



RECIBIDO EL 13 DE ENERO DE 2022 - ACEPTADO EL 12 DE MARZO DE 2022

# ACOSO ESCOLAR EN LOS CONTEXTOS DE RECREO: DIFERENCIAS DE GÉNERO

## SCHOOL BULLYING IN RECREATIONAL CONTEXTS: GENDER DIFFERENCES

Jacqueline Benavides-Delgado<sup>1</sup>

Universidad Cooperativa de Colombia

Bogotá- Colombia

### RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo conocer las narraciones de los niños y de las niñas acerca de la intimidación y el acoso que se presenta en los patios de recreo en las escuelas. La muestra estuvo constituida por 10 niños y 10 niñas escolarizados, con edades entre los 10 y 12 años. Se utilizó una lámina que representaba

<sup>1</sup> Doctora en Psicología Universidad del Valle-Colombia. Magister en Protección Infantil Universidad del País Vasco Psicóloga Universidad de los Andes en Colombia Investigadora Grupo Boulomai Línea de Desarrollo Humano Universidad Cooperativa de Colombia Orcid: <https://orcid.org/jacqueline.benavidesd@campusucc.edu.co> Google académico: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=jacqueline+benavides+delgado&oq=jacque](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=jacqueline+benavides+delgado&oq=jacque)

un espacio de recreo escolar, donde niños sin rostro ni expresiones faciales, jugaban. El procedimiento de aplicación siguió todos los parámetros éticos, respetando el consentimiento informado de los padres y el asentimiento de los niños. Los resultados mostraron que tanto niños como niñas, narraron historias como observadores, de situaciones conflictivas. Sin embargo, las niñas mostraron mayor empatía y solidaridad con las víctimas que los niños, quienes se limitaban a narrar los hechos. Los resultados muestran cómo tanto niños como niñas son observadores de violencia en el colegio, pero no interviene, son observadores



pasivos. En ninguna de las narraciones se logró identificar que los niños defendieran a las víctimas. En pocos casos los niños relatan en primera persona eventos que han vivido. La teoría muestra cómo los observadores son elementos fundamentales para controlar y evitar la agresión.

**PALABRAS CLAVE:** diferencias de género, intimidación escolar, violencia verbal, violencia física, contexto escolar

### ABSTRACT

The study aimed to learn the stories of boys and girls about bullying and harassment that occurs in school playgrounds. The sample consisted of 10 boys and 10 girls in school, aged between 10 and 12 years. A sheet was used that represented a school playground, where children without faces or facial expressions played. The application procedure followed all the ethical parameters, respecting the informed consent of the parents and the assent of the children. The results showed that both boys and girls narrated stories as observers of conflict situations. However, the girls showed greater empathy and solidarity with the victims than the boys, who limited themselves to narrating the events. The results show how both boys and girls are observers of violence at school, but do not intervene, they are passive observers. In none of the narrations it was possible to identify that the children defended the victims. In a few cases, children recount events they have experienced in the first person. The theory shows how observers are essential elements to control and avoid aggression.

**KEYWORDS:** gender differences, bullying, verbal violence, physical violence, school context

### INTRODUCCIÓN

Según Olweus (1977) el bullying o intimidación escolar es un fenómeno que ha existido lo largo de los siglos y si bien, ha sido descrito magistralmente en el arte, la literatura y el cine, solo hasta los años 70 comenzó a estudiarse de forma sistemática y científica. Olweus en los años 70 definió el bullying como la exposición constante de una persona a la victimización por parte de otros a través de acciones negativas y repetitivas a lo largo del tiempo (1978). La intimidación escolar se ha descrito como una de las formas más comunes de violencia escolar y se reconoce a nivel mundial como un problema de salud pública. (Jimerson, Swearer, & Espelage, 2010).

El concepto de intimidación acoso o bullying, involucra elementos de intencionalidad y persistencia en el tiempo y la aparición de una relación de dominio entre el acosador y la víctima (Postigo et al., 2019). En general los agresores conocen que los actos de intimidación son inmorales e injustos, pero, aun así, los siguen ejecutando (Ortega-Ruiz, et al., 2016). Otro de los elementos constitutivos de la definición es la intencionalidad. Esto implica que los actos no son accidentes, por el contrario, están motivados por el deseo por establecer una relación de dominio-sumisión entre un agresor y su víctima (Enríquez y Garzón, 2015; Olweus, 2013; Postigo et al., 2019; Urra, 2017). La intimidación escolar también ha sido definida por varios autores como un proceso grupal que se presenta cuando una persona es excluida o intencionalmente agredida por otros miembros del grupo con mayor poder (Owens, Shute, & Slee, 2000; Wójcik, & Flak, 2019). Como lo señalan Crespo y Moya (2006), la intimidación se presenta frecuentemente en ausencia de la mirada de los adultos.

Se han descrito diferentes tipologías de acoso escolar como aquellas que se generan de forma directa como la agresión física o verbal. De otro



lado, está el acoso indirecto que contempla por ejemplo la difusión de rumores por internet, la exclusión o marginación de actividades que reúnen a los miembros del grupo, la exclusión o las conductas de ignorar a la persona y sus opiniones. Otra forma de intimidación indirecto o relacional implica la descalificación o destrucción de la buena reputación de la persona (Underwood, 2003; Wójcik, 2018). En general se conoce que las motivaciones para agredir a otros a través de la intimidación se centran en la necesidad de mantener un estatus en el grupo o la posición dominante dentro de éste (Gini, 2006).

La dinámica de la intimidación compromete al menos a tres actores: (a) La víctima, que por lo general es una persona indefensa, tímida, con algún defecto o deficiencia, con un carácter débil, entre otras características de vulnerabilidad (b) el agresor, quien es más fuerte física y psicológicamente que la víctima y quien tiene un público que aplaude sus agresiones (c) los observadores que en general observan no intervienen, pero refuerzan al agresor con sus gestos de aprobación (Craig, Pepler & Atlas, 2000).

Si bien la mayoría de los estudios se han centrado en las víctimas y victimarios, actualmente el rol del observador ha adquirido una connotación importante. Se ha podido identificar que el observador puede inhibir la agresión con su intervención o por el contrario fomentarla (Bellido et al., 2016).

Para Salmivalli (1999) existen observadores activos que son aquellos que pertenecen a la red de apoyo del agresor, y le brindan su refuerzo positivo. Esto mantiene la agresión hacia la víctima y además refuerza las conductas del agresor. Existe un agresor pasivo que es silencioso, no pertenece al grupo íntimo del agresor, pero, con su conducta de observador pasivo, refuerza las acciones violentas. También se encuentra el agresor proactivo, que

defiende a la víctima, busca ayuda y trata de detener el acoso. Moreno, Segatore y Tabullo (2019), encontraron que en los observadores se identificaron respuestas prosociales especialmente en mujeres.

Siendo el papel de los observadores tan importante, el presente estudio buscó conocer las narraciones de los niños y de las niñas ante una situación típica de recreo escolar, con el fin de identificar los componentes relacionados con intimidación que aparecen en sus relatos y la actitud pasiva, proactiva o activa del narrador.

## MÉTODO

### Participantes.

10 niños y 10 niñas escolarizados con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, sin ningún tipo de discapacidad visual, cognitiva, o psicomotriz fina. Los participantes contaron con el consentimiento informado de sus padres y así mismo firmaron el asentimiento informado.

### Instrumentos

Se utilizó una imagen de un recreo (ver anexo 1) con el fin de motivar las narraciones de los niños y su asociación con las emociones generadas. Esta imagen fue elaborada por un ilustrador y refleja una realidad en blanco y negro de un patio de juegos. Los personajes no tienen rostros, por lo que los niños deben imaginar una historia y luego pintar los rostros de acuerdo con la narración escrita.

### Procedimiento

Fase 1: Elaboración de la lámina del recreo A través de observación de diferentes escenarios educativos el ilustrador diseñó un patio escolar, en blanco y negro y con los personajes sin rostros (anexo 1).

Fase 2: La lámina sirvió de estímulo para que los niños imaginaran una historia que se asociara con el patio escolar. Posteriormente se les pidió



que escribieran la historia en una hoja y una vez finalizada esta etapa, se les pidió que asociaran a los rostros de los personajes una emoción que podría ser el miedo, la sorpresa, la tristeza, el asco, la alegría y la ira. Los niños podían dibujar con colores la lámina.

Fase 3: Posteriormente se analizaron tanto las emociones de los rostros como el contenido narrativo.

## RESULTADOS

La pregunta de investigación giraba alrededor de dos grandes temas. Por una parte, se buscaba identificar las conductas de intimidación que los niños narraban y de otro lado, el rol que ellos como observadores, asumían. Las diferencias entre las narraciones de los niños y de las niñas fueron evidentes.

Teniendo en cuenta estas premisas, se identificaron varias narraciones que involucraban conductas de intimidación. Por una parte, las niñas se caracterizaron por relatar eventos como observadoras, pocas veces como participantes. Ahora bien, las niñas mostraron en sus relatos sentimientos de empatía y solidaridad. Por ejemplo, en el siguiente relato se observa cómo la niña empatiza con el niño que tiene hambre.

*“había dos niños jugando con la comida y el niño tenía un pedazo de galleta y el otro no y tenía mucha tristeza y tenía mucha hambre.*

La niña encuentra injusto que un niño coma en frente de otro y se sensibiliza ante el hambre. Se trata de una situación agresiva en la medida que no se comparte la comida cuando alguien no la tiene y si se come frente a los demás.

Otro de los relatos femeninos fueron los siguientes:

*Había una vez unos niños que jugaban muy felices y otros niños no eran tan felices, sino tristes porque nunca tenían amigos. pero una*

*niña se le acerca y le dice si quiere ser su amiga y se volvieron amigos. Los niños los molestan y les dicen que si es novio de ese gafufo tan feo y la niña les contesta que no digan eso, que no sean bobos. La niña dejó de ser amigo del niño y el niño se puso muy bravo y les reclamó a todos porque ahora no tenía amigos. Los niños le dijeron que iban a ser sus amigos, pero lo empujaron y le partieron la mano.*

Este relato muestra como las niñas pueden ayudar a los niños a sentirse mejor, pero la presión social las obliga al final a retirarse porque se sienten atacadas.

*“Luciana se sentó a ver el partido de futbol y llegaron las niñas a decirle vulgaridades”. “ Las demás niñas estaban jugando baloncesto mientras jugaban... un niño iba leyendo su libro favorito cuando viene Pipe y le mete el pie para que se cayera y todos se burlen de él”. Paulo estaba comiendo una tortilla que le mandó su mamá y en la ventana unas niñas se reían de él, después él fue cogiendo temor y anda más mordió un pedazo porque de la burla se le quitó el hambre”.*

La observadora narra eventos intimidatorios, pero su postura es totalmente pasiva, solo narra.

En algunos relatos las niñas se involucran y hablan en primera persona, pero no como agresoras, sino narrando eventos alegres, como jugar. Por otro lado narra eventos intimidatorios dirigidos hacia otros niños.

*Un día mis amigas y yo decidimos jugar a basquetbol y estábamos muy alegres.*

*Yo vi*

*que un niño estaba leyendo entonces vino otro niño que era mayor que él y lo empujó*

*Los niños de 7° estaban casi en el salón, estaban conversando y los niños de 8° estaban jugando en el parque y unos que estaban en la esquina estaban conversando*



En cuanto a los relatos de los niños se pudo identificar que los niños

*A veces me enfurezco porque mis compañeros me molestan mucho y a veces estoy en el límite que quiero golpearlos, pero me contengo porque sé que eso no está bien.*

*El niño vio a un niño y le dijo ey quiere unirte a mi pandilla le respondió entonces allí él dijo nooooo le dio ira jajaja porque no te unes te lo diré porque eres un tonto dijo que yo que jajaja eres tú porque trata mal a a la gente.*

*Había una vez unos niños en el recreo y ese mismo día a Jhon lo empujaron y Camilo paso por el lado y se rieron y Jhon creyó que él lo había empujado y lo empujó con mucha fuerza.*

*Un día entró al colegio un niño llamado Miguel y los niños malos le quisieron pegar y les preguntó por qué y ellos respondieron: "por qué no nos agradas" y Miguel les respondió yo acaso tengo que agradecerles?, no pueden estar golpeando a las personas porque si y ya y eso los hizo reflexionar".*

*En el colegio de Maicol hay demasiados niños entre ellos esta Harol el típico niño que empuja a todo aquel que se atraviesa en el camino hoy el desafortunado fue Marco el que mantiene una gran tristeza por lo sucedido.*

*"había un niño llamado Carlos que se pasaba en el recreo leyendo libros, pero Diego lo molestaba y él no decía nada".*

*"Diego siempre esperaba que el profesor se distrajera para poder pegarle y hacer maldades".*

*"El profesor Juan lo vio y lo regañó al niño Diego."*

En las narraciones de los niños se observan dos elementos importantes, por una parte, la frecuencia de eventos de agresión directa que se relatan durante el recreo y el tipo de agresiones. Los empujones, las agresiones físicas, los golpes se muestran como situaciones que emergen de narraciones espontáneas de los niños.

Con respecto a las conductas de acoso indirectas, en la Tabla 3 se incluyen alguna de las narraciones.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el estudio a través del uso de la lámina del recreo permitieron mostrar un número importante de relatos asociados a la cotidianidad de las narraciones relacionadas a la presencia de comportamientos de acoso directo e indirecto. Si bien, los relatos no necesariamente expresan directamente las conductas reales, permiten detectar posibles problemas. En este caso, la información fue entregada a los colegios y contrastada con la información que estas instituciones tenían sobre el tema del acoso. Muchos de los profesionales involucrados en este estudio, por parte de las instituciones educativas, como facilitadores del proceso, comenzaron a pensar en alternativas para observar más este tipo de problemas y hablar sobre estos temas en las clases.

El escenario del recreo como lo afirma Crespo y Moya (2006), refleja un espacio con poca supervisión de las figuras de autoridad, en este caso de adultos como profesores y padres de familia. En estos escenarios los niños débiles están más desprotegidos y es más fácil que se generen grupos que propicien el acoso. Otros estudios, también encontraron que el espacio del recreo es propicio para la manifestación de conductas de acoso (Astor & Benbenishty, 2018; Cerezo- Ramírez 2015; Craig, Pepler &Atlas, 2000).



En los relatos se destaca la ausencia de una postura de apoyo de los pares hacia la víctima. En general los relatos narran la observación de actos de acoso hacia otros, pero la narración no detalla las conductas solidarias hacia la víctima ante estos comportamientos. Se conoce que la figura del observador es fundamental como plantearon Craig, Pepler y Atlas (2000), puesto que ésta refuerza las conductas del agresor. Sin este refuerzo positivo, la agresión pierde sentido. Se conoce por ejemplo que cuando los observadores rechazan la postura del agresor, éste pierde protagonismo y se siente juzgado socialmente.

La importancia de este estudio radica en varios elementos. Por una parte, en su metodología que permitió que los niños de forma muy lúdica expresasen situaciones que ocurren durante el recreo en su institución educativa. De otro lado, la posibilidad de interactuar con la lámina y colorearla promovió la participación de los niños en la actividad señalada. De otro lado, se destaca la importancia de utilizar este tipo de herramientas para detectar situaciones que los colegios desconocen y que pueden visibilizarse a través de esta metodología. Cabe señalar que el uso de esta herramienta no conduce a un diagnóstico, si no a la identificación de casos particulares o a un posible acercamiento de algún tipo de problemáticas que deben ser contrastados con lo que la institución conoce para profundizar en el tema.

A partir de estos resultados resulta importante destacar cómo los niños participantes del estudio destacan en sus narraciones al observador como un testigo de la situación de acoso, sin que éste tome una postura solidaria frente a la víctima, de allí la importancia de que se generen programas encaminados a promover posturas más solidarias, empáticas y de ayuda hacia el otro, de lo contrario las evidencias de acoso seguirán existiendo en las instituciones

educativas como una realidad que se observa pero no se previene.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astor, R.A., & Benbenishty, R. (2018). Intimidation, school violence, and climate in evolving contexts: Culture, organization and time. New York, NY: Oxford University Press. <http://dx.doi.org/10.1093/oso/9780190663049.001.0001>
- Bellido, F., Rivera, R., Salas, J., Bellido, V., Peña, N., Villasante, G. y Casapí a, Y. (2016). Influencia de los pares en la manifestación del bullying en estudiantes de secundaria en Arequipa Metropolitana. *Interacciones*, 2(1), 33-42. doi:10.1016/j.chiabu.2020.104417.
- Cerezo- Ramírez, F. (2015). Agresores y víctimas del bullying. Desigualdades de género en la violencia entre escolares. *información psicológica*, (94), 48–59.
- Craig, W.M, Pepler, D., & Atlas, R.(2000) Observations of Intimidation in the Playground and in the Classroom. *School Psychology International* 21(1):22-36. doi:[10.1177/0143034300211002](http://dx.doi.org/10.1177/0143034300211002)
- Crespo, A., & Moya, J.L. (2006). Criterios de intervención y mejora en los centros educativos. *Padres y Maestros*, 296, 18-221.
- Enríquez, M. F y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad* 10 (1), 219-233.
- Gini, G. (2006). Intimidation as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*, 44,51– 65. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2005.12.002>





- Jimerson, S. R., Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (Eds.). (2010). *Handbook of intimidation at school: An international perspective*. London, UK: Routledge.
- Moreno, C., Segatore, M., & Tabullo, A.J. (2019). Empatía, conducta prosocial y bullying. Las acciones de los alumnos espectadores. *Estudios sobre educación*; 37(24), 113-134.
- Olweus, D. (1977). Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child development*, 48, 1301–1313.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere (Wiley).
- Owens, L. D., Shute, R., & Slee, P. (2000). I'm in and you're out.... *Psychology, Evolution & Gender*, 2, 19– 46. <http://dx.doi.org/10.1080/14616660050082906>
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology* 9, 751-780. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23297789>. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología educativa*, 22(1), 71-79.
- Postigo, S., Schoeps, K., Ordóñez, A., y Montoya-Castilla, I. (2019). ¿Qué dicen los adolescentes sobre el acoso escolar? *Anales de Psicología* 35(2), 251-258
- Underwood, M. K. (2003). *Social aggression among girls*. New York, NY: Guilford Press.
- Wójcik, M. (2018). The parallel culture of intimidation in Polish secondary schools: A grounded theory study. *Journal of Adolescence*, 69, 72–79. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.09.005>
- Wójcik, M., & Flak, W. (2019). Frenemy: A new addition to the intimidation circle. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/0886260519880168>

ANEXO 1

Ilustración de Recreo



ANEXO 2

Ilustración de Recreo

