

**CARACTERÍSTICAS COGNITIVO AFECTIVAS DE JÓVENES
PARTICIPANTES EN EL FENÓMENO DEL BULL YING PALMIRA**

**Lina Marcela Rojas Reina
Docente Investigadora
Universidad Pontificia Bolivariana
Palmira Colombia**

RESUMEN

La investigación sobre características cognitivo-emotivas de jóvenes que hacen parte del fenómeno bullyin, constituye la presentación de los resultados preliminares del proyecto de tesis para optar por el título a Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de educación y Desarrollo Humano (CINDE) y la Universidad de Manizales. Tiene como objetivo conocer las características cognitivo emotivas de los jóvenes que participan en el fenómeno, por medio de la aplicación del Cuestionario “Bullying-Cali” María Teresa Paredes, Leonor I. Lega, Ann Vernon y la entrevista semi-estructurada, en la que se discriminan tres categorías principalmente, acontecimientos, agentes y objetos (Ortony, Clore y Collins,¹, partiendo de la base, que esta descripción permite la identificación y descripción de las emociones experimentadas durante la experiencia de acoso entre compañeros, en una muestra de 33 estudiantes de institución educativa privada- mixta, con una ruta metodológica cualitativa descriptiva-interpretativas. Los resultados indican la presencia del acoso entre compañeros, los tipos, la forma según el género, llegando a la conclusión, que las valoraciones cognitivas que hacen los participantes del fenómeno, está orientado por las representaciones de merecimiento, justificaciones, la no previsión de consecuencias y condiciones de aprobación o no del comportamiento del otro. Y las reacciones emocionales asociadas, varias de nivel de intensidad y duración en el tiempo, dependiendo de lo deseable o indeseable de un acontecimiento, las consideraciones sobre las personas que están involucradas.

¹ Ortony, Clore y Collins (1996). La estructura cognitiva de las emociones. Sgiglo XXI de España Editores. Madrid.

DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLÉMICA

La vida escolar es una experiencia fundamental para los niños de diversas culturas y comunidades. Desde los primeros años de vida, los niños hacen parte del contexto escolar, que es considerado como un ambiente seguro y de aprendizaje- enseñanza que ha de permitir que se formen para una vida productiva y digna. Cuando se habla de un ambiente seguro corresponde a un imaginario de los padres o acudientes, que consideran que las escuelas son un espacio en el cual los niños no están expuestos a ningún tipo de situación peligrosa, más que uno u otro rasguño físico o dificultad académica que no será determinante para su existencia, pues son consideradas experiencias necesarias para la formación del carácter.

Por tanto, pensar en situaciones de violencia en este contexto, sería casi una opción imposible, aunque las personas que han pasado por las instituciones educativas reconocen alguna vez, haber experimentado una expresión de violencia o acoso, cuando se hace referencia a esta última se incluye la intencionalidad de una persona de generar daño a otro, fenómeno que pone en condición de vulnerabilidad a cualquiera de los chicos que acuden a nuestras escuelas. Incluso, esta forma de violencia es considerada como una de las principales causas de deserción escolar para el año 2013, en una proporción de 1 de cada 20 estudiantes, que a simple vista parecería poco, pero cuando se está hablando de una institución educativa pública que tiene inscritos 2000 estudiantes, el número de desertores estaría alrededor de 100 estudiantes a la vez.

Esta particularidad, hace que los investigadores escolares y psicólogos, nuevamente pusieran los ojos en esta población, pero sobre todo en el fenómeno del Bullying (acoso y amenaza entre escolares) en Colombia, encontrando con sorpresa que existen registros mundiales que datan de 1973 en Escandinavia (Olews,² mientras que por su lado a nivel nacional se encuentran investigaciones en ciudades como, Barranquilla, Cali, Bogotá y Armenia, en los últimos 7 años. Esto demuestra un creciente interés por la problemática expuesta, más cuando en las estadísticas mundiales se habla de ciudades que ocupan el segundo puesto en espacios sociales violentos, como lo son Cali y Palmira. Contextos de interés para la presente investigación, sin olvidar que en el rastreo bibliográfico se adolece de la profundización en las estructuras de pensamiento que están relacionadas directamente con las características emotivas y las expresiones propias.

La aproximación sistemática a esta problemática, posibilita la recolección de información sobre elementos que permitan, además de la identificación del fenómeno, la caracterización de las valoraciones cognitivas de las emociones (cognitivo-emotivas) que describen pensamientos y respuestas emotivas de los roles de los participantes en las situaciones de acoso escolar. Esta actividad investigativa permite generar posteriores proyectos orientados al diseño e implementación de estrategias anti-bullying personalizadas (de acuerdo al rol y estructuras de pensamiento), también se puede pensar en validar los hallazgos y predecir conductas, e identificar patologías en momentos iniciales.

² Olweus D. (1998). Conducta de acoso y amenaza entre escolares. Cuarta edición. Madrid: Morata, S. L.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

De acuerdo con los planteamientos anteriores, se desarrolló la investigación orientada por el cuestionamiento ¿Cuáles son las características cognitivo emotivas de los jóvenes que participan en el fenómeno bullying identificados como agresor y víctima en una Institución Educativa de la ciudad de Palmira (Valle)?.

APROXIMACIÓN TEÓRICA

sus estudios en los países Escandinavos en los años setenta, interesado por la realidad social de los contextos escolares, en lo relacionado con el tema de la violencia escolar en el cual se profundiza Las investigaciones realizadas en los distintos ámbitos provienen de sucesos que despertaron el interés de las autoridades e investigadores internacionales, como, ocurrió en Noruega por parte de Dan Olweus (2), quien inició a partir de los suicidios consecutivos de tres jóvenes en el año de 1982.

El interés del estudio sobre el fenómeno bullying o acoso y amenaza entre escolares, aumentó cuando se demarcaron las consecuencias tanto físicas, como psicológicas y sociales, que dejan una serie de situaciones que ponen en riesgo a niños y jóvenes en las escuelas, dado que la no resolución de la situación de acoso, puede desencadenar conductas suicidas u homicidas en los peores casos.

Este interés trascendió fronteras y otros países afectados por la problemática, lo que potencio la generación de estudios sobre incidencia de la intimidación, Avilés³; Oliveros y Barrientos⁴, logrando hacer una descripción de la problemática en poblaciones españolas y peruanas. Investigadores como, Hoyos, Aparicio y Córdoba⁵; Del Rey y Ortega⁶; Cepeda, Pacheco, García y Piraquive,⁷; Paredes, Álvarez, Lega y Vernon,⁸; Cuevas, Hoyos y Ortiz,⁹; Cortez y Pupiales,¹⁰; Gallego, Londoño y Molina,¹¹. Centran su interés en la

³ Avilés, J.M. (2005). Intervenir contra el bullying en la Comunidad Educativa. www.concejoeducativo.org (8 diciembre 2005).

⁴ Oliveros, M & Barrientos, A. Revista peruana de pediatría. 60 (3) 2007. Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú.

⁵ Hoyos, O., Aparicio, J. y Cordoba, P. Psicología desde el Caribe, 16, 1-28. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia).

⁶ Del Rey, R y Ortega, R (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. Universidad de Sevilla, España Universidad de Córdoba, España

⁷ Cepeda, E; Pacheco, P. N.; García, L; Piraquive, C. J. Revista de Salud Pública, Vol. 10, Núm. 4, septiembre, 2008, pp. 517-528. Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. Universidad Nacional de Colombia.

⁸ Paredes, M.T., Álvarez, M.C., Lega, L., Vernon, A. (2008). Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud, No. 6, Vol. 1, pp. 295-317. Estudio exploratorio sobre el fenómeno de "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. Universidad de Manizales, Colombia.

⁹ Cuevas, M. C.; Hoyos, P & Ortiz, Y. Pensamiento Psicológico, Vol. 6, Núm. 13, 2009, pp. 153-172. Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009. Pontificia Universidad Javeriana Colombia.

¹⁰ Cortez, L.M. & Pupiales, J. (2011). Características del fenómeno bullying en estudiantes de 8° de un colegio público mixto de la ciudad de Palmira. Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Pontificia Bolivariana-Palmira.

caracterización, tanto del fenómeno, como de los participantes del mismo, haciendo la aproximación investigativa de manera sistemática en escuelas latinoamericanas, de países como, Colombia (Bogotá, Cali, Barranquilla y Palmira) y Nicaragua. Encontrando como resultado que, la forma de agresión más frecuente es la verbal y sorpresivamente su aparición se ha generado, en presencia de otros compañeros, compañeras, profesoras y profesores en el aula de clases, mientras que en segundo lugar, aunque no menos importante, aparecen la intimidación social y física.

Por otro lado, Hoyos, Aparicio, Heilbron y Schamun,¹²; Aviles,¹³; Fang y Hoyos,¹⁴; Heinsohn, Chaux y Molano,¹⁵; Patiño y Márquez,¹⁶; orientan sus investigaciones a la descripción de condiciones cognitivas particulares, tales como, las representaciones, atribuciones causales, percepciones, creencias y emociones, valoraciones cognitivas de las emociones, de acuerdo al rol que desempeñan los participantes del fenómeno, las cuales se llevaron a cabo, en Colombia (Barranquilla, Bogotá y Cartagena) y España, evidenciado la particularidad en los estilos de pensamiento de los participantes y la experimentación de respuestas emocionales, tales como, tristeza, miedo, rabia o ira, en los roles de victimización, por su lado, los agresores parecen desconocer la esencia subjetiva de otro, con el que se relacionan (compañeros de clase) y lo más particular, es que, no expresan interés por disminuir las acciones negativas, como una forma de ser empáticos con sus iguales.

Ahondado más sobre la problemática de interés, se rastrearon estudios investigativos en los que se establecen diferentes relaciones entre variables o categorías, que a su vez generan respuestas emergentes a las acciones de la intimidación escolar. Hoyos, Romero, Valega y Molinares,¹⁷, enfatizan en el abuso de poder y exclusión social en estudiantes universitarios, experiencia que conduce a nuevos contextos, pues hasta ese momento los académicos se habían focalizado en poblaciones entre los 8 y los 18 años de edad, que compartieran espacios de la básica secundaria; aunque, los resultados encontrados no habrían variado a los encontrados en muestra de edades menores, pues el maltrato verbal y la exclusión social, siguieron ocupando en primer lugar en las formas de agresión utilizadas

¹¹ Gallego; A; Londoño, S. & Molina, J. Tipos de agresión en un grupo de adolescentes según el género (femenino y masculino). Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali.

¹² Hoyos, O; Aparicio, J; Heilbron, K y Schamun, V. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. N° 14: 150-172, 2004. Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niñas y niños escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de barranquilla (Colombia).

¹³ Avilés, J.M^a (2006b): Revista electrónica de investigación psicoeducativa, n° 9, Vol. 4 (2), pp. 204-220. Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas.

¹⁴ Hoyos, O. & Fang, Y. Psicología Desde El Caribe ISSN: 0123-417X, ed: Ediciones Uninorte v.2, fasc. 24, p.1 - 25, 2009. "Representaciones Mentales sobre los Tipos de Agresión en Escolares". Colombia.

¹⁵ Heinsohn, R.J., Chaux, E. & Molano, A. (2010). Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 1, 5-22. 'La chispita que quería encender todos los fósforos': Percepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino.

¹⁶ Márquez, S & Patiño, E. Valoraciones cognitivas de aprobación en agresores del fenómeno bullying. Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Pontificia Bolivariana-Palmira.

¹⁷ Hoyos, O; Romero, L; Valega, S & Molinares, C. Pensamiento Psicológico, Vol. 6, N°13, 2009, pp. 109-126. El maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

por los adultos jóvenes, que actúan en el rol de agresores.

Dentro de este marco de profundización, han de considerarse los avances propuestos por Zabaraín y Sánchez¹⁸ en el 2009, quienes centraron su investigación en seleccionar las características propias del desarrollo psicoafectivo de los niños y niñas víctimas del bullying, encontrando que, el desarrollo afectivo de los participantes, a la vez, que su autoestima, el establecimiento de relaciones interpersonales, el alcance y persistencia en sus logros, incluso la solución adecuada de problemas, se vieron comprometidas, a pesar de no generar una descripción contundente sobre la posible afectación en su funcionamiento. Así mismo, Ghiso y Ospina¹⁹, se detuvieron a examinar la comprensión crítica de la construcción de lo social que emerge a partir de la aparición de acciones negativas; otro aspecto que atañe es, el perfil afectivo-emocional de adolescentes en riesgo de intimidación escolar, abordado por Espinel, Hidalgo, Toro e Hidalgo²⁰, quienes evidenciaron la importancia de generar espacios de intervención para los estudiantes afectados por la intimidación.

Adentrándose en las consideraciones conceptuales, que permiten ampliar el panorama del estudio, se consideró pertinente mencionar que, el desarrollo de los seres humanos, se encuentra relacionado con factores biológicos, cognitivos, emotivos y sociales, que les permiten establecer relaciones interpersonales particulares, donde la empatía juega un papel importante. Condición que propone la capacidad de hacer una lectura clara (percepción) de la presencia de emociones en sí mismo y el posterior reconocimiento de experimentación del otro, donde las emociones se reconocen como un proceso complejo, que incluye múltiples dimensiones y factores estructurales, los cuales se relacionan de forma dinámica y permiten dar respuesta a las situaciones o exigencias que el medio hace, para lograr la adaptación. (Fernández, Martín y Domínguez²¹).

De una circunstancia tan cotidiana, como lo es la experimentación de una emoción, se podrían enunciar un sinnúmero de experimentadores que lo han investigado, aunque la sistematicidad de una investigación nunca será equiparable a la vivencia que un sujeto puede vivir frente a una situación que desencadena emociones; habría que decir también, que suponer que es un factor medible, observable y cuantificable, por medio de una prueba o medición, es casi, que imposible o fantasioso para un investigador.

¹⁸ Zabaraín, S & Sánchez, D. Psicogente. (2009, Diciembre). (Vol. 12). 22, p. 407-421. Implicaciones del bullying o maltrato entre pares en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas en etapa de latencia. ISSN 01240137

¹⁹ Ghiso, A. & Ospina, V. Revista Latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud. Vol 8 (1). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. ISSN 535-556, 2010. <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

²⁰ Espinel, A; Hidalgo, M^a.; Toro; M^a & Hidalgo, S. Revista virtual del programa de psicología de la Universidad Piloto de Colombia. p. 1-8. Perfil afectivo-emocional de adolescentes en riesgo de intimidación escolar. http://www.contextos-revista.com.co/Revista%206/Revista6_a_02.html

²¹ Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). Procesos Psicológicos. Madrid: Ediciones Pirámide.

Izard²² y Storbeck y Clore²³, coinciden en la puntualización sobre la aparición de las emociones en bebés que son demostrados como, rasgos del temperamento que podrían ser interpretados como expresiones de su emocionalidad, como por ejemplo, disgusto, interés, agrado e incomodidad; para posteriormente evidenciar la presencia de las denominadas emociones “básicas” como la tristeza, alegría, sorpresa, ira o asco, que se distinguen en todas las culturas, y existen en similares condiciones fisiológicas y de expresión facial. Una vez señalada esta coincidencia, Storbeck y Clore (23), profundizan en la premisa de la “interdependencia entre emoción y cognición”, no sin antes mencionar en su propuesta teórica descriptiva, los postulados que anteceden como el de la “independencia” en la cual surgen como sistemas psicológicos separados, argumentando la amígdala puede provocar emociones aún, sin que la información llegue a la corteza cerebral, enviando la información directamente al tálamo, lo que implica el no procesamiento de estímulos complejos, en los procesos perceptivos y cognitivos, mirándolo así, la ruta de conducción de las emociones, se hace por la parte “baja”, nada que implique procesamientos complejos, como en las investigaciones sociales, que involucran el reconocimiento de rostros o ideogramas, discriminación de estímulos, sin la influencia de la corteza. Esta hipótesis de la “ruta baja” sigue siendo cuestión de debate, dado que no se ha comprobado esta “ruta baja” en humanos, dado que las investigaciones y los avances se lograron en animales.

En contraposición, se postula la hipótesis de la “primacía de la afectividad”, donde la exposición a un estímulo implica una reacción emocional, que al parecer no depende de aspectos cognitivos de interpretación, recuerdo, subjetivación y aprendizajes, propuesta que rápidamente declinó, pues la evidencia en la valoración de algunos casos, determinó que algunos estímulos visuales eran percibidos y procesados por redes neuronales de la corteza, incluso no estaba llegando a la amígdala.

Planteadas así la cuestión, continúan las disertaciones sobre la “primacía de la afectividad”, la “impronta afectiva” “automaticidad afectiva”; Storbeck y Clore, lanzan una propuesta que están madurando desde la década de los 90’s, en la que argumentan la interdependencia de la cognición y las emociones, observándolos como procesos complementarios y no como antagónicos. Donde suponen que, “las reacciones afectivas proporcionan información útil, tanto explícita como implícita de los procesos de evaluación emocionales”, incluso, que el afecto es un moderador en operaciones cognitivas de la percepción, atención, aprendizaje implícito y asociaciones implícitas.

Bajo esta postura, Ortony, Clore y Collins. (1), proponen su teoría explicativa sobre la estructura cognitiva de las emociones, como parte fundamental de las experiencias y la interpretación subjetiva del contexto social y la cultura en la que se inscribe un sujeto, postulando la valoraciones cognitivas como eje central de la experimentación emocional. Para ampliar esta premisa se expone a continuación la dinámica relacional establecida por los autores, para la argumentación de la interdependencia procesual de la cognición y la

²² Izard, C. (1982). Measuring emotions in human development. In C. Izard (Ed.), *Measuring emotions in infants and children* (pp. 3–18). New York: Cambridge University Press.

²³ Storbeck, Justin and Clore, Gerald L. (2007) *Cognition & Emotion*, 21: 6, 1212 — 1237. 'On the interdependence of cognition and emotion'

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

emoción. Desde la descripción de las condiciones básicas en la lectura del “mundo”, y su complejidad esta determinada por el grado de intencionalidad y valencia, que a su vez, constituye una respuesta o reacción afectiva diferenciadora.

Todo lo dicho hasta el momento explica por qué, la intencionalidad varía con cada persona y genera una influida presencia de múltiples variables desde el principio en la elaboración de la situación que da lugar a la emoción, las cuales están constituidas por tres variables centrales: la deseabilidad, la plausibilidad y la capacidad de atraer; antes de iniciar con la descripción de cada una de estas variables, es necesario iniciar por conceptos como la valoración, metas, normas y actitudes.

Por simplicidad se puede suponer que, la valoración esta determinada por la acción de las motivaciones, que su vez, están mediadas por las metas, intereses y creencias, en tanto que una persona desde su subjetivamente interprete la obtención de bienestar con la aproximación o logro de lo deseado. Habría que decir también, que las creencias de cada sujeto intervienen en las evaluaciones decisivas frente a las actitudes (propias o de otro), los gustos y la capacidad de atraer; de esta manera, las variables centrales de la intensidad están orientadas de la siguiente manera: La deseabilidad está asociada a los acontecimientos y determinada por lo calculado según las metas. La plausibilidad se asocia con las reacciones ante las acciones de los agentes y se calcula con referencia a las normas. La capacidad de atraer, se asocia con las reacciones ante los objetos y se evalúa con relación a las actitudes. Ortony, Clore y Collins (1)

No esta por demás traer a colación, que las emociones están determinadas por “tres aspectos principales del mundo, o de los cambios del mundo, que una persona puede tomar en consideración”: acontecimientos, agentes y objetos. Entendiendo los acontecimientos, como eventos que suceden en un momento particular con una serie de características particulares, que son leídas por un sujeto; cuando la atención se centra en los acontecimientos, el interés esta demarcado por las consecuencias y las emociones están demarcadas en subgrupos: vicisitudes de los otros (especialmente sociales), las reacciones que el individuo tiene de ellas y las emociones de bienestar las cuales incluyen alegría y congoja. Ortony, Clore y Collins (1) p. 22.

Los agentes por su parte, hacen referencia a personas o entidades (organizaciones), que son reconocidas como generadoras o interventores, de acciones en un contexto particular, por tanto, las emociones son entendidas como “emociones de atribución”, según la responsabilidad de estos participantes en una acción. La valoración que se desprende de esta categoría, está determinada por la plausibilidad, donde “el yo” se inclina por aprobar una acción del agente, o por lo censurabilidad, dada la desaprobación de una acción.

Y finalmente, los objetos, simplemente son generadores de agrado o desagrado, lo que se reconoce como emociones de atracción, caracterizadas por las condiciones desencadenantes de amor u odio, que a su vez, se relacionan con la familiaridad que se tenga con el mismo.

Examinando brevemente los planteamientos de Damasio²⁴ sobre las emociones, menciona de ellas que, están relacionadas con la regulación de la vida, en tanto le dan sentido a las vivencias cotidianas y por otro lado responde al valor biológico, puesto que hacen parte de los impulsos, motivaciones, fuerzas que movilizan a un sujeto frente a las vicisitudes del medio ambiente. Mientras que los sentimientos le dan calor a la vida, pues logran que las emociones sean atendidas e interpretadas subjetivamente.

Definir la emociones y los sentimientos, suscita grandes problemas que por décadas los investigadores han tratado de concluir. El primer problema es la heterogeneidad de las emociones, las cuales operan bajo el principio del valor, por tanto tienen un dispositivo que responde a refuerzos, castigos, impulsos y motivaciones, estas últimas inherentes a la familia de las emociones. Por lo general, cuando se habla de emociones, se hace referencia a las “globales”, como el miedo, la ira y la tristeza, y el funcionamiento como dispositivos generadores de respuestas que regulan la vida, e incluyen un gran componente biológico y fisiológico.

El segundo problema, es la diferenciación entre emoción y sentimientos, donde se supone que son procesos distintos, aunque forman parte de un “ciclo” bien articulado. Las emociones “son programas complejos de acciones, en amplia medida automáticos, confeccionadas por la evolución”, las cuales ocurren en milésimas de segundos y consiguen transformar el estado del cuerpo (viseras, músculos, postura, expresión facial, el ritmo cardíaco y el procesamiento cognitivo), requieren de un gran esfuerzo o gran consumo de energía, por lo que puede resultar agotador, permanecer en un estado de activación emocional. Damasio

Las acciones se complementan con unidades cognitivas, que incluyen creencias y ciertos modos de procesamiento, donde las acciones incluyen expresiones faciales, posturas y hasta cambios internos (visceral) y funcionan haciendo que imágenes procesadas anteriormente se pongan en acción en regiones específicas del cerebro, las cuales desencadenan una emoción, como por ejemplo, la amígdala y el lóbulo frontal, una vez, activada una de estas áreas, se activan otras y se desencadenan una serie de eventos, hasta llegar a la reacción del cuerpo, como por ejemplo echarse a correr, o recuperar recuerdos de imágenes pasadas las cuales podrían ayudar con el plan de movilización. Las respuestas emocionales de un sujeto varían de acuerdo al contexto donde se ha formado y los recursos cognitivos, se ajustan en virtud del ambiente donde habita.

Los sentimientos en cambio, hacen referencia al modo en que sentimos las emociones, por tanto están del lado de la interpretación que hace el cuerpo y la mente, las cuales se construyen en imágenes mentales, relacionadas con nuestro mapa cerebral. Por tanto, los sentimientos se basan en la relación existente entre el cuerpo y el cerebro; su funcionamiento está determinado por percepciones “mixtas” en las que se involucran acciones, ideas, estilos de procesamiento cognitivo; o más bien un cúmulo de “recursos cognitivos alterados y un despliegue de guiones mentales”. Los pensamientos vivenciados en una situación que evoca una emoción, no constituyen patrones creados, sino, una serie

²⁴ Damasio, A. 2010. Y el cerebro creó al hombre. Editorial Planeta. ISBN 978-84-233-4305-8.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

de “reacciones cognitivas de última hora frente a la emoción en curso”. Damasio

Damasio, propone que mientras que las emociones son percepciones que se acompañan de ideas y modos de pensamiento, los sentimientos emocionales, en cambio, son principalmente percepciones de lo que nuestro cuerpo hace, mientras se manifiesta la emoción junto con percepciones del estado de nuestra mente durante ese mismo periodo de tiempo. En relación, a la condición psicológica de las emociones, menciona que, “desde un punto de vista neural, el ciclo emoción-sentimiento tiene su inicio en el cerebro con la percepción y la valoración de un estímulo potencialmente capaz de causar una emoción, y el desencadenamiento consiguiente de la emoción”.

Teniendo en cuenta que la unidad de análisis de la investigación está centrada en el ambiente educativo, conviene detenerse en la descripción de las emociones en el contexto escolar, puesto que, la adquisición de conocimientos y el dominio de especificidades sobre algún tema, requiere del establecimiento de actividades y relaciones múltiples, incluso muchas de ellas resultan apartándose de experiencias académicas propiamente dichas y pueden ocurrir en lugares apartados del control de los adultos encargados de la formación. Estas experiencias suceden entre las personas que allí conviven, dado que los estudiantes permanecen alrededor de siete horas en las escuelas, compartiendo con personas, con las que no guardan ningún tipo de cercanía (en términos de consanguinidad), la cercanía entre ellos, hace parte de una construcción social, a partir de las representaciones de compañerismo que se hacen en su plano cognitivo. Por consiguiente, las experiencias cotidianas de la escuela, proporcionan pautas y prácticas organizativas en el comportamiento social que determinan el alcance de los chicos (que asisten a ellas), en diversas situaciones, como por ejemplo, lo prudente de una conducta y el contexto en el que se puede realizar, incluso reconocer lo que es moral y culturalmente aceptado por la comunidad en la que se desarrolla. Del rey y Ortega²⁵

Para autores como Paladino y colaboradores, la representación social y emocional está directamente relacionada con la interacción social en el ambiente escolar, de tal forma que las emociones no solo aparecen ligadas al desarrollo social, sino al desarrollo cognitivo, que a su vez, está asociado a las experiencias y pueden acelerar o retrasar el momento de la aparición de un proceso mental, que conllevará al ininteligible proceso de aprendizaje y enseñanza.

En conclusión, la relación entre iguales como parte de la experiencia, se convierte en un factor importante para la formación de niños y jóvenes, puesto que en la convivencia, se elaboran normas, estilos, valores y lenguajes cifrados, que les permiten establecer una comunicación plena dentro de un grupo determinado, que además de afirmar su propia identidad, le suministra competencias propias de las decisiones personales y reafirman su permanencia dentro de un grupo, en el cual aprenden muchas de sus actitudes, ya sea por “imitación, mimetismo o simplemente adscripción a modas”. Si por el contrario, el joven no logra encajar en este panorama puede convertirse en víctima de sus compañeros, dado

²⁵ Del Rey & Ortega. International Journal of Psychology and Psychological Therapy 2008, 8, 1, 39-50. Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia.

que se reconoce como alguien diferente; o en el mejor de los casos estará en la búsqueda de un nuevo grupo que comulgue con sus preferencias personales Del rey y Ortega(25)

En estas condiciones relacionales, se pueden presentar situaciones que evidencian el fuerte impacto físico y psicológico de violencia de escolar en todas sus dimensiones, siendo cada uno de los miembros participantes directos e indirectos de esta problemática, sin diferenciar sexo, edad, nivel socioeconómico ni raza. Esta problemática se caracteriza por ser una categoría amplia, la cual incluye actos agresivos y dañinos que tienen como objetivo agredir a otro u otros, (no necesariamente de su misma condición física o psicológica), ya sea dentro o fuera de institución.

Frente a esta postura, Olweus citado por Collell y Escudé, menciona que en las instituciones educativas de diversos países (contexto cultural) se presenta el fenómeno que evidencia el acoso entre iguales, entendiendo iguales como niños o jóvenes con características y condiciones similares, donde no cabe la diferencia de fuerzas de las condiciones físicas, psicológicas o sociales, pero donde existe un desequilibrio de fuerzas, en cuanto a la relación de poder que se establece entre ellos, conduciendo a una situación que expone amenazas y acosos entre los escolares en las que un individuo en particular hostiga a otro, o aquellas en las que la agresión proviene de todo un grupo. (Olweus, 2).

Este fenómeno social y psicológico denominado Bullying, en la actualidad todavía no presenta una definición clara en los países hispano parlantes, si se hace la traducción de forma literal se plantearía como “matoneando”. Esto se evidencia en el estudio realizado por Paredes y colaboradores (8), donde se revela en sus resultados que los estudiantes no identifican las situaciones de acoso, como agresiones directas o indirectas y mucho menos tienen un nombre para denominar a los niños o jóvenes que emiten conductas agresivas hacia otros; incluso mencionan que el fenómeno genera unas características propias que “traspasan culturas y condiciones socio políticas”.

Olweus (2), plantea de forma más clara y cercana a la experiencia que se experimenta en la escuelas, una serie de características que determinan, que: “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”, todo esto sin un motivo aparente. En este sentido, afirma que:

Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa daño, hierde o incomoda a otra persona. Se pueden cometer acciones negativas de palabra, por ejemplo con amenazas y burlas, tomar el pelo o poner mote. Comete una acción negativa quien golpea, empuja, da una patada, pellizca o impide el paso a otro mediante el contacto físico. También es posible llevar a cabo acciones negativas sin el uso de la palabra y sin el contacto físico, sino, por ejemplo, mediante muecas, gestos obscenos, excluyendo de un grupo a alguien adrede, o negándose a cumplir los deseos de otra persona (Olweus 1, p. 25).

De igual forma, este autor aclara, que es relevante tener en cuenta que dichas acciones negativas deben presentarse de manera repetitiva y constante, durante un tiempo determinado (mínimo una vez al mes); sin embargo, es importante resaltar que el hecho de

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

caracterizar y describir claramente este fenómeno, no asegura del todo la eficacia del proceso de identificación de su presencia dentro del entorno escolar, pues investigadores como Collell y Escudé²⁶, señalan que al no pertenecer a la categoría de agresiones organizadas o espontáneas, en las que se busca recíprocamente el mal mutuo, ni a los actos de vandalismo u otros comportamientos problemáticos que se podrían manifestar de una manera más o menos abierta en el entorno escolar, es “un tipo de violencia que a menudo sólo se manifiesta bajo la superficie de las relaciones observables en la escuela, oculta casi siempre para los adultos, pero bien conocida por el alumnado”.(Collell y Escudé, 28, p.22).

Según Gini, G.²⁷, uno de los análisis útiles en la argumentación alrededor de los componentes cognitivos de la conducta agresiva esta determinada en la Teoría Social Cognitiva (Bandura, 1991 citado por Gini, 29), en la cual plantea que el razonamiento moral está vinculado a las acciones afectivas, mediante los mecanismos de “autorregulación”. Durante el desarrollo del niño, estos necesitan adoptar normas como guías, de manera que aparezca el sentido de auto-estima y que por otro lado, eviten comportamientos violentos, para evitar la aparición de la auto-condenación; solo que pueden aparecer mecanismos de desconexiones en los chicos, cuando intentan resolver una dificultad utilizando el razonamiento social.

En esta misma línea, Ortega y colaboradores²⁸, mencionan que la empatía cognitiva y emocional, está basada en competencias que se adquieren en edades tempranas, las cuales dan cuenta de la capacidad de reconocer las intencionalidades y las emociones de las personas que están alrededor, incluyendo la identificación de los “sentimientos de sufrimiento por un daño provocado”; que en los agresores se observa como una facilidad para disociar “la valoración ética del reconocimiento de los sentimientos de los demás”.

Aun cuando la mayoría de los autores refieren la explicación causal del fenómeno Bullying, como una desconexión, Ortega y colaboradores (30), incluyen otra explicación, rgumentada desde la “Inteligencia Emocional”, donde suponen que, cada chico tiene la capacidad de organizar jerárquicamente su habilidad para detectar emociones, factor que determina la condición de empatía.

Collell y Escudé en el año 2004, en su artículo “el rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos” exponen una serie de características asociadas para cada uno de los roles participantes en el fenómeno de la agresión entre compañeros. Reconociendo que tanto agresores, como víctimas muestran serios problemas en la regulación emocional, pues fallan en el reconocimiento de las emociones producto de una situación de hostigamiento

²⁶ Paladino & Gorostiaga (2008). Aprendizaje emocional y género en situaciones conflictivas. Universidad Nacional de La Plata, Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Fecha Presentación: 2008-04-19

²⁷ Collell, J., Escudé, C. (2006). Àmbits de Psicopedagogia, 18, pp 8-12. Maltractament entre alumnes (I). Presentació d'un qüestionari per avaluar les relacions entre iguals. CESC Conducta i experiències socials a classe. <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%20181.pdf>

²⁸ Collell, J y Escudé, C. (2002), Àmbits de Psicopedagogia, 4, febrer 2002, pp. 20-24. La violència entre iguals a l'escola: el Bullying, (Original en lengua catalana).

entre compañeros.

Frente al agresor, es importante distinguir entre “agresores reactivos y proactivos”, pues de acuerdo a la valoración que hacen de la situación, se diferencian las emociones experimentadas.

Los agresores reactivos, por su parte tendrían una tendencia a reconocer las situaciones ambiguas como hostiles, a eso se le suma la poca capacidad de autocontrol y la angustia frente a los rechazos de sus compañeros, por lo que se pueden convertir fácilmente también en víctima. Esto es a lo que Ortega (2004) denominaría víctimas-desafiantes, las cuales contantemente se identifican como de un bando o del otro y la reacción emocional predominante es la cólera.

Los agresores proactivos, son aquellos que poseen un rasgo de personalidad dominante y agresivo, frecuentemente son hostiles, capaces de manipular y de mantener relaciones positivas con algunos de sus compañeros. En cuanto a la emoción, se considera que carecen de “componente afectivo de empatía”, situación que implica serias dificultades para el reconocimiento de emociones básicas como la tristeza o el miedo, en otras personas de su alrededor, con graves consecuencias que Collell y Escudé (31) denominan “con elevados rasgos de psicopatía”, con una emoción dominante de placer, que ha sido relacionado con situaciones de dominación y humillación de sus compañeros, acompañadas de atribuciones de poder y de pertenencia a un grupo, cuando se realizan las acciones negativas en compañía.

Las víctimas por su parte, generalmente experimenta sentimientos de culpa, que es generada por los otros, que contribuyen a que su autoestima sea baja, en comparación con los otros chicos de su edad, lo que aumenta la posibilidad de volver a ser víctima en cualquier momento. Y si la víctima es una persona segura, justifica la agresiones de sus compañeros, por algún rasgo característico que lo diferencia de los otros niños, por tanto experimenta una complejidad de emociones que alternan en incredulidad, rabia e imponencia; con la aparición de más situaciones de hostigamiento, esta persona puede empezar a interpretar todas las situaciones como hostiles y generar fallas en “las habilidades sociales”.

De acuerdo con este círculo constante de acciones negativas hacia él, las víctimas pueden construir estructuras de personalidad “ansiosas e inseguras, sensibles, calladas y prudentes, con tendencia a culpabilizarse de los que les acontece y estados constantes de hipervigilancia de las situaciones hostiles”.

Otro tipo de víctima, que no experimenta dificultades en sus habilidades sociales, se convierten en blanco de agresiones, por pequeños rasgos que los convierte en diferentes al grupo en el que participan, como por ejemplo: llevar gafas, tener las orejas grandes, estar muy delgado o gordito, en fin cualquier condición está en juego dentro del grupo de pares. Sus emociones están orientadas por el miedo y la ansiedad, incluso autoinculpación por la dificultad que tienen de parar los ataques. (Collell y Escudé, 31)

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Ya para terminar, se llega a la conclusión de la importancia en la profundización de los factores cognitivos y emocionales, que están asociados a la problemática, puesto que hasta el momento la descripción de este fenómeno educativo se ha enmarcado en la aparición de frecuencias y reportes de agresiones entre compañeros de clase, aun cuando en nuestra escuelas se ha agudizado la expresión de violencia y la legislación intenta centralizar, pero aun no se consiguen resultados óptimos.

Una vez presentada la descripción del referente teórico, se hace necesario examinar detenidamente las categorías de análisis que enmarcan el estudio: El fenómeno Bullying y las características cognitivo-emotivas.

Teniendo en cuenta los aportes teóricos de autores como Olweus (2), Collell y Escude (27) y las investigaciones de Ortega, se realiza a continuación un cuadro de clasificación de las distintas formas de maltrato entre iguales:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DIRECTA	INDIRECTA
MALTRATO ENTRE IGUALES (BULLYING)	AGRESION FISICA	-Golpear el cuerpo del compañero. -Dar empujones, patadas. -Impedir el paso -Gestos obscenos -Hacer muecas -Amenazar con armas -Pellizcar al compañero	- Robar objetos de uno -Romper objetos de uno -Esconder objetos de uno
	AGRESION VERBAL	-Insultar -Sabotear las participaciones de los compañeros -Burlarse -Amenazar verbalmente	-Hablar mal de la persona -Difundir falsos rumores

		-Poner apodos -Ridiculizar -Abuchear	
	EXCLUSION SOCIAL	-Manifestar abiertamente a su compañero que no puede participar o hacer parte de un grupo o actividad. -No dejar participar... -Negarse a una petición	-Ignorar -Ley del hielo

En relación a la “sistematicidad” o a la producción de acciones negativas de forma repetida. Se establece en términos de tiempo, las siguientes opciones:

1. Diariamente
2. Varias veces a la semana
3. Varias veces al mes
4. Al menos una vez al mes
5. Menos de una vez al mes

Sugiriendo que las 4 primeras opciones constituyen la presencia del fenómeno y las otras dos opciones puntúan en caso de que aparezca una situación intimidatoria particular sea de alta gravedad, en cuanto a las acciones negativas, las lesiones y sus consecuencias.

A partir de lo mencionado anteriormente se llevara a cabo el análisis y la identificación de la presencia de agresores-víctimas y las características del fenómeno bullying.

Hay que mencionar además que, según Ortony, Clore y Collins (1), la cognición y la emoción constituyen dos procesos interdependientes, donde la respuesta emotiva esta descrita desde factores como: acontecimiento, agentes y objetos, participantes en una escena. Que a su vez, se valoran cognitivamente, de acuerdo al grado de intensidad que experimenta el sujeto.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En esta investigación se tenía como objetivo “conocer las características cognitivo emotivas de los jóvenes que participan en el fenómeno bullying identificados como agresor y víctima en una Institución Educativa de la ciudad de Palmira (Valle)”, por tanto el objeto de interés son los jóvenes participantes en el bullying, para lograr responder al objetivo iniciaron con la identificación de la situación de acoso escolar, posteriormente con la descripción de las características cognitivo emotivas y finalmente su análisis respectivo, según el rol participativo que desempeñara cada joven. Partiendo de la hipótesis, de que, las creencias cognitivas frente a la situación, los participantes y objetos involucrados, se consideren como coadyuvantes en la aparición, permanencia y pronóstico de las acciones negativas entre compañeros.

La ruta metodológica que guió el proceso investigativo de este proyecto, fue de carácter descriptivo interpretativo, orientada por la perspectiva cualitativa, la cual tiene como objetivo examinar fenómenos en contextos naturales, que ya han sido acontecidos. Y según, la características propias de la cognición-emoción, solo la acción comunicativa propia de la descripción de los participantes, el lenguaje mismo, lograría acerca a las personas a la presentación de una escena, condición que los autores Ortony, Clore y Collins (1), referencia como vital para la comprensión de la aparición de una emoción y la interrelación entre esta y la cognición. (López,).

Los participantes del estudio, fueron 33 jóvenes con edades entre 12 y 21 años, matriculados en una institución educativa privada-mixta de la ciudad de Palmira-Colombia, de estrato socio-económico 3 y 4. A quienes, se les aplicó el Cuestionario “Bullying-Cali” María Teresa Paredes, Leonor I. Lega, Ann Vernon. El cual tiene como objetivo identificar a los alumnos y alumnas que responden a las situaciones de Bullying (acoso y amenaza entre escolares) en condición de agresores o víctimas, y a aquellos o aquellas que no se sitúan en ninguna de las dos posibilidades. Al pasar por este filtro de información y tener la claridad de los roles desempeñados en el fenómeno de acoso escolar entre iguales, se realizó una entrevista semi-estructurada, en la que se discriminan tres categorías principalmente, acontecimientos, agentes y objetos, partiendo de la base, que esta descripción permite la identificación y descripción de las emociones experimentadas durante la experiencia de acoso entre compañeros.

Descendiendo a otras particularidades, los jóvenes que respondieron el cuestionario, evidenciaron las edades del grupo de interés y que 13 años es el valor más frecuente, en cuanto al género de los mismos, respondieron 20 hombres y 13 mujeres. Profundizando en el fenómeno, la forma más frecuente es la ridiculización indistintamente del género, aunque en investigaciones como la de Avilés (3), Paredes, Álvarez y Vernon (8), identificaron diferencias marcada según el género en relación al tipo de agresión utilizada por los jóvenes, por ejemplo, los varones prefieren la utilización del maltrato físico directo, como lo es “golpear”; mientras que las chicas optan por el maltrato verbal directo como la ridiculización. Claro que este hallazgo de la ridiculización como forma frecuente en ambos géneros, se explica desde la investigación de Cortez y Pupiales (10) y Gallego, Londoño y Molina (11), describen una variación al respecto de la relación establecida entre género y tipo de agresión, pues encontraron que, la forma preferencial de agresión de ambos géneros es la ridiculización, aunque en los jóvenes del género masculino por lo regular es

acompañada de agresiones físicas.

Se pudo observar, cómo denominan los jóvenes a sus compañeros, aspecto que aún no es claro, dado que para este estudio se encontraron 15 nominaciones diferentes, condición que permite comprobar la tesis de la investigación de Paredes y colaboradores en el año 2006 (8), en Cali-Colombia, quienes prueban la no existencia de un término en español (castellano), que permita denominar el fenómeno Bullying o al participante reconocido como el “agresor”, puesto que las respuestas no fueron contundentes o de mayor frecuencia, ante una palabra en particular. Pese a que todos los jóvenes respondieron que alguna vez en su historial en la escuela, reportan haber cometido una agresión a uno de sus compañeros, la sistematicidad de las acciones corresponde en proporción a uno de cada seis asistentes a las aulas de clase de los grados 6 a 11, que están llevando a cabo en una periodicidad de varias veces al mes.

Frente a las características cognitivas, de cómo decidió a quien molestar, los jóvenes referencian en el 21,2% porque quería hacerlo y un 15,2% por defenderse de la agresiones que estaban recibiendo de sus compañeras, situación que pone de cara a la problemática que se planteó al inicio de este texto, en la que se menciona que los salones de clase dejaron de ser un espacio seguro, para los chicos y por el contrario se convirtió en un contexto adverso del cual hay que defenderse o estar alerta, dado que el cualquier momento se puede convertir en blanco de acciones negativas. Incluso Olweus (2), plantea que, cualquier característica que demarque diferencias en relación con sus otros compañeros de clase, podía convertir a un niño en víctima de acoso, estas características pueden ser de orden físico, psicológico, comportamental o social. Por su parte, Avilés (13) hace una acotación al respecto e identifica diferencias en las atribuciones causales dependiendo del rol, del perfil del sujeto participante y en algunos casos del género.

Otro aspecto, importante de resaltar en la relación entre cognición y emoción es el factor motivacional, que para este caso los jóvenes agresores reportan en un 15,2% que simplemente querían hacerlo y 21,2% que solo respondían a las agresiones de sus pares, condiciones que ponen de manifiesto la responsabilidad de los agresores, aun cuando con dificultad reconocen tener conciencia de su comportamiento hostil, justificando sus acciones en un discurso con evasivas o respaldando la conducta en la condición de amistad, “broma”, de tal forma que pareciera que la víctima está consintiendo su actitud, minimizando la gravedad de los hechos, Avilés (3). Como si fuera poco, los participantes mencionan que en la mayoría de los casos la agresión aparece en espacios comunes como el salón de clase y el patio, en donde por lo general existe la presencia de adultos que están a cargo de los chicos.

Asimismo, el 45.5% de los casos ocurren en presencia de otros, que pueden ser compañeros o adultos, aspecto que resalta la particularidad de los demás participantes del fenómeno, pues parece que se hubiera naturalizado la expresión de acciones negativas, pues las denuncias y las consecuencias, no parecen ser significativas para los jóvenes agresores, incluso directivas y padres de familia parecen no estar enterados de la problemática, hasta que se desencadene un evento puntual de tipo físico, olvidando que las otras formas también dejan huellas imborrables en las personas que pasan por una condición de estas. Esto en conjunto, lo proponen Márquez y Patiño (16) en su investigación cuando

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

mencionan que, las valoraciones de los agentes agresores, se perpetúan y continúan en la realización de acciones negativas en las instituciones, naturalizando la presencia del fenómeno en sus interacciones cotidianas, mostrando una actitud positiva hacia la violencia.

Ahondando más en la problemática que convoca a la escritura de este documento, las características cognitivas y emotivas de los participantes, reconocen inmediatamente, que las acciones negativas aparecen en su contexto, cuando se les lee la definición exacta. Cuando hacen la descripción de condiciones particulares o centrales del fenómeno, evidencian la presencia cotidiana del mismo, aun que respalda discursivamente las conductas, indicando que muchos de los jóvenes participantes tienen problemas en el contexto familiar o que siempre se han comportado agresivos y que es una forma de expresarse, llegando al punto de sugerir que los compañeros son amigos con derechos a recibir o dar ese trato, reflexionando sobre la condición de merecimiento de muchas de las agresiones presentes.

Se pasa ahora, al asunto de la utilización de objetos en las situaciones de acoso, los chicos hacen referencia con sorpresa, advirtiendo la gravedad de llevar consigo “armas o algo así” a los contextos educativos, pues en la representación que tienen de participación de objetos en una acción negativa, es asociada con armas y no con cualquier tipo de material que represente una valoración para alguno de los participantes.

Con esto, se llega a la participación de agentes (personas, pares), donde se demarca una diferencia clara entre abusador y víctima, pues las motivaciones a continuar en esta relación disfuncional de pares es para cada uno diversa, por ejemplo en el caso del agresor, con dificultad logran identificarse con el otro, por tanto, no reconocen que sus acciones están generando daño, son poco empáticos e impulsivos, dado que, prever consecuencias de sus actos no constituye una de sus mayores habilidades. Por otro lado, las víctimas se reconocen como callados, tranquilos y con una perspectiva de justificación de la agresión del otro participante, aunque cada vez se hace más frecuente, que estos personajes asuman la justicia por sus manos, desencadenando problemáticas mayores, partiendo de la base de que llevan bastante tiempo experimentando la rabia como emoción principal.

Ya para finalizar, se llega a la conclusión de que la presencia del fenómeno bullying es innegable en las instituciones educativas del contexto municipal de Palmira (Valle-Colombia). Frente a las características cognitivas y emotivas, es un fenómeno que demarcan una interrelación entre los participantes que violentan y los que reciben las acciones negativas, pues las valoraciones cognitivas que hacen de los participantes del mismo, orientan representaciones de merecimiento, justificaciones, la no previsión de consecuencias y condiciones de aprobación o no del comportamiento del otro. Por tanto las reacciones emocionales asociadas, varían de nivel de intensidad y duración en el tiempo, dependiendo de lo deseable o indeseable de un acontecimiento, las consideraciones sobre las personas que están involucradas.

Precisando que la emoción predominante en esta situación es la “rabia”, relacionada con

valoración del comportamiento del otro, la condición de desaprobación de la emisión de conductas negativas, correspondiendo a situaciones de indeseabilidad para otros, expresadas en “alegría del mal ajeno” en casos en el que el agresor recibe algún tipo de consecuencia, así sea tardía. Entre tanto, el agresor parece no lograr hacer una conexión directa con sus respuestas emocionales, por tanto, no menciona afectividad alguna que indique la reflexión sobre su comportamiento, aunque si logran identificarlo en otros participantes igualmente agresivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ortony, Clore y Collins (1996). La estructura cognitiva de las emociones. Siglo XXI de España Editores. Madrid.

Olweus D. (1998). Conducta de acoso y amenaza entre escolares. Cuarta edición. Madrid: Morata, S, L.

Avilés, J.M. (2005). Intervenir contra el bullying en la Comunidad Educativa. www.concejoeducativo.org (8 diciembre 2005).

Oliveros, M & Barrientos, A. Revista peruana de pediatría. 60 (3) 2007. Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú.

Hoyos, O., Aparicio, J. y Cordoba, P. Psicología desde el Caribe, 16, 1-28. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia).

Del Rey, R y Ortega, R (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. Universidad de Sevilla, España Universidad de Córdoba, España

Cepeda, E; Pacheco, P. N.; García, L; Piraquive, C. J. Revista de Salud Pública, Vol. 10, Núm. 4, septiembre, 2008, pp. 517-528. Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. Universidad Nacional de Colombia.

Paredes, M.T., Álvarez, M.C., Lega, L., Vernon, A. (2008). Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud, No. 6, Vol. 1, pp. 295-317. Estudio exploratorio sobre el fenómeno de “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. Universidad de Manizales, Colombia.

Cuevas, M. C.; Hoyos, P & Ortiz, Y. Pensamiento Psicológico, Vol. 6, Núm. 13, 2009, pp. 153-172. Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009. Pontificia Universidad Javeriana Colombia.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Cortez, L.M. & Pupiales, J. (2011). Características del fenómeno bullying en estudiantes de 8° de un colegio público mixto de la ciudad de Palmira. Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Pontificia Bolivariana-Palmira.

Gallego; A; Londoño, S. & Molina, J. Tipos de agresión en un grupo de adolescentes según el género (femenino y masculino). Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali.

Hoyos, O; Aparicio, J; Heilbron, K y Schamun, V. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. N° 14: 150-172, 2004. Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niñas y niños escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de barranquilla (Colombia).

Avilés, J.M^a (2006b): Revista electrónica de investigación psicoeducativa, n° 9, Vol. 4 (2), pp. 204-220. Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas.

Hoyos, O. & Fang, Y. Psicología Desde El Caribe ISSN: 0123-417X, ed: Ediciones Uninorte v.2, fasc. 24, p.1 - 25, 2009. "Representaciones Mentales sobre los Tipos de Agresión en Escolares". Colombia.

Heinsohn, R.J., Chaux, E. & Molano, A. (2010). Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 1, 5-22. 'La chispita que quería encender todos los fósforos': Percepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino.

Márquez, S & Patiño, E. Valoraciones cognitivo de aprobación en agresores del fenómeno bullying. Trabajo de grado para obtener título de Psicólogo. Universidad Pontificia Bolivariana-Palmira.

Hoyos, O; Romero, L; Valega, S & Molinares, C. Pensamiento Psicológico, Vol. 6, N°13, 2009, pp. 109-126. El maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla.

Zabaraín, S & Sánchez, D. Psicogente. (2009, Diciembre). (Vol. 12). 22, p. 407-421. Implicaciones del bullying o maltrato entre pares en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas en etapa de latencia. ISSN 01240137

Ghiso, A. & Ospina, V. Revista Latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud. Vol 8 (1). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. ISSN 535-556, 2010. <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

Espinel, A; Hidalgo, M^a. Toro; M^a & Hidalgo, S. Revista virtual del programa de psicología de la Universidad Piloto de Colombia. p. 1-8. Perfil afectivo-emocional de adolescentes en riesgo de intimidación escolar. http://www.contextos-revista.com.co/Revista%206/Revista6_a_02.html

Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). Procesos Psicológicos. Madrid: Ediciones Pirámide.

Izard, C. (1982). Measuring emotions in human development. In C. Izard (Ed.), Measuring emotions in infants and children (pp. 3–18). New York: Cambridge University Press.

Storbeck, Justin and Clore, Gerald L. (2007) *Cognition & Emotion*, 21: 6, 1212 — 1237. 'On the interdependence of cognition and emotion'

Damasio, A. 2010. Y el cerebro creó al hombre. Editorial Planeta. ISBN 978-84-233-4305-8.

Del Rey & Ortega. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 2008, 8, 1, 39-50. Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia.

Paladino & Gorostiaga (2008). Aprendizaje emocional y género en situaciones conflictivas. Universidad Nacional de La Plata, Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Fecha Presentación: 2008-04-19

Collell, J., Escudé, C. (2006). Àmbits de Psicopedagogia, 18, pp 8-12. Maltractament entre alumnes (I). Presentació d'un qüestionari per avaluar les relacions entre iguals. CESC Conducta i experiències socials a classe. <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%20181.pdf>

Collell, J y Escudé, C. (2002), Àmbits de Psicopedagogia, 4, febrer 2002, pp. 20-24. La violència entre iguals a l'escola: el Bullying, (Original en lengua catalana).

Gini, G. (2006). Aggressive Behavior, Volume 32, pages 528–539. Social Cognition and Moral Cognition in Bullying: What's Wrong? Department of Developmental and Socialisation Psychology, University of Padova, Italy.

Ortega, R; Elipe, P y Calmaestra, J (2009). Revista Ansiedad y Estrés. ISSN: 1134-7937. Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: un estudio preliminar en estudiantes de secundaria. Numero 15(2-3), pag. 151-165. Universidad de Córdoba y Universidad de Jaén, España.

Collell, J., Escudé, C. (2004). Àmbits de Psicopedagogia, 12, pp 21-26. Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%2012.pdf>

López, H. 2002. Investigación cualitativa y participativa. Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Psicología. Universidad Pontificia Bolivariana-Medellín. Colombia. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/co/deed.es>

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

RESEÑA AUTORA

LINA MARCELA ROJAS REINA

Psicóloga de la Pontificia Universidad Javeriana –Cali (2005), aspirante al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano CINDE y Universidad de Manizales. Docente universitaria de la Pontificia Bolivariana-Palmira (2009-actualmente).

Con experiencia en psicología clínica, perfeccionamiento en la terapia Racional Emotivo-conductual. Albert Ellis Institute-New York, Cali. Títulos obtenidos: Primary Certificate TREC (2006) y Advanced Certificate TREC (2007)

Producción escrita:

Jaramillo, A; Montaña, G & Rojas, L. (2006). Detección de errores en el proceso meta cognitivo de monitoreo de la comprensión lectora en niños. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales. Vol. 4 Fascículo 2

Participación en investigaciones:

Docente colaboradora. (2013) Investigación de acoso escolar y ansiedad en niños. Validación de instrumentos: “Cuestionario multimodal de acoso escolar” (CMAE-II), “Cuestionario de interacción social para niños” (CISO-N-IV). Ambos han sido elaborados en nuestro grupo de investigación y “Escala revisada de ansiedad social para niños” (Social Anxiety Scale for Children Revised, SASC-R). Actualmente

Asistente de investigación. Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. 2007

Investigadora. Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora de niños de 9 y 10 años. 2004.

Ponente en el VIII Encuentro Nacional y II Internacional de Semilleros de investigación (RedCOLSI). Nariño 2005. “Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora de niños de 9 y 10 años.”

PSYCHOLOGY INVESTIGATION