

---

12-11-2021

## Recuerdos autobiográficos y creencias acerca de la escolarización en adultos víctimas de acoso en su época escolar

William Tamayo-Agudelo

*Universidad Cooperativa de Colombia, [william.tamayoa@campusucc.edu.co](mailto:william.tamayoa@campusucc.edu.co)*

Yuly Alejandra Agudelo-Cardona

*Universidad Cooperativa de Colombia*

Ana María Castrillón-Suárez

*Universidad Cooperativa de Colombia*

Follow this and additional works at: <https://nsuworks.nova.edu/tqr>



Part of the [Educational Psychology Commons](#), [School Psychology Commons](#), and the [Social Psychology Commons](#)

---

### Recommended APA Citation

Tamayo-Agudelo, W., Agudelo-Cardona, Y. A., & Castrillón-Suárez, A. M. (2021). Recuerdos autobiográficos y creencias acerca de la escolarización en adultos víctimas de acoso en su época escolar. *The Qualitative Report*, 26(12), 3911-3925. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5149>

This Article is brought to you for free and open access by the The Qualitative Report at NSUWorks. It has been accepted for inclusion in The Qualitative Report by an authorized administrator of NSUWorks. For more information, please contact [nsuworks@nova.edu](mailto:nsuworks@nova.edu).

---



## Recuerdos autobiográficos y creencias acerca de la escolarización en adultos víctimas de acoso en su época escolar

### Abstract

El acoso escolar es un tipo de relación caracterizada por la agresión sistemática ejercida por uno o más escolares sobre una o más personas con el objetivo de causar daño y en la que se evidencia una asimetría de poder entre agresores y agredidos. A pesar de que se han identificado múltiples consecuencias en la salud mental de las víctimas, pocos estudios se han preguntado por los recuerdos acerca de la época escolar de los adultos víctimas de acoso en su niñez y adolescencia. El objetivo de la investigación fue describir los recuerdos autobiográficos de adultos que padecieron acoso escolar y las creencias que manifiestan actualmente acerca del proceso de escolarización. Doce personas participaron y sus respuestas fueron analizadas siguiendo la espiral hermenéutica derivada de la aproximación fenomenológica heideggeriana. Los resultados muestran que los recuerdos pueden agruparse en: recuerdos acerca de la situación económica, el cuerpo como destino de la agresión, características de los acosadores y acosados, recuerdos acerca de la institución educativa y las creencias acerca de la escuela en la actualidad.

### Keywords

acoso escolar, creencias, fenomenología, hermenéutica, memoria autobiográfica

### Creative Commons License



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-Noncommercial-Share Alike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

## **Recuerdos autobiográficos y creencias acerca de la escolarización en adultos víctimas de acoso en su época escolar**

William Tamayo-Agudelo  
Universidad Cooperativa de Colombia  
Universidad de la República, Uruguay

Yuly Alejandra Agudelo-Cardona y Ana María Castrillón-Suárez  
Universidad Cooperativa de Colombia

---

El acoso escolar es un tipo de relación caracterizada por la agresión sistemática ejercida por uno o más escolares sobre una o más personas con el objetivo de causar daño y en la que se evidencia una asimetría de poder entre agresores y agredidos. A pesar de que se han identificado múltiples consecuencias en la salud mental de las víctimas, pocos estudios se han preguntado por los recuerdos acerca de la época escolar de los adultos víctimas de acoso en su niñez y adolescencia. El objetivo de la investigación fue describir los recuerdos autobiográficos de adultos que padecieron acoso escolar y las creencias que manifiestan actualmente acerca del proceso de escolarización. Doce personas participaron y sus respuestas fueron analizadas siguiendo la espiral hermenéutica derivada de la aproximación fenomenológica heideggeriana. Los resultados muestran que los recuerdos pueden agruparse en: recuerdos acerca de la situación económica, el cuerpo como destino de la agresión, características de los acosadores y acosados, recuerdos acerca de la institución educativa y las creencias acerca de la escuela en la actualidad.

*Palabras clave:* acoso escolar, creencias, fenomenología, hermenéutica, memoria autobiográfica

---

### **Introducción**

La institucionalización en la escuela deviene una de las ocupaciones en las que se manifiesta la condición de estar en el mundo (Heiddeger, 1927) del Hombre en la modernidad. Lo que acontece en la escuela es un entramado de aspectos históricos sociales y personales que confluyen y adquieren sentido de manera puntual en cada uno de los sujetos que pasan por ella (Suárez, 2017). Tanto aquello que se establece como relación entre las directivas y los profesores, directivas con estudiantes, estudiantes con profesores y las relaciones entre estudiantes, va creando líneas de sentido y recuerdos que permanecen, en muchos casos, con vividez y claridad y que determinan algunas de las acciones y decisiones que toman estos actores posteriormente.

En particular, el acoso escolar, entendido como un tipo de relación en la cual se manifiestan agresiones sistemáticas entre uno o varios escolares en el marco de una asimetría entre quien victimiza y quien es agredido (Ahmed & Braithwaite, 2006), deja huellas importantes que se ven reflejadas en la salud mental (Sourander et al., 2016). Recientes investigaciones muestran que ser víctima de acoso escolar en la niñez se relaciona con el incremento del riesgo de padecer trastornos de ansiedad en la adultez (Stapinski et al., 2014), y aquellos que fueron tanto víctimas como agresores tienen mayor riesgo de desarrollar

depresión y trastorno de pánico (Copeland et al., 2013). Además, otros estudios muestran el lazo entre el acoso escolar y comportamiento violento, propensión a las autolesiones y síntomas psicóticos (Arseneault et al., 2010).

Por esta razón, cada vez más se insta a las instituciones y a los gobiernos a aceptar el acoso escolar como un problema de salud pública (Eastman et al., 2018). Un estudio bibliométrico reciente muestra que la prevalencia media de acoso escolar para Latinoamérica es de 29.31% (Herrera-López et al., 2018), porcentaje muy semejante al reportado en Estados Unidos (Shetgiri et al., 2013) en años recientes. Esto hace, entonces, que muchos de los esfuerzos actuales en estudios de convivencia escolar busquen comprender las variables y categorías que se ven involucradas en este fenómeno.

Sin embargo, un aspecto menos explorado bajo el marco de las categorías relacionadas con las consecuencias que deja la experiencia de haber padecido acoso en la época escolar, son los recuerdos autobiográficos que quedan de las situaciones y momentos vividos por las víctimas. De manera general, la utilización de cualquier cuestionario para la detección o análisis de víctimas de acoso escolar parte de la idea de que las personas recuerdan e interpretan los hechos como lesivos. Esto es, tienen recuerdos específicos acerca del modo, el momento y el lugar en el que se perpetraba el acoso, y, además, la persona o personas involucradas. En el caso de estudios con niños y adolescentes, que, en general, son los más comunes (Herrera-López et al., 2018), los análisis parten de recuerdos recientes. Sin embargo, en el caso de adultos, dichos recuerdos probablemente han sido integrados en sistemas cognitivos y sociales más complejos y pueden haber sido reinterpretados y transformados por nuevas experiencias e intercambios sociales, familiares y personales. Por tal motivo, la presente investigación tuvo por objetivo la descripción y análisis de los recuerdos autobiográficos de un grupo de adultos que padecieron acoso escolar y las creencias que manifiestan actualmente acerca del proceso de escolarización. Esto último, sustentado en el hecho de que muchos de los adultos que fueron víctimas de acoso, hoy día son padres o madres, tíos, tías o abuelos.

En términos psicológicos, los recuerdos autobiográficos se consideran como reconstrucciones del pasado que se realizan en función de los objetivos presentes (Conway & Playdell-Pearce, 2000). Recuerdos específicos codificados en términos temporales y espaciales, como los relacionados con las experiencias de acoso, pueden ser considerados como recuerdos episódicos.

Fenomenológicamente, recordar aspectos acerca de nosotros mismos implica una relación estrecha con nuestra conciencia temporal y el yo. Tulving (2002) plantea que los recuerdos episódicos se encuentran soportados en tres aspectos centrales: el concepto de yo, un tipo de conocimiento denominado conciencia auto-noética y un sentido subjetivo del tiempo.

Es evidente que una característica extendida en la vida es la capacidad de aprender, adaptarse y por tanto de almacenar y utilizar información. Sin embargo, el conocimiento derivado de una memoria ligada a una manifestación específica de la conciencia de nosotros mismos frente al pasado, parece ser una nota definitoria de los humanos. Al simple recuerdo de un hecho, del cual se sabe que se tiene conocimiento, pero no se encuentra acompañado de aspectos fenomenológicos definitorios, Tulving lo relaciona con la “conciencia noética.” Entre tanto, la experiencia de recuerdo referida a un tipo de conciencia en la que se está al tanto del tiempo subjetivo en el que los eventos ocurrieron, Tulving la llama “conciencia auto-noética” o auto-noesis. Esta última es primordial para el recuerdo episódico. Sin ella no es posible el viaje mental en el tiempo. Tulving resalta que pensar en un viaje mental en el tiempo, implica considerar un viajero. Ese viajero es el “yo” (*self*); figura central entre el sentido subjetivo del tiempo, gracias al cual se moverá entre el pasado y el futuro, y la experiencia fenomenológica de auto-noesis que acompañará dicho viaje (Moscovitch et al., 2016; Santamaría & Montoya, 2008).

Cognitivamente, Conway (2009) propone que los recuerdos episódicos se organizan con el fin de que se integren a niveles más altos de estructuración de conocimiento autobiográfico, asumiendo tres tipos de representaciones: elementos episódicos, recuerdos episódicos simples y recuerdos episódicos complejos. En este modelo, los elementos episódicos son unidades mínimas de representación que generalmente están relacionadas con aspectos senso-perceptuales de los sucesos vividos. Los recuerdos episódicos simples se entienden como la unión entre un elemento episódico y un marco conceptual que le permite adquirir sentido dentro del relato de vida de una persona. Por último, los recuerdos episódicos complejos sería una reunión de recuerdos episódicos simples ligados entre sí por un marco conceptual de orden superior (Conway, 2009).

Para nuestro caso, este aspecto cognitivo podría entenderse de la siguiente manera: para una persona víctima de acoso escolar, un día en el colegio puede tener elementos episódicos particulares como agresiones, burlas o insultos, dichos elementos adquieren sentido en un marco conceptual de acoso o burla por parte de uno o varios compañeros (recuerdos episódicos simples) y un cúmulo de ellos pueden organizarse alrededor de un marco conceptual más amplio relacionado con la convivencia en la escuela.

Ahora bien, tradicionalmente se han reconocido tres funciones para los recuerdos autobiográficos (Bluck et al., 2005): una función directiva relacionada con la planeación y dirección del comportamiento tomando como base los recuerdos personales; otra función relacionada con la condición de continuidad y expresión del yo y una última función relacionada con la socialización y el intercambio social. Pero además los recuerdos acontecen dentro de un escenario compartido y en esa medida los recuerdos autobiográficos se enmarcan en la colectividad como un marco que determina sus formas y contenidos. A partir de los razonamientos de Halbwachs (2004), entendemos cualquier tipo de recuerdo acerca de nuestra vida como una forma de expresión de lo social (Kuri Pineda, 2017), y, por tanto, su despliegue sobrepasa la función del intercambio y lo ubica en el plano de manifestación y mecanismo de transformación de la cultura en la que habita un individuo. Recientemente, Wang (2019) ha planteado que todo recuerdo autobiográfico es construido en un tiempo y espacio determinado por la cultura (p. 73), lo que supone una imposibilidad para pensar nuestro pasado individual sin reconocer lo compartido. En esa medida, la perspectiva que asumamos en cualquier viaje temporal a través de nuestros recuerdos muestra de alguna manera, por defecto o abundancia, las condiciones en que las personas habitan su mundo.

## **Contexto del estudio**

Colombia es un país en transición de un estado de conflicto durante los últimos 50 años, a un país en posconflicto, luego de la firma de los Acuerdos de Paz entre el estado colombiano y el grupo guerrillero FARC-EP. No obstante, los índices de violencia política y social permanecen a causa de la existencia de disidencias guerrilleras de las FARC-EP, el accionar de otro grupo guerrillero aun no desmovilizado (ELN) y los ataques ejercidos por Bandas Criminales derivadas de las desmovilizaciones de los grupos paramilitares nutridas por el negocio del narcotráfico (Tamayo-Agudelo & Bell, 2019). Medellín, la ciudad en la cual se llevó a cabo la investigación, sufrió la embestida del narcotráfico, principalmente, a finales de los años ochenta y el inicio de los noventa del siglo pasado. Solo en el año 1991 la tasa de homicidios era de 381 asesinatos por cada 100.000 habitantes (Suárez et al., 2005), siendo considerada como una de las ciudades más peligrosas del mundo. La cultura del narcotráfico permeó todos los estratos sociales y una gran cantidad de las actividades productivas y lúdicas de la ciudad (para una reciente aproximación ver Baird, 2018). En aquella época se denunció la existencia de escuelas de sicarios, en las cuáles se entrenaba a niños y niñas para que sirvieran como soldados noveles en la guerra que el Cartel de Medellín había declarado al estado

colombiano. Muchos de estos pequeños eran estudiantes y ejercían acoso escolar tanto a sus compañeros como a los profesores, resguardados en el poder que les daban las armas prematuramente adquiridas bajo el auspicio de los jefes de bandas en los barrios de la ciudad.

En aquellos años, el término *bullying* aún no se encontraba extendido en el discurso académico colombiano, pero muchos de los estudiantes de la época padecieron bullying, sin que fuese nombrado de aquella manera. La violencia generalizada que vivió la ciudad, ocultó las violencias escolares.

## Metodología

Antes de abordar los aspectos metodológicos de la investigación, quisiéramos indicar la proveniencia de la idea que impulsó el proyecto. Una víctima de acoso escolar de la Medellín de los años 90 le relataba, hace algunos años, al autor de correspondencia de este trabajo que su hijo tenía problemas de acoso escolar que le recordaban los propios. De manera espontánea planteó que el tránsito por la escuela es terrible en términos de convivencia y, por tanto, estudiar deviene en una guerra. Esta concepción expresada por alguien educado, a punto de culminar un doctorado, fue el principal impulso para este trabajo. Los recuerdos del acoso pueden derivar en pensamientos y creencias específicas acerca de la escolarización y la escuela. Todo ello se fue configurando y adquiriendo sentido en el ir y venir del pasado y el presente en el que se debate el ser humano por medio de sus recuerdos, hasta que pudo ser puesto en palabras de esa manera por esta persona. Asimismo, preguntas alrededor del acoso escolar y sus consecuencias han sido recurrentes en la vida del autor de correspondencia del presente artículo por dos motivos básicos. El primero, porque cuando cursaba su formación intermedia (bachillerato) sufrió acoso escolar por parte de un compañero durante al menos un año, y esto marcó el modo de relación con otros compañeros de colegio y universidad durante una buena parte de su vida académica. Lo segundo, porque actualmente se encuentra investigando los determinantes de la elección vocacional en jóvenes de diversos estratos socioeconómicos, y el rol que juegan los factores sociales y psicológicos en la elección de carrera y en la permanencia en ella. Por esa razón, algunas de las preguntas que surgen actualmente se enfocan en la relación que tiene la formación de un tipo de interés vocacional determinado y el hecho de haber sido (o ser) víctima de acoso escolar.

De allí que, en este caso, decidiéramos abordar nuestra pregunta de investigación desde una perspectiva cualitativa y, particularmente, desde la fenomenología. Dos condiciones básicas nos condujeron a esta decisión: (1) asumir que el propósito de la fenomenología es la descripción de un fenómeno tal y como es experimentado por los individuos (Ali et al., 2018), bajo unas condiciones particulares y (2) la temática –los recuerdos episódicos acerca del acoso escolar– implica una condición subjetiva de los participantes que permite explorar la posición de estos en torno a las reconstrucciones de memoria que hacen, basados en los hechos de los que fueron actores principales.

## Consideraciones éticas

La investigación siguió los principios éticos de consentimiento informado y confidencialidad. El comité de bioética de la Universidad Cooperativa de Colombia aprobó el proyecto, y los participantes fueron informados de las características del mismo, dieron su asentimiento y firmaron el protocolo de consentimiento informado antes de ser entrevistados. A los participantes se les aseguró que la información recolectada solo sería utilizada para los propósitos de la investigación, y cada uno comprendió que podía retirarse o culminar la entrevista sin que por ello tuviese que dar explicaciones a los investigadores.

## Participantes

Para la selección de los participantes, las investigadoras informaron en sus entornos laborales de los propósitos de este. Un grupo de 30 personas adultas les indicó que, de acuerdo con la definición de acoso escolar, cumplían algunas de las características para considerarse como víctimas. Posteriormente, este grupo fue entrevistado y respondió una lista de chequeo relacionada con abuso escolar. Esto se realizó con el fin de entrevistar a personas que pudiesen ser consideradas principalmente como víctimas, pero no como victimarias. Participaron 12 persona (10 mujeres y 2 hombres) entre los 29-43 años. La mayoría de los participantes describieron su estrato socioeconómico como medio, excepto tres que se ubicaron en estrato bajo. Los dos hombres se encontraban solteros en el momento de la entrevista, mientras que de las mujeres siete se encontraban en esta condición. La mitad tenía grado universitario, el resto tenía formación técnica, tecnológica y solo una de las entrevistadas había culminado únicamente el bachillerato. Finalmente, la mayoría de los participantes reportó el acoso escolar entre las décadas de los 80 y 90 del siglo pasado en Medellín, Colombia (1983-2000). Solo una de las participantes más jóvenes (30 años) reportó haber sufrido acoso escolar en la primera década del presente siglo (2002).

## Recolección de información

Como instrumento de recolección de información se utilizó una entrevista semi-estructurada. Dicha entrevista fue creada por los investigadores. La primera versión de este instrumento fue evaluada por dos investigadoras chilenas, expertas en investigación cualitativa. Sus comentarios, recomendaciones y críticas fueron aceptados y, a partir de allí, se desarrolló una nueva versión. La segunda versión de la entrevista fue aplicada a dos personas, quienes finalmente no fueron incluidas en el estudio, con el ánimo de comprobar las bondades y falencias del instrumento. Este ejercicio, permitió comprobar que las preguntas elegidas permitían el despliegue de la subjetividad de los entrevistados.

Las entrevistas tuvieron lugar en los hogares o sitios de trabajo de los participantes. Antes de comenzar, se les recordó que se dejaría un registro grabado del encuentro y que nuestro interés era escuchar y comprender su relato. Posterior a ello, las entrevistas fueron escuchadas en múltiples ocasiones por los investigadores, transcritas y codificadas.

## El aporte heideggeriano

La configuración vital entretrejida por nuestros recuerdos se manifiesta a cada momento. En sí mismo, un recuerdo es “algo a la mano” (Heidegger, 1927), abierto a nuestra pre-comprensión del mundo antes de cualquier otra condición teórica. Fenomenológicamente, sabemos de ellos sin tematizar acerca de sus características, su estructura o su contenido. De ellos nos valemos para establecer una relación con los otros y con los objetos del mundo que se abren también a nuestra comprensión de una manera tal que quedan inscritos en una red del para qué: nuestros recuerdos para recordar quienes somos, para decir de nosotros lo que hemos sido, para tomar decisiones, para opinar, para guiar. De esa manera, una opción metodológica válida para atender este aspecto vinculante de nuestro presente con el pasado a través del viaje temporal realizado por el yo es la fenomenología planteada por Heidegger, que entiende la comprensión del mundo por parte del Dasein en términos de una hermenéutica de la facticidad (Heidegger, 1923): interpretar es una condición del ser que se da en una comprensión mediana del mundo dada por su carácter fáctico. Así entonces, indagar por la memoria de eventos vitales, es dar por sentado, que aquel que reconstruye su pasado interpreta de alguna manera

particular sus recuerdos y se vale de ellos antes que nada para hacerles rendir frutos en su mundo circundante.

Con el ánimo de hacer efectiva la filosofía heideggeriana para el análisis de la información, hemos seguido la conceptualización desarrollada por Conroy (2003), que encuentra su concreción en la espiral hermenéutica de Heidegger descrita en seis aspectos (Conroy, 2003; Murray & Conroy, 2014):

- A. Atendiendo a las huellas (*footprints*) y una interpretación concurrente preliminar
- B. Interpretación en profundidad;
- C. Introducción de un segundo lector;
- D. Identificación de cambio de paradigma;
- E. Desarrollo ejemplar;
- F. Desarrollo de principios.

Como lo ha planteado Conroy (2003), en los dos primeros aspectos se muestra el compromiso entre el investigador y los participantes de la investigación, mientras que los pasos restantes son el reflejo de una conceptualización amplia con las huellas (*footprints*) dejadas por los entrevistados. En general, la espiral hermenéutica en su totalidad es un intento por comprender la condición de estar en el mundo de los participantes, la interpretación que de suyo realizan a través del análisis e interpretación de sus experiencias.

Siguiendo entonces la metodología propuesta, en el primer paso (a), las entrevistas eran interpretadas una vez se recolectaban, se recogían las temáticas recurrentes en el discurso. Luego de ello, (paso b) las entrevistas fueron interpretadas en profundidad, siendo leídas por los investigadores una y otra vez. Los aspectos tomados en cuenta para su interpretación fueron: espacialidad (relación espacial), temporalidad (viaje del yo en el tiempo a través de los recuerdos), relaciones interpersonales y emociones. Luego de ello, se solicitó a un segundo lector que ingresara a la espiral interpretativa y validara las interpretaciones realizadas por el equipo investigador, a la par que iba revisando las entrevistas realizadas.

En el cuarto aspecto, la espiral hermenéutica ingresa los cambios en el ver (*seeing*) y afrontar el mundo asumidos como un cambio de paradigma (*paradigm shift*). Este aspecto se sustenta teóricamente en la elaboración de Conroy (2003) de la diferenciación modal de “propiedad e impropiedad” propuesta por Heidegger en su hermenéutica de la facticidad (1923). El rasgo ontológico de propiedad o de impropiedad del existir indica un “giro (a turn) hacia” que puede ser entendido de dos maneras: por un lado, girar hacia la impropiedad señala un existir fundido en la opinión del uno: en la indiferenciación y en la interpretación común, uno piensa, uno cree, uno siente. Entre tanto, un giro hacia la propiedad es un reconocimiento de la responsabilidad del existir en acciones propias y en el hacerse cargo de las condiciones de su existencia en su constante interpretación.

El quinto aspecto, en palabras de Conroy (2003) “...is a case that demonstrates consistency in concerns, meanings, knowledge, and skills common to a participant’s experiencing of the world” (p. 32). Para el último aspecto, se dan recomendaciones para la práctica educativa e investigativa.

## Resultados

La interpretación de la información obtenida permitió identificar seis temas principales: recuerdos acerca de la situación económica, el cuerpo como destino de la agresión, características de los acosadores y acosados, recuerdos acerca de la institución educativa y las creencias acerca de la escuela en la actualidad.



## Recuerdos cerca de la situación económica

A nivel general, los participantes recuerdan de manera gratificante la permanencia dentro de las instituciones educativas, sin embargo, las reconstrucciones autobiográficas relacionadas con el acoso muchas veces están referidas a la situación económica vivida en la época del acoso:

*No tengo como tan buenos recuerdos, porque fue una época difícil en la que me crié con mi abuela, no teníamos muchos recursos, éramos muy pobres y la situación en la escuela fue muy difícil, mucho rechazo, bullying. (Entrevista con la participante 3, 2018)*

Entre tanto, en otra reconstrucción nemónica se hace evidente la relación entre la espacialidad como distancia, la memoria y la discriminación como un nudo subjetivo significativo en la perspectiva del recuerdo. Allí, la diferencia entre la noción de “privado” referida a una institución educativa diferente de la pública marca una distancia económica que aviva el acoso:

*Te discriminaban o sea no se juntaban contigo, te hacían a un lado, te gozaban más que todo las niñas pudientes, por ejemplo, en el lado del privado [...] y eso hacía que no, que no te incluyeran en muchas cosas. (Entrevista con la participante 1, 2018)*

Relacionado con la situación económica en conjunto con la noción de los espacial se ligan recuerdos asociados con la alimentación y cómo el acoso se ejercía resaltando la proveniencia (habitar barrios de estrato bajo) y la estigmatización a causa de una supuesta restricción para acceder a alimentos y a la suciedad supuestamente inherente a la pobreza:

*...me cantaban canciones, que de los tugurios y de cosas, que, qué cultura, qué cultura va a tener<sup>1</sup> si ella viene de Villatina<sup>2</sup>. Sobre todo, cantaban cuando perdía los exámenes o me calificaban mal por algo que yo no hubiera hecho o porque me fuera mal en cualquier cosa y me preguntaban: ¿[nombre de la entrevistada] usted ya comió?, pues como con cierta burla, como con cierto sarcasmo pues, me decían, ¿[nombre de la entrevistada] usted sí lavó el uniforme?, y cosas así, pues, ¿[nombre de la entrevistada] usted sí se bañó? [...], eran de esa manera, como degradándome, porque ellos tenían más plata que yo. (Entrevista con la participante 4, 2018)*

## El cuerpo como destino de la agresión

Ligado con la viñeta del apartado anterior, otro de los aspectos resaltados por los participantes fue la experiencia de acoso relacionado con las características corporales: peso, color de piel, tipo de cabello. La participante 1, recuerda que, desde la escuela primaria y hasta finalizar la secundaria, fue acosada por dos razones: tener sobrepeso y ser buena estudiante. Entre tanto la participante 3 recuerda el acoso por el color de piel:

<sup>1</sup> Referencia a la canción La Gota fría, vallenato compuesto por Emiliano Zuleta y popularizado por el cantante colombiano Carlos Vives. La letra original dice: Qué cultura qué cultura va a tener/un indio chumeca/como Lorenzo Morales...

<sup>2</sup> Barrio de estrato socioeconómico bajo de la ciudad de Medellín.

*...recuerdo una vez que fuimos a un paseo solo de las chicas de allá del colegio, y me puse un vestido de baño y me molestaron demasiado, porque si era blanca en los brazos y en la cara, mucho más en el resto del cuerpo... normalmente el sol no había llegado en ese entonces al resto de mi cuerpo, entonces me molestaban mucho por las piernas tan blancas. (Entrevista con la participante 3, 2018)*

La estatura también fue uno de los temas recordados por los participantes. En el caso del participante identificado con el número 9, su recuerdo es detallado e incluye el recuerdo de las emociones experimentadas:

*Una vez delante de todo el mundo, estaba yo en una exposición y el “diablo” (un compañero), empezó a gritarme cosas: enano, párese, móntese a la mesa, delante de todos los compañeros, entonces uno se siente mal, pues uno bien asustado por la exposición y el otro jodiendo la vida, pues uno se sentía peor.*

Cualquier característica corporal es susceptible de ser resaltada con él ánimo de agredir y las consecuencias pueden ser insospechadas:

*Hubo un episodio donde un niño me decía que yo era trompona delante de todos los niños y eso me afectó mucho y me marcó mucho. (Entrevista con la participante 11, 2018)*

### **Características de los acosadores y acosados**

La investigación arroja algunas características de las personas que ejercían el acoso escolar y las que lo padecían. Las primeras tenían características relacionadas con el bajo rendimiento académico, líderes provocadores, estudiantes con comportamientos disruptivos, manipuladores, agresivos y con características físicas que suscitaban la sensación de dominación. Las segundas presentaban conductas relacionadas con debilidad, baja autoestima, timidez, introversión, buen rendimiento académico, inseguridad, bajo nivel económico, entre otros:

*Era como la chica líder del grupo y la que mandaba y la que molestaba y a la que nadie le refutaba nada porque ya tenía su posición en el grupo de líder. (Entrevista con la participante 2, 2018)*

*Porque yo era muy callada, me gustaba estudiar, yo era demasiado respetuosa y dejaba que me hicieran de todo y no hablaba. (Entrevista con la participante 8, 2018)*

Se identificó, además, que las persona que fueron víctimas de acoso escolar en su etapa académica, tenían reacciones pasivas al ataque de sus compañeros: se quedaban callados, se aislaban, hacían caso omiso a la situación, lloraban sin que nadie los viera, pedían apoyo a sus profesores los cuales no les prestaban mucha atención y, en el peor de los casos, ya cansados de los hostigamientos de sus compañeros reaccionaban de forma violenta. Asimismo, es particular que, en algunos casos, las víctimas parecen desconcertadas por el trato ofensivo que reciben por parte de personas que pueden considerarse en sentido general como desconocidos o solos compañeros sin ninguna otra relación vital:

*Nada. Pues a mí no me gustaba pelear, realmente, yo a veces me iba, me iba a llorar por allá, pues porque yo no entendía el porque me decían así. Pues está bien me parecía a la niña de la novela [...] pero que tenía que ver eso con lo que yo vivía o con la relación que ellos tenían que básicamente eran compañeros, ni siquiera amigos. Pues si...yo nunca, pues solamente como le dije la pelea que le dije ahora, pero de resto yo siempre en el momento me iba, no le prestaba atención, pues, como a la situación. (Entrevista con el participante 8, 2018)*

Teniendo en cuenta las reacciones de las personas que fueron víctimas de acoso escolar, se puede analizar la tendencia entre hombres y mujeres que participaban de dichas prácticas.

Los entrevistados, aunque en su mayoría son mujeres, dan cuenta de que tanto las mujeres como los hombres pueden ejercer el papel victimarios:

*...sí, había una niña, ella empezó (se le quiebra la voz) desde la primaria empezó a molestarme, pero era constante, constante y eso trascendió hasta cuando estábamos en bachillerato, hasta que hubo un momento en que nos tuvimos que reunir con la coordinadora, la rectora, con la mamá de ella porque yo ya no aguantaba, o sea, era muy reiterado su acoso hacia mí, pues se burlaba, me hacía bromas en el cabello, me pellizcaba, cosas así. (Entrevista con el participante 1, 2018)*

### **Recuerdos acerca de la institución educativa**

Se podría decir que a nivel general los participantes recuerdan de manera gratificante la permanencia dentro de la institución y centran sus recuerdos principalmente en la infraestructura, las relaciones con compañeros, docentes y las actividades lúdico – académicas: al direccionar las preguntas hacia el acoso escolar, los entrevistados evocan recuerdos negativos y desagradables:

*Recuerdo que es un colegio excelente donde disfrutaba mucho de mi escolaridad, tenía buenos compañeros a pesar de muchas circunstancias de esa época. (Entrevista con el participante 8, 2018)*

*No tengo como tan buenos recuerdos, porque fue una época difícil en la que me crié con mi abuela, no teníamos muchos recursos, éramos muy pobres y la situación en la escuela fue muy difícil, mucho rechazo, bullying. (Entrevista con la participante 3, 2018)*

Dentro de las características más importantes de la época en las instituciones escolares los entrevistados enfatizaban en que para algunos de ellos los docentes eran muy buenos, la desigualdad económica marcaba mucho la diferencia a la hora de relacionarse y el aspecto físico de las víctimas era el principal motivo de burla y rechazo, además de la naturalización y del poco conocimiento que se tenía de estas acciones y sus consecuencias por parte de profesores y familia.

## Emociones asociadas a la época escolar

Las emociones y afectos relacionados con la época escolar de los entrevistados en un primer momento y en la mayoría de los casos, suponen afectos positivos que a medida que el recuerdo se despliega, se tornan menos placenteros:

*...hay momentos en que uno recuerda con mucha alegría, pero especialmente cuando a uno le hacen ese tipo de preguntas, pues uno lastimosamente se acuerda más de esos momentos en que a uno le dicen cosas, en que a uno lo tratan diferente a pesar de que uno con ellos no hacía lo mismo, sino que simplemente dejaba así...y entonces pienso que eso también produce nostalgia y produce tristeza. A veces puede producir, no sé ponerse uno muy triste, pues porque uno dice bueno, uno qué hizo para que simplemente le dijeran así y uno se siente mal. (Entrevista con la participante 7, 2018)*

Al enfocar la entrevista en el acoso escolar salen a flote emociones negativas tales como enojo, frustración, ira, impotencia, resentimientos, tristeza y ansiedad:

*De pronto en el fondo mucha tristeza por ver que se perdieron muchas oportunidades o de pronto ver que no se pudieron hacer otras cosas, pero se queda en el pasado. (Entrevista con la participante 12, 2018)*

Es claro que las entrevistas realizadas evidencian múltiples situaciones de cómo se configura la violencia en los espacios escolares durante la niñez y adolescencia, que a la vez supone un llamado de atención sobre el acoso escolar y el análisis de las reacciones de los compañeros, padres de familia y profesores, resaltando en la mayoría de las situaciones actitudes de silencio, pasividad. La respuesta de las víctimas en la mayoría de las situaciones fue el silencio incentivado por las figuras de autoridad. Por ejemplo, una de las entrevistadas recordaba el acoso:

*Lloraba, lloraba todo el tiempo, yo no ponía quejas porque me decían que uno no podía. poner quejas. (Entrevista con la participante 11, 2018)*

Otro en cambio asumía su silencio como una característica propia:

*Pues yo la verdad era muy callado y muy tímido, yo siempre me iba con los otros compañeros y no le hacía mucho caso [...], una vez si lo confronté y lo agarré a puños y hasta ahí dejo de joderme. (Entrevista con el participante 9, 2018)*

Las víctimas y los agresores se destacan por estar influenciados y permeados por el contexto social, ideológico y comportamiento violento de la época en que padecieron el acoso:

*[...] en esa época de colegio marcaba la violencia. El contexto social, la violencia [...] tocó una época muy dura donde mataron uno de los vigilantes, lo degollaron allá en la puerta porque no quiso dejar entrar a nadie. Todo el colegio quedó ensangrentado. Entonces la violencia era muy común dentro del contexto social y en el colegio pues, aunque no sabía, uno si veía a los compañeros agrediendo a los otros. (Entrevista con el participante 8, 2018)*

## Creencias acerca de la escuela en la actualidad

Cuando se habla de las creencias de los adultos con respecto al bullying se partió del supuesto de la perspectiva fenomenológica que sostiene que los individuos, a través de sus interacciones con los objetos, sucesos y personas, forman creencias que, por ser “portadoras” de sentido, influyen en la forma en que experimentan y actúan dentro de sus contextos sociales (Mettens, 1997).

Durante la investigación se planteó la necesidad de indagar acerca de lo que piensan los entrevistados y de lo que representa para ellos el acoso en las escuelas de hoy, además de los procesos escolares. Se encontraron similitudes en cuanto a lo que significaba el acoso escolar en aquella época y lo que significa en la actual, ya que concordaron en que, anteriormente, había bullying, pero era de alguna manera situaciones más mediáticas, donde la autoridad era relevante y los valores como el respeto y la tolerancia eran determinantes en el momento de la solución de los conflictos, a diferencia a como es ahora dentro de los centros educativos el compromiso de la familia en el proceso formativo y educativo, ya que, según el relato, hay falta de disciplina, las reglas y normas actuales son laxas y permisivas, se ha olvidado la importancia de los valores y principios como parte fundamental de la educación de las personas, pero se hace hincapié en la importancia de denunciar cuando se está presentando este evento:

*Pienso que es necesario hoy en día, fortalecer más el vínculo y más el respeto por el otro, porque se ha perdido más eso y se ha enfocado más en la parte académica sabiendo que el ser humano es lo que de verdad se está gestando ahí y el colegio solamente es un pasito para uno poder alcanzar y llegar a donde uno quiere llegar. (Entrevista con la participante 10, 2018)*

Y continúa la misma entrevistada reflexionando sobre el proceso escolar:

*Pienso que..., sí creo en el proceso escolar, pero no creo en las familias de hoy en día. Hoy en día hay mucha desvinculación en la familia, entonces, por lo tanto, no hay papás que apoyen a hacer las tareas, no hay mamás que apoyen a estar ahí por la tarde, por la nochecita a revisar cuadernos. Creo más en eso, creo que en este momento se ha perdido más el apoyo familiar en la etapa escolar que antes, antes la mamá estaba constantemente revisando cuadernos, revisando notas, sabía hasta qué horario le tocaba al niño. Ya no, ya están queriendo que el niño o la niña sea totalmente autónoma en una etapa que todavía uno no lo es, porque uno de diez, once, catorce años sí está muy grande, pero la verdad no está grande, quiere seguir teniendo ese apoyo de la familia, y creo que lo que se ha perdido mucho es la familia. La escuela sigue igual, la escuela no se ha transformado de alguna manera, pero es la familia la que debemos impactar, pienso yo.*

## Discusión

El acoso escolar es un fenómeno extendido en el cual siempre hay un desbalance en el ejercicio de poder entre la víctima y el acosador (Olweus, 1997). Ese desbalance se refleja en las consecuencias que deja el abuso que pueden abarcar desde afectaciones sociales, pasando por problemas de salud mental hasta conductas suicidas. Sin embargo, el abuso no se presenta por fuera de un marco relacional que incluye a la familia, los compañeros, la escuela, la comunidad y la cultura (Mischel & Kitsantas, 2020). En esa medida, los recuerdos autobiográficos asociados al abuso escolar son un reflejo de la integración de las experiencias

en marcos complejos de recuerdo que incluyen diversas perspectivas, pero que finalmente ponen a la víctima como protagonista de un relato que puede y debe ser interpretado y reinterpretado.

Nuestro objetivo fue precisamente sostener desde esta óptica los recuerdos de personas que podrían considerarse víctimas de abuso en su etapa escolar. Del análisis de sus discursos surgieron puntos comunes a otras investigaciones sobre el tema, pero también surgen puntos interesantes que deben resaltarse.

En primer lugar, los recuerdos de los participantes están signados por aspectos socioeconómicos que terminan impactando la noción del cuerpo que se recuerda como agredido, muchas veces sin una comprensión clara por parte de la víctima del motivo de la agresión. Hay entonces en el recuerdo de los participantes, imágenes que aún no alcanzan una comprensión completa dentro de un marco de interpretación de dichos recuerdos. El marco externo (lo social y lo económico unido) sirve como referente, es decir, funge como determinante para el recuerdo (Dreher, 2017) de la víctima dentro de un entramado de desbalance de poder, desde el cual la víctima se ve a sí misma, a su cuerpo, como alguien que recibe una ofensa inmerecida por parte de desconocidos. En esa lógica, los recuerdos autobiográficos se enlazan con lo social desde la particularidad de un rasgo contingente como lo son las precariedades económicas que puede vivir una persona en un momento determinado de su vida. No obstante, los relatos de los participantes dejan colegir que no necesariamente hay una rumiación alrededor de dichas imágenes. Esto indicaría que hay un marco social estable que sigue permitiendo que los recuerdos alrededor del abuso escolar aparezcan y sean evocados con facilidad. Dicho marco social puede estar representado por los discursos alrededor de la violencia escolar, el abuso y el conflicto a pequeña y gran escala en el entorno de los entrevistados.

Investigaciones de corte cualitativo han mostrado que las características atribuidas a los acosadores involucran también lógicas de poder y dominio. Mischel y Kitsantas (2020), al entrevistar preadolescentes encontraron que atribuían las conductas de los abusadores a la necesidad de sobresalir y ganar estatus, pero también a cierta incomodidad consigo mismos que los transforma en victimarios. El análisis de las entrevistas de nuestros participantes, permitieron consolidar un grupo de respuestas en las cuales no aparecen con facilidad referencias a la situación psicológica de los abusadores, pero sí a sus actuaciones y a las condiciones de ellos mismos como acosados. Se observa en los relatos una perspectiva del recuerdo en la que sobresale una interpretación externa y pocas veces se hace referencia a los factores del entorno o la cultura como facilitadores del abuso. En algunos casos, los relatos indican un papel de contención ejercido por alguna instancia de la institución, pero hay pocas referencias al papel que jugaron en la lógica del abuso los maestros, las directivas o las familias. Pareciera que las imágenes de los participantes acerca del abuso dejaran de lado las interacciones sociales y el recuerdo estuviese enfocado desde una perspectiva de interacción individual (Podestá, 2019).

Entre tanto, las emociones despertadas por los recuerdos son entendidas desde dos perspectivas: por un lado, los participantes parecen reconocer su época escolar como algo entrañable e incluso reconocen características positivas en las instituciones en las cuales estudiaron. No obstante, esos apartados del discurso son menos vividos que aquellos en los que afloran las emociones negativas. Hay entonces una superposición emocional en la cual se entrecruzan la perspectiva subjetiva, ligada a recuerdos cargados emocionalmente con tristeza, rabia, frustración, mientras que, por otro lado, la institución parece representarse como un espacio idealizado. Y esto se ve corroborado cuando los participantes expresan sus creencias acerca de la escuela en la actualidad. Aunque juzgan que las conductas de abuso son similares comparadas las dos épocas, la interpretación que hacen del papel de la familia, las pautas de crianza del entorno y la escuela en general es más fatalista. “Creo que es lo mismo,” dice una

de las participantes y en esa medida se ve reflejada cierta inmutabilidad en la interpretación cultural con respecto al abuso escolar.

### Implicaciones escolares

La presente investigación pone de manifiesto que los recuerdos forjados en la escuela continúan presentes como relatos de reconstrucción de una época importante del desarrollo y como referentes para la conformación de creencias acerca de la escuela en personas víctimas de acoso escolar. Muchos de los participantes, aun guardan recuerdos específicos de las situaciones y los actores involucrados en el acoso. Además, reconocen que el fenómeno ha mutado en términos nominales pero que su práctica se mantiene intacta y, al parecer las herramientas actuales son insuficientes para su detención. En esa medida, futuras intervenciones escolares podrían centrarse en explorar los significados actuales que las personas víctimas de acoso le dan al término y cómo estos significados contrastan con las creencias acerca de la posibilidad de mejorar el clima escolar y disminuir las violencias escolares.

### Implicaciones investigativas

Como se ha dicho anteriormente, dadas las características del acoso escolar, los recuerdos asociados acompañan durante toda la vida a las víctimas. No obstante, es necesario determinar si la intensidad y fenomenología de los recuerdos es comparable entre este primer grupo, los victimarios y los testigos. Otros aspectos de las relaciones entre los y las víctimas y los victimarios podrían seguir siendo estudiados de forma cualitativa, con el fin de abrir nuevos frentes de investigación y plantear nuevas hipótesis. Es además deseable que se interroguen de nuevo los diversos niveles de manifestación de las relaciones de poder que se evidencian en los casos de abuso escolar con una visión plural y en la cual se exploren aproximaciones socioculturales como marcos interpretativos del fenómeno de acoso (Maunder & Crafter, 2018).

### References

- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2006). Forgiveness, reconciliation, and shame: Three key variables in reducing school bullying. *Journal of Social Issues, 62*(2), 347-370. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2006.00454.x>
- Ali, R., Habiba, U., & Ullah, H. (2018). Women's lived experience of pregnancy and child birth: Narratives from Pakistan. *The Qualitative Report, 23*(4), 758-773. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2018.3162>
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'. *Psychological Medicine, 40*(5), 717-729. <http://dx.doi.org/10.1017/S0033291709991383>
- Baird, A. (2018). Becoming the 'baddest': Masculine trajectories of gang violence in Medellín. *Journal of Latin American Studies, 50*(1), 183-210. <https://doi.org/10.1017/S0022216X17000761>
- Bluck, S., Alea, N., Habermas, T., & Rubin, D. C. (2005). A tale of three functions: The self-reported uses of autobiographical memory. *Social Cognition, 23*(1), 91-117. <https://doi.org/10.1521/soco.23.1.91.59198>
- Conway, M. (2009). Episodic memories. *Neuropsychologia, 47*(11), 2305-2313. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2009.02.003>
- Conway, M., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories

- in the self-memory system. *Psychological Review*, 107(2), 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.2.261>
- Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*, 70(4), 419-426. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2013.504>
- Conroy, S. A. (2003). A pathway for interpretive phenomenology. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3), 36-62. <https://doi.org/10.1177/160940690300200304>
- Dreher, J. (2017). Fenomenología de la memoria. Superando el antagonismo entre memoria individual y memoria colectiva. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 38(116), 25-45. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/cfla/article/view/4037>
- Eastman, M., Foshee, V., Ennet S., Sotres-Alvarez, D., McNaughton Reyes, H. L., Faris, R., & North, K. (2018). Profiles of internalizing and externalizing symptoms associated with bullying victimization. *Journal of Adolescence*, 65, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.03.007>
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Anthropos.
- Heiddeger, M. (1927). *Ser y tiempo*. Trotta.
- Heiddeger, M. (1923). *Ontología. Hermenéutica de la facticidad*. Alianza Editorial.
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y cyberbullying en Latinoamérica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 125-155. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000100125](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000100125)
- Kuri Pineda, E. (2017). La construcción social de la memoria en el espacio: Una aproximación sociológica. *Península*, 12(1), 9-30. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pnsla.2017.01.001>
- Maunder, R., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and Violent Behavior*, 38, 13-20. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.10.010>
- Mettens, D. (1997). *Research methods in education and psychology. Integrating diversity with qualitative & quantitative approaches*. Sage.
- Mischel, J., & Kitsantas, A. (2020). Middle school students' perceptions of school climate, bullying prevalence, and social support and coping. *Social Psychology of Education*, 23, 51-72. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09522-5>
- Moscovitch, M., Cabeza, R., Winocur, G., & Nadel, L. (2016). Episodic memory and beyond: The hippocampus and neocortex in transformation. *Annual Review of Psychology*, 67, 105-134. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143733>
- Murray, C. L., & Conroy, S. A. (2014). Experiences of low gestational weight gain: A phenomenological study with pregnant women. *Health*, 6(19), 2611-2623. <http://dx.doi.org/10.4236/health.2014.619300>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/bf03172807>
- Podestá, S. P. (2019). Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext1451>
- Santamaría, A., & Montoya, E. (2008). La memoria autobiográfica: El encuentro entre la memoria, el yo y el lenguaje. *Estudios de Psicología*, 29(3), 333-350. <http://dx.doi.org/10.1174/021093908786145430>
- Shetgiri, R., Lin, H., & Flores, G. (2013). Trends in risk and protective factors for child bullying perpetration in the United States. *Child Psychiatry and Human Development*, 44, 89-104. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0312-3>
- Sourander, A., Lempinen, L., & Brunstein, A. (2016). Changes in mental health, bullying behavior, and service use among eight-year-old children over 24 years. *Journal of the American Academy of Child y Adolescent Psychiatry*, 55(8), 717-725.



<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.018>

- Stapinski, L. A., Bowes, L., Wolke, D., Pearson, R. M., Mahedy, L. Button, K. S., Lewis, G., & Araya, R. (2014). Peer victimization during adolescence and risk for anxiety disorders in adulthood: A prospective cohort study. *Depression and Anxiety, 31*(7), 574-582. <https://doi.org/10.1002/da.22270>
- Suárez, C., Giraldo, C., García, H., López, M., Cardona, M., Corcho, C., & Posada, C. (2005). Medellín entre la muerte y la vida. Escenarios de homicidios 1990-2002. *Estudios Políticos, 26*, 185-205. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1410>
- Suárez, D. (2017). Relatar la experiencia docente. La documentación narrativa del mundo escolar. *Revista Teias, 18*(50), 193-209. <https://doi.org/10.12957/teias.2017.30500>
- Tamayo-Agudelo, W. & Bell, V. (2019). Armed conflict and mental health in Colombia. *BJPsych International, 16*(2), 40-42. <https://doi.org/10.1192/bji.2018.4>
- Tulving, E. (2002). Episodic memory: From mind to brain. *Annual Review of Psychology, 53*, 1-25. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135114>
- Wang, Q. (2019). Culture in the organization of the autobiographical memory. En J. H. Mace (Ed.), *The organization and structure of autobiographical memory* (pp. 72-92). Oxford.

### Nota del Autor

William Tamayo-Agudelo es psicólogo, Magíster en psicología y está realizando un Ph.D. en psicología en la Universidad de la República (Uruguay). Es profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia en Medellín. Sus intereses investigativos cubren los campos de la salud mental en población víctima del conflicto armado en Colombia, salud mental en estudiantes universitarios, elección de carrera y desarrollo de intereses vocacionales, memoria autobiográfica y acoso escolar. Dirija la correspondencia a [william.tamayoa@campusucc.edu.co](mailto:william.tamayoa@campusucc.edu.co).

Yuly Alejandra Agudelo-Cardona es psicóloga, y Magíster en psicología de la educación. Su labor clínica la ejerce en instituciones privadas. Actualmente ejerce su profesión en una institución educativa Arquidiocesana. Dirija la correspondencia a [yulyagudelo83@hotmail.com](mailto:yulyagudelo83@hotmail.com).

Ana María Castrillón-Suárez es Licenciada en educación preescolar y Magíster en psicología de la educación. Ha sido docente de aula de preescolar y primaria. Su labor profesional y educativa ha estado enfocada en la protección y cuidado de la primera infancia. Actualmente es la coordinadora de la estrategia de estimulación del Instituto de Deportes y Recreación de Medellín (INDER), dirigida a madres gestantes y lactantes y a niños y niñas hasta los 2 años. Dirija la correspondencia a [anamariacas8@gmail.com](mailto:anamariacas8@gmail.com).

Copyright 2021: William Tamayo-Agudelo, Yuly Alejandra Agudelo-Cardona, Ana María Castrillón-Suárez, and Nova Southeastern University.

### Cita del artículo

Tamayo-Agudelo, W., Agudelo-Cardona, Y. A., & Castrillón-Suárez, A. M. (2021). Recuerdos autobiográficos y creencias acerca de la escolarización en adultos víctimas de acoso en su época escolar. *The Qualitative Report, 26*(21), 3911-3925. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5149>

---