

Bullying y consumo de drogas¹

Bullying and Drugs

Alberto Javier Córdoba Alcaráz,²
Edith María Ramón Trigos,³ Karina Jiménez Silvestre,⁴
Cristina de Jesús Cruz Cortés⁵

Recibido: 11-Julio- 2012 • Revisado: 28-October-2012 • Aprobado: 3-Diciembre-2012

Resumen

La presente investigación documental aborda el acoso escolar conocido comúnmente como bullying, a través de la revisión de la literatura científica que sobre éste se ha desarrollado en los últimos diez años y algunos artículos considerados clásicos; rastrea elementos como antecedentes, desarrollos teóricos, instrumentos de medición, repercusiones en la estabilidad emocional, relación con el consumo de drogas y estrategias de prevención. La revisión documental realizada permite concluir que el bullying debe ser tratado como un problema de salud pública, que demanda intervenciones tempranas e integrales que incluyan alumnos, familias y personal educativo, para así fomentar la convivencia y evitar la aparición de conductas disfuncionales como el consumo de drogas y la delincuencia.

Palabras clave autores: Violencia, Agresión, Acoso escolar, Intimidación, Bullying, Adolescente y uso de drogas.

Palabras clave descriptores: Acoso Escolar, Agresión, Trastornos Relacionados con Sustancias.

Abstract

This documentary research approaches the school violence, commonly known as bullying, through a review of the scientific literature about this topic developed in the last ten years and some articles considered classics; to track elements as background, theoretical developments, measuring instruments, emotional stability implications, relationship with drug use and prevention strategies. The literature review allows conclude that bullying should be managed as a public health problem that demands early and comprehensive interventions, that includes students, families and scholar personal, thereby promoting coexistence and preventing the emergence of dysfunctional behaviors such as drug use and delinquency.

Key words authors: Violence, Aggression Bullying; Intimidation; Adolescent and Drug Use.

Key words plus: Bullying, Aggression, Substance-Related Disorders.

Para citar este artículo:
Córdoba, A; Ramón, E; Silvestre, K y Cruz, C. (2012). Bullying y consumo de drogas. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 4 (2), 21-48.

1. Este artículo es resultado de una investigación apoyada por los Centros de Integración Juvenil A. C. (México)
2. Dr. en Psicología Social. Miembro del departamento de Investigación Psicosocial y Documental de Centros de Integración Juvenil A. C. Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Nivel I. Correo electrónico: betito165@hotmail.com y/o a_cordova96@hotmail.com
3. Lic. en Sociología. Miembro del departamento de Investigación Psicosocial y Documental de Centros de Integración Juvenil A. C.
4. Mtra. en Psicología Social. Miembro del departamento de Clínica y Epidemiológica de Centros de Integración Juvenil A. C.
5. Lic. en Psicología Social. Institución: Centros de Integración Juvenil A. C.

"Pues ten
cuidado
que también
las
gallinas
pueden

Vengarse"



Introducción

El propósito de la presente investigación documental acerca del *bullying* fue tener una visión amplia de la literatura científica que sobre el tema se ha estado desarrollando en los últimos diez años, -incluyendo algunos artículos considerados como clásicos-, explorando sus antecedentes, los elementos teórico-conceptuales que lo conforman, sus características, sus repercusiones en la estabilidad emocional de los jóvenes, los diversos instrumentos o escalas que se han creado para medirlo, así como el diseño de programas para prevenirlo o combatirlo, y la serie de planteamientos legislativos que se han creado al respecto. Así también fue de interés especial explorar su posible relación con el consumo de drogas.

Para la identificación de materiales documentales se utilizaron diversas palabras clave, tales como: violencia, agresión, acoso escolar, intimidación, *bullying*, adolescencia y consumo de drogas. Los criterios para la selección de materiales consistieron en que éstos hubiesen sido publicados entre 2001 y 2011, aunque se conservó información de aquellos autores que pueden catalogarse como “clásicos” o pioneros en el tema. Las bases de datos consultadas fueron: Psycinfo, Ebsco, Scielo, The Psychology & Behavioral Sciences Collection, la Red de Revistas Científicas de América Latina y diversas tesis de licenciatura y posgrado.

Se puso especial atención en los trabajos empíricos que abordaban alguna de las palabras clave y que ofrecían información sobre la construcción teórico-metodológica del constructo y lo observado en las poblaciones escolares de distintos países.

La clasificación y categorización de los documentos seleccionados se hizo con base en un

“En la Encuesta de la Health Behaviour in School-aged Children Bullying Analyses Working Group (HBSC), se incluyeron jóvenes estudiantes de 25 países que presentan violencia escolar, con rangos que van desde el 9% hasta el 54%”

análisis deductivo, considerando la diversidad de componentes que se exploran del concepto, de las características propias del contexto y de los diversos escenarios donde se estudia.

1. Tendencias mundiales de la violencia escolar

En la Encuesta de la Health Behaviour in School-aged Children Bullying Analyses Working Group (HBSC), se incluyeron jóvenes estudiantes de 25 países que presentan violencia escolar, con rangos que van desde el 9% hasta el 54%. En Finlandia, Grecia, Gales, Irlanda del Norte, República de Eslovaquia, Escocia, República de Irlanda, Suecia e Inglaterra, la incidencia del *bullying* es menor del 20%. Entre un 20% y un 30% se encuentran Noruega, Polonia, República Checa, Estados Unidos, Portugal, Canadá y Hungría; Israel, Suiza, Bélgica, Letonia, Austria, Dinamarca, Alemania, Groenlandia y Lituania se encuentran por arriba del 30%.

Due y colaboradores (2009), mencionan que las diferencias internacionales en la prevalencia a la exposición al *bullying* no fueron asociadas con el nivel socioeconómico, de acuerdo con cada país (medido por el ingreso nacional bruto) o



de las características escolares, pero las disparidades en la escuela y la amplia desigualdad económica (medida por el coeficiente de Gini) en el nivel nacional fueron asociados con el incremento de la prevalencia de exposición al *bullying*.

De acuerdo con Fox y Zawitz (2001), en los Estados Unidos:

- Los homicidios cometidos por jóvenes de 18 años representaron el 10,1% de la totalidad de los homicidios durante 1999.
- Hay más de 840.000 jóvenes activamente involucrados en pandillas.

El reporte del gobierno de los Estados Unidos, “Indicators of School Crime and Safety: 2004”, muestra que el 7% de los estudiantes entre 12 y 18 años reportaron haber sido maltratados en la escuela.

De acuerdo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), alrededor de 24 mil menores han violado las leyes colombianas.

El Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (Organización Panamericana de la Salud [OPS],

2002) reporta: tres de cada cuatro víctimas son hombres y una es mujer. La tasa mundial de homicidios realizados por hombres entre las edades de 15 y 29 años es de casi un 20%.

En el año 2000 la violencia juvenil causó la muerte de 199.000 jóvenes. Las tasas más altas de este fenómeno se registraron en América Latina y África; por cada joven asesinado por otro joven, entre 20 y 40 fueron gravemente lesionados (National Center for Injury Prevention and Control, 2004).

Una encuesta realizada en Corea (Yang, Kim, Kim, Shin, y Yoon, 2006) reveló que un 12% de los estudiantes intimidaban a otros; 5.3% reportaron ser maltratados y el 7.2% reportaron tanto el acoso como el maltrato. Niveles similares de intimidación han sido identificados en el Reino Unido, Australia, Irlanda, Noruega, Estados Unidos y Japón (Nansel et al., 2001; Olweus, 1992; O’Moore, Kirkham, y Smith, 1997; Rigby & Slee, 1993; Takabiro y Iwao, 2000, Whitney y Smith, 1993, referido en Wei & Williams, 2009).

Se ha estimado que más de tres cuartas partes de los adolescentes han experimentado *bullying*, mientras que investigaciones en



diferentes lugares del mundo muestran que aproximadamente un 25% de los estudiantes han sido víctimas de *bullying*, y un 20% de los estudiantes fueron acosadores (Dracic, 2009).

En Nicaragua reportan que entre el 15 y el 35% de los jóvenes se ven inmersos en conductas que se podrían denominar como víctimas de *bullying* (Ortega, Sánchez, Ortega-Rivera, Del Rey y Genebat, 2005).

En Latinoamérica y particularmente en México la investigación en este campo es escasa. Para Yurén (2005) la falta de interés en el *bullying* se demuestra porque sólo es abordado al relacionarlo con otros fenómenos (violencia intrafamiliar y delincuencia) además de que se realiza con un enfoque centrado en salud.

En una investigación llevada a cabo por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en el 2007 en veinte escuelas secundarias de cuatro estados de la república mexicana (Aguascalientes, Chihuahua, Quintana Roo y Querétaro), se encontró que el 13.2% de los alumnos fue amenazado por parte de otro alumno. Aunque este estudio permitió confirmar que al igual que en otros países, los hombres

“... la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de 2006, mostró que los adolescentes siguen denunciando que sufren de diferentes formas de violencia. El 25% de las víctimas manifestó, sin mayores especificaciones, haberla sufrido en la escuela”

participan más activamente en actos de agresión que las mujeres, depende mucho del grado de violencia intrafamiliar y del grado de conflictos que presenten en sus hogares (García, 2010).

Por otra parte, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de 2006, mostró que los adolescentes siguen denunciando que sufren de diferentes formas de violencia. El 25% de las víctimas manifestó, sin mayores especificaciones, haberla sufrido en la escuela (Loredo-Abdalá y colaboradores, 2008).

También se ha confirmado que al igual que en otros países, en México el *bullying* se presenta principalmente en centros de enseñanza media y casi desaparece en escuelas profesionales donde se dan disputas personales más equilibradas, se considera que las habilidades de defensa se desarrollan en ese lapso (Baeza-Herrera y colaboradores, 2010).

El enfrentar este problema es de vital importancia, ya que la escuela es el segundo sitio donde el adolescente pasa el mayor tiempo después de su casa, lo que indica que las tensiones y cambios en la sociedad, muestran sus valores, su proyecto de vida, y son un reflejo de lo que sucede en su casa (Gómez, 2007; Prieto, 2005 y Tello, 2005).

2. Violencia y agresión como ejes originarios del *bullying*

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la palabra violencia está definida como: cualidad de violento. Acción y efecto de violentar o violentarse. Acción violenta o contra el natural modo de proceder. En esa misma fuente la palabra agresión significa acto de acometer a alguien para matarlo, herirlo o hacerle daño. Acto contrario al derecho de otra persona; ambas palabras denotan un impulso del interior del individuo hacia el exterior ya sea hacia seres vivos, un grupo, un objeto o incluso hacia sí mismo.

La violencia, puede decirse que es un fenómeno social que existe en un ámbito determinado como consecuencia de un malestar tanto a nivel comunitario, sectorial, familiar o individual, es una respuesta física hacia situaciones que le causan molestia al individuo.

La violencia natural o humana ha existido en el devenir del tiempo con diferentes fines sin que sea algo innato al ser humano, tan es así que no existe una sola explicación determinante de las conductas violentas, sino que es necesario tomar en cuenta factores biológicos, cognitivos, sociales, de personalidad, así como los factores producidos por el entorno.

En este sentido, diversas teorías intentan explicar la violencia; así, la teoría psicoanalítica considera que la agresión forma parte de las conductas instintivas; la teoría del aprendizaje estima que es inducida por la adaptación social; y la teoría humanista la explica como una respuesta a la frustración.

Nadie puede anticipar qué individuo será violento ni en qué circunstancias la va a manifestar; sin embargo, la corriente neurológica investiga la relación de los comportamientos violentos con la biología del cerebro, atribuyendo la violencia a una perturbación del sistema límbico, asociado a las emociones.

Elliot (1994), postula que la violencia se desencadena por una descarga eléctrica incontrolada que se produce sobre el lóbulo temporal; se ha comprobado que un animal violento se calma con electrodos aplicados en los centros cerebrales del placer. En cualquier caso, la relación entre violencia y biología sigue siendo controvertida, la violencia es un fenómeno demasiado complejo para ser explicado por una única disciplina científica.

Por su parte Ascencio (2011), indica que la Organización Mundial de la Salud (OMS) define la *violencia* a partir de las consecuencias, lo que la convierte en un problema de salud pública.



La *violencia* vista como una forma de comunicación social, le sirve al violento, entre otras cosas, para la afirmación y defensa de la propia identidad. A su vez, las definiciones propuestas por el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV-R, 2000)* y por la *Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE 10, 2003, décima versión)*, indican que las conductas agresivas son un tipo de trastorno del comportamiento y de la personalidad, que trasciende al propio sujeto. La agresividad puede expresarse de muy diversas formas, por lo que se debe tomar en cuenta la situación estímulo que la provoca.

El agresor sabe que a su víctima no le gusta lo que está haciendo y, por tanto, no tiene que esperar a que el grupo evalúe su comportamiento como una violación de las normas sociales, sino que la víctima ya le está proporcionando información directa sobre las consecuencias negativas de su acción, lo cual hace que con frecuencia, se refuercen y se mantengan esas conductas. Es lo que se conoce como “Agresividad hostil o emocional”, y habrá que distinguirla de otro tipo de conducta agresiva que no tiene la finalidad de herir, la llamada “Agresividad instrumental” que se orienta hacia la posesión de algún objeto. Es por ello que hay que distinguir a los agresores con orientación instrumental, que suelen ser aquellos que quieren demostrar ante el grupo su superioridad y dominio, de los hostiles o emocionalmente reactivos, aquellos que usan la violencia porque se sienten fácilmente provocados o porque procesan de forma errónea la información que reciben.

Algunos investigadores plantean que las conductas sociales de los niños y adolescentes, tanto prosociales como agresivas, son producto de las cogniciones sociales de ellos (Crick y Dodge, 1996; Dodge, 1991). El *Modelo de Procesamiento de Información Social* identifica seis pasos básicos que sustentan el proceso de cognición social de los niños y adolescentes: la codificación, la interpretación de las señales sociales, la selección de objetivos, la formulación de respuestas, la evaluación y la acción.

Se tiene la hipótesis que los adolescentes agresivos tienen déficit para procesar varios puntos a lo largo de estos pasos. Crick y Dodge (1996) han identificado dos diferentes tipologías:

“Algunos investigadores plantean que las conductas sociales de los niños y adolescentes, tanto prosociales como agresivas, son producto de las cogniciones sociales de ellos...”

- *Agresiva-reactiva*. Tiende a atribuir intenciones hostiles a compañeros, que los niños o adolescentes reactivos agresivos perciben como una amenaza para ellos (Crick y Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987). Estos sujetos manifiestan respuestas airadas y defensivas a la frustración o provocación.
- *Proactiva-agresiva*. Es cuando los jóvenes tienden a iniciar el comportamiento agresivo como una estrategia deliberada para obtener sus objetivos. Ellos evalúan el comportamiento agresivo y sus resultados esperados de manera más positiva (Crick y Dodge, 1996).

Por otra parte, Aronson (1992) y Hartup (1974) coinciden al señalar que la Agresión Emocional (hostil o reactiva) es impulsiva y represora, y se puede considerar como una reacción de ira. Otros investigadores recientemente han criticado la distinción entre los dos tipos de agresión, al señalar que los actos agresivos son expresados a través de múltiples agresiones simultáneamente (Bushman & Anderson, 2001; Miller & Lynam, 2006; Wei & Williams, 2009).

La agresión emocional como la instrumental se han asociado con el bullying, que es una conducta que desde tiempos inmemorables ha existido en la

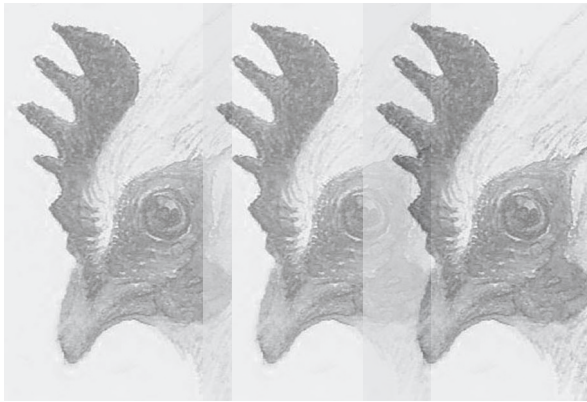
sociedad, la cual ha sido ignorada y considerada como “parte del comportamiento normal durante el crecimiento del adolescente”, y no como un problema social con efectos a largo plazo en las víctimas y en los acosadores (Ascencio, 2011).

El término *bullying* fue creado en 1993 por Olweus, a partir de estudios realizados en los años 70' sobre el suicidio de adolescentes, en los cuales encontró que estos jóvenes habían sido víctimas tanto de agresión física como emocional, por parte de sus compañeros de escuela (García, 2010). El *bullying* crea un desequilibrio de poder, cuando un grupo o individuo tiene una conducta negativa, agresiva y repetitiva sobre alguien que tiene problemas para defenderse.

Bully es una palabra inglesa que describe conductas tales como ofender, maltratar, humillar o amenazar. Además incluye una serie de acciones negativas como bromas pesadas, burlas, golpes, rechazo, agresiones físicas, e incluso sexuales. El *bullying* puede ser traducido como hostigamiento, ataques repetidos e imprevistos de una persona a otra para atormentarla, frustrarla y/o provocarla (García, 2010).

Un aspecto importante del *bullying* es la persistencia del acoso, el cual tiene lugar frente a un grupo que puede permanecer como un espectador silencioso, que generalmente no denuncia este acoso porque no descarta ser víctima en otra ocasión (Harris y Petrie, 2003). Esta violencia no es una pelea, pues la agresión solamente va en sentido del acosador hacia la víctima (García, 2010). Para Olweus (1998), el *bullying* puede darse tanto si el agresor es un individuo o todo un grupo.

El *bullying* no existe cuando hay riñas entre dos alumnos de edad y fuerza (física o psicológica) similares, sino cuando existe un desequilibrio



entre ellos; es decir, una relación de poder desigual: el alumno que es víctima de esta situación muestra dificultad para defenderse, y en cierta medida se encuentra inerte ante el alumno o los alumnos que le acosan (Olweus, 1998). Es por ello que el *bullying* se distingue como una forma de agresión crónica y recurrente, ejercida por uno o varios adolescentes sobre otro u otros (Loredó-Abdalá y colaboradores, 2008).

El *bullying* se describe como *maltrato*, (Olweus, 1993; Smith y Sharp, 1994) como un comportamiento de reiterada agresión física o psicológica que un adolescente ejerce sobre otro que tiene dificultades para defenderse o salir de esa situación (Ortega, 2000; Del Rey & Ortega, 2001). Es más que simples bromas, si bien muchos recurren solo a las burlas, otros recurren a la violencia, a la intimidación y otras tácticas. “El acoso siempre es doloroso” (Beane, 2006).

Brookmeyer y colaboradores (2006) y García (2010), comentan que es más frecuente que se susciten agresiones entre los hombres que entre las mujeres, además el porcentaje de agresividad disminuye en los grados escolares superiores, es decir, los jóvenes de menor edad cometen más tipos de conductas violentas que los de mayor edad, es así que los alumnos más jóvenes y débiles son quienes se ven mayormente inmersos y expuestos al acoso.

“El *bullying* se describe como maltrato, como un comportamiento de reiterada agresión física o psicológica que un adolescente ejerce sobre otro que tiene dificultades para defenderse o salir de esa situación...”

Olweus (1998), indica que en mayor proporción los jóvenes varones han participado en actos de acoso que las mujeres. Los jóvenes cometieron este tipo de conductas cuatro veces más que las mujeres. Este fenómeno por lo general se manifiesta entre los 10 y 14 años de edad e incluye dos tipos de acciones: las formas directas y visibles y las formas indirectas y sutiles, las cuales en la mayoría de los casos no son tan evidentes (Harris y Petrie, 2003).

Loredó-Abdalá y colaboradores (2008), han centrado sus estudios sobre el *bullying* durante la adolescencia (grado escolar; secundaria y preparatoria), y han establecido dos elementos que lo caracterizan: la conducta sistemática y recurrente y el abuso de poder.

2.1 Diferencia entre intimidación y acoso

El acoso es una forma de comportamiento que puede ir desde comentarios desagradables hasta la violencia física, por ejemplo, en el *acoso sexual*, los comportamientos están vinculados al género u orientación sexual, en el *acoso racial*, los comportamientos se relacionan con su color de piel, raza, cultura, etc. El acoso verbal, psicológico y social es delicado por la dificultad para identificarlo.



La *intimidación* es una forma de violencia que representa un ataque dirigido a causar daño o sufrimiento emocional a otras personas. En la sociedad y en la escuela es a menudo ignorada y considerada como “parte del crecimiento del adolescente” (Dracic, 2009) manifestándose de diferentes maneras:

- *Psicológica* (amenazas, burlas).
- *Social* (la propagación de rumores y mentiras, la exclusión social, la humillación, la extorsión, el chantaje, el espionaje, el chisme).
- *Física* (empujones, destrucción o robo de pertenencias personales, golpes, bofetadas, ataques).

- *Electrónica* o “*intimidación cibernética*” (es cualquier comunicación electrónica, incluyendo a los medios de comunicación pero con un tenor malicioso y ofensivo).

Las diferencias entre el *acoso* y la *intimidación* se resumen en que el *acoso* suele tener un fuerte componente físico, y por lo general relacionado con el género, la raza, la discapacidad o la violencia física; la *intimidación* tiende a referirse a un gran número de incidentes durante un largo período que comprende constantes críticas injustificadas.

3. Componentes del *bullying*

El *bullying* presenta tres componentes comúnmente aceptados: una intención de hacer daño a la víctima, una naturaleza repetitiva y un desequilibrio de poder entre la víctima y el acosador.

3.1 La víctima

Es una persona de la misma comunidad, quien por diversas circunstancias suele mostrar inferioridad física, psicológica o social. Un estigma físico, mayor nivel de ansiedad e inseguridad, autoestima baja o la incapacidad de adaptación al contexto, estas suelen ser algunas de las condiciones que lo hacen débil e indefenso (Olweus, 1993, 1998; Loredo-Abdalá et al., 2008), además de ser solitarios, abandonan en ocasiones la escuela y tienen pobres relaciones de amistad (Boulton et al., 1999).

El joven víctima del *acoso* puede pedir ayuda al profesor, como en casa lo hace con sus padres, con la diferencia de que en el ámbito escolar

no obtiene la misma ayuda, esto lo muestra infantil, miedoso, y lo convierte en el centro de las burlas y propenso a ser desvalorizado por sus compañeros e incluso por el personal educativo (Amaya, 2009).

La *víctima pasiva* se molesta, pero no reacciona, se abate en un estado depresivo, se autoexige explicaciones, presenta grandes dudas sobre la autoidentidad (Cabezas y Monge, 2008; García, 2010), no repele los ataques o insultos, presenta ansiedad y reacción de sumisión (Olweus, 1998).

Las *víctimas provocadoras*, se caracterizan por una combinación de modelos de ansiedad y de reacción agresiva. Son alumnos que suelen tener problemas de concentración, y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor (Olweus, 1998).

Las consecuencias en las víctimas que padecen *bullying* pueden variar, por ejemplo, pueden sentirse resignadas o indefensas, ante esta situación, algunas preferirían no ir a la escuela pero no consideran que el acoso escolar sea una razón suficiente para dejar de ir, por lo que en ciertos casos las víctimas reaccionan con la autoexclusión, también pueden reaccionar violentamente (Harris y Petrie, 2003). Olweus (1998) les llama víctimas-perpetradores ya que evolucionan hasta tener una actitud y papel de agresores, según sus datos, hasta el 6% de las víctimas suelen convertirse en los ejecutores del maltrato.

De manera específica, las víctimas pueden sufrir tensión nerviosa, dolor de estómago, cefalea, miedos nocturnos, ataques de ansiedad, fobias, miedo a la escuela, aislamiento, también puede provocar el consumo de sustancias nocivas (Yurén, 2005). Cuando las víctimas se vuelven adultos pueden presentar secuelas como ansie-

dad, abuso o dependencia del alcohol, comportamiento antisocial y dolor abdominal crónico (Baeza-Herrera, Vidrio-Patrón, Martínez-Leo y Godoy-Esquivel, 2010).

3.2 Los agresores

Agresor es quien ejerce la violencia. Durante el proceso puede involucrar a otros pares, quienes participan de forma activa o pasiva en la conducta (Loredo-Abdalá y colaboradores, 2008).

Olweus (1998) ha encontrado que los agresores son más violentos, impulsivos, con una necesidad imperiosa de dominar a los demás, disfrutan cuando tienen “el control”, con poca empatía hacia sus víctimas, y suelen ser más fuertes físicamente.

Los acosadores tienen una actitud positiva y sin embargo violenta, con patrones de conducta agresivos combinados con el uso de la fuerza. En ambos casos su autoestima es baja (Austin & Joseph, 1996, Wolke et al., 2000).

Por otra parte, Olweus (1980, 1998), Loeber y Stouthamer-Loeber (1986), han encontrado diversos factores que pueden incrementar el riesgo de que en el futuro un adolescente pueda llegar a ser un agresor, entre los que se puede mencionar: familia disfuncional, padres autoritarios que promueven el castigo físico y los exabruptos emocionales violentos, la permisividad de la familia ante conductas agresivas del adolescente y por último su temperamento.

En general se pueden describir a los agresores mediante un modelo de reacción violenta combinado con la fortaleza física (Olweus, 1998), aunque se debe tener en cuenta que se trata de casos típicos por lo que no se descarta que haya otro tipo de características en ellos.

3.3 Espectadores

Además de la o las víctimas y el o los agresores, existe un grupo de espectadores que pueden ser pasivos o menos activos, este grupo es importante ya que su participación puede limitar o incrementar la conducta de acoso.

Harris y Petrie (2003) encontraron entre los espectadores distintos sentimientos como malestar, miedo, confusión, perciben a la víctima como una persona que no se defiende por miedo y perciben a la institución escolar y a los maestros como indiferentes.

A su vez, hay compañeros que aún como observadores, son influidos o amenazados por el agresor para favorecer el maltrato sobre la víctima (Loredo-Abdalá y colaboradores, 2008).

Existen factores que parecen afectar la forma en la que el grupo reacciona ante una situación de *bullying*; de acuerdo con Olweus (1998), tanto jóvenes como adultos pueden presentar mayores niveles de agresión después de observar una conducta de este tipo mostrada por otro sujeto, además, las investigaciones sugieren que estos niveles tienen un incremento adicional si los observadores hacen una evaluación positiva del agresor. Este fenómeno sugiere que los observadores pueden sufrir un efecto conocido como “Contagio Social” que atenuaría los efectos de repudio hacia conductas violentas presentadas por el agresor.

En correspondencia con lo antes descrito, se presenta un fenómeno adicional conocido como “Debilitamiento del Control” o de las “Inhibiciones”, que consiste en la reducción paulatina del control de impulsos agresivos, debida a una constante exposición al reforzamiento del modelo agresivo.

Olweus (1998) sugiere que tanto el “Contagio Social” como el “Debilitamiento de Control” pueden mezclarse con otro fenómeno que provoca un incremento en la participación del grupo en la agresión y en paralelo un decremento en el desagrado hacia el acto, y es que la víctima sufre ciertos cambios en su percepción personal, después de repetidos ataques, siendo percibida por los demás y por sí misma como una persona de muy poco valor que merece ser hostigada.

Así mismo, Baeza-Herrera y colaboradores (2010), consideran que a lo largo del tiempo se produce un efecto de habituación que deriva en una reducción de la atención hacia el acoso producido, aunado con una falta de iniciativas para mejorar la convivencia, al solucionar o prevenir el acoso (Harris y Petrie, 2003).

3.4 Escenario

El principal lugar donde ocurre el *bullying* es en la escuela. Cuando esto ocurre la escuela se percibe como un lugar de hostigamiento, con diversas formas de violencia que tienen implicaciones negativas en los distintos niveles del proceso de desarrollo de los alumnos: académico, social y personal (Yurén, 2005). La violencia escolar ostenta un componente vital que es el rompimiento de las reglas (Fajardo, 2003).

El *bullying* puede darse en cualquier tipo de escuelas, públicas o privadas, encontrando una relación entre el tamaño de la escuela y el grado de *bullying*: cuanto más grande sea, mayor es el riesgo de acoso. Esto puede explicarse porque a mayor tamaño más difícil es tener un completo control de los adolescentes (Olweus, 1998).

Ascencio (2011) realizó un estudio en secundarias para detectar los tipos de violencia entre la

“El *bullying* puede darse en cualquier tipo de escuelas, públicas o privadas, encontrando una relación entre el tamaño de la escuela y el grado de *bullying*: cuanto más grande sea, mayor es el riesgo de acoso...”

población estudiantil, así como conocer el problema y buscar posibles soluciones eficaces para evitar este tipo de comportamiento. Refiere que los modos más comunes son las agresiones verbales, peleas físicas, daños al patrimonio de la víctima, apodos, exclusión o amenazas, incluso por parte de los padres, familiares, profesores o personal educativo y amigos del agresor.

Por otra parte, Olweus (1998) describe que los profesores intervienen someramente para detener el *bullying* en las escuelas, al encontrar una relación inversa entre la presencia de profesores en el recreo y la cantidad de problemas. De igual forma, los padres de las víctimas del *bullying* tienen en ocasiones poca conciencia de la problemática por lo que la comunicación con su hijo es casi nula.

Brookmeyer y colaboradores (2006), investigaron cómo interactúan la familia y la escuela para disminuir la violencia entre los adolescentes y cómo se relacionan con la conducta violenta de los estudiantes de educación media y media superior, al cuestionar a los alumnos en la escuela y a sus padres en sus hogares, de ello encontraron que la conexión entre padres y escuela tiene un efecto protector, y que cuando los alumnos no se sienten identificados con la

escuela, los padres no mostrarán dicho efecto protector.

Smith y Birney (2005) encontraron que en general, mientras mayor sea la confianza en la organización de la escuela, es menor el acoso en los estudiantes y la mayor confianza en el profesorado de una escuela, genera más protección por parte de ellos; sin embargo, la familia puede volverse nociva, cuando sin saberlo o involuntariamente no cumple con su función, creando así relaciones tensas entre sus integrantes. Este clima adverso para la buena convivencia del adolescente dentro de un determinado tipo de familias es totalmente nocivo y empeora aún más cuando por razones de consumo de alcohol, drogas, prostitución y abuso físico entre los padres y/o hermanos, causan profundas perturbaciones en el joven (Ccoicca, 2010).

3.5 Dinámica del agresor, víctima y espectador

Según Martin (2008) los jóvenes que presentan conductas desviadas reportan mayores problemas, mayor distress psicológico y gran insatisfacción con sus actividades cotidianas. Warden y Mackinnon (2003) observaron que los agresores, las víctimas y los que son tanto intimidadores como víctimas, eran más propensos a ser rechazados y menos populares que los estudiantes prosociales. Thompson, Whitney y Smith (1994) indicaron en un estudio que 67% de los estudiantes con discapacidad eran intimidadores (referido en Cho, Hendrickson & Mock, 2009). Asimismo, los acosadores/víctimas alternan los dos roles, relacionan psicopatología y pobres relaciones familiares (Austin & Joseph, 1996, Wolke y colaboradores, 2000).

“En la mayoría de los episodios de intimidación, muchos estudiantes no directamente involucrados como agresores o como víctimas están presentes como testigos...”

Cho, Hendrickson & Mock (2009), publicaron en una investigación que 11% de los estudiantes con trastornos de conducta fueron catalogados como intimidadores, 33% víctimas y 15% compartía ambos rangos, detectando diferencias significativas en los patrones de comportamiento de los personajes que conforman el bullying. Los acosadores tienden a ser distraídos e hiperactivos con interacción prosocial limitada. Las víctimas presentan conductas de retirada, también son altamente distraídos. Los estudiantes con trastornos de conducta fueron unilateralmente medidos con un incremento en los problemas de conducta y decremento de habilidades prosociales. Estos resultados confirman las conclusiones alcanzadas en estudios anteriores (Boulton y Smith, 1994; Nansel y colaboradores, 2001; Olweus, 1998).

En la mayoría de los episodios de intimidación, muchos estudiantes no directamente involucrados como agresores o como víctimas están presentes como testigos (Craig, Henderson & Murphy, 2000). La presencia y las reacciones de este público puede influir en cómo se perciben las víctimas por sus compañeros y cómo perciben los estudiantes la seguridad en la escuela (Gini y colaboradores, 2008). De acuerdo con el enfoque de los roles participantes (Salmivalli y colaboradores, 1996), la mayoría de los estu-

diantes agresivos no asumen roles relevantes para el proceso de intimidación. Algunos estudiantes apoyan a las víctimas y personalmente intervienen para detener la intimidación y las defienden, o piden ayuda a los profesores. Otros, los denominados espectadores pasivos o “outsiders”, niegan cualquier acoso que esté sucediendo, o permanecen como un auditorio silencioso (Cowie & Olafsson, 2000; Pozzoli & Gini, 2010).

Pozzoli & Gini (2010), declaran que los jóvenes presentan más conductas de acosador y de espectador pasivo que las mujeres, mientras que estas últimas tienen más actitudes pro-víctima y presentan mayor búsqueda de apoyo social y solución de problemas.

4. Antecedentes familiares y factores asociados al *bullying*

Wei y Williams (2009), encontraron que varios de los adolescentes que participaron en una encuesta y que manifestaron algún tipo de agresión, también estuvieron en alto riesgo de involucrarse en la agresión hacia otros. Este hallazgo apoya la idea que sugiere que los individuos que manifiestan un alto nivel de agresión reactiva se encuentran en alto riesgo de agresión proactiva y viceversa, y que la etiología de agresión proactiva y reactiva pueden superponerse, con la posibilidad de que algunos entornos familiares pueden promover los dos tipos de conducta (Dodge, 1991; Dodge y Coie, 1987; Salmivalli y Nieminen, 2002).

Diversos factores sociales influyen en el desarrollo de conductas agresivas en la adolescencia. Las características generales de la familia, la

falta de cuidado de sus padres, de supervisión, control y amor, la aplicación de estrictas medidas disciplinarias y castigos físicos, la falta de cohesión familiar, el pasado agresivo del padre, madres solteras, así como un menor nivel económico de la familia son considerados como factores importantes para el aumento de la violencia entre los jóvenes en edad escolar (Dracic, 2009).

Así mismo el *bullying* y la victimización parecen estar asociadas con una pobre relación entre compañeros y estrés escolar (Karatzias, Power, Swanson, 2002; Xanthakou, Katsigianni, Andreadakis, Kaila, 2007).

Las experiencias de ser intimidados se han asociado con problemas como la depresión, la soledad y la ansiedad (Hawker y Boulton, 2000; Storch y Ledley, 2005), así como la ideación suicida y la deserción escolar (Ivarsson, Broberg, Arvidsson, y Gillberg, 2005; Natvig, Albrektsen y Qvarnstrom, 2001; Wei y Williams, 2009; Rugby & Slee, 1999).

El ser víctimas, en ocasiones se asocia con presentar problemas de autoestima, del habla como la tartamudez, discapacidad mental o física, o que pertenecen a ciertos grupos marginales o étnicos, a otras razas o que presentan diferente orientación sexual, que se sienten físicamente más débiles y carecen de amigos. Los adolescentes que son gays, lesbianas o bisexuales son más a menudo víctimas de acoso escolar que sus pares heterosexuales. Además, los adolescentes que tienen sobrepeso u obesidad son maltratados y acosados por adolescentes con peso normal (Dracic, 2009).

A su vez, los abusadores se asocian en su mayoría con personas inseguras que necesitan la aprobación de sus compañeros e intentan tener control

“... los abusadores se asocian en su mayoría con personas inseguras que necesitan la aprobación de sus compañeros e intentan tener control total de las situaciones en las que se ven envueltos...”

total de las situaciones en las que se ven envueltos. Además de propensión a portar y mostrar armas para inducir el miedo en sus compañeros, suelen ser personas hiperactivas, con pobre control conductual, falta de concentración, pobre capacidad para la solución de problemas, con escasa habilidad de comunicación, sin remordimientos por haber maltratado a otra persona y sin aceptación de la responsabilidad de sus actos; a menudo han sido víctimas de maltrato, por lo que aceptan el comportamiento de intimidación como un modelo a seguir, pueden presentar menor coeficiente intelectual y bajo éxito escolar (Dracic, 2009).

Gini y colaboradores (2008), encontraron que la defensa de la víctima se asoció con alta capacidad de respuesta empática, social y altos niveles de auto-eficacia, mientras que el espectador pasivo se asoció con la empatía alta, pero bajos niveles sociales de auto-eficacia. Este resultado podría sugerir que, a pesar de que la empatía presenta una importante correlación entre el comportamiento de los defensores pro-sociales, no puede considerarse en sí misma una condición suficiente, y que otras variables (la auto-eficacia, creencias en el ámbito de las relaciones interpersonales, entre otras) son importantes para favorecer o limitar

el comportamiento de los adolescentes para ayudar a sus compañeros víctimas. Los jóvenes pueden percibir el sufrimiento de la víctima y creer que su estado es malo, sin embargo, pueden permanecer pasivamente si no tienen un sentido de responsabilidad para intervenir (Bandura, 1991; Pozzoli & Gini, 2010).

5. Bullying y consumo de drogas

Diversas investigaciones han detectado la asociación entre el consumo de drogas y el *bullying* (Kaltiala-Heino, Rimpela y Rantanen y Rimpela, 2000). La violencia o acoso en escuelas secundarias se incrementa de manera considerable cuando entre los estudiantes consumen algún tipo de droga legal o ilegal. El consumo de alcohol y tabaco comienza aproximadamente a los 10 años de edad en promedio (Encuesta Nacional de Adicciones, 2008, México, D. F.), lo cual afecta al comportamiento del menor y se agudiza conforme crece.

Así mismo, los jóvenes menores de 18 años de edad que sufren acoso escolar, son más vulnerables a consumir drogas, ya que se sienten ignorados, excluidos, discriminados, agredidos y en ocasiones sexualmente acosados, lo que los hace presa fácil del consumo de dichas sustancias (Trahtemberg, 2009b; Romaní y Gutiérrez, 2010). El *bullying* es un factor de riesgo ya que deteriora la autoestima de los jóvenes y los vuelve propensos a realizar conductas desviadas como las antes mencionadas, que son producto de diversos factores y uno muy patente es el acoso escolar (Trahtemberg, 2009; Romaní y Gutiérrez, 2010).

García, Pérez y Nebot, (2010) comentan que si un adolescente lleva una conducta aparentemente poco social, la posibilidad de ser víctima de *bullying* aumenta. De las secuelas en las personas afectadas por el acoso escolar se incluye el posible inicio en el consumo de drogas (Luk, Wang y Simons-Morton, 2010).

El abuso de sustancias juega un papel importante tanto para los que quieren evitar ser víctimas de *bullying* como para aquellos adolescentes que lo padecen y que consumen para escapar de la presión a la que se ven sometidos (Romaní y Gutiérrez, 2010).

Russell y McGuire (2008), señalan que tener una historia previa de violencia es uno de los factores asociados al inicio del consumo de drogas en los adolescentes. Un menor que proviene de un hogar disfuncional tiende a reproducir comportamientos agresivos; asimismo las escuelas y sus comunidades constituyen espacios en los que el *bullying* prospera (Furlan, 2003).

De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007) y de la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (2007),

realizadas en la república mexicana, los alumnos que han consumido alcohol registran mayor grado de violencia.

En México se registra el 5.6% de deserción escolar en secundarias (Unicef, 2006), la violencia en las aulas es una de las cuatro razones más frecuentes para que un adolescente abandone la escuela y se exponga a la influencia de bandas juveniles y a las adicciones.

Los protagonistas del acoso pueden llegar a consumir alcohol y otras drogas. El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia informa que el hostigamiento dentro de la escuela generalmente está vinculado entre otras razones, por la rivalidad entre pandillas y el tráfico de drogas ilícitas dentro de los planteles.

El adolescente que consume una o dos copas de alcohol incrementa la violencia ejercida a más del doble, en comparación con el que nunca ha consumido alcohol; de la misma manera, la magnitud de la violencia aumenta entre los alumnos que normalmente fuman (Aguilera y colaboradores, 2007), también se ha encontrado relación entre las conductas de intimidación con la depresión y la ideación suicida (Díaz-Atienza, Prados y Ruiz-Veguilla, 2004)

“... existe una relación entre el consumo de drogas y ciertas conductas disfuncionales, como el *bullying*, además pone de manifiesto que los acosadores coinciden con ser los mayores consumidores de alcohol y otras sustancias...”

En investigaciones recientes se ha detectado que existe un incremento en el número de adolescentes que inician el consumo de drogas a edades más tempranas, así como de sujetos que presentan actividades delictivas (Otero, 2001). Herrero (2003), indica que existe una relación entre el consumo de drogas y ciertas conductas disfuncionales, como el *bullying*, además pone de manifiesto que los acosadores coinciden con ser los mayores consumidores de alcohol y otras

sustancias, seguidos de las víctimas-provocadoras (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen y Rimpela, 2000; Elzo, 2005; Serrano e Iborra, 2005). Aunado a esto, Méndez y Cerezo (2010), indican que entre los acosadores se relacionan el *bullying* y el consumo de sustancias legales o ilegales. A su vez, las víctimas, afirmaron que consumían más tabaco, alcohol y sustancias ilegales, además de realizar conductas donde ponían en riesgo su integridad y la de sus compañeros, como manejar en estado inconveniente, participar en peleas, además de tener por lo general problemas con autoridades policíacas.

Los estudios elaborados por el sector salud en México, muestran que hay una relación entre el consumo de drogas legales o ilegales, con conductas violentas (ENVINOV, 2007).



Spriggs, Iannotti, Nansel y Haynie (2007), mencionan una serie de conductas que en forma directa o indirecta son debidas al *bullying* y su relación con el uso de drogas, entre las cuales mencionan la huida del seno familiar, la deserción escolar, embarazos no deseados, intento de suicidio, problemas con las instancias judiciales, amenazar o ser amenazado con armas, víctimas de violencia callejera, entre otras.

Due y cols. (2009) mencionan que hay desigualdad socioeconómica en la exposición al *bullying* entre adolescentes, así, niños en desventaja socioeconómica tienen mayor riesgo de victimización. Los adolescentes quienes asisten a la escuela y viven en países donde las diferencias socioeconómicas son más grandes están en más alto riesgo de ser intimidados. Los niños que estuvieron expuestos a la intimidación presentan mayor miedo de ir a la escuela (Dracic, 2009; Bond, Carlin, Thomas, Rubin, Patton, 2001; Xanthakou y colaboradores, 2007).



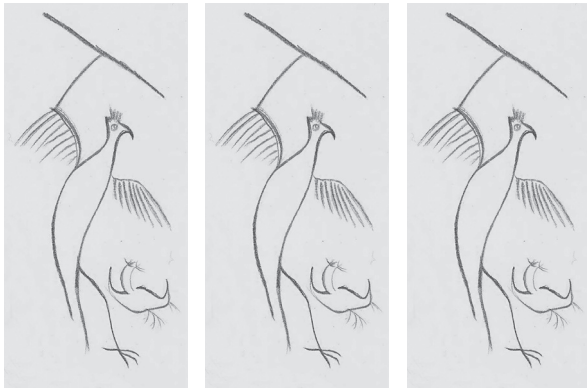
6. Intervenciones preventivas y de tratamiento ante el *bullying*

Jenson (2007) pretendió incrementar la habilidad para detectar la probabilidad de violencia en gente joven que sufre de problemas o desórdenes de salud mental, y determina que las políticas institucionales deben ser más efectivas, que aseguren que los estudiantes referidos a tratamiento actualmente reciban la ayuda que necesitan.

Del Rey y Ortega (2001) describen al proyecto Antiviolenencia Escolar (SAVE), de la Universidad de Sevilla. Es una intervención educativa que, al partir de un análisis ecológico, va más allá de lo personal, para abordar el propio sistema de normas, valores, sentimientos y comportamientos que están detrás de una violencia que se repite, se encubre y brota con múltiples formas.

Los programas de prevención acerca del acoso escolar más prometedores son los que presentan un enfoque integral. Estos programas deben involucrar al ambiente escolar, familiar, las actividades de toda la escuela, incluidas las actividades en el aula e individuales. Además, estos programas deberían aplicarse de manera estricta a través de los procedimientos obligatorios de la dirección y el personal docente para mejorar los sistemas escolares (Dracic, 2009).





6.1 Instrumentos de medición del *bullying*

Existen un gran número de instrumentos que miden el *bullying*, entre los cuales se puede mencionar el “Test Bull-S” (Cerezo, 2008/2009) compuesto por 15 ítems, que evalúan las siguientes dimensiones de información: el estudio de la estructura interna del aula, la dinámica del *bullying* y aspectos situacionales.

La “Escala de Agresión entre Pares” basada en el cuestionario, “Fighting and Victimization” (Espelage & Swearer, 2000). El cuestionario de “Agresión (AQ)” (Buss y Perry, 1992). Este cuestionario, ampliamente utilizado en multitud de estudios sobre el comportamiento agresivo en jóvenes y adolescentes, constituye una de las técnicas más avalada para la medición.

The Communities That Care Survey (CTC) evalúa en los trabajos de Hawkins y Catalano los niveles de factores de riesgo relacionados con los problemas de comportamiento, tales como el abuso de sustancias legales como ilegales, y la intimidación.

En los Estados Unidos de Norteamérica, se generó la Encuesta sobre la Cultura y Ambiente

Escolar (School Climate and Safety Survey) y el Comportamiento de Riesgo Juvenil (Youth Risk Behavioral Survey, YRBS), para determinar las características de *bullying* en adolescentes.

La Escala de Clima Escolar (adaptada de la escala de Furlong, Morrison & Boles, 1991; Rosenblatt & Furlong, 1997), maneja cuatro dimensiones que son: conductas disruptivas en la escuela, adaptación al ambiente escolar, situaciones agresivas en la escuela y otras situaciones que tienen relación con la violencia escolar.

La Escala de Agresión entre Pares está compuesta por cuatro apartados: los dos primeros están asociados a factores de riesgo: Influencias Externas y la Actitud Personal hacia la violencia. La sub-escala Conductas Prosociales amplía la comprensión del fenómeno y aporta conductas positivas, y en la cuarta sub-escala, Conductas Agresivas.

El test sobre Agresión Reactiva-Proactiva (RPQ) es un instrumento diseñado por Raine y colaboradores (2006), para medir la agresión reactiva y proactiva en adolescentes.

“El Auto-test Cisneros de acoso escolar”, instrumento que fue creado en España por Piñuel y Oñate (2005), para evaluar el Índice Global de Acoso, el cual permite hacer un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar.

En el Perú el grupo denominado DEVIDA (Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas), creó un instrumento de 140 preguntas donde incluía una sección sobre *bullying* que fue aplicado en “El segundo estudio nacional de escolares de Secundaria, 2007”.

La “Encuesta sobre Convivencia Escolar para Alumnos” fue creado originalmente por Fun-

dación Paz Ciudadana el 2005 en Chile. El instrumento cuenta con 53 preguntas tipo Likert, evaluando las situaciones de violencia que se producen en la escuela.

En España se han elaborado o adaptado infinidad de cuestionarios acerca del tema entre los cuales se pueden mencionar el PRECONCIMEI (Preconcepciones de Intimidación y Maltrato entre iguales), que evalúa el *bullying* para los alumnos, el profesorado y padres de familia creado por Aviles (2002). El Cuestionario de exposición a la violencia (CEV), elaborado por Orue y Calvete (2010), entre otros.

7. Legislación y derechos humanos sobre violencia escolar

Jenson (2007) comenta que las tendencias a la agresión y violencia generalmente son espejo de lo que sucede en los patrones individual, familiar, social y económico. La reducción de la violencia se ha asociado con la implementación de leyes innovadoras, mejoría en las oportunidades económicas y medidas preventivas eficaces en comunidades, familias y escuelas.

La escuela debe ser un centro de conocimiento, de formación, donde la convivencia debe ser en paz. En varios países del mundo se presentan avances en materia de legislación en este tema. Estados Unidos, Brasil, Argentina, Chile y España entre otros, han realizados diferentes propuestas.

En Chile se aprobó en 2011 la ley contra el *bullying*, la cual contempla que si un colegio no toma las medidas pertinentes que terminen con la violencia al interior de la institución, será acreedor a sanciones.

“... las tendencias a la agresión y violencia generalmente son espejo de lo que sucede en los patrones individual, familiar, social y económico...”

En Argentina, hay dos proyectos de ley destinados a visualizar y abordar la problemática del *bullying*. Uno de ellos propone realizar una encuesta anual sobre acoso escolar en todas las escuelas, ya que en la actualidad “no hay ningún dato para poder medir el nivel de violencia en las aulas”. El otro proyecto busca crear un taller obligatorio para adolescentes y padres en los dos últimos años de la secundaria (www.lanacion.com, 2012).

Actualmente en España existen dos Asociaciones Contra el Acoso Escolar, en Asturias y Cataluña. Esta última, la ACAECAT, tiene un acuerdo de colaboración con los gabinetes ISEP Clinic que son una red de centros multidisciplinarios especializados en el asesoramiento, la evaluación y el tratamiento de problemas psicológicos, además de ofrecer asesoramiento legal y ayuda psicológica a las víctimas de acoso escolar.

Por lo que respecta a los Estados Unidos de Norteamérica, hasta el momento sólo hay leyes estatales acerca de la intimidación, pero la gente ha sugerido una ley nacional, debido a la cantidad de eventos violentos en recintos escolares o en situaciones donde se ven implicados adolescentes; cerca de 45 estados presentan legislaciones al respecto.

Aunque en Colombia, la ley de infancia y adolescencia, prohíbe cualquier tipo de maltrato

físico, emocional o psicológico dentro del sistema educativo, se ha hecho necesaria la intervención de programas sociales de orden internacional, que busquen frenar los alarmantes índices de violencia escolar, como el promovido por la Fundación Plan: Campaña “Aprender sin miedo”. Adicionalmente esta fundación refiere que, en el país, según una encuesta del Dane y la Universidad de los Andes, tres de cada 10 niños son agredidos en el ámbito escolar.

En México hay una estrategia integral donde participa la Secretaría de Salud, en la cual los centros de prevención de adicciones han sido acondicionados y preparados con personal, especialmente para atender a las víctimas del *bullying*, asimismo la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (PGJDF) está trabajando para prevenir la violencia en las escuelas y ha establecido un Ministerio Público especial de este tipo.

La ley General de Educación, establece en su artículo 42, que “en la impartición de educación para menores de edad, se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad”.

Antes no se contaba con un documento que integrara la normatividad vigente en materia de convivencia y disciplina escolar en escuelas primarias, secundarias técnicas y secundarias con las orientaciones más recientes sobre derechos de los menores de edad y que simultáneamente favorecieran la convivencia y orientara la administración de la disciplina escolar. Por ello se ha observado que en las escuelas existen dificultades para manejar adecuadamente medidas disciplinarias que coadyuven a un ambiente

propicio para la convivencia y el aprendizaje. El Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas de Educación Básica del Distrito Federal está integrada por (Secretaría de Educación Pública de México [SEP], 2011):

- Una carta de Derechos y Deberes de los alumnos/as
- Un capítulo de faltas y medidas disciplinarias por nivel educativo
- Prácticas concretas para la convivencia pacífica y
- Corresponsabilidad de los padres de familia con la educación de su hijo/a.

A través de este programa se pretende que con la interacción entre los alumnos, padres de familia, directivos, docentes y personal escolar, se dé un contexto de certidumbre, donde todos conozcan tanto los derechos de los alumnos/as, como las necesidades de colaboración para la convivencia y se comprometan a respetarlos (SEP, 2011).

8. Algunas consideraciones a modo de conclusión

El material hasta ahora revisado permite concluir que el acoso escolar, conocido comúnmente como *bullying*, debe ser manejado como un problema de salud pública, el cual demanda intervenciones tempranas e integrales, donde deben tomar parte activa los alumnos, sus familias y el personal educativo, para encauzar de una manera positiva esta problemática, y así evitar consecuencias adversas.

Sería deseable diseñar y poner en marcha programas preventivos en los centros escolares con el objetivo de promover relaciones positivas y proactivas, formas pacíficas de solución de problemas, y elaborar procedimientos tanto para el agresor, la víctima y los espectadores. Estos programas, de acuerdo con lo encontrado en la literatura, deben incorporar procesos tales como sensibilización, autoestima y asertividad, entre otros, que fomenten la convivencia y así evitar la aparición de conductas disfuncionales tales como consumo de drogas y la delincuencia.

Es importante señalar que los adolescentes en forma individual describen al acoso como algo malo e indigno por parte de quien lo padece, pero cuando se observa al grupo, se ve como algo normal que se vive en forma invariable. Para los estudiantes de secundaria significa un ejercicio del poder y respeto para los demás, donde no se experimentan consecuencias graves al ejercerlo; en ese sentido, el significado cobra un sentido de inclusión o exclusión al grupo entre ellos (Mora-Merchán, 2011).

La escuela debe ser un espacio donde exista personal especializado que pueda atender la problemática que genera el bullying y evitar del mismo modo el posible consumo de drogas y otras conductas “desviadas” generadas por el acoso escolar, ya que no se debe olvidar que el adolescente está en pleno desarrollo y que enfrenta una serie de riesgos, por lo que es necesario la presencia de los profesionales de la conducta, teniendo una interacción entre estas personas, los maestros y las autoridades del colegio.

Como comenta Cerezo (2008; 2009), en el acoso escolar se presentan tanto agresiones físicas como verbales, además de la consecuente exclusión, de allí que debe considerarse como un fenómeno grupal, por la importancia que

“... la violencia en general y su relación con el consumo de drogas entre otros factores, genera un detrimento en la armonía social y el sano desarrollo de la convivencia familiar”

adquiere ante la confabulación de relaciones que en él mismo se generan.

La sociedad debe afrontar esta problemática, ya que el acoso se da en un ámbito fundamental para el desarrollo del adolescente, es por ello que sería pertinente legislar para asegurar su prevención, detección e intervención eficaces.

De igual forma la familia debe asumir su responsabilidad, pues en ocasiones la agresión puede iniciar en casa, en donde los integrantes de la familia son el único testigo y esto hace que las víctimas del acoso no lo reporten ante las autoridades competentes, por cuanto traen un aprendizaje al respecto de “aceptación de la agresión”, y es en el ambiente familiar donde el adolescente debe tener protección y cuidados.

Una intervención adecuada tiene que empezar en la comunidad educativa y la familia, que culmina en la actuación judicial en los casos en que se requiera. Pero es la sociedad en su conjunto la que tiene que responsabilizarse de que los adolescentes se eduquen en un contexto de libertad, igualdad y justicia.

Deben de aplicarse los programas implementados por los gobiernos de los diferentes países para hacerle frente al problema del *bullying*, para eliminar o prevenir el acoso escolar.

Como se ha podido observar, el estudio del *bullying* es un tema relativamente reciente en todo el mundo. La construcción de indicadores y de instrumentos que lo evalúan permite empezar a delinear aspectos alternativos para su intervención; sin embargo, la literatura en Latinoamérica y en particular en México aún es escasa, y más todavía el estudio de la relación que pudiese existir entre este tipo de conductas con el consumo de drogas.

Ha de tenerse presente, que la violencia en general y su relación con el consumo de drogas entre otros factores, genera un detrimento en la armonía social y el sano desarrollo de la convivencia familiar.

Por último, es importante considerar que el acoso escolar no es algo pasajero, no es parte normal del desarrollo del adolescente, tampoco sirve para asentar su personalidad. Es una problemática que a nivel mundial se ha incrementado, llegando a propiciar conductas aberrantes, por lo cual se debe afrontar desde diferentes ángulos, y allí la familia, las autoridades escolares, el gobierno y la sociedad juegan un papel importante.

Referencias

- Aguilera García, Ma. A., Muñoz Abundez, G. & Orozco Martínez, A. (2007) *Disciplina, Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en Escuelas Primarias y Secundarias de México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Amaya, (2009). Acoso escolar. *Revista Novedades Educativas* 224: Conflictos y Violencia en las Escuelas.
- Aronson, E. (1992). The return of the repressed: Dissonance theory makes a comeback. *Psychological Inquiry*, 3(4), 303-311.
- Ascencio, M. C. (2011). La violencia como una costumbre. *Gaceta UNAM*, Suplemento Especial, 26 mayo de 2011.
- Ascencio, Martínez, C. A. (2011). "Le voy a cantar un tiro". *Apuntes sociológicos sobre los códigos de la violencia escolar en secundarias públicas de la Ciudad de México. Un estudio de caso*. Tesis que para obtener el título de maestro en estudios políticos y sociales. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Programa de Posgrado en Estudios Políticos y Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Austin, S. & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.
- Aviles, M., J. (2002). *Bullying, intimidación y maltrato entre el alumnado*. Madrid, Ed. Stee-Eilas.
- Baeza-Herrera, Vidrio-Patrón, Martínez-Leo y Godoy-Esquivel (2010). Acoso severo entre iguales "bullying". El enemigo entre amigos. *Acta Pediatr Mex*; 31(4): 149-152.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.
- Batsche, G. M. & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23(2): 165-174.
- Beane, A. L. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- Bijttebier, P., & Vertommen, H. (1998). The impact of previous experience on children's reactions to venipunctures. *Journal of Health Psychology*, 3, 39-46.
- Bond, L., Carlin, J., Thomas, L., Rubin, K. & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, 323, 480-484.
- Boulton, M. & Smith, P. (1994). Bully/victim problems in middle school children: Stability, self-perceived competence, peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-325.
- Boulton, M. J.; Trueman, M.; Chau, C.; Whitehand, C. & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 461-466.

- Brookmeyer, K. A., Fanti, K. A. & Henrich, Ch. C. (2006). Schools, parents, and youth violence: a multilevel, ecological analysis. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(4): 504-514.
- Bushman, B. J. & Anderson, C. A. (2001). Media violence and the American public: Scientific facts versus media misinformation. *American Psychologist*, 56, 477-489.
- Buss, A. H. & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 425-459.
- Cabezas, H. P & Monge, I. J. (2008) Maltrato entre iguales en la escuela costarricense. *Costarrica*, 31(001): 135-144.
- Ccoicca, M. T. (2010). Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del Distrito de Comas. Tesis para optar el título profesional de licenciado en psicología. Universidad Nacional Federico Villarreal. Facultad de Psicología Lima - Perú.
- Cerezo, F. (2008). Agresores y Víctimas del Bullying. Desigualdades de género en la violencia entre escolares. *Revista de Información Psicológica*, 94, 49-59.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3): 383-394.
- Chisholm, J. F. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. Pace University, New York, New York, USA. *Annals New York Academy of Sciences*, 1087:74-89, 74-90.
- Cho, J., Hendrickson, J. M. & Mock D. (2009). Bullying Status and Behavior Patterns of Preadolescents and Adolescents with Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*. 32(4): 655-671.
- Cowie, H. & Wallace, H. (1998). Peer Support: A Teacher Manual. London: The Prince's Trust.
- Cowie, H. & Olafsson, R. (2000). The role of peer support in helping the victims of bullying in a school with high levels of aggression. *School Psychology International*, 21(1): 79-95.
- Craig, W., Henderson, K. & Murphy, J. (2000). Prospective Teachers' Attitudes toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, 21(1): 5-21.
- Crick, N.R. & Dodge, K.A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- Del Rey R. & Ortega R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar. La propuesta del modelo Sevilla anti-violencia escolar (SAVE). *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 59-71.
- Díaz-Atienza, F., Prados Cuesta, M. & Ruiz-Veguilla, M. (2004). Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes. Resultados preliminares. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1): 10-19
- Dodge, K. A. (1991). "A social information processing model of social competence in children". En: M. Perlmutter (ed.). *The Minnesota symposium on child psychology*, Hillsdale, N. J., Erlbaum, 18, 77-125.
- Dodge, K. A., & Coie, J.D. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6): 1146-1158.
- Dracic, S. (2009). Bullying and peer victimization. Public Health Institute of Canton Sarajevo, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina. *Rev. Materia Sociomédica*, 21(4): 216-219.
- DSM IV-R. (2000). American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., Holstein, B. E., Hetland, J., et al. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *Am J Public Health*, 99, 907-914.
- Elliot, D. S. (1994). Serious violent offenders: onset, developmental course, and termination - The American Society of Criminology 1993 Presidential Address. *Criminology*, 32, 1-21.

- Elzo, J. (2005). Los adolescentes de hoy. Consumo de alcohol y drogas y su relación con los comportamientos violentos. *Revista de la Asociación proyecto hombre*, 54, 8-14.
- Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (ENVINOV). (2007). Instituto Mexicano de la Juventud. México D. F. Secretaría de Educación Pública.
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- Fajardo, M. (Res). 2003; *Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas*. En Boletín PREAL, Serie Prevención de la Violencia Escolar, 1(1). Recuperado el 28 de noviembre 2011 del sitio: <http://www.preal.org/programasindex2ip.php>
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fox, J. A. & Zawitz, M. W. (2001). *Homicide Trends in the United States*. Washington, DC: Bureau of Justice Statistics.
- Furlan, A. (Coord.) (2003). *Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia en La investigación Educativa en México. 1992 a 2002*, tomo 2, parte III. COMIE, México.
- Furlán, A. y colaboradores (2003). *Investigaciones sobre el consumo de drogas y su relación con la violencia escolar*. En: Piña, J., Furlán, A. y Sañudo Lya. (Coord.). Acciones, Actores y Prácticas Educativas. La Investigación Educativa en México 1992-2002. Comie, p. 23
- Furlong, M. J., Morrison, R. L. & Boles, S. (1991). Who are the victims of school violence? A comparison of student non-victims and multi-victims. *Education and Treatment of Children*, 18, 282-298.
- García, S. (2010). *Manifestaciones del bullying en 2° grado de secundaria*. Tesis de licenciatura. Escuela de Pedagogía, Universidad Don Vasco A.C. México Michoacán.
- García, X., Pérez, A. & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2): 103-108.
- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F. & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perceptions of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46, 617-638.
- Gobierno del Distrito Federal (2009). *Escuelas sin violencia: estudio exploratorio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros y compañeras*. México D. F.
- Gómez, A. (2007). *Evaluación del comportamiento violento en estudiantes de 14 a 16 años dentro de las escuelas públicas y privadas del Distrito Federal*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. México. UNAM.
- Harris, S. & Petrie, G. (2003). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. México: Paidós.
- Hartup, W. W. (1974). Aggression in Childhood: developmental perspectives. *American Psychologist*, 29, 336-341.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4): 441-455.
- Herrero, M. N. (2003). Adolescencia, grupo de iguales, consumo de drogas, y otras conductas problemáticas. *Revista de Estudios de Juventud. Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*, 62, 81-91.
- Hoover, J., Oliver, R. & Hazier, R. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13, 5-16.
- Ivarsson, T., Broberg, A. G., Arvidsson, T. & Gillberg, C. (2005). Bullying in adolescence: Psychiatric problems in victims and bullies as measured by the Youth Self Report (YSR) and the Depression Self-Rating Scale (DSRS). *Nordic Journal of Psychiatry*, 59. (s.365-373).
- Jenson, J. M. (2007). Aggression and violence in the United States: reflections on the Virginia Tech Shootings. *Social Work Research* 31(3): 131-135.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. y Rimpela, A. (2000). Bullying at school: an indicator of

- adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence* 23, 661-674.
- Karatzias, A., Power, K. & Swanson, V. (2002). *Bullying and victimization in Scottish secondary schools: Same or separate entities? Aggressive Behavior*, 28(1): 45-61,
- lanacion.com (2012). *Violencia en las aulas*. <http://www.lanacion.com.ar/1463613-es-necesaria-una-ley>.
- Loeber, R. & Stouthamer-Loeber, M. (1986). *Family factors as correlates and predictors of juvenile conduct problems and delinquency*. In M. H. Tonry & N. Morris (Eds.), *Crime and justice: An annual review of research*, 7 (pp. 29-149). Chicago: University of Chicago Press.
- Loredo-Abdalá, A., Perea-Martínez, A. & López-Navarrete, G. E. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. *Problemática real en adolescentes*. *Acta Pediatr Mex.* 29(4): 210-4.
- Luk, J., Wang, J. & Simons-Morton, B. (2010). *Bullying victimization and substance use among U. S. adolescents: mediation and depression*. *Prevention Science*, pendiente de publicar.
- Martin, W. F. (2008). Is your hospital safe? Disruptive behavior and workplace bullying. *Hospital Topics: Research and Perspectives on Healthcare*, 86(3): 21-29.
- Méndez, I. & Cerezo, F. (2010). Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2): 209-218.
- Miller, J. D., & Lynam, D. R. (2006). Reactive and proactive aggression: Similarities and differences. *Personality and Individual Differences*, 41, 1469-1480.
- Mora-Merchán, J. A. (2000). *El fenómeno bullying en las escuelas de Sevilla*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- Nansel, T., Overpeck, M., Pilla, R., June, W., Simons, B. & Scheidt, P. (2001). Bullying Behaviors Among US Youth. *Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment, JAMA*, 285 (16).
- National Center for Injury Prevention and Control, (2004). Recuperado de: <http://www.cdc.gov/injury/index.html>
- Natvig, G. K., Albrektsen, G. & Qvarnstrom, U. (2001). Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology* 6(4): 365-377.
- O' Moore, A. M., Kirkham, C. & Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, 18, 141-169.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644-660.
- Olweus, D. (1992). *Bullying among schoolchildren: Intervention and prevention*. In R. D. Peters, R. J. McMahon, & V. L. Quinsey (Eds.), *Aggression and violence throughout the life span* (pp. 100-125). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell. ED 384-437.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Organización Panamericana de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *CIE-10. Trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid: Meditor.
- Ortega, R. (1998). *Agresividad, indisciplina y violencia entre iguales*. En: R. Ortega y col. *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia de Andalucía.
- Ortega, R. (2000). A Global, Ecological and Cultural Model for Dealing with Problems of Violence in European Compulsory School. Paper presented in 6th Meeting of TMR Programme. Cruz -Quebrada- Dafundo. Lisboa. Native and Prevention of Bullying and Social Exclusion.
- Ortega, R., Sánchez, V., Ortega-Rivera, J., Del Rey, R. & Genebat, R. (2005). *Violencia Escolar en*

- Nicaragua, Un estudio descriptivo en escuelas de primaria; Distrito Federal, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, 10(26): 787-704.
- Odue, I. & Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2): 279-292.
- Otero, J. M. (2001). Consumo de drogas y comportamientos delictivos en la adolescencia. En C. Saldaña (Ed.), *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente* (pp. 179-212). Madrid: Pirámide.
- Pikas, A. (1989). The Common Concern Method for the Treatment of Mobbing. In E. Munthe & Roland (Eds.) *Bullying: An International Perspective*. London: David Fulton.
- Piñuel, I. & Oñate, A. (2005). Informe Cisneros VII. Violencia y Acoso Escolar. En: alumnos de primaria, eso y bachiller. Informe Preliminar. Madrid, España, Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2010). Active Defending and Passive Bystanding Behavior. In: *Bullying: The Role of Personal Characteristics and Perceived Peer Pressure*. *J Abnorm Child Psychol.*, 38, 815-827.
- Prieto, G. (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27): 1005-1026.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber & Liu, J. (2006). The reactive-proactive aggression questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171.
- Rigby, K. (2003) Consequences of Bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583- 590.
- Rigby, K. and Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relations among Australian school children and their implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 133(1): 33-42.
- Rigby, K. & Slee, P. T. (1999). *Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully/victim problems and perceived low social support Suicide and Life-threatening Behavior*, 29, 119-130.
- Roland, E. & Idsoe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 446-462.
- Romaní, F. & Gutiérrez, C. (2010). Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria, 2007. *Rev. Perú. Epidemiol*, 14(3): 9.
- Rosenblatt, J. & Furlong, M. (1997). Assessing the reliability and validity of student self reports of campus violence. *Journal of Youth & Adolescence*, 26, 187-202.
- Russell, S. T. & McGuire, J. K. (2008). *The school climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) students*. In: M. Shinn & H. Yoshikawa (Eds.), *Changing schools and community organizations to foster positive youth development* (pp. 133-158). Oxford: Oxford University Press.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Documento de Divulgación del Oficio Circular No. AFSE-DF/642/2011. *Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*. México D. F.
- Salmivalli, C. & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1): 30-44.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., and Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Seagriff, B. L. (2010). Keep Your Lunch Money: Alleviating Workplace Bullying with Mediation. Ohio State. *Journal on Dispute Resolution*. 25(2).
- Serrano, A. & Iborra, I. (2005). Violencia entre compañeros en la escuela. Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. Valencia: Serie Documentos.
- Sharp, S., Cowie, H. & Smith, P. (1994). Working directly with pupils involved in bullying situation. En P.K. Smith and S. Sharp, *School Bullying*. London: Routledge.
- Smith, P. & Birney, L. (2005). The organizational trust of elementary schools and dimensions of student

- bullying. *International Journal of Educational Management*. 19(6): 469-485.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and Perspectives*. London. Routledge.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R. & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family peer and school relations: commonalities and differences across race/ethnicity. *J Adolesc Health*. 41, 283-293.
- Storch, E. A. & Ledley, D. R. (2005). Peer victimization and psychosocial adjustment in children: Current knowledge and future directions. *Clinical Pediatrics*, 44, 29-38.
- Takabiro, O. & Iwao, T. (2000). Psychological stress of victims and bullies in junior high school. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 48, 410-421.
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27): 1165-1181.
- Thompson, D., Whitney, R. & Smith, P. (1994). Bullying of children with special needs in mainstream schools. *Support for Learning*, 9, 103-106.
- Trahtemberg, L. (2009). Del bullying a las drogas. <http://www.cne.gob.pe/index.php/Le%C3%B3n-Trahtemberg-Siederer/del-bullying-a-las-drogas.html>
- Trahtemberg, L. (2009b). DEVIDA drogas y bullying <http://www.trahtemberg.com/articulos/1450-devida-drogas-y-bullying.html>
- Warden, D. & Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 367-385.
- Wei H. & Williams J. H. (2009). Instrumental or Emotional Aggression: Testing models of bullying, victimization, and psychological maladjustment among Taiwanese seventh-graders. *Social Work Research*. 33(4): 231-242.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary 217 school children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(8): 989-1002.
- Xanthakou, Y., Katsigianni, V., Andreadakis, N. & Kaila, M. (2007). Bullying in Primary School. *International Journal of the Humanities*, 4(9): 91-97.
- Yang, S. J., Kim, J. M., Kim, S.W., Shin, I. S., & Yoon, J. S. (2006). Bullying and victimization behaviors in boys and girls at South Korean primary schools. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45, 69-77.
- Yuren, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes, [pp. 21-25]. En: Yurén, Navia y Saenger (2005) Ethos y autoformación del docente, México: Ediciones Pomares.