

AGRESIÓN DENTRO DE LAS AULAS DEL COLEGIO: ALGUNOS APUNTES PARA SU COMPRENSIÓN Y ESTUDIO EN EL CONTEXTO NACIONAL

WENDY AGUILAR FREYAN

Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica¹

Resumen

El presente trabajo hace referencia al tema de la agresión escolar, centrándose en la interacción entre estudiantes, inicia intentando brindar ciertas nociones teóricas básicas sobre el tópico en cuestión para luego hacer una breve revisión de algunos resultados desprendidos de una experiencia concreta de investigación exploratoria de este fenómeno en Costa Rica realizada por el Instituto de Investigaciones Psicológicas denominada a Conductas agresivas en el ámbito educativo, para finalizar con la exposición de una serie de ideas centrales para su comprensión y estudio.

Abstract

This work refer to the issue of school aggression, focusing on the interaction between students; began trying to provide some basic theoretical notions on the topic in question and making a brief review of some results released in a concrete experience of exploratory research of this phenomenon in Costa Rica by the of Psychological Research Institute Project Aggressive Behavior in Educational Environment. Ending with the discussion of several central ideas for their understanding and future study.

¹ Ponencia elaborada tomando como base el reporte final escrito del Proyecto de Conductas Agresivas en Estudiantes de Secundaria: un estudio exploratorio. Investigación realizada por David Monge López y Wendy Aguilar Freyan, para el IIP, UCR.

PRESENTACIÓN

En los últimos años el Instituto de Investigaciones Psicológicas, ha mostrado un interés particular por avanzar en el estudio del comportamiento agresivo entre los y las jóvenes dentro de los contextos educativos costarricenses; posicionándose ante un tema que ha cobrado relevancia en el ámbito nacional debido a la atención y cobertura de dicho fenómeno en la agenda educativa y mediática (Herrera, 2007; Fallas y Villegas 2007). Razón por la cual ha incursionado en el desarrollo de espacios y acercamientos exploratorios para abordar el fenómeno de las relaciones agresivas entre estudiantes de secundaria. Para esto se ha concentrado de forma inicial, en estudiar las diversas dimensiones y variables asociadas a la agresión entre estudiantes postuladas en las diferentes investigaciones precedentes (Cerezo, 2000; Eslea, Menesini, Morita, Moore, Mora-Merchán, Pereira y Smith, 2003).

La presente ponencia hace referencia al tema de la agresión escolar, centrándose en la interacción entre estudiantes, inicia intentando brindar ciertas nociones teóricas básicas sobre el tópico en cuestión para luego hacer una breve exposición y revisión de los resultados de mayor relevancia desprendidos a partir del Proyecto de Investigación Conductas agresivas en el ámbito educativo: un estudio exploratorio.

En dicho estudio, Monge y Aguilar (2008), observaron dimensiones presentes en los estudios internacionales como lo son la agresión física directa, agresión social y la dinámica de roles asociados a estos; dentro de sus aportes más importantes destaca lo que parece ser el hallazgo de una dimensión del comportamiento agresivo en los jóvenes que no aparece reportada en la literatura internacional a la cual denominaron como agresión lúdica. Otro aporte del estudio, radica en la construcción de instrumentos y la distinción de variables básicas para su abordaje, no obstante es

necesario incursionar en el estudio de los posibles elementos predictores para explicar las diferentes formas de comportamiento agresivo.

Tomando en cuenta el marco investigativo del fenómeno, el desarrollo actual del estudio de la agresión y la experiencia de investigación antes descrita, se recomienda que para las próximos estudios sobre el tema, tanto para la medición de las variables de interés como en la búsqueda de marcos comprensivos más extensos se den acercamientos explicativos coherentes para una amplia diversidad de datos. Tal es el caso de las perspectivas de Anderson y Bushman (2002), Campbell (2005) o Farrington (2004). Es por eso que es preciso contribuir a posicionar una línea de investigación que ha sido poco abordada en el país, y cuyo desarrollo podría contribuir a la elaboración de intervenciones y toma de decisiones más acertadas por parte de diferentes instancias educativas e investigativas nacionales.

1. ACERCÁNDOSE AL FENÓMENO DE LA AGRESIÓN ESCOLAR ENTRE IGUALES

En primera instancia, resulta relevante para la comprensión de las formas de vincularse entre jóvenes-de las cuales se es testigo y protagonista en las aulas y pasillos de las instituciones- el develan algunas nociones fundamentales sobre lo que entendemos por agresión escolar.

Se entiende como agresión escolar cualquier comportamiento que está dirigido a herir o intentar dañar a otra persona en el marco de comunidad educativa. Bajo esta línea, existen diferentes tipos de agresión, una de las más estudiadas en los centros educativos, porque ha focalizado la atención y agenda de pública alrededor del mundo es el *bullying* o intimidación. Este tipo de agresión conocido también como matonismo, se da entre estudiantes – hombres y mujeres-cuya relación se basa en un desequilibrio de poder evidente, en donde una de las partes realiza actos para oprimir, causar miedo, daño o angustia a otro de forma repetida y constante (Farrington, 2004).

El matonismo o *bullying* tiene características particulares, que pueden utilizarse como criterios diferenciales para distinguirlo de otras formas de agresión entre iguales,

uno de los criterios más relevantes radica en el hecho de que en la intimidación la dinámica entre el rol de agresor y el rol de víctima² es un patrón de relación constante, que se repite y sostiene en el tiempo, en donde es posible enmarcar una desigualdad-fuerza física, habilidades, estrategias de afrontamiento- entre quienes terminan asumiendo estos roles. Adicionalmente, la investigación científica internacional ha postulado que a medida que aumenta la edad, las relaciones vinculadas al ejercicio de la intimidación tienden a disminuir notablemente (Olweus citado en Benítez y Justicia, 2006) Sin embargo, es importante comprender que no todos los actos agresivos que se desarrollan en las escuelas³ pueden ser catalogados dentro de esta dimensión.

Ante la diversidad de tipos de agresión escolar que se pueden encontrar, se han realizado diferentes categorizaciones para aclarar tan compleja dinámica , por ejemplo Aguilera(2005) retomando los trabajos de Moreno(1998), postula la existencia de comportamientos dentro de los centros educativos que traspasan las normas de convivencia social de los mismos, destacando: Problemas de disciplina relacionados con los conflictos entre los profesores y estudiantes, Disrupción en las aulas, Intimidación entre iguales-*bullying*-, Vandalismo (robos o daños materiales graves causando angustia en las víctimas), Violencia física y Acoso sexual. De este modo los autores tratan de evidenciar cómo en un mismo espacio educativo se pueden identificar varias dimensiones de una misma gran categoría, en este caso la agresión.

Otra forma de clasificar los actos agresivos es dependiendo de su contexto psicosocial. En la psicología social se han conceptualizado cuatro campos de estudios de los procesos mentales relacionados con las dinámicas sociales, estos serían los procesos intrapersonales, los procesos interpersonales, los procesos intragrupal y los

² Dentro de las diferentes investigaciones que abordan el fenómeno del matonismo es posible encontrar múltiples roles atribuidos a la dinámica en cuestión, por ejemplo, Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman y Kaukiainen en 1996 reportaron en su investigación la existencia de seis roles Víctima, Matón, Reforzador del matón, Asistente del matón, Defensor de la víctima y Espectador.

³ Al postular los términos escuelas o escolar, se hace referencia de forma amplia el contexto educativo, sea dentro de la educación primaria o secundaria.

procesos intergrupales (Dovidio; Kawakami y Gaertner, 2002; Fletcher y Clark, 2002; Hogg y Tindale, 2002; Tesser y Schwarz, 2002).

El trabajo intercultural también ha dado aportes muy interesantes, Nesdale y Naito (2005) confirmaron la hipótesis de que las respuestas normativas hacia la ayuda a una víctima o el apoyo a un agresor variaban dependiendo de la cultura en que se desenvolvía el joven. Así que pueden existir diferencias entre sociedades colectivistas (aquellas que enfatizan en la pertenencia grupal) y sociedades individualistas (aquellas que enfatizan en el logro personal).

Además, otros autores señalan cómo los jóvenes de grupos étnicos minoritarios podrían estar expuestos a sufrir agresiones debido a su estatus dentro de las relaciones entre pares y la discriminación presente en la cultura en la que los menores se desenvuelven (Hodges, Malone & Perry, 1997; Rubin, Bukowski y Parker, 2006; Varkuyten y Thijs, 2002). Es necesario destacar que la agresión escolar es un fenómeno que alcanza a todas las culturas, independientemente de las condiciones vinculadas con la calidad o los índices de desarrollo humano y educativo en general⁴.

Ahora bien, retomando el estudio de la agresión entre iguales, es posible postular y distinguir de forma general diferentes tipos de agresión, sea clasificándolas por sus características (física, verbal, social) o por sus funciones (reactiva o proactiva). Los hallazgos investigativos encontrados arrojan aspectos de comprensión y análisis esenciales para el abordaje del fenómeno en cuestión. A modo de resumen podríamos citar el Cuadro comparativo 1, basado en el trabajo de Chaux (2003) el cual sintetiza algunas de las premisas que emergen de los tipos de agresión mencionados. Es importante anotar que este autor también es claro en anotar que la agresión reactiva y proactiva se refieren a distintos niveles de violencia y están asociados con procesos cognitivos y emocionales diferentes.

Entonces, si la agresión escolar es una situación que podemos encontrar en diferentes culturas, logrando identificar características generales y particulares según el

⁴ Recuérdese que la mayoría de los estudios iniciales y tradición sobre la agresión escolar y de forma específica el matonismo han sido desarrollados por países europeos con altos indicadores de progreso.

contexto y variables comunitarias asociadas; resulta indispensable realizar labores para aproximarnos a las representaciones, condiciones y características que posee esta forma de vinculación en el espacio de los centros educativos nacionales. Para dibujar los primeros esbozos al respecto se procederá a retomar algunas nociones o elementos para la comprensión del tema desprendidos del Proyecto de Investigación Conductas agresivas en el ámbito educativo: un estudio exploratorio llevado a cabo en Costa Rica, por el Instituto de Investigaciones Psicológicas

Agresión por tipo de características			Agresión por tipo de funciones	
Física	Verbal	Relacional	Reactiva	Instrumental o proactiva
Se refiere a los actos de agresión directos que hieren de forma física la integridad de los demás. Aquí se ubican golpes, patadas, empujones y la utilización de objetos u armas para realizar la agresión.	Está vinculada con la utilización de insultos, sobrenombres, bromas directas que tienen un contenido ofensivo y ridiculizan a la persona que las recibe.	También llamada agresión social, hace referencia a los actos que están dirigidos a socavar el prestigio o reputación de otra persona. Generalmente involucran la ideación de chismes, mentiras o rumores sobre alguien.	Se da como respuesta a una ofensa, real o percibida. La persona que la ejerce se siente ofendida o herida. En ocasiones pueden presentarse una reacción impulsiva ante los otros. Se cree que hay una intención por parte de los demás por dañarle, lo que genera un escaso control de las emociones. A partir de esto se da una forma de relacionarse muy defensiva.	No está precedida de ninguna sensación de ofensa. Se utiliza la agresión como un medio para alcanzar un objetivo. Este objetivo puede ser recursos materiales, estatus social o mostrar dominancia. El matonismo es un ejemplo de este tipo de agresión.

<p>Es más frecuente en varones.</p>	<p>En los varones se da en confrontaciones directas o bien haciendo bromas soeces. En las mujeres se puede utilizar para plantear elementos de estatus vinculados a la agresión relacional.</p>	<p>Es más frecuente en mujeres.</p>	<p>Suele estar ligada con condiciones de maltrato en los contextos cercanos, lo que puede vincularse con la forma en que se perciben las relaciones sociales, las intenciones de los demás y el desarrollo de rasgos hostiles.</p>	<p>Parece estar ligada con el desarrollo de capacidades para poder comprender al otro y tomar perspectiva (empatía y conductas prosociales). Además de contextos en donde su uso contribuya a mejorar la imagen social o alcanzar metas.</p>
-------------------------------------	---	-------------------------------------	--	--

Cuadro 1: comparación entre tipos de agresión

2. EXPERIENCIA EXPLORATORIA EN COSTA RICA: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CONDUCTAS AGRESIVAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO⁵

Durante el 2006-2008 se desarrollo una experiencia exploratoria alrededor del tema de la agresión escolar, por parte del Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica. El objetivo general del proyecto era estudiar las conductas interpersonales agresivas reportadas entre estudiantes de secundaria y su relación con variables psicológicas y contextuales. La idea central de la investigación fue estudiar y construir los reportes sobre el tipo de agresiones de los cuales los jóvenes han sido testigos, víctimas o perpetradores. Esto con el fin de ir delineando y comprendiendo la situación que se presenta con relación a las variables estudiadas, para luego generar ideas para posteriores estudios de mayor envergadura o alcance explicativo.

El estudio buscó explorar de modo preliminar el tema planteado, se guió a partir de métodos extensivos de encuesta y un muestreo a conveniencia. Los participantes que colaboraron con la investigación cumplieron las siguientes características:

- Fueron jóvenes estudiantes de colegios públicos diurnos de área urbano-populares del Valle Central, de situaciones socioeconómicas medias.
- Se encontraban cursando entre el octavo y el quinto año de colegio. Se excluyó sétimo año debido a que se trataría de estudiantes que recién ingresan al colegio y se prefirió optar por encuestar jóvenes con algún al menos un año de establecer relaciones grupales.

⁵ Para el contenido de este apartado se presenta una síntesis y la exposición de resultados extraídos de los hallazgos centrales del trabajo Monge y Aguilar (2008) a partir de su reporte final de investigación.

Una vez definidas estas características se procedió de acuerdo a las siguientes fases:

I. *Elaboración y depuración de instrumentos*. La primera fase se dedicó a la construcción de los instrumentos para medir la participación de los jóvenes en diferentes roles en situaciones de agresión, el valor atribuido a diferentes tipos de agresión proactiva y la percepción de figuras que podrían brindar apoyo social frente a un problema relacionado con agresión⁶ o situaciones conflictivas. Para esta fase se elaboraron instrumentos *ad hoc* preliminares para medir las variables de interés. Estos instrumentos fueron:

-*Instrumento de roles en la dinámica de agresión entre pares* (agresor, víctima, testigo). Este instrumento, inicialmente, se elaboró a partir de cinco subescalas: agresión social indirecta, agresión verbal, agresión física patrimonial, agresión física directa y violencia. -*Instrumento sobre valor atribuido a la agresión proactiva entre pares*. Este instrumento se compuso inicialmente también de cinco subescalas: valor atribuido a la agresión social indirecta, valor atribuido a la agresión verbal, valor atribuido a la agresión física patrimonial, valor atribuido a la agresión física directa y valor atribuido a la violencia.

-*Instrumento para identificar la percepción de figuras que brindan apoyo social*. Consistió en una pregunta abierta con espacios para que la persona completara ante la pregunta sobre quiénes siente que le pueden ayudar frente a situaciones de agresión, tanto dentro como fuera del colegio.

Los dos primeros instrumentos pasaron por un proceso de depuración para su validez de contenido, al contrastarlos con las experiencias alrededor de situaciones de agresión de dos grupos de estudiantes de secundaria. A partir de los resultados de estas entrevistas se corrigieron los instrumentos mejorando la redacción de los ítems e incluyendo algunos nuevos.

⁶ Los comportamientos ligados a la agresión se relacionaron además con una serie de variables sociodemográficas, psicológicas y de uso de medios que se consideraron relevantes para su abordaje.

II. Prueba piloto. A partir de las versiones depuradas de los instrumentos, se realizó una prueba piloto con 200 estudiantes de colegios públicos, con el objetivo principal de verificar la validez de constructo de las escalas elaboradas, lo anterior por medio de un análisis de componentes principales, así mismo se probó la confiabilidad de los constructos hipotéticos obteniendo el coeficiente alfa de Cronbach.

III. Recolección de datos de estudio principal. Una vez realizados los análisis de la prueba piloto se depuraron las escalas, y se procedió a aplicarlas a una mayor muestra a conveniencia, cuya constitución por sexo y edad se puede ilustrar de forma clara en los siguientes gráficos:

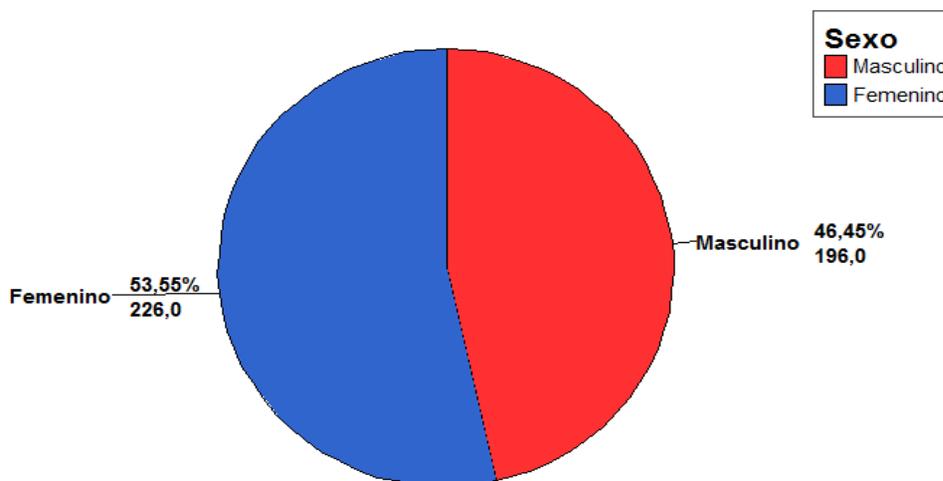


Gráfico 1: distribución de la muestra según edad

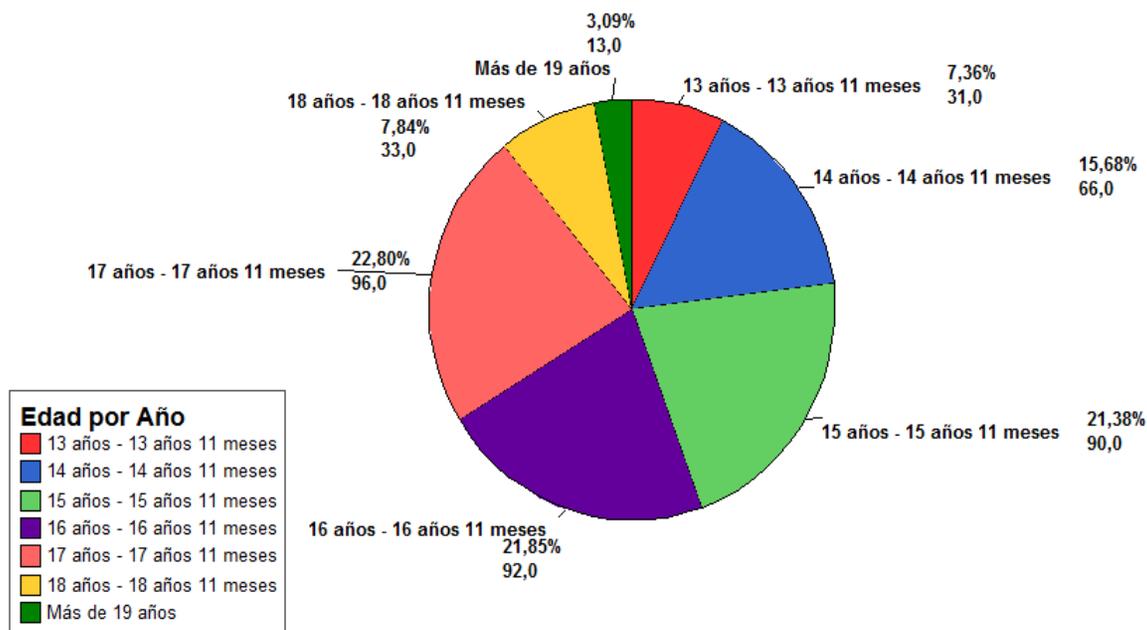


Gráfico 2: Distribución de la muestra según el sexo.

La aplicación de los mismos fue auto-administrada, nuevamente durante las horas lectivas de los estudiantes y en coordinación con el personal administrativo y docente del colegio, se presentó también el correspondiente consentimiento informado a los encargados de los colegios.

IV. Análisis de datos y resultados. La información obtenida fue sistematizada en una base de datos y analizada en el paquete estadístico SPSS 15 para Windows. Para las escalas utilizadas en la prueba piloto se obtuvo el coeficiente alfa de Cronbach como medida de confiabilidad y se realizó un análisis de componentes principales con el objetivo de verificar la consistencia de los constructos. De forma breve a continuación se destacan los principales hallazgos con relación al análisis de resultados del estudio.

Los análisis estadísticos de la prueba piloto y del estudio principal mostraron la existencia de al menos tres tipos de agresión. Un análisis de componentes principales permitió identificar que, para los diferentes de roles en la dinámica de la agresión, podían distinguirse tres tipos de agresión, la social indirecta, la agresión confrontativa y la agresión violenta, tal y como se caracterizan a continuación:

- *Agresión social indirecta* (rol de víctima =,779; rol de agresor =,627; rol de testigo =,810): se trata de formas de agresión que no se expresan cara a cara, sino que tratan de dañar a una persona por medio del cuestionamiento de su reputación, la crítica a través de terceros u otras estrategias similares.
- *Agresión confrontativa* (rol de víctima =,754; rol de agresor =,787; rol de testigo =,776): son formas de agresión que se dan en situaciones cara a cara, por medios tanto verbales como físicos.
- *Agresión violenta* (rol de víctima =,721; rol de agresor =,672; rol de testigo =,826): formas de agresión física que pueden implicar consecuencias severas y aún letales.

Entender la agresión a partir de roles permitió mostrar cómo se representan las personas investigadas los diferentes comportamientos agresivos al ser considerados desde distintas perspectivas en la dinámica social. En particular al comparar las medias de los diferentes tipos de agresión, bajo la hipótesis de que siempre se reportaría más agresión atestiguada que la perpetrada o la sufrida, es claro que al menos dentro de la agresión social y la agresión confrontativa hay un evidente sesgo psicológico. Esto implica que el auto-reporte no informa necesariamente sobre las situaciones reales que viven las personas, aunque nos pueda dar pistas importantes sobre ciertas tendencias. Por lo tanto si lo que se quiere es una medición válida del comportamiento agresivo real el auto-reporte debe complementarse con otro tipo de mediciones externas. Por otra parte, a pesar de los sesgos motivacionales parece haber una mayor coherencia en las respuestas sobre el reporte de los diferentes roles de agresión violenta, aunque en

este caso también el reporte de rol de testigo fue significativamente mayor que el reporte del rol de víctima o de agresor existió una mayor coherencia en el sentido en que todas las distribuciones fueron asimétricamente positivas de manera muy marcada, o sea consistentemente se reportó la poca ocurrencia de situaciones violentas.

Podría argumentarse que comportamientos como el estudiado es sensible a procesos como el auto-engaño, por lo que al informar sobre su auto-concepto la persona brinda información valiosa sobre los mecanismos psicológicos que configuran su representación consciente del desenvolvimiento personal dentro de las dinámicas sociales.

Los resultados son claros en mostrar que, al utilizar reportes de experiencias de agresión, los jóvenes encuestados se consideran en general poco involucrados ya sea como víctima o perpetrador, a excepción de la experiencia con la victimización por agresión social indirecta, la cual tiende a distribuirse normalmente. A pesar de lo anterior, aunque los jóvenes dicen estar poco involucrados en situaciones de agresión afirman a la vez que las presencian de forma continua dentro de sus instituciones, es decir parece que la agresión se atribuyó a la acción de terceros con quienes no se tiene un vínculo.

Una limitación importante de este estudio es que por medio de los instrumentos aquí desarrollados no es posible identificar los diferentes tipos de victimización, es decir no puede discriminarse cuando la victimización es fruto del involucramiento del joven en situaciones agresivas como agresor -lo que le lleva a ser víctima en algún momento-, y cuando es debido a que grupalmente al joven se le ha asignado un rol de tal tipo a pesar de que el individuo no pretenda inmiscuirse en relaciones antagónicas. No obstante, en términos generales, los resultados obtenidos para las subescalas de valor atribuido a la agresión son consistentes con los obtenidos en la subescalas de roles, en el sentido de que muestra que los jóvenes tienden a rechazar la agresión de modo consciente,

aunque se vean involucrados en dinámicas asociadas a la misma en mayor o menor medida.

Sin embargo, es importante destacar que al menos en este trabajo parecen demarcarse claramente dos aspectos importantes al considerar la agresión proactiva: en primer lugar la clara diferencia entre la agresión social indirecta y otras formas de agresión, y en segundo lugar la diferencia entre la agresión confrontativa física o verbal y la violencia. Esto no hace más que dar apoyo a la idea de que estos tipos de agresión son distintas, aunque queda por clarificar de un mejor modo si toda la agresión verbal directa y la agresión física pueden sintetizarse adecuadamente en una sola dimensión de agresión confrontativa y cómo definir los límites entre la agresión confrontativa y la violencia. Con todo, parece claro que la agresión confrontativa y la violencia son, en general, comportamientos ampliamente censurados por los jóvenes. Tanto en la muestra de la prueba piloto, como en la muestra del estudio principal, estos constructos se mantuvieron como dimensiones relativamente separadas en el análisis de componentes, así como con buenos resultados en el coeficiente de confiabilidad.

Para las dimensiones del valor atribuido a la agresión, se encontraron los mismos componentes pero además apareció una dimensión adicional – la lúdica-:

- *Valor atribuido a la agresión violenta* ($r = ,868$) se refiere a formas de agresión física extrema, en donde puede haber de por medio serias consecuencias, inclusive potencialmente letales, puede decirse que este constructo es el que más claramente se demarca de los otros.

- *Valor atribuido a la agresión social indirecta* ($r = ,786$) agrupa a formas de agresión solapada, que no se expresan por medio de la confrontación, sino más bien a través de acciones sociales tendientes a desprestigiar o rechazar a las víctimas.

- *Valor atribuido a la agresión de confrontación física* ($r = ,829$), incluye como su nombre lo indica, acciones directas de daño físico hacia las víctimas. Todos los ítems que lograron medir de modo consistente esta dimensión se relacionaron con

contacto físico, a diferencia de los ítems que midieron agresión confrontativa en la escala de roles en la cual también se incluyeron formas directas de agresión verbal.

- Valor atribuido a la agresión lúdica ($r = .823$) se refiere a diferentes comportamientos que presentan los adolescentes relacionados con acciones que pueden considerarse como bromas, en donde puede incluirse agresiones verbales, patrimoniales o inclusive físicas. La referencia a estas acciones como bromas, lo cual las hace agruparse en un constructo consistente, parece estar denotada por la frase que marca el sentido del ítem (nótese que casi todas inician con frases como “es divertido”, “es gracioso”).

No parece aventurado especular que la ausencia de definición clara de este último constructo dentro de las escalas de tipos y roles se debe a la interpretación que hicieron los jóvenes de algunas de las palabras incluidas en los ítems. Dichas frases pudieron haber marcado el significado que los jóvenes le atribuían a las expresiones, representándolas como una broma u otra forma de entretenimiento.

En futuras indagaciones empíricas podrían desarrollarse ítems sobre agresión lúdica para escalas comportamentales de roles, con el fin de verificar si la dimensión se mantiene como un constructo independiente de otras formas de agresión. La agresión lúdica se convierte en un fenómeno interesante a ser explorado con mayor profundidad. Por un lado, parece ser un tipo de agresión separado y distinto de la agresión confrontativa y la agresión violenta, no obstante a la vez establece importantes correlaciones con las mismas. Esto es relevante ya que, junto con la agresión social indirecta, se convierten en las formas de agresión más acepadas por los jóvenes y que permitirían identificar abiertamente cuáles personas tienden a valorar más la agresión, sin tener que consultar por acciones que puedan ser valoradas como absolutamente censurables.

En cuanto a otras variables asociadas, en el caso de las características sociodemográficas, el sexo fue la principal variable que estableció diferencias con respecto a los roles y tipos de agresión. Los varones siempre puntuaron más alto

en agresión confrontativa y violenta tanto como víctima y agresor. No obstante, en el caso de la agresión social indirecta el análisis mostró que no existieron diferencias con respecto al rol de agresor sino solamente al rol de víctima, es decir tanto hombres como mujeres manifestaban el mismo nivel de agresión social indirecta pero las mujeres se consideran a sí mismas más afectadas por esta.

Por otro lado el estado civil de los padres permitió establecer diferencias significativas con respecto a la victimización y la agresión confrontativa, los hijos de padres separados reportaron mayores niveles de involucramiento en tales roles de agresión directa al compararlos con los hijos de padres que viven juntos. Finalmente el nivel educativo del padre estuvo relacionado con la victimización violenta entre los hijos de padres con educación universitaria y los hijos de padres con sólo primaria, curiosamente fueron los hijos de padres con educación universitaria quienes puntuaron más alto, es conveniente tratar con cautela este último resultado ya que pudo haber sido simplemente fruto de una particularidad de la muestra estudiada, deberían realizarse futuras mediciones similares para verificar si el fenómeno es más generalizado. El resto de las demás variables sociodemográficas no establecieron diferencias significativas.

En el caso de la búsqueda de apoyo, ésta se relacionó con la victimización social, asimismo tal tipo de victimización fue mayor entre quienes percibían más apoyo de parte de pares en comparación a los adultos. Con respecto a la victimización por agresión violenta, las únicas variables que permitieron establecer relaciones significativas fueron las asociadas al valor atribuido a todos los tipos de agresión. La agresión social indirecta, la agresión confrontativa y la agresión violenta correlacionó positivamente con el valor atribuido hacia todas las formas de agresión. Es importante señalar, que los jóvenes que buscarían más apoyo en pares al enfrentar un problema en el colegio tienen a alcanzar mayores puntajes en agresión violenta en comparación con aquellos jóvenes que buscan en primer lugar a adultos.

3. RECOMENDACIONES PARA SU ABORDAJE: DIMENSIONES PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA AGRESIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

A pesar de que el marco de la investigación expuesta y la atención nacional se ha concentrado en los comportamientos entre pares que se dan en los centros de enseñanza, existen otros tipos de relaciones que pueden y deben ser estudiadas. Sería preferible enfocarse en el estudio de la convivencia escolar, entendiendo que en esta pueden darse situaciones conflictivas o armónicas tanto en las relaciones horizontales (entre jóvenes) como verticales (entre adultos y jóvenes). Siendo posible abordar temas como la calidad de la relación profesores-alumnos, la calidad de la relación institución-comunidad como factor protector ante la agresión y/o la violencia o la agresión intergrupala entre los jóvenes. El tema del estudio de la agresión y la prevención del comportamiento agresivo pasa por el desarrollo de competencias en docentes y personal administrativo encargado de las instituciones, definir estas competencias a partir del trabajo académico podría ser un gran aporte para la educación en el país. Particularmente importante es el estudio de las preocupaciones de los adultos con respecto al comportamiento de los jóvenes, cabe preguntarse cuándo las preocupaciones adultas reflejan un problema real o potencial de cuidado y cuándo dichas preocupaciones reflejan más bien que existe la necesidad de desarrollar competencias para el trato con jóvenes dentro de la labor docente o administrativa.

Las relaciones entre la institución y la comunidad son claves, sobre todo en aquellos centros educativos que se encuentran en contextos comunitarios en riesgo de sufrir situaciones de violencia. Si los niños y jóvenes conviven en medios sociales en donde se legitima la agresión como una forma conveniente de resolver problemas o adquirir beneficios, el problema no se limita al comportamiento social de los estudiantes. Se sabe que uno de los principales predictores de la

persistencia de comportamiento violento y criminalidad es la exposición de la persona a este tipo de fenómenos dentro de la vida cotidiana familiar y comunal. En tales circunstancias las estrategias preventivas deben ser otras y en definitiva están relacionadas con el mejoramiento de la calidad de vida dentro de las comunidades en cuestión. Además el estudio de los procesos psicológicos que se estructuran en condiciones sociales como las descritas es de importancia en tanto puede aportar a comprender la relación entre transmisión de prácticas subculturales particulares con el establecimiento de mecanismos de acción relacionados con la expresión de la agresión y la motivación subyacente a los mismos dentro de las condiciones referidas.

Retomando el estudio de la dimensión horizontal -entre pares- vale la pena llamar la atención sobre el hecho de que en general la investigación psicológica disponible a partir de mediados de los noventa enfoca principalmente el tema de la agresión comprendiéndola principalmente como un fenómeno grupal (ver por ejemplo a Selmavalli et. al., 1996), en este sentido no hay que perder de vista el dominio específico al cual se circunscriben los acciones agresivas, parece haber un acuerdo generalizado en la comunidad científica de que la agresión escolar y sus comportamientos asociados no aparecen motivacionalmente guiados por mecanismos individuales o en los cuales esté puesto en juego la persona como agente separado de los criterios y restricciones que impone la convivencia colectiva.

Partiendo de los dominios comúnmente establecidos en la psicología social, podríamos decir entonces que debemos acercarnos al estudio de la agresión en las relaciones horizontales a partir de las dimensiones intragrupales e intergrupales. Dentro de las relaciones intragrupales cabe preguntarse cuáles formas de agresión se legitiman y bajo qué condiciones, en esta dimensión es esperable que formas de agresión extrema sean rechazadas –tal y como se ha observado en la investigación expuesta- pero parece ser que la agresión indirecta y lúdica tienden a ser más aceptados. Es necesario profundizar en el

reconocimiento de situaciones intragrupalas que aumentan la probabilidad de la aparición de formas de agresión directa, la caracterización de tales situaciones, así como las variables que se encuentran relacionadas a las mismas facilitarían idear mecanismos de prevención internos y facilitar el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la auto-regulación de las situaciones en cuestión.

Es importante retomar el estudio y la generación de ideas para minimizar el riesgo de situaciones de agresión en el plano intergrupales para sostener un sistema preventivo completo.

Las situaciones intergrupales son las que tienden a elicitar mayor hostilidad y agresión, las que tienden a ser más legitimadas por las personas y las que pueden llevar a expresar modalidades de agresión más directa y perjudicial de forma inmediata para la salud de quienes están involucrados en la situación o para terceros. No hay que perder de vista que al referirse a exogrupalas no hay que pensar solamente en conflictos entre jóvenes de diferentes instituciones, sino también en conflictos entre jóvenes de diferentes grupos dentro del mismo centro educativo (diferentes secciones o niveles, seguidores de diferentes equipos de fútbol o diferentes grupos que se configuren alrededor de cualquier otro contenido simbólico).

En el **cuadro 2** se presenta una síntesis de las dimensiones que podrían dirigir la investigación y el establecimiento de estrategias preventivas frente a la agresión dentro de los centros educativos.

Cuadro 2: Posibles dimensiones para la investigación y prevención de la agresión en centros educativos.

Tipo de relación Dimensión	Relaciones verticales (entre adultos encargados y jóvenes)	Relaciones horizontales (entre pares juveniles)
---	---	--

grupal		
Dimensión Intragrupal	1 Incluye tanto las relaciones profesores-alumnos como las relaciones entre padres de familia o encargados con sus hijos.	3 Estudio de las condiciones en las que se legitima la agresión a lo interno del grupo. Se asume prevalencia de agresiones sociales indirectas y lúdicas.
Dimensión intergrupal	2 No se considera una dimensión relevante para la temática en cuestión	4 Estudio del conflicto entre grupos, a lo interno de las instituciones o entre jóvenes de diferentes instituciones.

En este la condición 1 se refiere a las relaciones verticales intragrupal entre los jóvenes y sus encargados (ya sea padres, profesores u otros) y el estudio de las variables relacionadas con situaciones de agresión en tales tipos de relaciones, podría especularse que en este tipo de relaciones puede darse situaciones de agresión social indirecta o agresiones directas confrontativas y/o violentas. Por supuesto que a su vez habría que establecer las semejanzas y diferencias existentes entre las relaciones padres-hijos y las relaciones educadores-educandos, así como la distinción entre relaciones de conflicto abierto y situaciones de convivencia estable pero que facilitan el comportamiento agresivo, como por ejemplo en los mencionados casos de familias cuyos padres están involucrados en actividades delictivas que puede implicar agresión abierta y que legitiman dichas prácticas frente a sus hijos. La condición 2, es decir las relaciones verticales intergrupales, no se consideran relevantes dado que esto implicaría asumir que los jóvenes mantienen relaciones estables con adultos que no son sus encargados, por ejemplo padres de otras familias o profesores de otros centros educativos, lo cual no parece ser algo importante de tomar en cuenta. En

el caso de las relaciones horizontales (entre pares), la condición 3 muestra las relaciones horizontales intergrupales, se asume que la agresión es menor y se da como reacción a situaciones muy específicas que es necesario caracterizar, aquí pueden prevalecer agresiones sociales indirectas o lúdicas, las cuales deben considerarse de un carácter más bien inofensivo por parte de los jóvenes.

Por último, la condición 4 muestra las situaciones horizontales intergrupales las cuales, como se ha mencionado, serían las que presentan mayor riesgo para la aparición de la agresión directa (ya sea confrontativa o violenta).

Las investigaciones que emerjan a partir del tópico en cuestión pueden retomar cada una de las condiciones propuestas por separado, indagando las variables que se relacionan con cada una de ellas o bien modificando las mismas para plantear una propuesta que se considere más atinente a la aquí esbozada. La psicología de la agresión y la violencia es un área de múltiples dimensiones, cada una con propuestas e hipótesis establecidas que permitirían dar claridad sobre la dirección que debe tomar la indagación académica y los planes de intervención. En este sentido, es recomendable adentrarse en el estado de la cuestión de la psicología de la agresión, ya sea en general o en una dimensión en específico, definiendo los intereses científicos y la relevancia social de los diferentes temas a indagar, redefiniendo las variables que moderan el comportamiento agresivo en función de las propuestas existentes en la literatura científica sobre el tema.

Con respecto a las alternativas metodológicas se recomienda complementar los auto-reportes con medidas externas sea reporte de terceros y protocolos de observación combinados (no solo por docentes), las características de tales mediciones dependerían del tema específico que se desee abordar. Para realizar esto, es pertinente también tomar el tiempo suficiente para trabajar la calidad de los instrumentos que se quieran utilizar, esto se traducirá en una mejora en la calidad las mediciones y en la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

Quizás el aspecto más importante es que la medición de situaciones de agresión no parece tener en el país en este momento una base científica sólida en los procedimientos de recolección de datos y sistematización de los mismos. Es necesario crear estrategias óptimas para la medición de la convivencia en los centros educativos, depender sólo de un tipo de estrategia de recolección de datos no parece recomendable ya que como se ha observado que temas como el tratado son ampliamente susceptible a sesgos cognitivos. En este sentido ni los resultados obtenidos de boletas de comportamiento de los colegios o escuelas, ni los instrumentos de encuesta como los aquí ilustrados, pueden utilizarse de forma aislada como un indicador válido. Lo conveniente sería crear índices que mezclen por ejemplo reportes de maestros, alumnos, padres de familia y el trabajo de observación, entre otros. Pareciera que en el estado actual de la investigación en Costa Rica no podemos asegurar que la agresión o la calidad de la convivencia en los centros educativos “aumenta” o “disminuye”. Es necesario crear un sistema lo más completo posible de evaluación de la convivencia dentro de los centros educativos, con un buen fundamento teórico que dirija las investigaciones de interés nacional como las aquí realizadas. La creación de un sistema de tal tipo facilitaría a largo plazo la comparación en el tiempo y el espacio de las relaciones humanas dentro de nuestros centros educativos y daría un gran aporte para la institucionalidad costarricense.

Otro elemento relevante es dilucidar estrategias para el perfeccionamiento de la medición de la deseabilidad social. Como hemos visto, la agresión es un tipo de comportamiento ampliamente susceptible de ser mediado por el mantenimiento de una auto-imagen positiva y una sistemática presencia de sesgos dirigidos hacia la negación. En sí mismo el estudio de las características culturales de la deseabilidad social en contextos nacionales es un tema relevante, que nos puede enseñar mucho sobre el modo en que manejamos las dinámicas sociales. Por otro lado las mediciones no deben limitarse a individuos, sino también incluir grupos, dado que como se la agresión es un fenómeno grupal.

Las alternativas sociométricas en el estudio de las relaciones horizontales y verticales facilitarían crear estrategias de contraste entre la propia representación del sí-mismo, con las representaciones de los otros, las representaciones que los otros tienen de determinado individuo y las representaciones que otros tienen sobre lo que determinado individuo cree sobre sí. Las estrategias de medición y observación grupal son también importantes dado que imaginamos que en la cotidianeidad de los centros educativos una fuerte base de las estrategias preventivas se fundamentaría en la actividad diaria desde el salón de clases y el monitoreo de parte de docentes u otros encargados de la mediar la actividad social de los jóvenes.

Un último punto importante se relaciona más con aspectos prácticos, la investigación en este tipo de temas no debe estar limitada a periodos temporales estrictos. Buena parte del éxito de los estudios depende de que el investigador(a) sea capaz de mantener una relación fluida y de confianza con los centros educativos participantes, en donde sea posible mantener un diálogo constante con docentes, encargados administrativos y demás personal de las instituciones con el fin de tomar decisiones necesarias para las investigaciones y proyectos de acción. Lo idóneo sería que los investigadores llegaran a formar parte de colegios, escuelas o regionales, como una especie de asesores de las secciones de orientación, de direcciones administrativas o los docentes en general. Esto facilitaría a la vez que las ideas y los resultados de investigación no se limitaran a la academia universitaria sino que también tuvieran un impacto real por medio de programas de investigación aplicada.

Cada institución tiene su dinámica interna particular, sus conflictos o ventajas, no es lo mismo realizar investigaciones a una institución con buenas relaciones grupales entre docentes, personal administrativo y alumnos, a realizar investigaciones en instituciones en donde estas relaciones están deterioradas. Llegar a aplicar una investigación-acción es mucho más difícil en estas últimas condiciones, y puede que no se desarrolle necesariamente la relación y tiempo

necesario para facilitar las condiciones para brindar un monitoreo, acompañamiento, realimentación y sistematización de los planes de intervención. En este sentido es importante manejar un planeamiento estratégico en coordinación con el Ministerio de Educación Pública, de forma tal que docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo, perciban la labor investigativa como un apoyo futuro para la calidad, autonomía y fomento de una verdadera comunidad educativa, siendo posible desarrollar competencias para mantener una convivencia positiva en los centros educativos. De lo contrario tendríamos investigaciones (o proyectos) aisladas, desconectadas, que no facilitarían un trabajo progresivo y sistemático de calidad científica y enriquecimiento humano para el sector educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, M. (2005). *Violencia al interior y al exterior de las escuelas primarias y secundarias: un acercamiento a través de los profesores*. Reporte publicado por el Instituto Nacional de Evaluación en Educación de México.
- Anderson, C. y Bushman, B. (2002). Human Aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). Bullying: Description and Analysis of the Phenomenon. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 1696-2095. Recuperado el 19 de agosto del 2007 de www.investigacion-psicopedagogica.org.
- Campbell, A. (2005). Aggression. En Buss, D. (Ed.) *Handbook of Evolutionary Psychology*. Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Cerezo, F. (2000). *Conductas agresivas en la edad escolar: aproximación teórica y*

metodológica, propuestas de investigación. Madrid, España: Pirámide.

Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia.

Revista de Estudios Sociales.15, 47-58.

Dovidio, J; Kawakami; K; Gaertner, L. (2002). Implicit and Explicit Prejudice and Interracial Interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 62–68

Eslea, M; Menesini, E; Morita, Y; Moore, M; Mora-Merchán, J; Pereira, B & Smith, P

(2003) Friendship and loneliness among bullies and victims: data for seven countries. *Aggressive Behavior*.30, 71-83.

Fallas, H y Villegas, J. (2007). Profesores suspenden clases en Liceo de Pavas por

violencia. *La Nación*. 5 de setiembre.

Farrington, D. (2004). *Conduct Disorder, Aggression and Delinquency*. En Lerner, R. &

Steinberg, L. (Eds.) *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 627-664). Hoboken,

New Jersey: Wiley.

Fletcher, G & Clark; M. (2002). *Handbook of Social Psychology: Interpersonal Processes*.

London: Blackwell

Herrera, M. (2007). MEP probará en 50 colegios plan para prevenir violencia. *La Nación*,

19 junio.

Hodges, E.; Malone, M.; & Perry, D. (1997). Individual Risk and Social Risk as Interacting

Determinat of Victimization. *Development Psychology*, 33, 1032-1039.

Hogg, M & Tindale, S. (2002) *Handbook of Social Psychology: Group Processes*.

London: Blackwell

Monge, D y Aguilar, W. (2008). *Conductas interpersonales agresivas en el ámbito educativo de estudiantes de secundaria: un estudio exploratorio*. Informe final

presentado al Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa

Rica. Manuscrito sin publicar.

Nesdale, D. y Naito, M. (2005). Individualism-Collectivism and the Attitudes to School

Bullying of Japanese and Australian Students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 36, 537- 556.

Rubin, K.; Bukowski, W. y Parker, J. (2006) *Peer Interactions, Relationships and Groups*.

En Damon, W.; Lerner, R. y Eisenberg, N. (Eds.) *Handbook of Child Psychology*.

Volume III: *Social, Emotional and Personality Development*. (pp. 571-646).

Hoboken, New Jersey: Wiley.

Selmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. y Kaukiainen, A. (1996).

Bullying as a Group Process: Participant Roles in their Relations to Social Status within the Group. *Aggressive Behavior*. 22, 1-15.

Tesser, A; & Schwarz; N. (2002). *Handbook of Social Psychology: Intraindividual Processes*.

London: Blackwell

Varkuyten, M. y Thijs, J. (2002) Racist Victimization Among Children in The Netherlands:

the Effect of Ethnic Group and School. *Ethnic and Racial Studies*, 25, 310-331.

