

Acoso escolar: diferencias en contextos educativos rural y urbano, en alumnado adolescente

Bullying at school: differences for adolescent students in rural and urban contexts

Brenda Mendoza González^{1*}, Ana del Refugio Cervantes Herrera², Francisco Javier Pedroza Cabrera²

Mendoza González, B., Cervantes Herrera, A. R., Pedroza Cabrera, F. J. Acoso escolar: diferencias en contextos educativos rural y urbano, en alumnado adolescente. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. Número 67: 62-70, enero-abril 2016.

RESUMEN

El estudio del acoso escolar desde una perspectiva ecológica y social permitirá sentar las bases para construir programas de atención y prevención, considerando las características del contexto. Este estudio tiene como objetivo conocer diferencias en secundarias públicas rurales y urbanas, con respecto a variables de género, el tipo de acoso escolar empleado, disponibilidad para solicitar apoyo, y los roles que se exhiben al participar en episodios de acoso escolar. Los resultados permiten señalar que tanto en el contexto rural como urbano, no hay diferencias de género con respecto al tipo de agresión que usan para dañar; con respecto a los roles con los que participan en episodios de acoso escolar, se identifica que en ambos contextos son los mismos roles; sin embargo, los urbanos usan más la agresión grave y los rurales la exclusión, y finalmente los alumnos en el contexto urbano están más dispuestos a solicitar ayuda que los del entorno rural.

Palabras clave: bullying, adolescentes, contexto rural, contexto urbano.

Keywords: bullying, adolescents, rural context, urban context.

Recibido: 12 de junio de 2014, aceptado: 8 de abril de 2015

¹ Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.

² Departamento de Psicología, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

* Autor para correspondencia: brenmx@yahoo.com.mx

ABSTRACT

The study of bullying from an ecological and social perspective, will allow us to point out programs of care and prevention, considering the characteristics of the context. This study aims to learn about differences in rural and urban public secondary schools, with regard to gender variables used bullying, willingness to ask for support, and roles which exhibit participation in bullying episodes. The results allow to point out that both in the rural and urban context, there are no gender differences with respect to the type of aggression that is used to cause damage; with respect to the roles exhibited in bullying episodes, it is identified that in both context they are the same roles, however, the urban used more serious aggression, while the rural used exclusion. Finally, students in the urban context are more willing to ask for help.

INTRODUCCIÓN

La agresión es una conducta que surge como respuesta a situaciones de peligro (con el objetivo de protegerse), o puede exhibirse con una función instrumental. El acoso escolar se encuentra en este último, ya que su fin es la obtención de insumos sociales (*i.e.* liderazgo negativo, popularidad negativa) o materiales (*i.e.* dinero, objetos).

En episodios de acoso escolar, el agresor daña a su víctima al exhibir cualquier forma de hostigamiento (agresión verbal, agresión relacional, agresión directa, cyberbullying, o conducta antisocial) y se define como un conducta agresiva que se emite frecuentemente hacia un alumno que elige el agresor;

es decir, se focaliza hacia un compañero de escuela en particular y el comportamiento es aversivo para la víctima; dicha interacción se caracteriza por el desequilibrio de poder entre la víctima y sus acosadores, favoreciendo exclusivamente a los agresores (Aguilera Rubalcava et al., 2013). El desequilibrio de poder significa que el agresor tiene mayor habilidad coercitiva que la víctima para acceder a los recursos (sociales o materiales). Conviene destacar que el desequilibrio de poder lo obtiene el acosador de forma ilegítima usando la coerción, por lo que el alumno agresor obtiene el máximo de consecuencias favorables y el mínimo de consecuencias desagradables (Cervantes Herrera y Pedroza Cabrera, 2012).

El estudio de este fenómeno implica su investigación a partir de la interacción social, desde un contexto ecológico y social (Aguilera Rubalcava et al., 2013; Mendoza González, 2014) que permita generar conocimiento para describirlo, especialmente en su conceptualización y operacionalización conductual en el aula. En este sentido conocer la influencia del contexto social, cultural o económico en el comportamiento del acoso escolar se hace necesario; sin embargo, son escasos los estudios que aportan evidencia empírica sobre las diferencias en la morfología y roles de participantes en acoso escolar en los contextos rurales y urbanos, ello aportaría información valiosa de la influencia del contexto social, o la actividad económica de las zonas en las que se sitúan las escuelas.

Por otra parte, en el estudio del acoso escolar desde una perspectiva ecológica se ha aportado información consistente con respecto a la variable de sexo, en la cual se identifica que son los varones los que exhiben mayor riesgo de participar en episodios de acoso escolar que las mujeres en agresión directa hacia sus compañeros (golpear, insultar, usar armas); en donde las mujeres son las que exhiben más agresión relacional (hablar mal de otros, esparcir rumores maliciosos entre otros) (Díaz Aguado et al., 2004; Olweus, 2005; Mendoza González, 2011), por lo que sería valioso conocer si existen diferencias de sexo dependiendo del contexto rural o urbano en el cual se sitúen las escuelas.

En México y en general en países en vías de desarrollo, el estudio del acoso escolar es reciente, se han hecho esfuerzos gubernamentales para su prevención y atención. Actualmente en México su investigación se determina a partir del Plan Nacional de Desarrollo de Gobierno 2013-2018. En la

última década se ha incrementado el interés para su descripción, a partir de los diferentes roles que desempeña el alumnado en los episodios de bullying (Olweus, 2005; Yoneyama y Rigby, 2006; Mendoza, 2011; De Moraes Bandeira y Simon Hutz, 2012; Pedroza Cabrera et al., 2013).

El estudio de la tipología de sus participantes ha permitido identificar que no son tres los tipos de alumnos que participan en los episodios de bullying, como se decía hace cuatro décadas: acosador, víctima y espectador, ya que a través de los estudios internacionales se han descrito a otros tipos de alumno: el secuaz, el seguidor pasivo, el posible defensor (Olweus, 2005), y recientemente se describe al alumnado con doble rol víctima/acosador.

Existe una serie de clasificaciones que especifican los diferentes roles de alumnos que participan en episodios de bullying, y Aguilera Rubalcava et al. (2013) han desarrollado un análisis de la descripción y reportan que la que mejor se ajusta a su estudio es la propuesta por Lebakken (2008), en la que se identifican cuatro roles básicos: víctima, agresor, observador y el que desempeña doble rol víctima/acosador. Al agresor o bully lo define Lebakken (2008) como el alumno que inicia las conductas de agresión hacia otros; la víctima quien recibe la conducta de agresión; el alumno con doble rol: víctima/agresor, es acosador y receptor, con compañeros diferentes, en momentos independientes. Mendoza González (2011, 2012, 2014) además de los cuatro anteriores identifica un quinto rol también básico: el alumno no involucrado, es decir, alumnado que no participa ni como víctima, agresor o con el doble rol víctima/acosador. Es necesario destacar que no todos los roles se identifican necesariamente en las comunidades escolares; de hecho, no siempre existen episodios de bullying.

Partiendo de la premisa general que señala Santoyo (2012) de que los adolescentes son promotores activos de su propio desarrollo y que su comportamiento tiene relación dinámica con los contextos, urge la necesidad de estudiar el acoso escolar en adolescentes a partir de un estudio ecológico y social. Al existir un intercambio del comportamiento de los adolescentes con su ambiente, se plantea la necesidad de responder al cuestionamiento sobre las diferencias en ambientes educativos rurales y urbanos con respecto a los episodios de acoso escolar, lo que sin duda contribuirá a la detección de factores que sitúen en mayor riesgo de participar en episodios de

acoso escolar (desempeñado los diferentes roles), por lo que el objetivo primordial de este estudio es conocer las diferencias en ambientes educativos de secundarias públicas rurales y urbanas, con respecto a las variables de sexo, tipo de acoso escolar empleado, disponibilidad para solicitar apoyo, y los roles que exhiben al participar en episodios de acoso escolar.

MATERIALES Y MÉTODOS

La muestra se conformó por 363 alumnos (184 hombres y 179 mujeres). Alumnos inscritos en 10 secundarias públicas en la Ciudad de México y en Aguascalientes, 180 alumnos inscritos en escuelas rurales (90 varones y 90 mujeres) y 183 alumnos inscritos en escuelas urbanas (94 varones y 89 mujeres), con rango de edad entre 12 y 16 años de edad ($M = 13.8$ y $DE = .86$)

Contextos escolares

El contexto rural y urbano de la ubicación de las escuelas participantes se determinó con respecto a los indicadores de Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2011), el mismo fue corroborado por las autoridades educativas responsables de la zona escolar de los planteles escolares participantes.

Las cinco escuelas públicas de contexto rural en Aguascalientes fueron las que estuvieran en zonas con menos de 2,500 habitantes, con tipo de uso de suelo agropecuario, agrícola, silvícola o forestal; zonas en las cuales no se contaba con el total de servicios, infraestructura o equipamiento para satisfacer necesidades sociales (luz, agua, drenaje, pavimentación); las calles no se encuentran delimitadas por calles o avenidas pavimentadas, el sector económico se encuentra representado por actividades primarias, como la agricultura.

Las cinco escuelas públicas de contexto urbano en la Ciudad de México dotadas con servicios, infraestructura y equipamiento destinado a satisfacer necesidades sociales (luz, agua, drenaje, pavimentación) en áreas geográficas ocupadas por un conjunto de hasta 50 manzanas, delimitadas por calles, avenidas, cuyo uso de suelo es habitacional, industrial, comercial, de servicios y con actividades económicas de los padres principalmente terciarias (comercio, prestadores de servicios y choferes de transporte público).

El instrumento empleado fue el CEVEO (Cuestionario de Evaluación de la Violencia entre Iguales en la Escuela y en el Ocio) de Díaz Aguado et al. (2004), adaptado por Mendoza González et al. (2015). Su objetivo es evaluar la agresión que ejercen, si son víctimas o testigos de ella, también mide la posibilidad de contar con la ayuda de distintos agentes sociales (denominada disponibilidad para solicitar apoyo al padre, madre, director, amigos). Consta de 82 reactivos, cada uno con cuatro opciones de respuesta (siempre, frecuente, poco, nada). Con estudiantes mexicanos tiene Alpha de Cronbach de .88. Sus escalas son: víctima (agresión extrema, gravedad media, exclusión), agresor (gravedad extrema, gravedad media, exclusión), observador (agresión extrema, exclusión, gravedad media), disponibilidad para solicitar ayuda (al padre, madre, director, amigos, profesor).

Factores como víctima en la escuela

- Exclusión. Por ejemplo, mis compañeros me ignoran, hablan mal de mí, me rechazan, no me dejan participar.
- Victimización de gravedad media. Por ejemplo, me roban cosas, me esconden cosas, me pegan, me rompen cosas, me dicen apodosos que me ofenden.
- Victimización de gravedad extrema. Por ejemplo, me amenazan con armas, me obligan con amenazas a situaciones de carácter sexual, me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas, me intimidan con frases o insultos de carácter sexual.

Factores como agresor

- Factor 1. Exclusión. Por ejemplo, los rechazo, hablo mal de él o ella, les ignoro, les impido participar.
- Factor 2. Agresión gravedad media. Les pego, los insulto, les escondo cosas.
- Factor agresión grave. Por ejemplo, les obligo a hacer cosas que no quieren con amenazas, les obligo con amenazas a situaciones o conductas de carácter sexual, les robo cosas, les amenazo con armas, les intimidado con frases o insultos de carácter sexual.

Factor situación como observador en la escuela

- Factor 1. Exclusión. Por ejemplo, observo que hablan mal de algún compañero, le ignoran, le rechazan, le impiden participar, le insultan.
- Factor 2. Agresión de gravedad media. Por ejemplo, les roban sus cosas, les esconden sus cosas, les rompen sus cosas, les pegan.

- Factor 3. Agresión de gravedad extrema. Por ejemplo, les amenazan con armas, les obligan con amenazas a situaciones de carácter sexual, les obligan a hacer cosas que no quieren con amenazas, les intimidan con frases o insultos de carácter sexual.

Factor disponibilidad para solicitar ayuda

Se pregunta a quién acude en caso de recibir algún tipo de agresión en la escuela, brindando para cada agente social (padre, madre, director, amigos, profesor) cuatro opciones de respuesta.

Para llevar a cabo la investigación se obtuvo permiso de autoridades escolares y de padres del alumnado. El instrumento de evaluación se aplicó en una sesión de 50 minutos, se informaron al alumnado los objetivos del estudio y la confidencialidad de sus respuestas. La aplicación se desarrolló en aulas con ventilación e iluminación adecuada. Las respuestas fueron codificadas e introducidas en una base de datos para su tratamiento con el paquete estadístico SPSS (versión 16.0).

RESULTADOS

Para establecer el rol que desempeñan los adolescentes en situaciones de acoso escolar en los contextos urbano y rural se usó un análisis multivariado, específicamente el procedimiento K de medias o análisis de *cluster* y para calcularlo se empleó el factor de víctima y acosador del instrumento.

En el contexto educativo rural se identifican tres grupos: agresor (1%), no involucrado (63%) y víctima (36%); las medias de los tres grupos identificados se muestran en la Figura 1.

- Grupo 1. Agresor. Compuesto por 2 alumnos, ejercen todo tipo de agresión (un varón y una mujer). Agresión extrema (romper cosas, obligar a hacer cosas que no quieren, amenazar con armas, intimidar con insultos sexuales, obligándole a conductas de carácter sexual, robar, tocar partes íntimas, enviar mensajes por internet), agresión de gravedad media (insultar, apodos, pegar, burlas, esconder sus cosas, empujar) y exclusión (rechazar, hablar mal de él o ella, ignorar; prohibir participar) hacia sus compañeros.

- Grupo 2. No involucrados. Formado por 113 adolescentes que no participan en situaciones de acoso escolar ni como víctimas ni como agresores. Son 48 varones (43%) y 65 mujeres (57%).
- Grupo 3. Víctima exclusión. Conformado por 65 alumnos victimizados en situaciones de exclusión (los ignoran, hablan mal de ellos, los rechazan, les impiden participar, les dicen apodos). De ellos 41 son varones (63%) y 24 mujeres (37%).

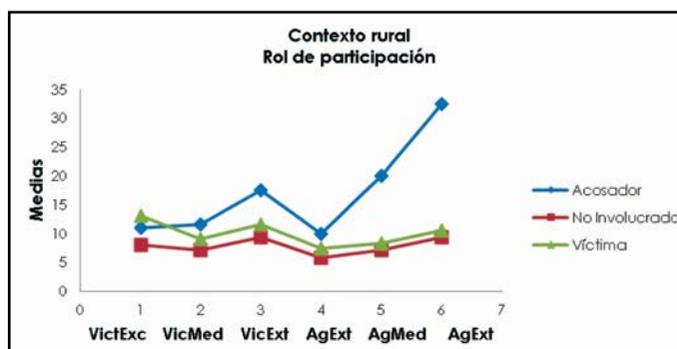


Figura 1. Se muestran tres tipos de roles: acosador, no involucrado y víctima en el contexto rural.

Con respecto al contexto educativo urbano se diferenciaron tres grupos: agresor, que representa 7% de los participantes urbanos; víctima, que representa 4% de ellos y el no involucrado, que representa 89%. Las medias de cada grupo se muestran gráficamente en la Figura 2.

- Grupo 1. Agresor. Alumnos cuya agresión es de gravedad media (insultan, dicen apodos, pegan, se burlan, esconden cosas, empujan) hacia sus compañeros de clase. El grupo está integrado por 13 alumnos; nueve varones (69%) y cuatro mujeres (31%).
- Grupo 2. Víctima. Alumnado receptor de agresión extrema (les amenazan con armas, les obligan a situaciones de carácter sexual, les obligan a hacer cosas que no quieren con amenazas, les tocan sus partes íntimas, les envían mensajes por internet, les intimidan con insultos sexuales, les amenazan, les pegan). El grupo se conforma por ocho alumnos; cinco son varones (63%) y tres mujeres (37%).
- Grupo 3. No involucrado. Alumnos que no participan en situaciones de acoso escolar ni como víctimas ni como agresores. Son 162 alumnos; 80 varones (49%) y 82 mujeres (51%).

El análisis multivariado que se realizó, específicamente el análisis de conglomerados empleado

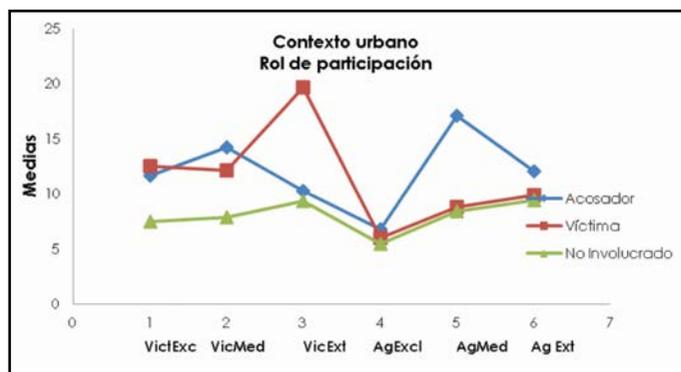


Figura 2. Se muestran tres tipos de roles: acosador, no involucrado y víctima en el contexto urbano.

para identificar el rol del alumnado que participa en episodios de acoso escolar en el contexto rural y urbano, fue empleado también para identificar el riesgo de participar como víctima, agresor o no involucrado en función del sexo de los adolescentes. Se realizó el cálculo de los residuos corregidos, así como el estadístico X^2 .

Contexto educativo rural

Se identificó que en este entorno sí existe conexión entre la variable sexo y la tipología de alumnos; los residuos tipificados corregidos y el estadístico X^2 permitieron identificar que las dos variables son dependientes $X^2(2) = 7.004^a$ con $p = .03$, con valor de coeficiente de V de Cramer de 0.197 ($p < .05$); es decir, las mujeres, en el contexto rural, se encuentran en mayor probabilidad de no involucrarse en situaciones de acoso escolar (residuo tipificado corregido 2.6, frente al de hombres -2.6), y los hombres tienen más probabilidad de participar en situaciones de acoso escolar, como víctimas en situaciones de exclusión (residuo tipificado corregido de hombres 2.6 y mujeres -2.6, respectivamente).

Contexto educativo urbano

El estadístico X^2 identificó que las variables sexo y tipología son independientes; es decir, participar en situaciones de acoso escolar con el papel de agresor, víctima o no involucrado, no se relaciona con ser hombre o mujer $X^2(2) = 2.313^a$ con $p = .315$, valor de coeficiente de V de Cramer de 0.112 ($p = .315$); es decir, en el contexto urbano hombres y mujeres se encuentran en igual riesgo de participar como víctimas o agresores.

Con el objetivo de conocer la disponibilidad del alumnado (contexto urbano y rural) se analizó

el factor disponibilidad para solicitar apoyo del instrumento empleado, identificando al agente disponible al que recurren para solicitar apoyo en caso de ser victimizados, se analizaron diferentes agentes: amigos, director, profesor, padre y madre. El estadístico t de Student (muestras independientes) demostró que el alumnado del contexto educativo urbano se encuentra con mayor disponibilidad para solicitar ayuda a sus amigos ($= 2.49$) $t(361) = 10.818$, $p < .001$, y a su madre ($= 2.5$) $t(361) = 3.717$, $p < .001$, más que el alumnado del contexto rural ($= 1.48$) y ($= 2.1$), respectivamente, no hubo diferencias estadísticamente significativas para solicitar ayuda al director (urbano = 1.63; rural = 1.58), profesorado (urbano = 2.0; rural = 1.75) y al padre de familia (urbano = 2.00; rural = 1.58).

Para conocer si existe mayor probabilidad de ser víctima, observador u acosador, en función del contexto escolar urbano o escolar rural, la prueba t de Student permitió identificar que en la participación como: observador de agresión extrema, los rurales ($X = 18.87$) reportan observarla más que los urbanos ($= 15.89$), $t(361) = -4.622$, $p < .001$; víctima en situaciones de exclusión, los rurales ($= 9.88$) la reciben más que los urbanos ($= 8.01$), $t(361) = 5.692$, $p < .001$; acosador en situaciones de exclusión, los rurales ($= 6.47$) la exhiben más que los urbanos ($= 5.56$), $t(361) = 4.67$, $p < .001$.

En lo referente a la agresión media se encontró que los estudiantes urbanos ($= 9.59$) participan más como observador que los rurales ($= 7.41$), $t(361) = -6.428$, $p < .001$, y en la participación como Acosador de gravedad media, los urbanos ($= 9.03$) reportaron exhibirla más que los rurales ($= 7.66$) $t(361) = 4.625$, $p < .001$. En las demás situaciones no se reportaron diferencias estadísticamente significativas.

DISCUSIÓN

Los resultados señalan que en el contexto rural las mujeres se encuentran en menor riesgo de participar en situaciones de violencia o acoso escolar y los hombres se encuentran en mayor riesgo de ser victimizados. Estos resultados son consistentes con lo reportado en otras investigaciones en las que se identifica que las mujeres se encuentran en menor riesgo de participar en situaciones de acoso escolar y los hombres se encuentran en mayor riesgo de participar como víctima o acosador (Díaz Aguado et al., 2004; Olweus, 2005; Cerezo y Ato, 2010). Sin embargo, en el contexto urbano los alumnos y las

alumnas se encuentran en igual riesgo de exhibir y recibir agresión sin distinción de sexo; es decir, los estudiantes de secundaria en el contexto urbano, tanto mujeres como varones, ejercen agresión hacia sus compañeros de tipo relacional: esparcen rumores maliciosos, hablan mal a las espaldas de los compañeros, les impiden participar en actividades lúdicas o académicas, ignoran y rechazan; comportamientos que comúnmente se atribuían únicamente a las mujeres.

Por otra parte, la agresión directa (insultos, golpes, meterse con las pertenencias de los otros) e incluso la agresión extrema (amenazar con armas, tocar genitales, obligar a un compañero a participar en situaciones de carácter sexual, intimidar, robar) son comportamientos que el alumnado de contexto escolar urbano (hombres y mujeres sin distinción) emplean para acosar a sus compañeros. Estos datos difieren de lo que generalmente se reporta en países europeos desde hace algunas décadas (Olweus, 2005; Mendoza González, 2012), normalmente son las mujeres quienes usan la agresión relacional y los varones la agresión directa; esta diferencia puede deberse al nivel de agresión en la sociedad mexicana, en la que parece normal que la conducta antisocial se exhiba cotidianamente en diferentes zonas del país. Incluso se hace normal que las mujeres estudiantes de secundaria en zonas urbanas usen las redes sociales para exhibir a través de videos en redes sociales golpes hacia otras compañeras o haciendo uso de objetos escolares como armas para lastimar a sus compañeras de clase, demostrando su poder y haciendo legítimo el uso de la agresión.

Conviene destacar que los hallazgos aquí identificados son similares a los reportados en países en vías de desarrollo como Brasil (Azevedo Da Silva et al., 2012), Colombia, en donde chicos y chicas estudiantes de secundaria usan armas para acosar sin distinción de género (Hoyos et al., 2005), o en México en estudios previos (Castillo y Pacheco, 2008). Estas diferencias pueden deberse a la desigualdad económica, social y cultural con los países europeos, pero principalmente a los niveles y tipos de violencia en las sociedades de los países en vías de desarrollo.

Con respecto al tipo de agresión empleada, los resultados señalan que en el contexto urbano el alumnado reporta participar más como acosadores, empleando la agresión de gravedad media; mientras que en el contexto rural se usa más la agresión relacional para excluir a sus compañeros

(se reporta recibirla y ejercerla como el esparcir rumores maliciosos, hablar mal a las espaldas, impedir participar en actividades, ignorar y rechazar) y en ambos contextos el alumnado refiere observar situaciones agresivas de gravedad media y extrema.

Con respecto a la disponibilidad que tienen para solicitar ayuda cuando se encuentran en situaciones de acoso escolar, el alumnado de contextos urbanos se encuentra en mayor disponibilidad para solicitar ayuda a sus amigos y a su madre, información relevante debido a que solicitar ayuda es un factor que protege al alumnado de futuras agresiones. De hecho, las redes sociales, como los amigos escolares y los padres, deberían de cumplir como apoyo para el alumno victimizado, en especial se ha identificado que la calidad del tiempo en la comunicación de la madre con sus hijos permitirá mejorar la calidad de las relaciones en la familia y serán familias menos vulnerables al conflicto (Márquez Algara, 2006). En este sentido se desarrolla la hipótesis de que el alumnado del contexto rural se encuentra en mayor riesgo por tener menos probabilidad de solicitar ayuda a personas de su red social, para futuros estudios se plantea la posibilidad de identificarlo. No se debe olvidar que estos resultados pueden explicarse también con base en lo reportado sistemáticamente: que el alumnado victimizado tiene escasas o nulas redes sociales, lo que lo sitúa en mayor estado de vulnerabilidad por ser rechazados y aislados; debido a ello son elegidos por los alumnos agresores (Olweus, 2005; Salmivalli e Isaacs, 2005; Cerezo y Ato, 2010).

Con respecto al rol que desempeñan los alumnos al participar en episodios de acoso escolar, se identificaron tres de los roles básicos definidos por Lebakken (2008) y por Mendoza González (2011, 2012): agresor, víctima y no involucrado; los resultados demuestran diferencias significativas entre el alumnado del contexto educativo urbano y rural.

En el contexto rural se identificaron tres tipos de adolescentes: acosadores (exhiben todo tipo de agresión, 1%), víctima en situaciones de exclusión (36%) y no involucrados (63%). En el contexto urbano se identifican también tres grupos: acosadores, gravedad media (7%); víctima, agresión extrema (4%); no involucrados (89%). Los resultados demuestran que en el contexto educativo urbano existen más alumnos que se involucran en episodios de acoso escolar caracterizados por agresión de gravedad media y extrema, mientras que en el contexto

educativo rural participan más en episodios de exclusión.

Los resultados de la prevalencia identificados en el contexto educativo urbano en este estudio son similares a los de otros países, en los que la prevalencia del rol de acosador es mayor al de víctima (Méndez y Cerezo 2010, Mendoza, 2011, Mendoza, 2012); sin embargo, el porcentaje de participantes como víctima y acosador es mucho menor al reportado en países de primer mundo (Kristensen y Smith, 2003), ello puede deberse a la legitimización del uso y justificación de la violencia en la sociedad mexicana, en la que es natural emplearla en lo cotidiano en todos los ambientes sociales: político, económico, cultural y por supuesto, en el ámbito educativo, en donde se identifican en nivel primaria niveles de conducta social similares a los identificados en la sociedad como pago de derecho de piso, organización de peleas cobrando la entrada por los propios estudiantes, pagar a otros alumnos para golpear a un alumnado determinado, entre otras, como una forma de instrumento para lograr metas (Figura 3).



Figura 3. La exclusión, la burla y el rechazo de los compañeros son formas de exhibir el bullying, a partir de allí se escala a niveles incluso antisociales como lastimar con armas, golpizas, entre otras. Imagen realizada por Víctor M. Santos Gally: portada del libro *Bullying los Múltiples Rostros del acoso escolar* (Mendoza González, 2014).

En lo referente al rol que desempeñan en el contexto rural, sin duda el contexto sí influye, sobre todo en el hecho de que 36% del alumnado rural participante se denomina víctima de exclusión y solo 1% se denomina como agresor; es decir, el alumnado de contexto rural, principalmente

el alumnado que participa como acosador, no identifica que su comportamiento para excluir de los grupos lúdicos o académicos a sus compañeros sea una conducta agresiva. Por esto se hace necesaria la implementación de programas educativos que faciliten a los alumnos agresores el desarrollo de comportamientos que los protejan del riesgo de participar en episodios de acoso como: desarrollo de empatía, en donde identifiquen el daño que provocan en las víctimas (cuando impiden que se integren a grupos sociales).

Los resultados en este estudio pueden deberse a la naturalización de la agresión en comunidades rurales debida a circunstancias como el uso de utensilios de trabajo como machetes, cuchillos, etc., que en el contexto urbano pueden considerar armas; sin embargo, como Hernández Girón y Domínguez Hernández (2004) mencionan, el menor avance tecnológico, educativo, social y económico que se presente en las comunidades rurales afecta sin duda el avance y desarrollo de su población. Las diferencias entre las comunidades rurales y urbanas influyen en el proceso de socialización de los alumnos, el bullying es el resultado de interacciones sociales no adecuadas entre alumnos que son aprendidas e influenciadas por la cultura, la tecnología, los modelos de comportamiento establecidos en las comunidades; por ello el gran reto del profesorado es brindar las condiciones necesarias para que el alumnado se ajuste a los hábitos, límites y cultura establecidos en un mismo recinto: la escuela. Una de las limitantes del presente estudio es el tamaño de la muestra, por lo que no se pueden generalizar los hallazgos identificados para toda la población.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió identificar las principales diferencias en acoso escolar entre las comunidades rural y urbana. Se concluye que:

- En el contexto urbano hombres y mujeres se encuentran en el mismo riesgo de participar en episodios de bullying (exhibe o recibe agresión extrema, media o exclusión).
- En el contexto educativo rural son las mujeres las que se encuentran en menor riesgo de participar en episodios de bullying.
- En situaciones de acoso escolar el alumnado del contexto urbano solicita más ayuda a los amigos y a la madre que los del contexto rural.

- El alumnado de contexto urbano participa más en episodios de acoso escolar de gravedad media, y el alumnado del contexto rural en situaciones de exclusión.
- En el contexto rural se identificaron tres tipos de roles: acosadores (todo tipo de agresión), víctimas (situaciones de exclusión) y no involucrados. En el contexto urbano se identifican también tres tipos de roles: acosadores (gravedad media), víctima (agresión extrema), no involucrados; en el contexto educativo urbano existen más alumnos que se involucran en episodios de acoso escolar

con agresión más grave que la ejercida en el contexto rural.

Estos resultados delimitan la necesidad de crear y fortalecer programas de prevención y atención con mayor necesidad en los contextos urbano y rural, en este último es conveniente dirigir estrategias específicas de solución y autoprotección. Se identifica la necesidad de seguir comparando los entornos educativos en muestras representativas que permitan generalizar los resultados.

LITERATURA CITADA

- AGUILERA RUBALCAVA, S. J. et al. Roles desempeñados en el bullying: implicaciones prácticas. En F. J. Pedroza Cabrera y S. J. Aguilera Rubalcava (Eds.), *La construcción de identidades agresoras: el acoso escolar en México* (31-48). México: CONACULTA, 2013.
- AZEVEDO DA SILVA, R. et al. Bullying and associated factors in adolescents aged 11 to 15 years. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 34(1): 19-24, 2012.
- CASTILLO, C. y PACHECO, M. M. Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38): 825-842, 2008.
- CERESO, F. y ATO, M. Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescent pupils. *Anales de Psicología*, 26(1): 137-144, 2010.
- CERVANTES HERRERA, A. R. y PEDROZA CABRERA, F. J. El Bullying. Una aproximación a la delimitación operacional del concepto. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1): 451-460, 2012.
- DE MORAES BANDEIRA, C. y SIMON HUTZ, C. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1): 35-44, 2012.
- DÍAZ AGUADO, M. J. et al. *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid, España: INJUVE, 280 pp., 2004.
- HERNÁNDEZ GIRÓN y DOMÍNGUEZ HERNÁNDEZ, M. L. Comunidades rurales y empresa frente a la globalización. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 12(31): 55-61, 2004.
- HOYOS, B. et al. Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 16, 1-28, 2005.
- KRISTENSEN, S. M. y SMITH, P. K. The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(5): 479-488, 2003.
- LEBAKKEN, J. M. *Implementing the Wisconsin bullying prevention curriculum in a family and consumer sciences education classroom*. Tesis de maestría no publicada. University of Wisconsin-Stout, 2008.
- MÁRQUEZ ALGARA, M. G. Familia y conflicto en Aguascalientes. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 35, 61-67, 2006.
- MÉNDEZ, I. y CERESO, F. Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2): 209-218, 2010.
- MENDOZA GONZÁLEZ, B. Bullying entre pares y el escalamiento de agresión en la relación profesor-alumno. *Psicología Iberoamericana*, 19(1): 58-71, 2011.
- MENDOZA GONZÁLEZ, B. *Bullying: Los múltiples rostros del acoso escolar*. México: Pax México, 236 pp., 2014.
- MENDOZA GONZÁLEZ, B. Tipos de adolescentes respecto a la violencia escolar. En C. Santoyo (Coords.), *Aristas y perspectivas múltiples de la investigación sobre desarrollo e interacción social* (107-135). México: UNAM-CONACYT, 2012.
- MENDOZA GONZÁLEZ, B. et al. Estructura factorial y consistencia interna del "Cuestionario para medir bullying y violencia escolar". *Ciencia UA T*, 10(1): 6-16, 2015.
- OLWEUS, D. *Bullying en la escuela. IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia. Violencia y Escuela*. Valencia, España, 2005.

- PEDROZA CABRERA, F. J. et al. Estabilidad y cambio en roles de agresor y víctima de episodios de bullying. En F. J. Pedroza y S. J. Aguilera (Eds.), *La construcción de identidades agresoras: el acoso escolar en México* (49-71). México: CONACULTA, 2013.
- SALMIVALLI, C. e ISAACS, J. Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness, and children's self and peer-perceptions. *Child Development*, 76(6): 1161-1171, 2005.
- SANTOYO, V. C. (Coord.), *Aristas y perspectivas múltiples de la investigación sobre desarrollo e interacción social*. México: UNAM, 207 pp., 2012.
- YONEYAMA, S. y RIGBY, K. Bullying/Victim students & classroom climate. *Youth Studies Australia*, 25(3): 34-41, 2006.

De páginas electrónicas

- INEGI (INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA). *Censo de Población y Vivienda 2010*. (2011). Recuperado el 30 de marzo de 2015, de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/>