en los últimos dos meses. Los resultados mostraron que en 5º grado han sido víctimas de intimidación 29,1% de los estudiantes (31,9% niños, 26,6% niñas) y en 9º grado, el 14,7% (16,3% hombres, 13,5% mujeres).

También en Bogotá, en la localidad de Ciudad Bolívar, Cepeda, Pacheco, García y Piraquive (2008) realizaron una investigación con 3.226 alumnos de colegios oficiales con edades entre 10 y 20 años, en grados de 6º a 11º. Los autores encontraron que los alumnos sufrían de múltiples situaciones de intimidación. El 14,5% de los estudiantes reportaron haber sido víctimas de 16 a 20 situaciones de acoso y el 11,4% de 21 ó 22, el número de formas de intimidación indagadas fueron 22. Las principales formas de intimidación fueron las críticas, 59,5%; burlas, 58,6%; apodos, 56,1%; exclusión de actividades del aula, 54,1%, y las interrupciones para no dejar hablar, 52,1%. El estudio reportó índices globales de intimidación mayores en 8º grado (13 años), y entre las mujeres en los grados 7º y 8º. También se estimó la severidad de la intimidación, encontrándose muy alta en el 15,5% y alta en el 36%, no se hallaron diferencias asociadas al estrato socio-económico.

Hoyos et al. (2007), en Barranquilla, costa norte de Colombia, realizaron un estudio con 374 escolares, en edades entre 12 y 16 años, 147 mujeres y 227 hombres. En sus resultados

reportaron que 37,2% informaron miedo a ir al colegio, 22,7% a causa de los compañeros. Igualmente, la investigación mostró que el 92,8% de los participantes se reconocieron como actores de la intimidación con roles diversos, así: testigos más de 40%, víctimas y agresores menos de 10%. Las víctimas informaron haber sido intimidadas principalmente mediante apodos y hablar mal. En esta investigación la mayor incidencia de víctimas se reportó a los 12 años; además, se estableció que el lugar en el que ocurrió principalmente la intimidación fue el salón de clase.

En Cali, Cuevas (2003, 2007, 2008) realizó una investigación con 536 escolares entre 9 y 15 años, 380 hombres y 156 mujeres, comparando la prevalencia de intimidación entre dos instituciones educativas, una pública y otra privada, de estratos socioeconómicos alto (242 participantes) y bajo (294 participantes). A través del estudio se establecieron porcentajes de participación en los diferentes roles: 43% víctimas, 51,8% de intimidadores y 88,3% de observadores. Las comparaciones mostraron diferencias en victimización entre los estratos, 50,2% del bajo y 34,6% del alto. En la muestra se observó que las principales formas de intimidación fueron poner apodos, 56%; insultar, 42%; hablar mal, 37,5%; pegar, 33,3%, y amenazar con palabras 28,4%. Los lugares donde ocurrieron las situaciones de intimidación fueron en el salón de clase, 77,2% de las veces; el corredor/pasillo, 74,1%; el patio de recreo, 68,2%, y en los baños, 50,5%. Se observó que la victimización correspondió al 29,5% de mujeres y 48,5% de hombres, siendo estadísticamente diferente. En las formas, las principales diferencias fueron hablar mal, con 43,4% en mujeres y 34,6% en hombres; ignorar, 24% en mujeres y 20,1% en hombres; robar, 10,7% en mujeres y 15,1% en hombres. También en Cali, en el 2006, Paredes et al. (2008), con una muestra de 2542 estudiantes, 1029 hombres y 1513 mujeres, entre los grados 6º y 8º de 14 colegios, hallaron que el 51,4% de los participantes informaron haber sido agredidos alguna vez mediante ridiculizar 45%; amenazar, 25,4%; golpear, 16,5% y excluir

13,1%. El estudio también mostró que el 58,2% de los actos intimidatorios ocurren en el salón de clase, 18,6% en el patio y 14,6% en el pasillo/corredor. La victimización de varias veces al mes fue reportada por 24,3% de las víctimas.

El panorama presentado evidencia la necesidad de llevar a cabo mediciones y evaluaciones que permitan caracterizar y conocer la magnitud de la intimidación, conocimiento que a su vez propiciará la generación de estrategias promocionales de prevención e intervención, teniendo en cuenta que su detección precoz puede orientar y optimizar el uso de los recursos no sólo a nivel institucional, sino desde el ámbito de Salud Pública. Por tanto, este estudio tiene como objetivo estimar la prevalencia de la intimidación escolar en una población de niños vallecaucanos, como una primera medición del evento a nivel del departamento del Valle que aporte a la toma de decisiones, por tanto, el abordaje de esta problemática.

## Método

### Participantes

En el estudio se ha estimado la participación de 16 instituciones educativas del Departamento, lo que corresponde a una cobertura de 8 municipios. En este primer corte se encuentran dos instituciones del municipio de Tuluá y una del municipio de Cali. El protocolo de aplicación del instrumento hace referencia a la no selección de un número determinado de estudiantes por grado escolar. Sin embargo, sólo a los estudiantes, a quienes sus padres autorizaron su participación y firmaron el consentimiento informado, se les solicitó el diligenciamiento del mismo.

En cada institución la población corresponde a todos los estudiantes matriculados desde quinto grado de primaria a décimo o quinto grado de bachillerato, se estableció un promedio de 35 a 40 estudiantes por cada grado. Sin embargo, es importante aclarar que debido a que el diligenciamiento del instrumento es voluntario, en algunos grados no fue posible alcanzar el número total de estudiantes matriculados, entre las razones que explican esta situación se encuentran: 1. Los padres no aceptaron que su hijo participara en el estudio. 2. Los

estudiantes manifestaron no querer responder el cuestionario. 3. Los estudiantes no asistieron a clase el día en que fue programada la aplicación de los instrumentos.

### Diseño

Se realizó un estudio observacional tipo transversal a través de la aplicación de un instrumento Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A y CIE-B (Cuevas, 2008). Este estudio está siendo desarrollado con instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, estimando una población final de 2000 escolares. Los resultados que se describen a continuación corresponden al primer corte del estudio.

### Instrumento

La recolección de los datos se realizó a través del Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A y CIE-B (Cuevas, 2008), el cual es una adaptación de varios instrumentos que evalúan la magnitud y características de la intimidación escolar (Castrillón, Moreno y Cuevas, 2002; Hoover y Oliver, 1996; Olweus, 1993; Piñuel y Oñate, 2006, Rueda, 2003; entre otros). Antes de su aplicación, las escalas del CIE-A y CIE-B fueron sometidas a un proceso de validación por 9 jueces expertos en Clínica Infantil (Bejarano, Díaz, Valencia y Cuevas, 2008), garantizando así un primer tipo de validación.

El instrumento está diseñado para ser diligenciado por estudiantes entre los 8 y los 18 años, el cual comprende dos formas CIE-A y CIE-B, para un total de 203 preguntas. El CIE-A está conformado por tres partes: la primera, contiene 64 preguntas sobre la situación de victimización por intimidación, incluyendo, formas de intimidación física, verbal, social y de coacción; las opciones de respuesta son múltiples y determinan la frecuencia de ocurrencia: nunca, pocas veces y muchas veces.

La segunda, se compone de 44 preguntas sobre sintomatología de ansiedad, depresión, estrés postraumático y también efectos sobre auto-estima, se responde a estas preguntas con las opciones Sí o No. La tercera, la conforman 64 preguntas sobre intimidación por parte de los respondientes, que también involucra formas de

intimidación física, verbal, social y de coacción, las opciones de respuesta son de frecuencia: nunca, pocas veces y muchas veces. Las preguntas del CIE-A arrojan resultados sobre roles en la intimidación, víctimas o intimidadores, prevalencia, formas de intimidación y efectos sobre víctimas e intimidadores.

El CIE-B consta de dos partes: la primera, incluye preguntas para caracterizar la intimidación en calidad de víctimas u observadores, indagando sobre la frecuencia, formas alternas de intimidación, lugares donde ocurren los actos intimidatorios, sexo de intimidadores, participantes en los episodios, comunicación de hechos intimidatorios a adultos y sus consecuentes respuestas, igualmente, exploran percepciones sobre las posibilidades de intervención para parar episodios de intimidación, así como las consecuencias que se anticipan. Todas las preguntas tienen opciones múltiples para ser respondidas. La segunda, consta de 10 preguntas referidas a la percepción de la cohesión dentro de la institución escolar. En el presente artículo se reportan los datos obtenidos en el Cuestionario CIA-A.

### Procedimiento

Se diseñó una base de datos en Access 2007 para la digitación de los instrumentos. Antes de la digitación se realizó una revisión de cada instrumento para identificar datos perdidos, y el correcto diligenciamiento de los mismos. Una vez iniciada la digitación, se hizo control de calidad del 10%, para detectar errores y realizar las correcciones pertinentes. El análisis se efectuó en el programa SPSS versión 15, se utilizaron medidas de tendencia central y dispersión en las variables cuantitativas, y medidas de frecuencia, absolutas y relativas.

Para determinar la prevalencia y el tipo de intimidación se transformaron las variables de acuerdo con cada constructo previamente descritos en el aparte de recolección de datos, se convirtieron en SÍ las opciones de “Muchas veces” y “Pocas veces” y en No la opción “Nunca”, esto permitió obtener una variable resumen donde se puntuaba de cero hasta el número máximo de opciones por



cada constructo. Si todas las respuestas a las preguntas fue “Nunca”, la puntuación final sería “cero”, lo que corresponde a decir que ese estudiante no tuvo ese tipo de intimidación; por el contrario, valores mayores o iguales a "uno" representaban que en el estudiante se había presentado al menos una de esas formas de intimidación. Una vez identificados quiénes no habían sido víctimas de alguna forma de intimidación: física, verbal, social y por acción, se define una nueva variable para realizar las pruebas de significancia estadística con las variables de sexo y grado escolar, se utilizó el Chi2y sus respectivos valores de p.

## Resultados

La población de estudio estuvo conformada por 366 estudiantes, de los cuales 218 (59,6%) correspondían al municipio de Tuluá. Como fue mencionado en la metodología, el estudio incluyó estudiantes de quinto de primaria a décimo grado/quinto de bachillerato, siendo mayor el número de estudiantes de los grados noveno, 118(32,2%); décimo grado, 64(17,5%), y quinto de primaria, 52(14,2%). En la distribución por sexo, no se obtuvo información de 3 (0,8%) de los instrumentos, sin embargo, la distribución fue similar entre hombres y mujeres. Véase Tabla 1.

Tabla 1. Características demográficas de la población de estudio

VARIABLES	n = 366	%
Ciudad		
Cali	148	40,4
Tuluá	218	59,6
Grado escolar		
Quinto	52	14,2
Sexto	49	13,4
Séptimo	42	11,5
Octavo	41	11,2
Noveno	118	32,2
Décimo	64	17,5
Sexo		
Hombre	175	47,8
Mujer	188	51,4
SD	3	0,8
Edad (años)		
9	3	0,8
10	10	2,7
11	37	10,1
12	45	12,3
13	40	10,9
14	88	24,0
15	77	21,0
16	36	9,8
17	13	3,6
18	3	0,8
19	1	0,3
Perdidos	13	3,6

Con relación a la edad, 13(3,6%) estudiantes no reportaron este dato al momento de diligenciar el instrumento, en el grupo restante se encontró un promedio de 13 años [DE±1,82], mediana y moda de 14 años, con una distribución que muestra una ligera desviación a la izquierda, asimetría  $-0,218$  y Kurtosis  $-0,347$ .

Al revisar la distribución por grado escolar entre las instituciones educativas de Cali y Tuluá, se encontraron diferencias estadísticamente significantes,  $\chi^2=130,9$   $p<0,05$ ; hubo un mayor número de estudiantes en Cali que diligenciaron el instrumento en los grados de

quinto de primaria a segundo de bachillerato, mientras en Tuluá, el mayor número se concentró en los grados noveno y décimo. El análisis del grado escolar por sexo no reportó diferencias significantes,  $\chi^2=5,94$   $p=0,312$ .

Prevalencia de intimidación. De acuerdo con el autoreporte de los estudiantes, 311(90,1%) fueron víctimas de intimidación verbal, siendo la forma más prevalente sobre las indagadas, continúa, en orden, la intimidación social, 280(86,2%), mientras la coacción fue la menos reportada, 104(29,6%). Véase Figura 1.

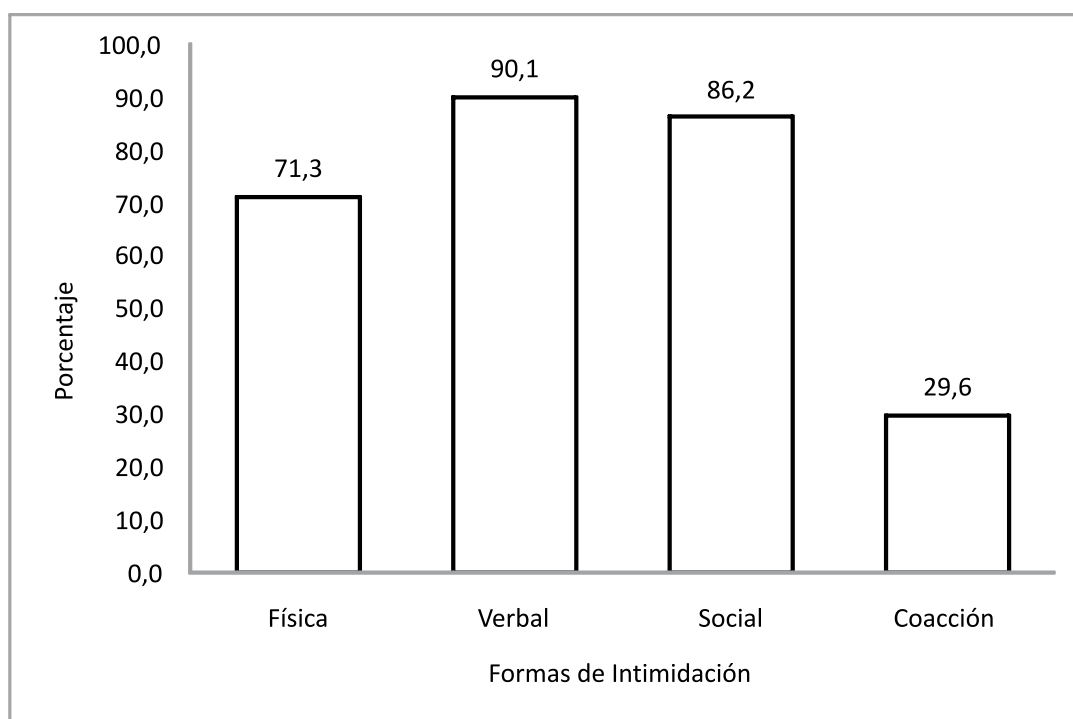


Figura 1. Prevalencia de las formas de intimidación en la población objeto de estudio

**Intimidación física.** Para caracterizar algunos aspectos de la intimidación física se revisarán las formas valoradas en el instrumento y algunas de las características de las víctimas. Se considera como una forma de intimidación física toda conducta agresiva que atentan contra la integridad física, dañan las pertenencias o amenazan la integridad física propia o de otros significativos.

De los 366 estudiantes, 248 reportaron haber sido intimidados físicamente, en ellos este tipo de hechos pudo haberse presentado con una frecuencia de pocas y/o muchas veces. Es importante mencionar que 16 preguntas correspondían a la valoración final de este tipo de intimidación y, como se explicó en la metodología, existe la probabilidad que una persona haya sido intimidada por una o por las

16 formas que se exponen en el instrumento, situación que explica el reporte en los resultados de la opción nunca.

En la Tabla 2 se observa que el 32,0% o más de los estudiantes reportaron haber sido víctimas con una frecuencia de muchas veces o pocas veces de acciones como: esconderles las cosas; haber sido robados; haber sido víctimas de coscorriones, puñetazos y patadas, y de haber sido golpeados con sus propios objetos.

En general estas formas se presentaron muchas veces en menos del 10,0% de los estudiantes.

Con relación a las acciones realizadas con una frecuencia de pocas veces, se encuentran el daño de cosas y el haberlo hecho a propósito, reportado al menos por el 18,1%; comportamiento que es similar al reporte de haber sido amenazados para ser golpeados, 18,5%. Finalmente, llama la atención el reporte de quienes fueron víctimas de estrujones y patadas.

Tabla 2. Frecuencia de las formas de intimidación física en la población objeto de estudio

Pregunta	Nunca		Pocas veces		Muchas veces	
	n	%	n	%	n	%
Romper las cosas a propósito	194	78,2	45	18,1	9	3,6
Esconder las cosas	107	43,1	119	48,0	22	8,9
Robar sus cosas	130	52,4	94	37,9	24	9,7
Pegar coscorriones, puñetazos, patadas	154	62,1	84	33,9	10	4,0
Amenazarlo	195	78,6	47	19,0	6	2,4
Pegar con objetos	169	68,1	70	28,2	9	3,6
Amenazar con pegarle	195	78,6	46	18,5	7	2,8
Esperar a la salida para molestar	226	91,1	18	7,3	4	1,6
Zarandear o empujar para intimidar	189	76,2	47	19,0	12	4,8
Amenazar con armas	238	96,0	9	3,6	1	0,4
Amenazar con hacer daño a la familia	239	96,4	6	2,4	3	1,2
Robar la plata	209	84,3	33	13,3	6	2,4
Dañar sus cosas	186	75,0	60	24,2	2	0,8
Patear	204	82,3	39	15,7	5	2,0
Estrujar	180	72,6	62	25,0	6	2,4
Encerrar	221	89,1	24	9,7	3	1,2

En la distribución por sexo, 133(77,3%) de los hombres reportaron haber sido intimidados físicamente, frente a 115(66,1%) mujeres, diferencia estadísticamente significativa,  $\chi^2=5,37$   $p=0,20$ . Al revisar el comportamiento por grado escolar, se encontraron diferencias estadísticamente significantes entre la presencia y no de intimidación,  $\chi^2= 15,5$   $p=0,019$ ; se observa una mayor prevalencia de intimidación física en los grados noveno, 74(29,8%); décimo, 44(17,7%) y quinto de primaria, 43(17,3%).

Intimidación verbal. La caracterización de la intimidación verbal incluye conductas como ridiculizaciones, burlas, apodosos ofensivos, risas, muecas, arremedar. De los 366 estudiantes, 311 reportaron haber sido intimidados verbalmente, en ellos este tipo de hechos pudo haberse presentado con una frecuencia de pocas y/o muchas veces. Es importante mencionar que 20 preguntas correspondían a la valoración final de este tipo de intimidación y, como se explicó en la metodología, existe la probabilidad que una

persona haya sido intimidada por una o por las 20 formas que se exponen en el instrumento, situación que explica el reporte en los resultados de la opción nunca.

En la Tabla 3, se observa que al menos el 21,9% o más de los estudiantes reportaron haber sido llamados por nombres ofensivos, objeto de burlas por su apariencia física; molestados por su forma de ser; imitados, como un mecanismo de burla; haber sido llamado por apodos; insultados, despreciados, chiflado con una frecuencia de pocas veces y muchas veces.

Al revisar las conductas de las cuales han sido víctimas en muchas veces, prevalecen el haber sido llamados por apodos, 21,2%, el que se rían de ellos cuando se han equivocado, 18,0% y el ser llamados por nombres ofensivos, 10,9%. Cuando se revisan las conductas que más prevalecieron, con una frecuencia de pocas veces, figuran: se ríen de mí cuando me equivoco, 61,1%; se burlan de mí, 43,7%, y me insultan, 42,8%.

Tabla 3. Frecuencia de las formas de intimidación verbal en la población objeto de estudio

Pregunta	Nunca		Pocas veces		Muchas veces	
	n	%	n	%	n	%
Llamar por apodos	126	40,5	119	38,3	66	21,2
Insultar	149	47,9	133	42,8	29	9,3
Hacer gestos de burla o desprecio	170	54,7	114	36,7	27	8,7
Chiflar, silbar o gritar	174	55,9	123	39,5	14	4,5
Criticar por todo lo que hace	154	49,5	139	44,7	18	5,8
Reírse cuando se equivoca	65	20,9	190	61,1	56	18,0
Molestar para hacer llorar	241	77,5	57	18,3	13	4,2
Imitan para burlarse (arremedar)	197	63,3	96	30,9	18	5,8
Molestar por la forma de ser	197	63,3	87	28,0	27	8,7
Molestar por la forma de hablar	219	70,4	77	24,8	15	4,8
Molestar por ser diferente	236	75,9	58	18,6	17	5,5
Burlarse de la apariencia física	195	62,7	89	28,6	27	8,7
Hacer gestos para dar miedo	283	91,0	24	7,7	4	1,3
Enviar mensajes para amenazar	294	94,5	13	4,2	4	1,3
Llaman por nombres ofensivos	209	67,2	68	21,9	34	10,9
Burlarse	150	48,2	136	43,7	25	8,0
Poner nombres ofensivos por raza o color	267	85,9	28	9,0	16	5,1
Mandar mensajes o dibujos ofensivos por internet	297	95,5	12	3,9	2	0,6
Mandar mensajes ofensivos por celular	296	95,2	12	3,9	3	1,0
Decir nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual	271	87,1	31	10,0	9	2,9

En el comportamiento de la intimidación verbal no se encontraron diferencias significativas por sexo,  $\chi^2=0,472$ ,  $p=0,49$ . Este comportamiento fue similar al revisar si existía algún diferencia entre haber sido intimidado

verbalmente y el grado escolar,  $\chi^2=7,461$ ,  $p=0,189$ .

Intimidación Social. Las conductas de intimidación social están representadas en

exclusiones, aislamiento, impedir participar, marginar, impedir que otros se relacionen con la persona, distorsionar la imagen social y el inducir al rechazo. De los 366 estudiantes, 280 reportaron haber sido intimidados socialmente, en ellos este tipo de hechos pudo haberse presentado con una frecuencia de pocas y/o muchas veces. Es importante mencionar que 22 preguntas correspondían a la valoración final de este tipo de intimidación y, como se explicó en la metodología, existe la probabilidad que una persona haya sido intimidada por una o por las 22 formas que se exponen en el instrumento, situación que explica el reporte en los resultados de la opción nunca.

De acuerdo con la Tabla 4, al menos el 37,0% de los estudiantes reportaron haber sido víctimas de algún tipo de intimidación social.

Las acciones que menos se reportaron fueron: el que se prohíba jugar con otros; el impedirles que jueguen con otros; el que otros se porten de forma cruel, el ser despreciados y el que se intente perjudicarlos en todo.

Como parte de las acciones que prevalecieron en este tipo de intimidación se encuentran: el ser acusados de cosas que no han dicho o hecho, 51,1%; el regar chismes falsos sobre ellos, 47,1; el que no les hablen, 44,3%; el que digan mentiras sobre ellos, 42,5%, y el que les tienen bronca, 39,3%, las cuales se presentaron con una frecuencia de pocas veces. Aunque con un porcentaje menor, acciones como no me hablan, me acusan de cosas que no han hecho o dicho, cambiar el significado de lo que se dice y el ir contando mentiras sobre ellos fueron reportadas con una frecuencia de muchas veces.

Tabla 4. Frecuencia de las formas de intimidación social en la población objeto de estudio

Pregunta	Nunca		Pocas veces		Muchas veces	
	n	%	n	%	n	%
No me hablan	135	48,2	124	44,3	21	7,5
Ignorar, dejar de lado	177	63,2	96	34,3	7	2,5
No dejar hablar	165	58,9	97	34,6	18	6,4
No dejar jugar con ellos	187	66,8	77	27,5	16	5,7
Tener bronca	157	56,1	110	39,3	13	4,6
No dejar participar, excluir	208	74,3	59	21,1	13	4,6
Decir a otros que no estén con él/ella o que no les hablen	179	63,9	87	31,1	14	5,0
Prohibir a otros que jueguen con él/ella	240	85,7	37	13,2	3	1,1
No dejar que hable o se relacione con otros	239	85,4	33	11,8	8	2,9
Impedir que juegue con otros	240	85,7	38	13,6	2	0,7
Acusan de cosas que no ha dicho o hecho	118	42,1	143	51,1	19	6,8
Cambiar el significado de lo que dice	162	57,9	99	35,4	19	6,8
Contar mentiras acerca de él/ella	146	54,1	115	41,1	19	6,8
Procurar que les caiga mal a otros	192	68,6	75	26,8	13	4,6
Portarse cruelmente	255	80,4	50	17,9	5	1,8
Intentar que lo/la castiguen	204	72,9	63	22,5	13	4,6
Despreciar	226	80,7	49	17,5	5	1,8
Intentar perjudicar en todo	228	81,4	45	16,1	7	2,5
Odiar sin razón	183	65,4	78	27,9	19	6,8
Decir mentiras sobre él/ella	143	51,1	119	42,5	18	6,4
Regar chismes falsos sobre él/ella	132	47,1	132	47,1	16	5,7
Tratar de hacer que otros los desprecien	216	77,1	58	20,7	6	2,1

La intimidación social en la población de estudio no reportó diferencias significantes por sexo,  $\chi^2=1,54$ ,  $p=0,12$ , resultados que fueron similares a los encontrados en el análisis por grado escolar,  $\chi^2=7,76$ ,  $p=0,170$ .

Intimidación por coacción. La intimidación por coacción es comprendida como forzar a realizar acciones en contra de la voluntad del sujeto. De los 366 estudiantes, 104 reportaron haber sido intimidados por coacción, en ellos este tipo de hechos pudo haberse presentado con una frecuencia de pocas y/o muchas veces. Es importante mencionar que 5 preguntas correspondían a la valoración final de este tipo de intimidación y, como se explicó en la metodología, existe la probabilidad que una

persona haya sido intimidada por una o por las cinco formas que se exponen en el instrumento, situación que explica el reporte en los resultados de la opción nunca.

En la Tabla 5, se observa cómo este tipo de intimidación fue reportada al menos por el 40,0% de los estudiantes, el haber sido obligados a hacer cosas que los hacía sentir mal, 39,4%; el haberlos obligado a hacer cosas que estaban mal, 37,5%, y amenazados para hacer cosas que no querían, 32,7%, fueron las más presentadas con una frecuencia de pocas veces; por su parte el haber sido amenazados para hacer cosas que no querían y obligados para darles sus cosas, se reportaron en el 6,7%, con una frecuencia de muchas veces.

Tabla 5. Frecuencia de las formas de intimidación por coacción en la población objeto de estudio

Pregunta	Nunca		Pocas veces		Muchas veces	
	n	%	n	%	n	%
Amenazar para que haga cosas que no quiere	63	60,6	34	32,7	7	6,7
Obligar a hacer cosas que están mal	59	56,7	39	37,5	6	5,8
Obligar a hacer cosas peligrosas para él/ella	84	80,8	16	15,4	4	3,8
Obligar a hacer cosas que le hacen sentir mal	58	55,8	41	39,4	5	4,8
Obligar a darles sus cosas	66	63,5	31	29,8	7	6,7

El análisis de la presencia de intimidación por coacción no reportó diferencias significantes, por sexo  $\chi^2=0,833$ ,  $p=0,361$ ; sin embargo, el  $\chi^2$  de tendencias evidenció diferencias significantes por grado escolar,  $\chi^2=29,9$ ,  $p<0,05$ .

### Discusión

En la población de estudio se encontró un mayor número de estudiantes que autodiligenciaron el instrumento en Tuluá en comparación con Cali, incluso con diferencias por grados escolares. Esta situación puede ser explicada por las características de los colegios seleccionados, en Tuluá una de las instituciones tenía poco tiempo de haber sido constituida, justamente en el año lectivo 2008-2009 estaba terminando su primera promoción. Aunque se encontró un mayor número de mujeres, la distribución al interior de los grados escolares

fue similar, con un grupo de estudiantes, en su mayoría, alrededor de 14 años.

Es importante mencionar que los estudios que fueron revisados como soporte de esta investigación han utilizado diferentes instrumentos para hacer la medición de la intimidación escolar. Esto limita las comparaciones de las prevalencias generales de intimidación física, verbal, social o por coacción. No obstante, llama la atención cómo en los colegios de Cali y Tuluá prevalecen la intimidación verbal, 90,1%, y la intimidación social, 86,2%, situaciones que suelen pasarse por alto o que no llegan a ser visibles por los maestros, padres o cuidadores, pero que tienen graves implicaciones en el desarrollo y bienestar de los niños, niñas y adolescentes.

Con relación a las formas de intimidación, al revisar los reportes de otros estudios (Cuevas,

2003, 2007 y 2008 y Paredes et al. 2008), se encuentra similitud en los porcentajes reportados sobre el haber sido golpeados con las manos, puños, patadas o golpeados con algún objeto, oscilando entre el 20,8% y el 33,3%. Sin embargo, en esta investigación el que esta acción hubiese ocurrido pocas veces se reportó por el 33,9%, frente al haber sido golpeados con acciones directas ejercidas por el intimidador, y en el 28,2% frente al haber sido golpeados con algún objeto. De otro lado, el reporte de las amenazas en general fue menor al informado por otros autores, puesto que se encontró que el 19,0% han sido amenazados pocas o algunas veces mientras otros estudios han reportado, 28,4% y 32,1% (Cuevas, 2003, 2007 y 2008 y Paredes et al. 2008); es importante mencionar que se indagó sobre amenazas con armas y amenazas que incluyeran el lastimar a la familia, las cuales fueron inferiores al 4,0%. A pesar del porcentaje tan bajo de amenazas de este tipo, llama la atención que estas acciones se presenten al interior de las instituciones educativas. Esto hace suponer que los estudiantes tienen acceso a algún tipo de armas; además, sugiere la posibilidad de estar vinculados a redes delictivas, donde se dimensiona el lastimar a personas cercanas como un mecanismo de presión, hecho que puede o no ser cometido directamente por el victimario.

En términos generales, no podría decirse que existe un parámetro frente a las formas de intimidación física, considerando las diferencias entre los porcentajes de acciones directas, pegar, estrujar, encerrar; como de acciones donde el uso de la fuerza se hace sobre pertenencias, tales como romper las cosas. Al revisar el comportamiento por sexo y grado escolar se encuentra concordancia con lo reportado por otros autores, pues existen diferencias entre el reporte de intimidación física por sexo, mayor entre los hombres, y el grado escolar, con picos en el inicio de la escolarización secundaria (Espelage y Swearer 2003; Olweus, 1978, 1993; Nansel, et al. 2001; 2001).

La intimidación verbal fue el tipo de mayor prevalencia en la población objeto de estudio,

situación que demuestra de cierta forma una conducta con relación a la violencia que ocurre dentro las instituciones educativas, donde hay un mayor uso de la violencia psicológica en comparación con las manifestaciones físicas. Esto, además, hace referencia a la clase de efectos que puede tener sobre las víctimas y sobre los intimidadores, y al abordaje que se requiere desde el aula escolar. Al revisar los resultados con estudios previos, se encontró similitud en el reporte de ser llamados por apodos, a lo encontrado por Cepeda et al. (2008) y Cuevas (2003, 2007, 2008), los cuales se encuentran alrededor del 56,0%. Las burlas, silbar, chiflar o reírse fueron superiores al 30%, con una distribución similar a la reportada por los autores de Ciudad Bolívar de Bogotá (Cepeda et al. 2008), con 58,6%, y Cuevas (2003, 2007, 2008), con 42%. Llama la atención, cómo las acciones de poner nombres ofensivos por raza o color; mandar mensajes ofensivos por internet o celular, y decir nombres ofensivos con contenido sexual fueron informados por menos del 10% de los estudiantes, aspectos que hacen referencia a la baja práctica de cyberbullying y de intimidación basada en aspectos sexuales.

En la intimidación social/relacional cabe destacar que el 37% de los encuestados fueron víctimas de esta modalidad intimidatoria en sus variadas formas, siendo la segunda forma más prevalente. Aunque se mencionó que las comparaciones entre estudios deben ser hechas con reserva, dadas las diferencias en categorías investigadas y en los instrumentos utilizados para su valoración, podría pensarse que estos resultados son similares a los informados en el estudio de Paredes et al. (2008), quienes mencionan la exclusión en 13,1% como una de las cinco formas más prevalentes de intimidación, aunque no precisen las maneras puntuales a través de las que se realiza.

En las formas específicas de mayor prevalencia en este estudio: el acusar de cosas no ciertas, regar chismes respecto a las víctimas, no hablarles y decir mentiras acerca de ellas, es importante destacar el impacto social que ellas producen, que difícilmente puede ser revertido

por las víctimas y que produce daños severos a su imagen social. El dejar de hablar es una forma también señalada en el Informe Cisneros (Piñuel y Oñate, 2006), que muestra que un 10,4% de sus participantes la utilizan, tanto en hombres como en mujeres, entre sus 10 principales formas de intimidación, aunque en esta investigación se observan prevalencias mayores, al ser informada por el 51,8% de las víctimas, hecho que obliga a pensar en la condición de exclusión que genera, la cual debe ser agregada a la del daño a la imagen social. Otra de las formas, no dejar participar y excluir, se presentó en un 25,7%, siendo menor a la reportada por Cepeda et al. (2008), cuya muestra ha sido victimizada mediante dicha exclusión de actividades en un 54,1%.

Aunque la intimidación por coacción es la modalidad menos frecuente en los participantes de esta investigación, 29,6%, los resultados no son despreciables asumiendo las formas específicas que involucra, que en general obligan a acciones no deseadas y hasta de riesgo para las víctimas. Se observó en orden de prevalencia: el obligar a hacer cosas que hacen sentir mal, seguida de hacer cosas que están mal, hacer cosas que no quiere, entregar las propias pertenencias y obligar a hacer cosas peligrosas. Son pocos los estudios que de manera explícita involucran estas formas intimidatorias por lo que hay pocas opciones para comparar resultados. Dentro de los estudios reportados están Cepeda et al. (2008), quienes encontraron en sus participantes victimización obligando a hacer cosas que no se deseaban en un 20%, resultado inferior al de este estudio; también reportó obligar a hacer cosas peligrosas en 22,9% de los casos, prevalencia más próxima a la de esta muestra del Valle del Cauca, con 19,2%. Otra investigación que muestra resultados en esta categoría es la de Cuevas (2003, 2007, 2008), en la que se observó, sin discriminar formas específicas, el obligar a hacer cosas, en un 13,6% de la muestra, que también, como en este caso, en proporción con las demás formas incluidas en la investigación, parece ser una de las menos prevalentes. En la misma dirección, la investigación de Piñuel y Oñate (2006) no mostró la coacción como modalidad altamente prevalente para la muestra

nacional española, cuyas formas no aparecieron entre las 20 más prevalentes para la población encuestada. En cualquier caso, estas formas intimidatorias no deben ser pasadas por alto, dado su potencial lesivo para el bienestar del alumnado.

Los resultados de esta investigación, aún a nivel descriptivo, muestran prevalencias importantes que sin duda impactan la calidad de vida de los escolares, incidiendo negativamente en sus procesos de aprendizaje y muy especialmente, en su constitución como individuos prosociales, puesto que se encuentran inmersos en un clima escolar de agresiones variadas y constantes, que facilita la aceptación y popularización de formas relacionales inapropiadas. La información obtenida valida la importancia de la caracterización del fenómeno, como condición previa a su intervención, preventiva o remedial. También, desde estos datos preliminares se va haciendo imperativa la urgencia de intervenciones a gran escala, pues la magnitud de las prevalencias estimadas ubican el fenómeno como un evento de Salud Pública que requiere intervenciones eficaces.

### Limitaciones

Dentro de las limitaciones, los autores reconocen:

- La extensión del instrumento, considerando que caracteriza víctimas, victimarios, testigos y efectos emocionales, aspectos no antes evaluados en otros trabajos, situación que podría agotar a los estudiantes y generar sesgos en su diligenciamiento.
- Las limitaciones para comparar con estudios previos, pues el instrumento que fue utilizado como base para esta investigación fue adaptado de varios instrumentos que han sido aplicados internacionalmente, sin embargo, los reportes no contienen precisiones sobre estrategias de procesamiento y análisis de datos que faciliten su réplica.
- Aunque el instrumento ha sido sometido a validación de expertos, requiere realizar una validación que permita resumir los diferentes constructos en un instrumento menos denso para su aplicación.



### Agradecimientos

Los autores agradecen la colaboración y participación de las instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca; a los directivos, por aceptar que el estudio pudiera ser realizado con su comunidad educativa, por su interés manifiesto y compromiso en hacer uso de los resultados de esta investigación. A los padres o cuidadores y estudiantes de los grados quinto de primaria a décimo de bachillerato, por haber dado su consentimiento y asentimiento para el desarrollo del trabajo.

### Referencias

- Bejarano, L. M., Díaz, C., Valencia, J. y Cuevas, M. C. (2008). *Prevalencia de violencia entre compañeros y efectos psicológicos para las víctimas entre segundo y once grado de un colegio privado de la ciudad de Cali*. Trabajo de Grado en Psicología. Universidad Javeriana-Cali.
- Berthold, K. A. y Hoover, J. H. (2000). Correlates of bullying and victimization among intermediate students in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 21, 1, 65-78.
- Boulton, M.J. y Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- Carney, A. G., y Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22, 364-382.
- Castrillón M., Moreno, L. A. y Cuevas, M. C. (2002). Manifestaciones violentas entre pares escolares en dos instituciones educativas de distinto estrato socioeconómico de Cali. Trabajo de Grado en Psicología. Universidad Javeriana-Cali.
- Carney, A. G., y Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22, 364-382.
- Cepeda, E. Pacheco, P. N., García, L. y Piraquive, C. L. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación básica y media. *Revista de Salud Pública*, 10, 4, 517-528.
- Chaux, E. (2005). A national survey of reactive and proactive aggression. Meeting of the 'Society for Research on Child Development'. Atlanta, Georgia
- Chaux, E. (2007). Competencias Ciudadanas: Investigaciones, políticas públicas e intervenciones. *Cátedra Mercedes Rodrigo*. Universidad de los Andes y Asociación Colombiana de Facultades de Psicología Ascofapsi, Bogotá.
- Chaux, E., Molano, A. y Podlesky, P. (2007). Intimidación escolar en Colombia: ¿Cuánto? ¿Dónde? ¿Por qué? *Foro Internacional sobre Intimidación Escolar*. Universidad de los Andes y RedPapaz, Bogotá.
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). El maltrato entre iguales al parvulari: una aproximación al fenómeno de la victimización relacional. *Àmbits de Psicopedagogia*, 7, 16-20.
- Connolly, J., Pepler, D., Craig, W. y Taradash, A. (2000). Dating experiences of bullies in early adolescence. *Child Maltreatment*, 5, 4, 299-310.
- Craig, W. y Pepler, D. (1995). Peer processes in bullying and victimization: An observational study. *Exceptionality Education Canada*, 5, 81-95.
- Craig, W. y Pepler, D. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13, 41-59.
- Craig, W. y Pepler, D. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry - Revue Canadienne de Psychiatrie*, 48, 577-582.
- Craig, W. y Pepler, D. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology*, 48, 2, 86-93
- Craig, W. M., Pepler, D. y Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21, 22-36.
- Crick, N. R. y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-

- processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Crick, N. R. y Nelson, D. A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 599-607.
- Cuevas, M. C. (2003, julio). *Violencia entre pares en instituciones educativas de estrato socioeconómico alto y bajo*. 29 Congreso Interamericano de Psicología. Lima, Perú.
- Cuevas, M. C. (2006). *Exposición a violencia, conductas parentales y afrontamiento en niños y adolescentes*. Tesis de Doctorado, Universidad de Granada, Granada: España.
- Cuevas, M. C. (2007). Violencia entre pares en instituciones de estrato alto y bajo. Foro Internacional sobre Intimidación Escolar. Universidad de Los Andes, Bogotá.
- Cuevas, M. C. (2008). Efectos de la exposición a violencia en niños: implicaciones para la investigación, la práctica y la política. *Cátedra Mercedes Rodrigo*. Universidad Javeriana Cali y Asociación Colombiana de Facultades de Psicología Ascofapsi, Cali.
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Department of Health of Human Services, [HHS] (2001). *Youth Violence: A report of the Surgeon General*. Recuperado el 10 agosto, 2009, de <http://www.surgeongeneral.gov/library/youthviolence/default.htm>
- Dodge, K. A. (1991). Emotion and social information processing. En J. Garber y K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 159-181). New York: Cambridge University Press.
- Elliott, M. (1991). *Bullying: A practical guide to coping for schools*. Exeter: Longman.
- Espelage, D. L. y Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- Farrington, D. P. (1990). Implications of Criminal Career Research for the Prevention of Offending. *Journal of Adolescence*, 13, 2, 93-113.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice*. 17, 381-458.
- Glew, G., Rivara, F., y Feudtner, C. (2000). Bullying: Children hurting children. *Pediatrics in Review*, 21, 183-190.
- Hoover, J. H. y Oliver, R. (1996). *Bullying prevention handbook: A guide for principals, teachers, and counselors*. Bloomington, IN: National Educational Service Press.
- 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. Universidad del Norte*, 16, 1-28.
- Hoyos, O., Llanos, M., Valega, S. J. y Romero, L. M. (2007). Incidencia y representaciones del maltrato por abuso de poder entre escolares colombianos: explorando el papel del contexto. III Congreso Colombiano de Psicología Cognitivo Conductual. Universidad Javeriana-Cali.
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C.-L. y Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to tv violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 2, 201-221.
- Juvonen, J., Graham, S. y Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 212, 1231-1237.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. y Rimpela, A. (2000). Bullying at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E., y Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110.

- Loeber, R. (1982). The stability of antisocial and delinquent child behavior. A review. *Child Development*, 53, 1431-1466.
- Loeber, R., Farrington, D. P., Stouthamer-Loeber, M. y Van Kammen, W. B. (1998). *Antisocial Behavior and Mental Health Problems: Explanatory Factors in Childhood and Adolescence*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Monks, C., Smith, P. K. y Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims, and defenders in preschool: Peer, self, and teacher reports. *Merill-Palmer Quarterly*, 49, 463-469.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morion, B., y Scheldt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 28, 2094-2100.
- O'Moore, A.M. y Smith, K.M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: a nationwide study. *Journal of Psychology*, 18, 141-169.
- O'Connell, P., Pepler, D. J. y Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437-452.
- Olthof, T. y Goossens, F. (2003). *Seeking respect and avoiding disrespect from peers as a motive to participate in bullying*. Paper presented in the 70<sup>th</sup> ISRA conference, 24-27 April, Tampa: Fla.
- Olweus, D. (1973). *Hakkyclinger och översittare. Forskning om skolmobbing*. Estocolmo: Almqvist y Wicksell.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*, 86, 4, 852-875.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Development Psychology*, 16, 644-660.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford, England: Blackwell.
- Olweus, D. (1996). *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire* [Mimeo]. Hemil-senteret, Univesitetet I Bergen, Norway.
- Olweus, D. (1998). *Conducta de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, S.L.
- Olweus, D. (2001). Peer Harassment: A Critical Analysis and Some Important Issues. En J. Juvonen y S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized* (pp. 3-20). New York: Guilford Press.
- Paredes, M. T., Álvarez, M., Lega, L., Vernon, A. (2008) Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6, 295-317.
- Patterson, G. R., Littman, R. A. y Bricker, W. (1967). Assertive behavior in children: A step toward a theory of aggression. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 35 (5, Serial No. 113).
- Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 165-176.
- Perry, D. G., Willard, J. C., y Perry, L. C. (1990). Peer perceptions of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development*, 61, 1310-1325
- Pierce, S. (1990). *The behavioral attributes of victimized children*. Unpublished Master's Thesis, Florida Atlantic University, Boca Raton.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). *AVE: Acoso y Violencia Escolar*. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Ramírez, S. (2006). *El maltrato entre escolares y otras conductas-problemas para la convivencia: un estudio desde el contexto del grupo-clase*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada.
- Rigby, K. (1997). What children tell us about bullying in schools. *Children Australia*, 22, 28-34.
- Rigby, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/

- victim problems among male and female secondary school students. *Journal of Health Psychology*, 3, 465-476.
- Rigby, K. (2002). *A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and in early primary school in Australia*. Australia: Commonwealth Attorney-General's Department.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry - Revue Canadienne de Psychiatrie*, 48, 583-590.
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44, 1, 55-67.
- Rueda, E. (2003). *La violencia entre escolares dentro y fuera de los centros escolares*. Tesis Doctoral. Departamento de Pedagogía. Universidad de Jaén, España.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. y Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Schwartz, D., Dodge, K.A. y Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, 64, 1755-1772.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. Valencia: Goeprint.
- Sutton, J. y Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant-role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.
- Troy, M., y Sroufe, A. (1987). Victimization among preschoolers: Role of attachment relationship history. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2, 166-172.
- Vieira, M., Fernández J. y Quevedo, G. (1989). Violence, bullying and counselling in the Ibericam Península. En E. Roland y E. Muntle (Eds), *Bullying: a Internacional perspective*. London: David Fulton Publishers.
- World Health Organization, [WHO] (2002). *Informe sobre salud y violencia*. Recuperado 10, agosto, 2009, de [http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9275324220\\_spa.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9275324220_spa.pdf)