

LA NUEVA TRIADA DEL BULLYING

Julio César Carozzo Campos



OVCE
Observatorio sobre la Violencia
y Convivencia en la Escuela



**FONDO
EDITORIAL
OVCE**

2017 Julio César Carozzo C.

Esta es una publicación del Fondo Editorial del Observatorio sobre la Violencia y
Convivencia en la Escuela.

Todos los derechos reservados.

Primera Edición Online

Mayo 2017-04-24 Lima-Perú

Diagramación y diseño versión online

Elsa Natalí González González

Alexander Gala Carpio



Para mis hijos
Bianca, Paola y José Carlos



PRÓLOGO

Pasan los tiempos y nuestra sociedad continúa mostrando un notable desinterés por encontrar alertas tempranas que permitan prevenir adecuadamente el aprendizaje de la violencia y una muy preocupante ausencia de ideas para que ésta pueda ser desaprendida. Una violencia siempre entre humanos, donde aquellos que van perdiendo el horizonte en sus vidas llenan su vacío adueñándose de la vitalidad de quienes intentan con esfuerzo ser felices.

Acostumbramos a detener la mirada en los estudiantes, pero debemos reconocer, con vergüenza, que ellos son sólo los aprendices confiados de un mundo adulto que privilegia la agresión al diálogo sincero. Depredadores egoístas con la casa en común, derrochando, contaminando o destruyendo los bienes cada vez más escasos de todos. Dañinos con el otro, al que se ve como una amenaza que debe ser evitada o eliminada. Un paradigma de violencia que abarca las conductas familiares, escolares, laborales y que deja poco espacio para el encuentro fraterno y democrático.

Una sociedad que valora el grito no sólo no permite escuchar la queja del necesitado, sino que imposibilita el desarrollo de ciudadanos que favorezcan la convivencia armónica, ya que la conducta pacífica se verá como señal de debilidad o inseguridad.

Ya sea por torpeza, comodidad o ausencia de ideas, permitimos que la violencia continúe contagiando y enfermando. Se aplican medidas, algunas espectaculares, ruidosas, pero de dudosa efectividad. Así, la violencia no sólo se naturaliza, sino que se reproduce con pocos obstáculos o aprende a sortearlos, mutando a formas aún más complejas, ya que hoy la violencia además de justificada y naturalizada, también es virtual, intangible.

Existen, no obstante, quienes perseveran en el combate a la violencia y permiten a través de sus reflexiones que ésta sea más visible para poder enfrentarla de manera adecuada. Esta es la virtud



de Julio César Carozzo, *quien* no se conforma en lo que ya hemos escudriñado durante más de cuatro décadas sobre el fenómeno del acoso entre escolares, sino que lo actualiza y profundiza en su nueva obra “*La nueva tríada del bullying*”.

Hemos aprendido mucho sobre víctimas y victimarios de la violencia en general y el *bullying* en particular, pero los espectadores también sufren las consecuencias de haber vivido en un entorno regido por el abuso y el maltrato. Luego, en la vida adulta, pueden mostrar insensibilidad ante el sufrimiento ajeno o generar la creencia de que la violencia es inevitable, con las futuras consecuencias emocionales que ello implicará en sus relaciones interpersonales.

Hoy, si bien debemos continuar trabajando de manera temprana con todos los involucrados en la “tríada del *bullying*”, los espectadores nos desafían a involucrarlos de manera más concreta y potente. Sabemos que por lo general suelen reforzar la conducta del acosador a través de la risa o alentando, y en el caso de los testigos pasivos que presencian lo que sucede en silencio, esto puede ser interpretado por el acosador como una señal de aprobación.

¿Qué podemos hacer entonces desde la formación familiar y escolar, para que hijos/estudiantes actúen de manera comprometida para mediar si hay conflicto o protegiendo a las víctimas de la violencia, cualquiera sea ésta?

La ausencia de habilidades como la empatía y la asertividad con la que crecen muchos de nuestros niños y niñas, permite que la violencia se desarrolle como una enfermedad atacando el tejido social de cualquier ámbito de encuentro, sin obstáculo. Esto sucede porque la dimensión afectiva y el desarrollo de habilidades socio-emocionales, no tienen lugar en el currículum familiar y escolar. Sumado a este déficit educativo, también se puede observar la ausencia de formación específica en los formadores. El resultado es previsible: ante la incompetencia o desconcierto de los educadores, los alumnos aprenden a vincularse solos, por ensayo y error, como observan en



sus familias, la escuela, el entorno próximo y los medios de comunicación.

Si queremos garantizar buenos resultados en la tarea que emprendamos contra el *bullying*, necesitamos de adultos que posean compromiso y un nivel razonable de concienciación sobre la naturaleza compleja de este desafío institucional, por lo que deben poseer conocimientos suficientes y habilidades para aplicar las medidas de intervención y los procedimientos que se ha demostrado son efectivos. Alcanzar esto obliga a reforzar de forma sistemática el nivel de competencia del personal educativo y disponer de un modelo integral de aplicación.

Los docentes necesitan de una renovada formación en competencias para gestionar la nueva convivencia de quienes hoy están en las aulas. Pero tanto la buena convivencia como la violencia son multicausales, y por este motivo insistimos en que la escuela no puede hacerse cargo sola de la doble tarea preventivo-formativa. Sin embargo, sí debería ser la iniciadora de un cambio cultural en donde se aprenda a “estar bien con los demás”. Respetar, compartir, comprender y ponerse a disposición del otro, son aprendizajes prioritarios que se convierten en una urgencia para generar climas de bienestar.

Bienvenido sea este ensayo de Julio César Carozzo, para que su aporte, sumado a otros, nos permita seguir confiando en nuevas generaciones capaces de desempeñar con responsabilidad, la tan declamada ciudadanía democrática.

Alejandro Castro Santander
Director general del Observatorio de la Convivencia
Universidad Católica de Cuyo, Argentina.



ÍNDICE

PRÓLOGO	iv
INTRODUCCIÓN	2
LA VIOLENCIA SOCIAL	3
LA MIRADA DEL BULLYING	9
¿EXISTE BULLYING LEVE, MODERADO O SEVERO?	20
EL BULLYING NO ES UN PROBLEMA DE DISCIPLINA.....	24
EL BULLYING ES UNA RELACIÓN DE VIOLENCIA	26
EL BULLYING ES UN PROBLEMA SOCIAL	32
SON INDIFERENTES ¿SOLO LOS ESTUDIANTES?	37
LOS ESPECTADORES Y EL BULLYING	41
MÁS SOBRE LOS ESPECTADORES	47
EL CÓDIGO DEL SILENCIO Y LOS ESPECTADORES.....	50
LA INDIFERENCIA Y LOS ESPECTADORES	53
UNA NUEVA TRIADA DEL BULLYING	56
EL PROYECTO KIVA	59
LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA.....	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65

La Nueva Triada del Bullying

INTRODUCCIÓN

Entre las características más destacadas del bullying tenemos la que se conoce como la triada del bullying, compuesta por el agresor, la víctima y los espectadores; así como también sobresale el conocido código del silencio, en razón del cual ninguno de quienes integran la triada decide denunciar las acciones de violencia que se producen ni al agresor que lo protagoniza.

El interés de los estudiosos de esta modalidad de violencia estuvo centrado en los agresores, en primer lugar, y en las víctimas después, relegándose el desempeño que tenían los espectadores, no obstante la gran cantidad de testimonios y reportes sobre el rol nefasto que tienen los espectadores en el bullying. De alguna forma la comunidad educativa subestimó el rol de los espectadores en la formulación de estrategias de prevención e intervención empleadas en las escuelas.

Sería el programa KiVa de Finlandia quien reivindicaría el protagonismo de los espectadores en el fenómeno del bullying y los catapultó como eje de sus estrategias anti-bullying en las instituciones educativas.

Resulta difícil imaginar que quienes son meros espectadores en los incidentes de violencia en la escuela puedan alcanzar alguna responsabilidad en la existencia del bullying y, más difícil aún, creer que su intervención como espectador tiene especial significado para la perpetuación del bullying en la escuela como también para destacar que ellos –los espectadores- pueden convertirse en un valioso aliado en el diseño de las políticas preventivas contra el bullying en la escuela.



Un aspecto que se ha mantenido fuera de la problemática de esta modalidad de violencia conocida como bullying, es la indiferencia que muestran los adultos que son parte de la comunidad educativa y quienes se encuentran en el entorno de ella, porque conociendo las dañosas consecuencias de los incidentes de violencia, además de tener facultades para tomar decisiones que contrarresten los riesgos de estas prácticas violatorias de los derechos humanos de los estudiantes, se muestran pasivos e indolentes frente a estos actos de violencia, lo que los convierte en cómplices por omisión del bullying en la escuela.

Los individuos a los que aludimos son numerosos: los estudiantes de la institución educativa, el personal directivo, la plana de docentes, el personal auxiliar y administrativo de la institución educativa y los padres de familia de los educandos. Este extenso universo de espectadores externos del bullying suman a su indiferencia y pasividad, una cuota de cinismo cuando deploran en todos los tonos las acciones de violencia que lastima a niños y adolescentes, al tiempo que los abandonan a su suerte en las instalaciones educativas.

Desde nuestra mirada creemos que hace falta una nueva lectura del problema conocido como bullying y de las características del contexto social que condicionan las conductas de riesgo y los estilos de relación interpersonal que gobiernan la vida social, familiar y escolar. Trataremos de aproximarnos a estos temas y darles el valor que tienen en la violencia de la escuela.

LA VIOLENCIA SOCIAL

La violencia está considerada como el mayor problema de salud pública en el mundo, pese a que se evita considerar dentro de ella los extensos conflictos sociales que mellan sostenidamente el bienestar y la salud psicológica de los segmentos sociales más vulnerables. Al respecto, más le interesan los costes económicos que representan



para el Estado y la sociedad antes que las consecuencias en la salud social y mental de la población. Las peores consecuencias de muchas de las modalidades de violencia social tienen en el Estado el mayor agresor, por acción y por omisión.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como: El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. La definición comprende tanto la violencia interpersonal como el comportamiento suicida y los conflictos armados. Cubre también una amplia gama de actos que van más allá del acto físico para incluir las amenazas e intimidaciones. Además de la muerte y las lesiones, la definición abarca también las numerosísimas consecuencias del comportamiento violento, a menudo menos notorias, como los daños psíquicos, privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometan el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades (OPS, 2002)

Pese a la definición que acabamos de glosar, la OMS afirma que falta una definición clara de la violencia, que se trata de un fenómeno tan difuso que impide tener de ella una visión con exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación. La noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión a medida que los valores y las normas sociales evolucionan (OPS 2002).

No podíamos esperar nada mejor de la OMS cuando declara la imposibilidad de acceder a una definición científica de la violencia por su carácter difuso y porque lo aceptable o no de dichas conductas es culpa de los valores y normas sociales que no dejan de evolucionar. La violencia social y la interpersonal, que sepamos, siempre ha estado fundado en el uso arbitrario del poder y los cambios de los valores a



los que se refiere solo han servido para justificar el ejercicio arbitrario de ese poder.

Según la OMS, tratando de convencerse de lo que sostienen, afirman que las visiones personales y la cultura se yerguen por encima de la organización socioeconómica, que como lo dijimos antes, es quien en realidad cataloga lo que es y no es violencia. Como para corroborar lo que acabamos de afirmar, encontramos que según Benjamín (s/f) la tarea de una crítica de la violencia puede definirse como la exposición de su relación con el derecho y con la justicia. Porque una causa eficiente se convierte en violencia, en el sentido exacto de la palabra, solo cuando incide sobre relaciones morales. La esfera de tales relaciones es definida por los conceptos de derecho y justicia. Esta apreciación parece decirnos que solo el derecho y la justicia nos dicen cuando es válido el empleo de la violencia y cuando no, lo que no necesita mayor esfuerzo para comprender que de acuerdo a los cánones señalados por Benjamín, siendo el Estado el titular del derecho y la justicia, la legitimación de la violencia ejercida por ella será tolerada y toda respuesta a sus excesos, será condenada.

Ahora ya podemos entender por qué en la escuela y la familia las relaciones de violencia tienen el carácter de normales y naturales.

Para el caso de la escuela y el hogar, lugares reconocidos como los espacios de mayor riesgo para vivir clima de violencia, que se expresan mediante la violencia familiar y la violencia escolar, las relaciones de inequidad y maltrato que allí ocurren son actos permitidos y legitimados para la conservación del orden y la disciplina. Las respuestas contra estas formas de violencia, aunque provengan de las víctimas son desatendidas por ser perturbadoras a las normas legales que señalan quienes deben interpretar y sancionar los hechos de violencia. Buen referente para entender que la violencia familiar y la de la escuela están justificadas por el derecho que los regula, las mismas que provienen de mandatos imperativos del sistema social.



La familia y la escuela son dos instituciones donde la percepción social que se tiene de ellas admite estilos de poder–sumisión que son aceptados y requeridos sin miramientos. Siendo la familia y la escuela espacios de educación y desarrollo moral incuestionables se tiende a ser muy condescendiente con las flaquezas y debilidades que ellas muestran a cada momento en perjuicio de las personas más vulnerables de su seno: los niños y los jóvenes.

Este enfoque reclama respeto a la violencia estructural, a la provocación como forma de violencia, pero deplora que se produzcan respuestas personales a la violencia y rechazo a la provocación que se esgrime en forma sistemática. La política de privilegiar la violencia fundada en la justicia y el derecho es otra forma de normalizar la indiferencia y la apatía ante las injusticias y los excesos con los que se viven.

La teoría del aprendizaje de Bandura (1974) afirma que los niños aprenden la agresión y la violencia por medio de la observación y la imitación, a lo que él llama aprendizaje vicario. Su experimento con el muñeco Bobo demuestra que los niños aprenden de los adultos y de su entorno a ser violentos. Si no exponemos a los niños a la violencia, si dejamos de ser agresivos con ellos verbal, emocional o físicamente, los niños no aprenderán a ser violentos, al menos en el hogar.

En consecuencia, la responsabilidad del mal comportamiento de los niños y de la práctica de violencia que emplean recae sobre los adultos y es evidente que la conducta de los padres en el ambiente familiar y los estilos autoritarios y verticales en la institución escolar se reflejarán en la conducta de los niños. Bandura identifica tres fuentes para el modelado de la conducta agresiva en los niños: las influencias del medio familiar, las influencias culturales, y el modelamiento simbólico.



Reconocer que muchas formas de violencia relacional empleadas por los docentes, otrora reconocidas como válidas normas para la conservación de la disciplina y el orden ya han dejado de practicarse, no significa que la escuela ha renunciado a sus estilos autoritarios y que en ella aún perduran modalidades simbólicas de sometimiento a los escolares. El reglamento interno de las instituciones educativas es el estatuto de regulación de la disciplina y esta se convierte en la herramienta de control y castigo de los escolares y de otros miembros de la comunidad educativa.

La violencia simbólica es aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia, tolerancia y permisión de este. En términos más estrictos, los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello que los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina (Calderone, 2004). Se trata de una tupida maraña de costumbres, tradiciones, hábitos y códigos sociales de la escuela que se aceptan sin atinar a problematizarlos o ponerlos en duda, simplemente la persona se somete a ellos y los defiende ante cualquier atentado que pretenda eliminarlos y alterarlos. La escuela está llena de estos artificios que son en realidad parapetos de una violencia invisible que nadie quiere ni se interesa ver y denunciar.

Lo dicho nos lleva a reconocer que la magnitud predominante de la violencia se encuentra localizada en las relaciones interpersonales y, en consecuencia, se produce con mayor impacto entre personas que son conocidas entre sí, como son los casos de la violencia familiar, la violencia en la escuela y la violencia en las organizaciones laborales. La proximidad y la intimidad en las relaciones interpersonales promueven mayores riesgos de llegar a diversas formas de violencia relacional, siendo las personas conocidas los principales agresores y víctimas. Cuanto más difusas y ocasionales sean las relaciones entre las personas, los riesgos de violencia entre ellas son menores o inexistentes, obviamente.



Junto a estas relaciones interpersonales, que configuran estructuras e instituciones sociales claves en la vida social de las personas, destacan otras instituciones en las que por su naturaleza cerrada y clamorosamente vertical y autoritaria, la violencia relacional constituye su ADN imborrable: las instituciones castrenses y policiales, como también las instituciones religiosas son los mejores ejemplos. En estas instituciones el dominio de una disciplina absolutamente vertical y autoritaria llega a violar los derechos constitucionales de las personas sin que la sociedad se sienta perturbada por las decisiones disciplinarias y restrictivas que allí se producen. Es más, una buena mayoría las aprueba y las saluda como una necesidad y un ejemplo a seguir, lo que confirma la existencia de una naturalización de la violencia estructural y de las instituciones del Estado, así como también evidencia la mimetización e indiferencia que desarrollan las personas hacia numerosas manifestaciones de violencia que la justicia y el orden proclaman como necesarias.

La violencia existe en las relaciones sociales de los individuos y su manejo es el arma coercitiva preferida para conservar el orden y el control de las personas. Las instituciones del Estado reproducen la cultura y el estilo de valerse de la violencia para mantener el statu quo y la familia como la escuela no son ajenas a este sistema de control y de disciplina que se llega a naturalizar y normalizar de tal forma que a los individuos no les queda duda que la violencia es el orden mismo.

En la familia y la escuela los casos de violencia que allí se producen no son calificados de violencia institucional y cultural como corresponde. Se acepta que en ellas imperen normas de disciplina indispensables para observar el orden y la disciplina institucional y que la presencia de violencia que en ellas existe proviene de individuos desadaptados que sufren traumas y frustraciones psicológicas personales sin que la sociedad y la cultura tengan un ápice de responsabilidad en estos casos. La primera escuela de la normalización de la violencia la encontramos en el hogar y es desde allí donde hay que empezar la tarea de desmontarla.



LA MIRADA DEL BULLYING

El bullying es una forma de violencia cuyos indicadores la señalan como una modalidad perversa y extremadamente corrosiva para la salud mental y social de los estudiantes. También está considerada como la modalidad de violencia de mayor incidencia en las instituciones educativas

Debido a que sus estudios se remontan a los años 70 y 80, y con mayor énfasis en los años 90, no son pocos los que consideran que se trata de un problema conocido desde antes y que no hay motivo para alarmar a los padres de familia y a la sociedad de la forma como se viene haciendo.

Es cierto que se trata de un problema de violencia que ha existido desde mucho antes en la escuela, como también es cierto que no se conocía muy bien las consecuencias extremas que ocasiona el bullying en las personas que se involucran directa e indirectamente en él; de modo que no se le puede seguir considerando como parte de las naturales relaciones que los estudiantes tienen entre sí o como excesos lúdicos propios de los chicos. Por lo demás no es impertinente considerar los nuevos contextos de la escuela que reflejan con mayor nitidez la sordidez moral del sistema social y el predominio de la violencia como resorte de éxito y satisfacción social.

Por otra parte, en el terreno de las explicaciones y no de las justificaciones, el desconocimiento, la ignorancia o la poca relevancia que se ha concedido a los derechos de los niños, siempre sometidos a los adultos, se ha dado carta blanca para que los padres de familia y las instituciones educativas hicieran uso de diversas formas de violencia contra los niños convencidos de las bondades que ella tiene para conseguir obediencia y disciplina, logrando el sometimiento y control de los niños y jóvenes.



Hay quienes aún sospechan y ponen reparos sobre la real dimensión del bullying y del valor de los estudios realizados en torno a su presencia en la escuela, a los que acusan de estigmatizar irresponsablemente estilos de relación que siempre han existido en la escuela sin que causaran mella psicológica alguna a los escolares. Al respecto solo nos limitaremos a referir algunos de los datos que proporcionan las investigaciones sobre el tema:

Los estudios realizados por Avilés y Monjas (2005) encontraron que un 5.7% del alumnado es victimizado sistemáticamente (“bastantes veces”-4.3%- o “casi todos los días, casi siempre” -1.4. %-) y un 24% de forma ocasional. Es decir, el 29.7% sufre victimización en cualquiera de sus intensidades. Un 3.3% del alumnado reconoce que a lo largo de su escolaridad viene sufriendo maltrato.

Por su parte Garaigordobil y Oñederra Ramírez (2008) señalan que la revisión de los estudios pone de relieve un porcentaje medio de victimización grave entre el 3% y el 10%, y porcentajes de estudiantes que sufren conductas violentas que oscilan entre un 20% y un 30%. En el Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, Serrano e Iborra (2005) realizaron un estudio con entrevistas telefónicas a 800 alumnos de 12 a 16 años de ESO. Los resultados evidenciaron que el 2,5% de los alumnos de la ESO sufren acoso de forma sistemática y severa en la escuela y el 14,5% declara ser víctima de agresiones. Los lugares en los que se produce el acoso son: el 75% en clase, el 60% en el patio, el 40% en los pasillos y el 10% en los alrededores del centro. Los tipos de acoso son: el 90% emocionales, el 70% físicos y el 5% de vandalismo; en el 60% de los casos se dan varios tipos simultáneamente. El 7,6% se reconoce agresor. (Citado por Garaigordobil y Oñederra Ramírez (2008)

En los estudios realizados en América Latina se aprecian también diferencias entre países y respecto del nivel de enseñanza. Así, por ejemplo, un 11% de los estudiantes mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero, mientras que en secundaria ese porcentaje alcanza a poco más de un 7% (Aguilera, Muñoz y Orozco,



2007). En escuelas privadas y públicas del Brasil el porcentaje de estudiantes de primaria que reconocen ser reiteradamente amenazados va del 21% al 40%, dependiendo del estado en cuestión (Abramovay y Rua, 2005) En la Argentina, casi un tercio de los estudiantes de secundaria reconocen haber sufrido la rotura de útiles u otros objetos llevados a la escuela (32%). La violencia verbal (gritos, burlas e insultos) alcanza porcentajes entre un 12% y un 14%, dependiendo del grado. El 10% de los alumnos dicen haber sufrido amenazas por parte de un compañero, mientras que un 8% han sido víctimas de violencia social (exclusión). Por último, algo más de un 7% de ellos señalan haber sido golpeados por sus pares y un 4,5% declaran haber sido víctimas de robo por fuerza o amenazas (García, 2010) (Citados por Román y Murillo, 2011)

En el Perú, el Ministerio de Salud (MINSA, 2011, citado en Paz Escolar) reportó que el 38% de estudiantes (43.4% niños y 32.4% niñas) sufrieron agresiones físicas en los 12 meses previos a la encuesta. La misma fuente añade que la mitad de los escolares (47.5%) fueron víctimas del bullying en los 30 días previos a la encuesta. Un estudio de opinión realizado por GfK (2012) halló que el 41% de los encuestados con hijos en la escuela creen que existe el bullying en el colegio de sus hijos, aunque solo un 17% de los padres dicen estar directamente afectado con su hijo o hija como víctima. (Carozzo, 2014)

Como podemos apreciar, el bullying es una triste y dramática realidad que golpea el bienestar y la seguridad de los chicos y chicas en las escuelas, como también lo es la indiferencia que los adultos mantienen sobre la magnitud de su incidencia. Los espectadores externos no pueden seguir siendo ignorados en la búsqueda de soluciones integrales, en especial porque de ellos depende en gran medida la definición y aprobación de políticas que reviertan la realidad escolar.

Los adultos también muestran una extraña parquedad ante la legitimización de la violencia en las instituciones educativas



sustentada en la estructura y organización misma de la escuela. Estos adultos proponen que las modalidades de violencia entre estudiantes y de los estudiantes contra las normas reglamentarias deben ser perseguidas y sancionadas porque intoxican el ambiente escolar y ponen en cuestión una disciplina que tiende a volverse más regimentada.

Existen coincidencias en que el bullying es un problema de violencia que ocurre en la escuela entre estudiantes, protagonizado por niños y jóvenes con problemas personales provenientes de familias y contextos calificados de riesgo. La impulsividad de los matones y la vulnerabilidad de las víctimas importan en el escenario educativo en tanto afectan la disciplina, la sana convivencia y el aprendizaje del colectivo del aula, en menor medida importa lo que les pueda ocurrir a ellos en su proyecto de vida.

Continuando esta línea de análisis se puede entender mejor porque desde sus inicios, junto a la valiosa información que se recogía del bullying, las eficacias de las medidas de intervención han sido insuficientes: las acciones emprendidas se encuentran íntimamente relacionadas a un enfoque reduccionista que es el que predomina en las investigaciones realizadas. En efecto, el problema de acoso ciertamente ocurre en la escuela, es su escenario de realización ideal por las condiciones específicas que tiene la relación de convivencia entre los estudiantes, sin embargo, todo ello no es suficiente para considerar el bullying como exclusivo de la escuela, si para ello tomamos en cuenta que no se trata de estilos relacionales originales de los individuos de la escuela.

En sus inicios y durante un largo tiempo las acciones educativas se interesaron un poco más por atender la violencia, controlar al agresor y proteger a la víctima. En menor medida se dirigió el trabajo a una política preventiva y educativa y esta llamativa omisión tiene mucho que ver con la insuficiencia de conocimientos y herramientas que se tenían inicialmente.



Los espectadores no fueron dejados de lado en todas las iniciativas de trabajo en las escuelas, aunque su papel no fue debidamente valorado en un principio. Desde entonces el agresor, la víctima y los espectadores constituyeron el eje de los estudios y de las medidas correctivas y/o preventivas. Es la triada que destaca como una específica característica del bullying y son los roles de los actores los que interesaran a los estudiosos, unos más que otros es cierto, pero este aspecto empezará a ser el círculo privilegiado de las investigaciones.

Sería inexacto e injusto afirmar que se descuidaron factores de riesgo como la familia, el contexto social y la propia escuela en los estudios y la aplicación de estrategias contra el bullying, pero pienso que se les brindó un trato de subordinación respecto a lo que ocurría en la escuela y lo que se podría hacer dentro de ella. Erróneamente se ha creído que la escuela es suficiente para lidiar con este problema de violencia entre pares.

Lo que los niños y jóvenes hacen en la escuela es poner en práctica modelos sociales de relación interpersonal aprendidos en sus contextos originarios en donde ellos participan activamente, uno de los cuales es la familia. En la escuela los niños y jóvenes se encuentran con ese mismo modelo de relación interpersonal que, como los anteriores, se basa en una relación de poder que ellos ya han soportado y del que aprenden a reconocer como exitoso para el logro de los propósitos de quien ejerce el poder, además de que también perciben que la impunidad de sus actos está asegurada.

Siendo esto así, nos encontramos con dos puntos críticos que se deben revisar para conseguir una mejor comprensión del bullying y manejar criterios de prevención con una mayor cuota de realidad, aunque la complejidad del trabajo sea definitivamente mayor. Siendo el bullying un fenómeno multicausal es inevitable considerar los reales alcances que tienen los componentes institucionales, personales y estructurales en tanto factores de riesgo de violencia en la escuela que, a su vez, explican la actitud de indiferencia y complicidad que se



encuentra en los espectadores de todo nivel. Los mayores problemas están tanto en la complicidad de todo el entorno social como en la indiferencia de nuestra cultura frente a las situaciones de violencia, y mientras esas condiciones se mantengan intactas ninguna propuesta que se centre en la escuela podrá alcanzar resultados exitosos.

Decimos bien, en nuestra sociedad existe una cultura de la violencia entre las cuales se destaca la indiferencia como la peor y más cruel de sus expresiones, la que se manifiesta en la cómoda actitud de seguir de largo sin reparar en lo que ocurre a nuestro paso porque estamos condicionados a que nada de lo que pasa a nuestro alrededor nos concierne. Se nos ha hecho creer que la violencia que se acomete contra una persona es un problema solo entre el agresor y la víctima, sin interesar que el agresor persiga la humillación de la víctima abusando de su poder y así obtener algún tipo de beneficios y ventajas personales. Si la víctima no sabe ni aprende a defenderse, siendo la parte afectada, entonces nadie tiene la obligación de hacerlo por ella.

Y no es menos cierto que la indiferencia evita riesgos ante el poder del más fuerte, por lo que resulta comprometedor y riesgoso ponerse de lado del más débil; entonces, ¿si todos pensamos de este modo, como en realidad así lo hacemos, de quien o quienes es la responsabilidad de la generalización de la violencia basada en la asimetría de poder?

Desde los estudios de Olweus (1998) y después de él los de Cerezo (1997), Avilés (2006), Ortega (2008), Mendoza (2012), Guinot (2012), Vallés (2002), Castro Santander (2004), Carozzo (2012) y muchos otros autores más, el bullying ha sido definido como un tipo de comportamiento agresivo que se ejerce en forma intencional y repetido sobre una víctima que se encuentra en una posición de total indefensión por la asimetría de poder entre el agresor y la víctima, amén de que se trata de un incidente que ocurre lejos de la presencia de los adultos. Este tipo de violencia esgrimida por el agresor o los agresores ocurre en las instituciones educativas o en sus alrededores y tiene lugar básicamente entre los escolares que conviven e



interactúan por largos periodos de tiempo en el lugar común que son las aulas de las escuelas. Detalles más o detalles menos se considera que el acoso entre iguales o bullying es un fenómeno de violencia que ocurre en la escuela y entre estudiantes, y es así como se le ha venido tratando.

Y es cierto en principio: el bullying es el maltrato que comete una persona, o un grupo de personas, en perjuicio de otro compañero en base al mayor poder que se tiene abusando de la vulnerabilidad de la víctima. Esta relación de violencia ocurre en las instituciones educativas en forma sostenida entre compañeros de aula con quienes se mantiene una relación regular de convivencia.

En la definición aportada por Olweus (1993) se pueden señalar los elementos de este comportamiento que necesariamente deben darse para ser considerado como tal:

- **Intención.** Los ataques intimidatorios físicos, verbales o psicológicos, están destinados a causar miedo, dolor o daño a la víctima.
- **Abuso de poder.** El maltrato se produce en una relación de poder asimétrico, en la que el más fuerte abusa del más débil.
- **Ausencia de provocación por parte de la víctima.** Lo que define el tipo de violencia llamado proactivo, y
- **Duración,** Los incidentes han de repetirse de forma continuada entre los mismos niños o jóvenes, a través de un prolongado período de tiempo.

Cuando hablamos de la intencionalidad debemos comprender que ella no solo se limita a la acción de provocar daño a la víctima sino que además incluye la ideación que lo anima para la ejecución de la agresión. Estas actitudes intencionadas de los estudiantes son en realidad réplicas o reproducciones de conductas sociales y relacionales que los niños y niñas han aprendido en su entorno social, familiar y escolar, y no representan acciones elaboradas genuinamente por lo estudiantes como se intenta hacer creer.



Los aprendizajes de las conductas que reproducirán los niños, niñas y jóvenes muestran ricos detalles como para no equivocarse en la ejecución de ellas. La intencionalidad solo surte buen resultado cuando ellas se ejecutan contra alguien que tiene menor poder, lo que revela que el modelo referencial de los niños les muestra la seguridad que proporciona la asimetría y los riesgos a los que se expone si no los toman en cuenta. El hogar y la escuela son los más inmediatos y directos escenarios de referencia en donde se ofrece a los niños las ventajas y réditos que brinda la asimetría relacional en la resolución de conflictos y en el ejercicio de una relación poder–sumisión.

Dadas estas dos condiciones, la intencionalidad y el abuso de poder, el agresor no necesita ser provocado para que acose a sus iguales con el ánimo de obtener beneficios personales y despertar temor y hasta admiración en la corte de los espectadores. Díaz- Aguado (2005) y Avilés (2012) entre otros, han realizado una clasificación de los espectadores donde se destacan diferentes roles que ellos cumplen. Merece mencionar el desacuerdo de Díaz-Aguado con quienes han reconocido que la asimetría de poder divide tajantemente a los agresores en impulsivos y despiadados con las víctimas mientras ellas se muestran sumisas e indefensas por completo frente al agresor.

Al respecto Díaz-Aguado (2005) reconoce que entre las víctimas se encuentran estudiantes pasivos, inofensivos y sumisos que delatan su vulnerabilidad porque se aíslan y no tienen amigos; pero entre las víctimas se encuentra un tipo de niños y adolescentes que se caracterizan por su desenfado, por su conducta impertinente y provocadora que los hace impopulares y centro de antipatía para los agresores. Ante estas víctimas el agresor actúa con mayor dureza y brutalidad como para evitar cualquier intento de respuesta de la víctima porque la sabe díscola y desenfadada.

Es interesante observar que ante este tipo de víctimas es posible advertir en los espectadores una actitud de complacencia ante el abuso del agresor, lo que amerita una explicación adicional por parte



de los estudiosos respecto a la simpatía casi instantánea de reaccionar que tienen los espectadores hacia el agresor contra este tipo de víctimas, lo que estaría insinuando la existencia de un repertorio de prejuicios que han asimilado los niños respecto a ciertos modelos sociales disonantes a los estereotipos que se promueven culturalmente. En estos casos la cultura además de predicar la indiferencia para algunos casos de violencia relacional, alienta el rechazo de posturas de rebeldía u oposición al de mayor poder.

No obstante, la puntual observación de Díaz–Aguado, es cierto que la mayoría de las víctimas de acoso son individuos tímidos, sin habilidades comunicativas, con una baja autoestima y con pobres habilidades relacionales, lo que permite que los agresores los detecten rápidamente e inicien el rito del acoso para “demostrar” su poder. Cabe hacer notar que el agresor busca que su víctima sea sumisa y no le ocasione resistencia de ningún tipo.

En cuanto a la duración del acoso, se trata de otro aspecto del bullying que no ha recibido la atención que reclama pese a que se trata de un componente sustancial y característico en este tipo de violencia, ya que el solo hecho de que el acoso sea continuado en el tiempo lo distingue de otras formas de violencia. En efecto, todos coinciden que en el bullying la relación de acoso es reiterada y sostenida en el tiempo y la pregunta es ¿cuánto tiempo de maltrato debe pasar para que se configure el bullying? Muchos reportes al respecto destacan simplemente la continuidad del acoso, afirmando que puede tratarse de un acoso que afecta a la víctima una o más veces a la semana y que puede durar semanas o años sin referir en concreto cual es el tiempo mínimo que debe durar la relación de abuso para que podamos llamarlo legítimamente bullying.

Nos parece que referirnos a la duración del acoso no es el tiempo físico el que cuenta, al que podríamos denominar aspecto cuantitativo del bullying. Lo que es más importante y supone ser el aspecto cualitativo del bullying es la consolidación de una relación de violencia que sumada a la sensibilidad de la víctima determinan un grado de



afectación psico-emocional que perturba su historia de vida. La extrema vulnerabilidad que pudiera ostentar la víctima no se debe invocar como una forma de disfuncionalidad pre existente que determinará la condición de víctima porque muchas de estas personas no han sido acosadas en ningún momento en su vida escolar. A esta relación se le deben añadir las condiciones que circunstancialmente estén afectando a la víctima e incrementen de ese modo la vulnerabilidad personal que registra usualmente

Por otro lado, pensamos que si el acoso tuviera una duración muy extensa en la vida de la víctima es posible digitar dos posibles situaciones diferentes:

- (1) Que la inicial intencionalidad del agresor vaya decreciendo y derive en una rutina de maltrato, ya no intencional, por lo tanto, que pueda afectar la virulencia en el agresor y el aburrimiento de los espectadores; y
- (2) Que las consecuencias psicológicas para ellos –víctima y agresor– y también para los espectadores alcancen un grado de desensibilización que podría extinguir la relación de violencia.

En este aspecto, sobre el tiempo de duración del acoso, al parecer lo más importante consiste en identificar el umbral de sensibilidad de la víctima para poder comprender los estragos que puede experimentar la persona que es agredida sin que medie mucho tiempo de maltrato. Del mismo modo cabe indagar cual es la reacción del agresor frente a estos casos y otros en donde la víctima revela una tolerancia o insensibilidad al maltrato que le es inesperado, independientemente del tiempo que dure la relación de violencia. La finalización de la relación de violencia depende principalmente de estas contingencias antes que de la voluntad del agresor.

Después de estas reflexiones se impone un interrogante, ¿Por qué se pasa por alto tantas modalidades de violencia que existen en la escuela así como también la responsabilidad de quienes tienen que ver con su ocurrencia? Nos parece que la respuesta a esta



interrogante tiene que ver con la idea de seguir recargando las responsabilidades de la violencia en la escuela a los estudiantes y eximir, o invisibilizar, a otros agentes educativos la culpa de estas vicisitudes que atraviesa la institución educativa desde sus inicios, las que no solamente son pérfidas expresiones de violencia siempre legitimadas, sino que también son pretextos para apelar a medidas de rigor que emergen como estilos naturales y eficaces para establecer el orden y la disciplina en la escuela, todo lo cual, a su vez, se convierte en magma para la aparición de respuestas disruptivas y de violencia de los estudiantes contra un orden que se les impone y sienten injusto y opresivo.

Para terminar este acápite hay algo más que decir: el abordamiento del bullying se ha sobredimensionado tanto que en el camino han quedado relegados muchos de sus rasgos característicos que son de singular importancia para conocer mejor su dinámica y avizorar acciones correctivas y preventivas oportunas y eficaces. También se han obviado otras formas de violencia propias de la institución educativa, como lo señala con acierto Oñate y Piñuel (2005) en el Informe Cisneros VII, “A pesar de que se utiliza el término “bullying” (matonismo) con profusión, lo cierto es que el maltrato físico y las agresiones físicas no dejan de ser sino una parte pequeña del total de conductas de hostigamiento y acoso, y además la que menos daños psicológicos produce en los acosados”.

No compartimos la parte final del informe porque pensamos, y así lo acreditan los reportes mundiales, el bullying es la peor de las modalidades de violencia entre los escolares tanto que es capaz de provocar ideas suicidas y suicidios en los menores de la escuela.



¿EXISTE BULLYING LEVE, MODERADO O SEVERO?

El estudio del bullying nos ha proporcionado valiosa información acerca de la sordidez a que pueden llegar las relaciones interpersonales de violencia en la escuela y en lo que pueden convertirse cada uno de sus actores. Ha preocupado siempre la situación de infelicidad y sufrimiento que vive la víctima y los desenlaces que pueden experimentar sus vidas. Una preocupación menor es la que se revela respecto a los agresores, a quienes se les estigmatiza y repudia rápidamente sin considerar el proyecto de vida que les espera a los niños y jóvenes que fungen de predadores. Como se conoce, los agresores se encuentran en mayor riesgo de empezar tempranamente el consumo de alcohol, tabaco y drogas y también el riesgo de enrolarse a pandillas juveniles y barras bravas (Carozzo et al, 2012).

Gracias a los importantes aportes de los investigadores comprometidos en el estudio del acoso entre iguales ha sido posible develar detalles que van más allá de la relación entre el agresor y su víctima, como es el caso de la presencia de los espectadores y la influencia que tienen en el desarrollo y perpetuación de este tipo de violencia, y también las diversas modalidades que emplean los agresores para producir mayor pesar y sufrimiento a la víctima. Vale decir que existe toda una dinámica relacional de violencia que involucra a otras personas y actividades que son propias de las relaciones en la escuela.

La espiral de violencia entre iguales llama a preocupación a todos los miembros de la comunidad educativa y con especial vigor a las familias de las víctimas que reclaman soluciones rápidas y rigurosas contra los responsables de las agresiones, resaltando los casos que han culminado en suicidio o han dado lugar a lesiones físicas graves. Esas han sido las principales consideraciones para que se demandara



la promulgación de una ley que se encargue de la regulación y sanción de los casos de violencia en la escuela.

La presencia de legisladores y abogados que han comprometido opiniones sobre la materia por la necesidad de elaborar proyectos de ley en torno a la violencia en la escuela o, en otros casos, para emitir opinión sobre las medidas legales que corresponde aplicar a los responsables de los casos de bullying, ha dado lugar a riesgosas insinuaciones que asocian el bullying con el delito y, dentro de este contexto, cobra mayor auge la tendencia a identificar los eventos de bullying como severo, moderado y leve según las consecuencias que la violencia produzca en la víctima, la intensidad con que se acosa a la víctima o la brutalidad con la que actúa el agresor en perjuicio de la víctima.

Sin esfuerzo se puede colegir que las hipótesis para la calificación de que es posible calificar el bullying como severo, moderado o leve, se basan en las acciones objetivas de violencia que provienen del maltratador y en las consecuencias de daño que se alcanzan en la víctima. Los espectadores y el rol que juegan en este tipo de violencia han sido dejados de lado, lo que parece estar ajustado a la habitual lógica del legislador que busca identificar al responsable para sancionarlo de acuerdo al daño causado y valorar las consecuencias que ha sufrido la víctima para indemnizarla de acuerdo a la gravedad del daño experimentado.

El enfoque legal del bullying peca de reduccionista al pretender limitar un fenómeno tan complejo como es la relación de violencia entre iguales al simple hecho de constituir un abuso de poder del matón contra una víctima indefensa, haciendo tabla rasa con las particularidades que caracterizan al bullying y que necesitan ser reconocidas por los miembros de la comunidad educativa y familiar porque en ellas encontramos numerosos factores de riesgo que favorecen el bullying. El conocimiento de la dinámica del acoso entre pares o bullying es de sumo valor para la inserción de programas de educación para la mejor convivencia en el aula, la escuela y la familia.



Para terminar con el flaco favor que los legisladores han proporcionado al tratamiento del bullying y de la violencia en la escuela, los artículos aprobados en la mayoría de las legislaciones se limitan a señalar lo que está prohibido y a sancionar a quienes resulten responsables de la violencia, condenando con mayor énfasis aquellas acciones que incurran en modalidades de violencia desproporcionada, lo cual carece en absoluto de un propósito correctivo y menos aún educativo, limitándose únicamente al aspecto punitivo.

Nos parece una ligereza de mal gusto, por decir lo menos, que se piense que existe un bullying leve. ¿Leve para quien o para quienes? La exclusión, por ejemplo, mediante la cual la víctima es aislada del grupo de iguales, en la que no se le dirige siquiera mirada alguna a la víctima como tampoco se le golpea o insulta, ¿será una forma leve de bullying?; el lanzar frases y gestos de enamoramiento a otro niño del mismo sexo sin recibir golpiza e insultos homofóbicos ¿será un bullying leve? El escupir diariamente la carpeta de un niño a quien el agresor acosa regularmente con un inadvertido empujón, ¿puede ser calificado de bullying leve?

Esta absurda propuesta de distinguir el bullying en leve, moderado o severo ayuda mucho a que los agresores y los espectadores perpetúen sus respectivas posturas de agresión y complicidad. A los primeros porque no se sienten culpables de actos de violencia sino apenas responsables de excesos lúdicos y/o comportamentales que lo repetirán siempre que lo estimen necesario porque son situaciones normales entre estudiantes. Podría ocurrir también que los agresores interpreten el bullying leve como debilidades de su acción que conlleven el riesgo de no amedrentar lo suficiente a sus víctimas para lograr sus exigencias y ganar respeto en el aula entre sus compañeros, por lo que pasarán a la ejecución de comportamientos de violencia física y psicológica más drásticos. Aun cuando no lleguen a ella y solo se limiten a las hostilidades mencionadas en la primera parte, ¿el niño victimizado está dejando de sentirse infeliz, inseguro y violentado en su integridad física y psicológica?



La aseveración de que existe un bullying leve también resulta ser una coartada para que los espectadores se convencen que muchos actos de violencia y de bullying que pasan a su derredor no son alarmantes por su levedad y se convencerían que en las relaciones interpersonales de los niños en la escuela está permitido este tipo de excesos y que su pasividad no se debe a su indiferencia y/o complicidad con los agresores.

Aceptar y promover la creencia de una clasificación del bullying en leve, moderado o severo equivale a practicar una victimización secundaria contra los individuos que sufren este tipo de violencia y es una enorme responsabilidad cómplice de estos espectadores externos que además de no ayudar a las personas que sufren de la violencia en las escuelas, agregan justificaciones para no alarmarse demasiado y aquietar sus conciencias.

No es el supuesto bullying severo, moderado o leve el que causa consecuencias dañinas en las víctimas, como pudiera parecernos, sino la existencia de una armonía de factores de riesgo que rodean a la víctima y al acto de maltrato que se mantienen constantes en la escuela y el hogar y que son capaces de demostrarnos que una expresión “leve” de violencia puede llevar al suicidio a los niños mientras que un bullying “severo” no afecta a una víctima curtida por la violencia familiar y callejera.

Pensamos que la severidad de las consecuencias en el bullying es cosa distinta a la severidad del acoso entre iguales, sin dejar de destacar que la inacción de las autoridades educativas, por ejemplo, o el abandono de medidas preventivas en la institución educativa, tendría una cuota muy grande de responsabilidad en la existencia del bullying y en la severidad de las consecuencias.

Siguiendo este derrotero de aberraciones nos atrevemos a ir un poco más lejos (de la lógica y el sentido común) y diríamos que en buena medida el carácter de leve, moderado y severo del bullying es directamente proporcional a la vulnerabilidad de la víctima, que es lo



que explican quienes tratan sobre el perfil de las víctimas, a quienes describen como individuos alarmantemente pasivos e inseguros que favorece la actuación del agresor. ¡Si no existieran este tipo de niños, niñas y adolescentes, no existirían agresores ¡De este modo el bullying existe en las instituciones educativas porque existen niños vulnerables y no porque predomina un estilo de relación interpersonal basado en el modelo poder–sumisión que propugna nuestra cultura! Esa pareciera ser su mejor explicación.

EL BULLYING NO ES UN PROBLEMA DE DISCIPLINA

La violencia en las instituciones educativas ha sido explicada como un grave problema de indisciplina. Se piensa que cuanto más débil y vulnerable es la estructura reglamentaria de la institución educativa, mayores son los casos de indisciplina y violencia que en ella ocurren y, a la inversa, cuanto más prolijos y rigurosos son los contenidos de la reglamentación en la institución educativa, queda asegurado el dominio del orden y la disciplina. Habitualmente así parece ocurrir y de ello aprovechan los apologistas de la regimentación de la escuela, que no son pocos, para apostar por el empleo de la aplicación de medidas disciplinarias estrictas, no perdiendo oportunidad de recordárnoslo porque la mano dura sigue gozando de mucho prestigio en nuestra cultura.

La certeza de que una férrea disciplina en las escuelas es correspondiente a un orden y mejor acatamiento de las normas reglamentarias en su interior, aunque ellas funcionen realmente, no son razones para optar por estos métodos de disciplina. El ejercicio de los recursos reglamentarios sigue siendo la más socorrida estrategia para maniatar el potencial de los escolares en las instituciones educativas, como bien se sabe, sin embargo y pese a ello es inocultable la crisis de las escuelas en materia de convivencia y violencia, amén que este tipo de prácticas autoritarias constituyen



transgresiones a los derechos y la dignidad de las personas, pese a lo cual cuenta con la anuencia de los padres de familia que siguen convencidos en las bondades disciplinarias de la escuela empleando recursos reñidos con los derechos humanos. Todo lo que apunte para que sus hijos no se desvíen del buen camino es bueno. ¿El buen camino? ¿De quién?

La violencia en la escuela cualquiera que sea su forma y su procedencia es un accionar arbitrario y abusivo que afecta la salud mental de las personas que conforman la comunidad educativa, daño que alcanza tanto el aspecto físico como el psicológico, lo que la convierte en un acto violatorio a los derechos de las personas, derechos que gozan de estatus constitucional. En consecuencia, ninguna forma de violencia en la escuela, y con mayor razón el bullying por tratarse de una relación de maltrato sostenida en el tiempo, es un problema de carácter disciplinario como se cree, sino que se trata de un asunto de mayor envergadura y concierne a los derechos de las personas.

La cadena de violaciones de los derechos de las personas en las instituciones educativas no es susceptible de superarse o eliminarse mediante sanciones o castigos que se impongan reglamentaria o legalmente, como es el propósito de las autoridades educativas. Para estos casos las acciones que se deben emprender son las de institucionalizar en las escuelas la educación para la convivencia democrática participativa, mediante la cual las personas aprenden a dialogar, a respetar la diversidad, a mejorar las relaciones interpersonales y resolver los conflictos en forma pacífica y creativa, a conocer y defender los derechos humanos, a ser ciudadanos críticos y reflexivos, y otros aprendizajes de gran valor para la vida de las personas. Solo mediante este conjunto de aprendizajes se podrá erradicar el dominio de la violencia en la escuela, no con el empleo del castigo y más violencia.

La sola idea de hacer sentir a la comunidad educativa que la violencia es un problema de disciplina y que ella necesita acciones



reglamentarias sancionadoras para su control y erradicación, es una renuncia a la asunción de respuestas educativas para mejorar el clima de la institución escolar. Es también un mensaje disuasivo para quienes estén convencidos que se puede cambiar a las personas a través del diálogo y la mejora de las relaciones interpersonales. También es otra de las tantas manifestaciones de violencia institucional de los establecimientos educativos.

EL BULLYING ES UNA RELACIÓN DE VIOLENCIA

Entre la variada gama de comportamientos de violencia que se puede identificar en la institución educativa, existen los que llamaremos situaciones de violencia versus los que llamaremos relaciones de violencia. No se trata de una cuestión semántica, son dos expresiones que refieren dinámicas de violencia distintas en la vida de los chicos y chicas en la escuela. La pertinencia de esta distinción es relevante para establecer las consecuencias que tiene la violencia para la víctima y el agresor, además de que el impacto que cobra en los espectadores solo es posible reconocerlo en la relación de violencia porque forman parte de un espacio relacional estable y continuo, lo que no pasa en la situación de violencia en donde no existen testigos sino lo que llamamos curiosos ocasionales.

Conocemos estudios interesados en las relaciones de violencia que se producen en el bullying o acoso entre iguales, aunque ellos tienen una visión diferente a la que proponemos en este trabajo, sin que ello signifique que tales estudios carecen de importancia. Por el contrario, creemos que ellos deben ser valorados en sus contenidos para acercarnos a una mejor comprensión de la dinámica que encierra el bullying, lo que encontramos en los estudios de Potocnjak, Berger y Tomicic (s/f).



Para mantener una lógica de nuestra propuesta queremos hacer un deslinde con otras formas de ver lo que llamamos relaciones de violencia, entre las que se cuenta la de Crick & Grotpeter (1996), citados por Contreras Duarte (2015) para quienes la violencia relacional involucra conductas que lastiman a otros a través de daños a sus relaciones, sentimientos de aceptación, amistad o inclusión grupal. Más específicamente y respecto de la violencia relacional, Estévez, Murgui & Musitu (2009) la definen como “aquel acto que se dirige a provocar un daño en el círculo de amistades de otra persona o bien, en su percepción de pertenencia a un grupo”. “Pese a ser menos visible y estudiada que la agresión directa (física o verbal en forma de insultos o de motes), este tipo de maltrato también es habitual en el escenario escolar”. El alcance que tienen los autores sobre lo que es relaciones de violencia es restringido al ámbito de las relaciones coloquiales, las que se necesitan en la vida social para comunicarse y que, sin duda, pueden ser y son empleadas para lastimar a las personas o grupos de personas.

Potocnjak, Berger y Tomicic (s/f) proponen una visión interesante sobre cómo los micro sistemas de los estudiantes se relacionan para convertirse en dinamizadores u obstaculizadores de relaciones de violencia, por eso sus estudios se ocupan de las dinámicas relacionales en una investigación con estudiantes chilenos y la interacción entre ellos. La interacción entre los distintos contextos implicados en la violencia es dinámica e involucra a todos los actores, contextos y dimensiones. La comprensión de las relaciones de las categorías deja al descubierto que es en el espacio relacional entre estos dos sistemas y entre distintos contextos (escolar, grupal, familiar) donde se configuran relaciones favorecedoras o inhibidoras de violencia escolar. Al igual que en el caso de los estudios referidos por Contreras Duarte, la trama de las relaciones y la violencia no son análogas o compatibles a lo que queremos exponer.

Para nosotros la situación de violencia entre estudiantes son todos aquellos acontecimientos que pueden ocurrir como consecuencia de circunstancias imprevistas o coyunturales que rebasan el nivel de tolerancia de las partes que se involucran en la que está ausente la



intención o el ánimo de pelear o agredirse. Puede tratarse de disputas producto del juego, de discusiones o rivalidades de variado origen que no se repiten en forma regular, son ocasionales. Tienen un inicio y un término en el lugar en donde se produce el incidente, es directa y no volverá a repetirse a menos que concurren causales parecidas en nuevas ocasiones, es decir que entre una y otras situaciones de violencia no existe relación de continuidad alguna. Pero existen otros elementos que la distinguen nítidamente en comparación con las relaciones de violencia:

1. Solo puede ocurrir con la presencia de la víctima y el agresor porque su expresión es directa e inmediata; lo que no es condición necesaria en la relación de violencia donde no necesariamente hace falta la presencia del agresor.
2. En la situación de violencia, la gran mayoría de los casos muestra equilibrio o simetría de poder entre las partes y queda descartado el abuso de una de ellas; mientras que en las relaciones de violencia el sello distintivo es la asimetría de poder y el maltrato fundado en esa característica.
3. En la situación de violencia encontramos alternativamente y/o simultáneamente las modalidades de violencia física o verbal; mientras que en la relación de violencia cabe añadir otras formas de origen indirecto y virtual.

La relación de violencia está marcada por un vínculo estable y regular entre quienes tiene lugar la violencia en sus distintas modalidades, las que en virtud de esa continuidad puede dar lugar a que la víctima sufra distintas modalidades de violencia, vale decir que en el caso de acoso entre iguales el agresor puede infringir a la víctima bullying psicológico, verbal, social, físico y virtual. Nada de esto podría ocurrir en los casos donde no existe un vínculo de relación de violencia.



La violencia relacional posee una característica que debe ser especialmente resaltada por las peligrosas consecuencias que puede llegar a producir en el receptor de ella. La característica que aludimos es propia de este tipo de violencia y se manifiesta específicamente porque su impacto daña la persona tanto en forma directa como indirecta, siendo los estragos que se ocasionan a la víctima más devastadores que los que se producen en forma directa.

Ocurre que cuando la agresión y el maltrato tienen lugar en forma directa su duración es limitada en el tiempo aun cuando ella tenga repetidos momentos en el curso del día. En otro orden de cosas, cuando se trata de una relación de violencia no es necesaria la presencia del agresor ni de las circunstancias que suelen rodear el acto punitivo que incluye a los espectadores para que la persona víctima del bullying experimente sensaciones de sufrimiento, ansiedad y pánico, similares a las que vive cuando está en presencia directa del agresor y su entorno. En este tipo de víctima se presenta también el llamado síndrome del día domingo, mediante el cual la víctima experimenta cuadros de variado malestar psicológico que se anticipan en el tiempo a la presencia real y directa del agresor, lo que difícilmente ocurre en los casos que hemos llamado situaciones de violencia.

La representación del agresor y su corte, del escenario escolar, de los espectadores y de los días de clases como amenazas constantes y sensaciones de intimidación permanentes solo puede tener lugar cuando entre el agresor y la víctima se ha creado y desarrollado un vínculo relacional de abuso que gobierna las emociones y el quehacer cotidiano de la víctima. Estas representaciones las tiene la víctima en forma constante y la constatación, también cotidiana, de que no cuenta con el apoyo de nadie hace más incierto su proyecto de vida y lo consume psicológicamente.

Este punto, el de entender el bullying como una relación de violencia nos muestra que los espectadores tampoco requieren estar presentes para contribuir al daño emocional de las víctimas, y conviene precisar



que no se trata solamente de los compañeros de aula y otros estudiantes como habitualmente se ha venido examinando. Se trata de que los directivos, los docentes y los padres de familia, que son percibidos por las víctimas como parte del escenario de su sufrimiento y de quienes espera asistencia y protección, se muestren ajenos a su drama y los abandonen totalmente. ¿Debería extrañarnos que muchos de estos niños, niñas y jóvenes, abandonados a su suerte, hayan llegado a la decisión última del suicidio?

Nos queda una cosa más por decir sobre las penosas consecuencias que se derivan de la indolencia del entorno sobre la relación de violencia que representa el bullying. La devastación psicológica que se produce en perjuicio de las víctimas es posible ubicarla como daño a la persona, gracias a lo cual se perturba seriamente el proyecto de vida del individuo. Cada persona tiene una idea de lo que aspira ser, siente bienestar por lo que es y pretende encaminarse a metas que valora y lo motivan en su vida diaria; y ese proyecto de vida que se debe respetar, apoyar y contribuir a desarrollarlo, de pronto queda trunco y arruinado por la arbitraria voluntad dañina de los agresores y la complicidad concertada de terceros. Dañar un instante de la vida de los niños no tiene justificación alguna, por lo tanto, no seamos ingenuamente parte de esta complicidad afirmando que “yo viví el infierno, pero lo superé, y eso lo pueden hacer otros”. Sufrir para vivir, si pueden, es su consigna; la nuestra: convivir para vivir.

Una reflexión necesaria sobre la implicancia adicional que tiene para la víctima una relación de violencia. El agresor decide siempre el momento y el lugar en que debe atacar a su víctima, pero siempre observando la habitualidad del acoso; sin embargo, en ocasiones altera la habitualidad del maltrato por algunos días mientras que su víctima queda cada vez más angustiada a la espera del momento en que se produzca la agresión. Esta actuación del agresor, la de interrumpir la habitualidad del maltrato, lejos de producir tranquilidad en la víctima que queda aparentemente librada de la agresión, provoca sensaciones de mayor angustia e incertidumbre precisamente por la interrupción de la secuencia del maltrato al que estaba



habituada. La perturbación que señalamos ocurre porque la víctima está a la espera de la agresión que sufre sin interrupción en forma diaria en un lugar y hora determinada y al no producirse la agresión prevista y esperada por la víctima, la ansiedad y el temor se prolonga durante el tiempo en que no se cumple la predicción que la víctima ha condicionado.

Ignoramos si esta interrupción regular del acoso es una acción premeditada del agresor o se produce por algunas prioridades que debe resolver el bully. Lo que sí es posible comprobar en esta experiencia es la importancia que tiene para las personas, independientemente de los roles que desempeñen, la función predictiva hacia su entorno inmediato y los desajuste que puede ocasionar cuando ellos se alteran, incluso ante situaciones de adversidad como es el caso de la víctima que deja de recibir castigo y maltrato en forma sostenida.

Nos parece que la relación de violencia que es la que caracteriza al bullying da lugar a una gama muy sensible de adversidades a las que queda expuesta la víctima, las que merecen una mayor atención de los estudiosos porque las severas consecuencias que se pueden inferir no lo son únicamente para la víctima, ya que también le alcanzan a los agresores y espectadores en los mayores riesgos de desensibilización a los se exponen.

Todos estos hechos que son propios del bullying, como se podrá apreciar, no creemos que hayan sido ignorados por tantos estudios de gran calidad y seriedad realizados en todas partes del mundo, no lo creemos. Se trata de algo que ocurre en los estudios de la realidad social en donde se privilegian dimensiones que interesan por razones de compromiso cultural e ideológico, al tiempo que se ignoran o mediatizan otros componentes que no son compatibles a la ideología que se profesa, pero como el conocimiento científico no es neutro la toma de una posición delata la existencia de la otra posición, invariablemente, por esa razón no es posible llegar a la visión única y absoluta de las cosas.



EL BULLYING ES UN PROBLEMA SOCIAL

El escenario educativo nos revela la presencia de muchas formas de violencia, no obstante, es la violencia entre los estudiantes y la que ejercen los docentes sobre los estudiantes, en ese orden, las que han merecido la mayor atención de los estudiosos de la violencia en la escuela, como se conoce muy bien.

Partiendo de estas sesgadas creencias se postula que la violencia llega a la escuela de la mano de los estudiantes y de los docentes y esas mismas voces reclaman medidas que regulen los comportamientos de estudiantes y docentes para disminuir o acabar con la violencia en la escuela. Esa ha sido la dirección de buena parte de los estudios que, aún ahora, persisten en esa percepción y se proponen emplear el castigo como el principal protagonista para el control de la violencia (principalmente a los estudiantes) porque se está convencido, o interesado, en perseguir la personalización y no en la institucionalización de la violencia.

Creemos que la violencia de la estructura educativa y del sistema escolar están arropados por estilos administrativos y educativos verticales que imponen una voluntad de relaciones sociales y educativas adversas y desfavorables al espíritu de aprender que tienen los estudiantes, quienes finalmente terminan por sucumbir a este modus operandi que sanciona el inconformismo en todas sus formas.

Quienes aceptan la existencia de la escuela como un sistema educativo opresivo a la curiosidad científica de los niños, que impone información parametrada antes que conocimiento, que propugna la estandarización y la convergencia antes que la pluralidad y la divergencia, así como la uniformidad comportamental antes que la riqueza de la diversidad, están aceptando sosegadamente que el mercado es quien decide las líneas curriculares a seguir y los valores



a impartir, mascullan resignados que mejor es algo que nada al tiempo que delatan los niveles de alienación a los que han llegado. Como Medea, entregan sus hijos para que el sistema los devore.

La escuela que comentamos es un escenario rico en matices de violencia donde los niños van a tener la oportunidad de generar vínculos y relaciones sociales con otros niños bajo las condiciones que dicta la institución educativa. Las personas que llegan a la escuela cuentan con nutridos repertorios de aprendizajes de socialización de la familia, del contexto social donde viven, de los medios de comunicación masiva y los entornos virtuales a los que acceden tempranamente por imperio del consumismo y del estatus que otorga poseer y dominar las TIC, y todos estos aprendizajes no son ajenos a una violencia social de carácter relacional que la escuela se encargará de formalizar directiva y fácticamente.

Si la escuela que comentamos sabe y teme que la violencia social penetre en su recinto, debería tomar las medidas de prevención del caso; pero no, la escuela no provee a los niños enseñanzas para una convivencia de bienestar y satisfacción con el otro. Ni siquiera se ocupa de conocer mejor la persona que habita en el estudiante, ni empatiza con ella, y menos aún respeta su identidad en ciernes. Hace todo lo contrario, los uniformiza y les impone un código de reglas de disciplina que deben cumplir y desconoce toda la historia previa de aprendizajes con los que los niños llegan al colegio, su bolsón cultural como lo llamaba Vigotsky.

Dirimir si el bullying es un problema que concierne exclusivamente a la escuela o si se trata de un problema de mayor envergadura que rebasa el espacio escolar es clave para el mejor entendimiento de lo que representa el acoso entre iguales y, sobre todo, comprender con una mayor dosis de realidad las medidas correctivas y educativas que se necesitan poner en práctica para empezar a minimizar en forma significativa los estragos que se le ocasiona a los niños y jóvenes durante su larga permanencia en la escuela y en su vida futura.



La mayoría de los estudios sobre el particular no descuidan para nada el rol que tiene la familia, el contexto social de los estudiantes y la propia institución educativa en la ocurrencia de estos actos de violencia, no obstante, a ello se ha impuesto en forma dominante un enfoque según el cual el bullying es un problema propio de la escuela y de los estudiantes. Si seguimos disgregando este afán reduccionista llegamos a que la responsabilidad de esta forma de violencia recae en estudiantes provistos de un perfil que los define como impulsivos, disruptivos y agresores. En suma, siendo los escolares predadores quienes perturban el ambiente escolar, hacia ellos se deben direccionar las acciones reglamentarias y legales para que se les controle y sancione, saneando de ese modo la institución educativa.

La escuela no es solo el escenario en donde se expresan las conductas de violencia aludidas porque ella misma, al reproducir y conservar las condiciones de riesgo semejantes a las de la cultura de violencia fuera de ella, se convierten en un apéndice de recreación original de esa violencia basada en la inequidad, la asimetría de poder y la resolución abusiva y violenta de los conflictos, siendo el bullying producto adaptado a la escuela, hijo natural de las excrescencias de la sociedad y la escuela. Como el dios Jano, la cara del bullying está dirigida tanto a la sociedad como a la escuela.

La percepción impuesta de que el bullying es un problema propio de la escuela en donde algunos estudiantes ostentan un potencial de agresividad que causa disrupción y relaciones de maltrato entre ellos podría ser suficiente para explicar las situaciones de violencia que allí ocurren, pero de ningún modo suficientes para explicar la existencia de relaciones de violencia entre estudiantes que se extienden fuera de la escuela. La escuela con su organización jerarquizada y autoritaria se convierte en un facilitador para la replicación de estilos de relación que los niños han percibido, aprendido y experimentado fuera de la escuela; sin embargo, todos estos elementos nos parecen poco convincentes para reducir el problema del bullying al escenario escolar.



Carozzo (2012) fundamenta una visión holística del problema al señalar que el acoso escolar tiene lugar porque el centro educativo reproduce disciplinadamente las variadas modalidades de violencia que provienen del sistema social, entre las cuales está la referida a las relaciones interpersonales. Los modelos de poder–sumisión y resolución de conflictos por medio de la violencia a favor de quien posee mayor poder, abruma la percepción y los estilos de vida de todos los agentes educativos desde etapas tempranas de su desarrollo social, con el valor agregado de que la relación de dominio que tiene el agresor le asegura poder y control sobre el escenario social y sus miembros sin que alguien se atreva a impedirlo, casi exactamente como ocurre en diversos escenarios sociales. De esta forma necesitamos tener claro que el acoso escolar difícilmente se superará abordándolo únicamente en la escuela, como si fuera un problema exclusivamente escolar, de los estudiantes y de los agresores.

El abuso en las relaciones interpersonales lo hallamos en todos los escenarios de la vida social, pero en donde los estudios se han centrado con mayor puntualidad son en la familia (violencia familiar), en la escuela (bullying) y en la organización laboral (mobbing). «Cuando habitualmente se habla de «el problema de la violencia» se produce una reducción del campo, por deslizamiento semántico, que deja en la visibilidad aquellas formas de violencia que tienen que ver con lo individual y con lo familiar, y torna invisibles aquellas otras formas que tienen que ver con lo institucional y con lo instituido socialmente. De este modo, solo es violencia la alteración del orden existente» (Zerbino, 2010).

Valadez Figueroa (2008) apunala nuestra propuesta cuando afirma que la violencia que se produce en los centros escolares no puede explicarse solo por las características del agresor, de la víctima o del propio contexto escolar. Las teorías contextuales y ecológicas afirman que el abuso de poder entre iguales es el resultado de la interacción compleja entre estos y otros factores que surgen de los distintos contextos en el que el adolescente vive, desde los más próximos,



como la familia, la escuela, el grupo de amigos, los medios de comunicación, hasta los más lejanos, como recursos educativos, culturales y económicos, sin olvidar los valores imperantes en cada cultura

La Fundación Piquer (s/f) abunda en esta perspectiva al afirmar que en este sistema, la micro cultura de las relaciones con iguales, se estructura en base a unas claves socialmente pervertidas en las que predomina el esquema dominio–sumisión, prevaleciendo por tanto “la ley del más fuerte”. Así, en este esquema de dominio–sumisión, adoptado en ocasiones por los grupos de escolares, se produce una sola dicotomía de referencia: el dominante y el dominado sobre una relación de prepotencia y vulnerabilidad que conduce, en poco tiempo, a una relación de poder y sufrimiento y, consecuentemente de maltrato, infringido y padecido.

Lo expuesto nos hace comprender porque el mayor vacío en las políticas promovidas contra el bullying y la violencia en la escuela es el desinterés por mirar más allá de la institución educativa. Como bien lo señalan Benites (2012), Fierro (2013), Carozzo (2014), Viscardi y Alonso (2013), Carbajal (2013) y Arellano (2007) se debe apelar a las estrategias de carácter amplio que tienen como principal característica responder a un enfoque preventivo que se dirigen a toda la población estudiantil en general, así como a los equipos docentes, padres y madres de familia, se centran en identificar y atender los factores de riesgo presentes en los diversos contextos sociales, consideran la violencia como un problema estructural y no solo de institución escolar y recomiendan la convivencia democrática como la mejor herramienta para crear un clima institucional democrático y equitativo, con la participación de todos los agentes de la comunidad educativa.

En realidad, el cuestionamiento que se hace al bullying es, implícitamente, un cuestionamiento a un estilo de relación interpersonal de carácter asimétrico y violento que impera en todos los escenarios de nuestra sociedad porque constituye una forma de control social que ha sido normalizada a tal punto que todos estamos



convencidos de que se trata de una relación normal, natural, y que siempre ha sido así, desde la noche de los tiempos.

El fracaso de las políticas de prevención e intervención en las instituciones educativas se debe a la estrecha visión que se tiene del bullying, que no se entiende como relación de violencia y expresión de un modelo social y la peregrina idea de personificarlo en el bully a quien hay que aplicarle todo el rigor posible. Para socorrerlos en esta empresa han apelado a la policía escolar, a los alcaldes escolares, a los fiscales escolares y a los jueces escolares y olvidan que los brigadieres y los delegados de aula, cancerberos de antaño, solo consiguieron ganarse la antipatía de los estudiantes por el triste papel de infidentes que les impusieron y que en la práctica contribuyen a un mayor grado de conflicto y violencia entre los estudiantes.

SON INDIFERENTES ¿SOLO LOS ESTUDIANTES?

En el tratamiento del bullying y sus consecuencias se puede advertir que en forma gradual el centro de atención ha ido pasando de la víctima a los espectadores. La conmiseración hacia la víctima siempre ha sido el recurso más impactante para ganarse la adhesión declarativa de la comunidad (escolar y social) aun cuando sepan muy poco de lo que se trata. El morbo de una prensa urgida de rating ha hecho el trabajo sucio de escandalizar los casos de violencia que realizan los estudiantes en la escuela ante la absoluta inacción de los profesores, para quienes se reclama sanciones sin contemplaciones.

Los espectadores no pueden ser tratados de igual forma porque asumen roles diversos frente a la violencia, lo que precisamente ha sido destacado por considerarse que los roles identificados son relevantes en la dinámica del bullying. En efecto, se puede distinguir que entre los espectadores destacan aquellos quienes muestran alguna identificación o simpatía hacia las víctimas y que son susceptibles de ser rescatados para que intervengan en las acciones



de contención y de prevención, así como otros deben ser descartados de medidas colaborativas con la víctima por su clara muestra de apoyo al agresor.

Nos parece que no es suficiente que se acredite el papel de simpatía de algunos espectadores a favor de la víctima, como se afirma con frecuencia, para pensar que se puede contar con ellos en las medidas de prevención que se preconicen. En este punto es pertinente formularnos un interrogante insoslayable: ¿qué es lo más sobresaliente en este tipo de espectadores, su adhesión a la víctima o su rechazo a la violencia que ejerce el agresor?

Una mirada conciliadora nos invitaría a aceptar la existencia de una adhesión (¿por solidaridad o por lástima?) con la víctima sin dejar de sentir repulsa a la abusiva práctica del agresor (¿por temor o por ética?), sin dejar de reconocer que hay espectadores que expresan sin ambages su identificación con el agresor no importándole para nada las consecuencias que sufre la víctima. Aunque nos alarmen afirmaciones de este tipo, no podemos olvidar que los grados de desensibilización a que nos conduce la cultura de violencia que vivimos incluyen aceptar la violencia relacional como un estilo normal de vida y la resolución de conflictos mediante la violencia como un modelo exitoso que no se debe obviar.

Tampoco debe pasarse por alto un detalle más sobre los espectadores que los estrategias anti bullying resaltan siempre. ¿Cuál es ese detalle al que aludimos? Destacan que, con mayor o menor intensidad, los espectadores tienen en común una actitud de pasividad y temor frente al maltrato y al maltratador de turno, por eso no actúan. Siendo las cosas así de poco o nada sirve que ciertos espectadores sientan malestar por el abuso que se encuentran presenciando mientras no se deciden a intervenir solidariamente a favor de la víctima e interrumpir la violencia contra su compañero. En estos casos debemos valorar con más rigor la cuota de indiferencia de los espectadores que dicen simpatizar con la víctima, ya que se constata en estos casos que el miedo es más poderoso que la solidaridad y el respeto a los derechos



de las personas a no sufrir violencia de algún tipo. El miedo a quien ejerce mayor poder termina replegando a los individuos en una indefensión desde la más temprana edad y tanto la escuela como el hogar son los mejores representantes y reproductores de esta cultura de la indiferencia y del miedo y es allí en donde debemos empezar a organizar el cambio.

Por otra parte, no nos parece justo que solo deploramos la indiferencia de los estudiantes e ignoremos la indiferencia de sus mentores directos, los docentes y los padres de familia, quienes no se encuentran vinculados directamente al acoso entre iguales, pero no por ello son ajenos a los incidentes que ocurren entre los estudiantes. Se les excusa justamente por no estar presentes al momento de ocurrir los episodios de bullying y con ello se elude involucrarlos en la responsabilidad de la violencia que comentamos. ¿Los padres de familia y los miembros adultos de la comunidad educativa son realmente ajenos e ignorantes de lo que pasa con los menores en la escuela?

Tal vez, a semejanza de lo que se hace con los espectadores estudiantes a quienes le adjudican roles y responsabilidades distintas, habría que hacer algo parecido entre los espectadores externos, de quienes ya no se tiene dudas de que guardan responsabilidades sobre la presencia del bullying y su conservación. Entre estos espectadores externos señalamos los siguientes:

- **Los docentes y directivos** responsables de la educación de los escolares.
- **El personal administrativo, auxiliar y de servicio** que mantienen una relación de cercanía diaria con los estudiantes. La administración educativa no los considera parte del proceso educativo y los releva de toda responsabilidad, injustificadamente.
- **Los padres de familia**, que deben estar al corriente de las actividades de sus hijos en el colegio, sobre su conducta y



aplicación en la escuela, revisar y consultar los reportes de los maestros, las amistades de sus hijos y la inseguridad que pueden estar mostrando para asistir a la escuela.

Los docentes y padres de familia, sin ser especialistas de la conducta humana se encuentran facultados para reconocer indicadores de riesgo personal en los niños y adolescentes, de conocer el grado de socialización e integración que muestran en las relaciones interpersonales y sus competencias emocionales para resolver discordias propias de la edad y del escenario en donde actúan. Tampoco para ninguno de ellos les está vedada la posibilidad de identificar factores de riesgo que existen en la familia y la escuela y los papeles de satisfacción o no que cumplen como padres, docentes y directivos.

Pero esta información no es suficientemente conocida y manejada en la escuela y la familia porque las autoridades educativas responsables de las políticas de prevención y educación para una convivencia democrática en la escuela no han dado los pasos en esa dirección. Esta postura de laxitud frente a la violencia en la escuela convierte a las autoridades educativas del más alto nivel en otro espectador externo con el agravante de que posee facultades para actuar y mejorar el clima institucional de la escuela.

Ya es tiempo de que las acciones de contención, prevención e intervención de la violencia y el bullying en la escuela empiecen por señalar a los responsables por su nombre y apellido y comprometerlos a que breguen para que la seguridad de los estudiantes y la calidad de vida en la escuela se conviertan en un tema prioritario en la agenda política del Estado. La niñez y la adolescencia no son el futuro del país, son el presente y un capital social invaluable.

Si los adultos de la institución educativa (directivos, docentes, auxiliares, administrativos), los padres de familia y las autoridades responsables de la política educativa del país se encuentran enterados



de la existencia del bullying y mantiene la situación de inseguridad y exposición al peligro a los escolares, su calidad de espectadores externos del bullying queda fuera de duda y su responsabilidad es mayor que la que le atribuyen a los estudiantes

LOS ESPECTADORES Y EL BULLYING

Los espectadores son considerados parte del fenómeno del bullying – la triada del bullying– de lo que se podría inferir que en donde no hay espectadores no cabe la denominación de bullying. En todo caso se trata de un punto de vista que se ha conservado por buen tiempo sin controversia alguna.

En torno a este tema adhiero la idea que existen muchos casos de bullying sin la presencia de espectadores, por cuanto siendo el bullying una relación de violencia los vínculos que se generan entre el agresor y la víctima no son únicamente directos e inmediatos, también revisten características mediatas e indirectas. Una buena prueba de lo dicho es que la víctima sufre el síndrome del día Domingo y con frecuencia refiere somatizaciones (reales o simuladas) que pretexta para evitar ir al colegio. Incluso durante las clases la víctima muestra desatención, retraimiento y desconcentración de la clase porque se encuentra ensimismado centrado en los riesgos a que queda expuesto al término de la clase sin que pueda contar con alguna ayuda.

El bullying puede producirse con la presencia física de los espectadores o sin ella, pero lo cierto es que la víctima guarda una representación de ellos como parte de la relación de violencia que vive y experimenta su ansiedad independientemente de ese detalle. El espectador sin estar presente no deja de constituir un referente aversivo para la víctima, para quien no existe espectador solidario tampoco en este plano de la representación.

Si entre los espectadores se distinguen roles respecto al agresor y la víctima esa visión corresponde a la percepción que han recogido



desde fuera del suceso de violencia los investigadores, pero tenemos dudas de que sea un retrato justo del sentir de la víctima por la sencilla razón de que mientras es vapuleado por el agresor ninguno de sus compañeros que se encuentran presentes interviene a su favor. A la víctima no le cuesta mucho esfuerzo percatarse que sus compañeros espectadores no son distintos al agresor y sus acompañantes

La distinción de roles que puede llegar a tener la víctima, entonces, no es la misma que han teorizado los psicólogos y psicopedagogos. La víctima del bullying puede llegar a identificar dos tipos de espectadores:

(a) Aquellos que con furiosos gestos y gritos participan en el linchamiento verbal en apoyo al agresor y,

(b) Espectadores que no siendo partícipes del linchamiento como los anteriores, tienen un comportamiento vergonzoso porque lo ignoran. Son una suerte de notarios que dan fe de lo que ocurre y como el notario no opinan sino suscriben los hechos con su silencio.

Lo dicho no significa desconocer que existen espectadores que repudian principista y éticamente el bullying y la conducta de los agresores y espectadores, como lo acreditan casos en que estos niños y jóvenes han salido en defensa de la víctima sin atisbar las consecuencias que podría tener su noble acción. En algunos casos la firmeza de su actitud y el discurso persuasivo de solidaridad a sus compañeros ha interrumpido el maltrato del agresor para tranquilidad de la víctima. Pero en otros casos el matón y sus cómplices acompañantes las ha emprendido a golpes contra el atrevido intruso moral sin que nadie proteste o se solidarice con él. ¿Le quedará ánimo a este intruso moral de repetir su acto de solidaridad a sabiendas que nadie lo apoya? ¿Estas experiencias de abuso e impunidad arbitraria nos recuerdan algo?



Debemos convencernos que la inacción de todos los espectadores, sea cual sea sus sentimientos, actúa devastadoramente sobre la víctima, que se siente y se sabe completamente desprotegida.

La importancia que tienen los espectadores en el estudio de la dinámica del bullying ha merecido una atención especial por parte de los estudiosos y en ellos se destacan explicaciones comunes del porqué del silencio que domina su rol. Se considera que el temor de recibir represalias o que sean elegidos como futuras víctimas es un poderoso motivo para su silencio; también la falta de habilidades sociales para intervenir en la relación de violencia que limita su accionar, hasta la creencia de que los niños y jóvenes están tan habituados a los actos de violencia en los distintos ámbitos sociales que se mimetizan a su ocurrencia en la escuela y la perciben como normal y natural. Sin embargo, creemos que estas son justificaciones antes que explicaciones y no son satisfactorias frente a la dimensión del drama de las víctimas.

Las justificaciones proporcionadas sobre el papel de los espectadores en el bullying giran en torno al hecho de violencia en sí misma, soslayándose una mirada holística de la conducta de los espectadores que debe reconocer numerosos eslabones de la cultura de la sociedad, la familia y la escuela, como para dejar de evaluarlos como condicionantes comportamentales, los que al ignorarlos dejan de abordarse y se limita un mejor conocimiento del fenómeno y la influencia que tiene en el contexto, haciendo estéril los cambios que se proponen desde la escuela. Este hecho nos lleva a comprender que las medidas preventivas y correctivas a aplicarse deben comprender, cuanto menos, los escenarios escolares y el familiar.

Avilés, JM (2012), al explicar el perfil de los protagonistas del bullying destaca que los espectadores son pasivos ante los actos de violencia contra uno de sus compañeros porque consideran que no es asunto suyo y no tiene por qué inmiscuirse (indiferentes), o porque temen ser elegidos como las próximas víctimas del matón por el hecho de oponerse a él (miedo a intervenir) y aquellos que piensan que las



víctimas se merecen lo que les ocurre por no saber defenderse (connivencia de los testigos).

Isabel Fernández (2005) pone más énfasis sobre las consecuencias del bullying en sus protagonistas y, al referirse a los espectadores afirma que en ellos destaca su actitud pasiva y complaciente ante la injusticia y un modelado equivocado de la valía personal. Además de manifestar una clara falta de solidaridad.

Olweus (1993) ha interpretado la falta de apoyo de los compañeros hacia las víctimas como el resultado de la influencia que los agresores ejercen sobre los demás, hechos muy frecuente en estos procesos. Sin embargo, la pasividad o indolencia que muestran los espectadores no se limita al temor frente al agresor y a la recurrente tolerancia de todos respecto al agresor en la escuela, sino que, a ello se debe añadir la formación que nuestra cultura nos provee y tiene el sello de la no solidaridad con el otro.

Según el informe del Defensor del Pueblo (1999), coincidiendo con otras afirmaciones, sostiene que se ha demostrado que es el miedo a ser incluido dentro del círculo de victimización y convertirse también en blanco de agresiones lo que impide que el alumnado que siente que debería hacer algo no lo haga.

Por su parte Rosario Ortega (1998) nos dice que el espectador experimenta una disonancia moral de culpabilidad porque le están pidiendo que aplauda, o al menos ignore, una crueldad de la que el espectador no es responsable como agente, pero si como consentidor. El espectador del abuso entre compañeros/as puede también verse moralmente implicado, cuando participa de convenciones y falsas normas referidas a la necesidad de callar, es la ley del silencio.

En Díaz–Aguado (2005) encontramos una tácita explicación del rol de los espectadores cuando al hablar sobre el papel de los compañeros frente a la exclusión y el acoso, admite la especial importancia que viene cobrando el estudio del papel de los compañeros que no



participan directamente en el acoso y destaca que la pasividad de los espectadores guarda relación al perfil de la víctima porque ellos se encuentran habitualmente aislados, no tiene amigos y son bastante impopulares.

Como se puede apreciar, en todas estas explicaciones los factores que inciden esencialmente para la existencia de los espectadores son de carácter individual, es decir, o el temor ante lo que pueda hacer el agresor, la falta de habilidades sociales para intervenir y frenar las acciones de violencia, la antipatía hacia el compañero o el no tener vínculos amicales con la víctima. Los factores de riesgo para la existencia de espectadores indolentes e indiferentes parecen ser estrictamente individuales y personales, y por tanto toda medida educativa o correctiva debe ser dirigida a la individualidad del agente. Lo que los individuos puedan haber recogido de su entorno social a través de su proceso de socialización, no tendría mayor relevancia, según parece, lo que configuraría una peligrosa omisión.

Carozzo (2012) afirma que las conductas de indiferencia y silencio ante la violencia entre pares existen porque el sistema social no tolera ni premia la denuncia contra toda forma de relación social que emane de la entraña misma de su organización, y para asegurarse que no se producirán este tipo de respuestas, históricamente ha sentado una clara política de castigo cuando ellas se han promovido y producido al margen de su decisión última. Las excrecencias derivadas de su modelo social solo pueden ser subsanadas o sancionadas por las autoridades y las normas que ellos dispongan, mediante lo cual se infiere que las estrategias de prevención a procurarse son descendentes y anulan cualquier participación de las propias víctimas de la violencia.

Aunque no en forma abierta, nuestra cultura no alienta que las víctimas directas e indirectas del bullying expresen formalmente su rechazo a esta práctica de violencia que los daña psicológicamente porque para ella le es más conveniente promover la pasividad y la



sumisión de los estudiantes antes que una postura cuestionadora a los estilos relacionales y de “convivencia” que ella propone. De preferencia se ha interesado de que sean instancias intermedias bajo su dirección las que asuman las acciones de investigación y sanción a los responsables solo dentro de los estudiantes.

Finalmente, no debemos dejar de señalar que al contrario de lo que pudiese parecer, los espectadores no salen indemnes de su rol de indiferencia o reforzador verbal del incidente de agresión. Conviene mencionar que en las repetidas experiencias del espectador frente al bullying, este es proclive a desarrollar un cuadro de desensibilización que lo va distanciando cada vez más de la opción de intervenir en apoyo a su compañero agredido, se acrecienta su insolidaridad y se refuerza su posición egoísta y, lo que es grave, estos estilos de conducta se hacen extensivos a otros ámbitos en donde debe participa socialmente.

Le Bon, citado por Klineberg (1965), sostiene que cuando el individuo se encuentra formando parte de un grupo, sus reacciones de violencia se ven facilitadas porque cuenta con que el grupo le ofrece la sensación de impunidad. Muchos o algunos espectadores, habitualmente sosegados e inofensivos, cambian su comportamiento solo cuando se encuentran integrando un grupo, donde se expresan en forma frenética y virulenta durante el lapso que actúan dentro de él. Pero para que esto se produzca hay que considerar los aprendizajes sociales con los que cuentan los individuos, es decir que no es suficiente el grupo.



MÁS SOBRE LOS ESPECTADORES

Más que las palabras de los violentos

Temo el silencio de los buenos

Martin Luther King

El infierno estaba lleno, o casi. Pero aún había una fila de personas esperando para entrar. Salió el demonio y preguntó:

Queda un solo sitio. ¿Quién es el peor de ustedes? A ver tú,
¿Qué has hecho?

El hombre respondió: yo no he hecho nada. Debe haber un error.

¿Cómo nada?

Si, nada. La verdad es que he asistido a muchísimas barbaridades: violencia, guerras y otras cosas peores. Pero yo nunca hice nada, respondió el hombre asustado.

El demonio volvió a preguntar:

Pero ¿de verdad viste todo lo que cuentas y no hiciste nada? No hay duda: ¡el puesto es tuyo!

Fuente: Mercedes Más (2006)

Los espectadores, como ya lo dijimos, son aquellas personas que se encuentran presentes cuando se producen las acciones de acoso entre iguales y, sin embargo, no se alteran mayormente por los acontecimientos de violencia que perciben, mostrando más bien pobre sensibilidad, extraña pasividad y una llamativa indiferencia.

Buena parte de los estudios realizados al respecto se han limitado a estudiar las conductas de los espectadores solo en cuanto ellas tienen relación con el acoso entre pares, pasándose por alto si estas mismas actitudes de indiferencia que muestran los espectadores también las



presentan en otros escenarios sociales. Es decir, tratar de conocer si la actitud de indiferencia a la violencia que tienen los espectadores ante el bullying también se manifiesta en otros lugares y frente a situaciones diversas de violencia, de acuerdo a lo cual la actitud de los espectadores amerita una apreciación distinta a la que se ha empleado hasta ahora.

Tenemos la seguridad que la actitud de indiferencia y de insolidaridad que revelan los espectadores tiene una historia que precede las que afronta en la escuela. Si los niños revelan precozmente actitudes de pasividad ante situaciones de violencia, aunque no necesariamente de insensibilidad, estas respuestas marcan la existencia de experiencias previas ante situaciones parecidas percibidas y experimentadas en otros escenarios.

Siendo la escuela el primer lugar público en el que participan los niños, se despertarán allí nuevas conductas y respuestas ante situaciones y experiencias también inéditas y, en algunos de estos casos, la reserva y discreción reactiva que exhiben puede semejarse a la pasividad e indiferencia. El espectador viene de una intensa relación familiar en donde ha aprendido a ser espectador privilegiado de no pocos desencuentros familiares ante los que se ha mantenido distante porque de esa forma queda menos expuesto a las situaciones de riesgo derivadas de la violencia familiar, por ejemplo, lo que se va corroborar igualmente en la institución educativa porque el no tomar partido con el perdedor es una de sus mayores lecciones de seguridad que ha aprendido en poco tiempo.

En estas condiciones buscar que los espectadores abandonen sus cómodas actitudes de indiferencia en la escuela sin que se altere nada de ella en cuanto a las condiciones de riesgo para sufrir violencia, es una acción poco atractiva y confiable para los chicos y chicas, más aún cuando la postura que intenta la escuela es apenas una estrategia discursiva y en no pocos casos intimidante, pero no preventiva y protectora.



Cuando la actitud del espectador es la de asociarse al rito de maltrato a otro compañero, esta expresión revela un intencional propósito de complicidad con el más poderoso, lo que evidencia que tampoco estas conductas son nuevas en el espectador como se presume. Muchos niños y niñas llegan a la escuela provistos de actitudes inmaduras y frívolas sobre la presencia de la violencia y los efectos y consecuencias que ella tiene en las personas apunta a dos direcciones diferentes:

- a) Aceptar que el maltrato es una forma natural de dominio social y una importante herramienta para amedrentar y enmendar a los individuos indisciplinados.
- b) La experiencia le ha enseñado que tomar partido por los más vulnerables representa riesgos que tienen alto costo para su seguridad.

Volvamos la mirada sobre aquellos espectadores identificados como presuntos aliados en la prevención porque en ellos se advierten sentimientos de simpatía hacia la víctima y de rechazo al agresor, pese a que no se deciden a intervenir y quedan estáticos al bochorno de la violencia contra sus amigos y compañeros. Sin embargo, sentir repulsa por la violencia que perciben cotidianamente y no hacer nada o siquiera intentar hacer algo a favor de la víctima, es tal vez la más peligrosa postura que los espectadores puedan asumir. Por algo nos alertaba sabiamente Einstein: El mundo no está amenazado por malas personas, sino por aquellas que permiten la maldad.

Para el chico o chica espectador, ser consentidor puede ser interpretado como cómplice del agresor, ya que su silencio puede estar dificultando la intervención del profesorado o las familias y la finalización de la situación. El chico que contempla, asustado o complacido, la violencia de los otros recibe un mensaje incoherente con los principios morales a partir de los cuales está tratando de organizar sus actitudes y comportamientos. No es nada saludable que aprenda decir “No es mi problema”, porque sí constituye un problema



real para él: el referente externo de lo que está bien y lo que está mal se está desequilibrando a favor de la paradoja y el cinismo, lo que no es asimilable a la imagen razonablemente buena de sí mismo, que necesita para equilibrar su autoconcepto y su autoestima. (Fundación Piquer s/f)

¿Somos realmente ajenos al conocimiento sobre cuáles son los factores que influyen para que los niños sean tan perversamente deformados en su educación? La cultura y la ideología que dominan a sus anchas la cátedra social de la vida ha sellado a fuego la idea de que la violencia en la crianza y la educación son necesariamente indispensables, y los mejores lugares para formatear el orden y la disciplina con las características que ellos requieren son precisamente la familia y la escuela, en donde la violencia está legitimada cuando no sacralizada.

La perversidad de este modelo incluye que frente a la violencia basada en el poder la mejor actitud es la pasividad: aquí están los embriones del agresor, la víctima y los espectadores con sus diversos matices. La violencia es todo esto, y no solo lo que creemos ver en el agresor como se sigue insistiendo.

EL CÓDIGO DEL SILENCIO Y LOS ESPECTADORES

Es natural que cuando hablamos de los espectadores destaquemos de ellos su indiferencia y su silencio. No es la pasividad e indiferencia de ellos lo más llamativo, como debería ser, porque de esa actitud se van a derivar otras como son la complicidad tácita con el agresor y el desinterés por la denuncia de los hechos, lo que ha recibido la calificación de código o ley del silencio. De este modo el código del silencio quedó ligado indisolublemente al papel de los espectadores como un estigma.



Nos parece pertinente realizar una distinción entre el código del silencio con el rol pasivo e indiferente de los espectadores y hacer notar que no significan lo mismo o no son la misma cosa. Creo que tienen historias distintas y obedecen a circunstancias de igual modo diferentes que vale la pena distinguir para no contaminar una práctica de niños y jóvenes que nos parece necesaria en su proceso de socialización.

El código del silencio lo construyen y practican los niños y jóvenes en el hogar y la escuela como una respuesta natural de rebeldía y desacato a las posturas rígidas y autoritarias que imponen los adultos con el ánimo de controlar sus conductas. También son, de alguna forma, expresiones de una necesaria privacidad e intimidad que a ellos les interesa compartir y conservar porque han comprobado que los adultos se desinteresan de sus preocupaciones y curiosidades y solo los valoran en la medida que obedezcan y se comporten como ellos lo demandan. Los mayores saben que la infancia es disonante respecto al mundo adulto porque los niños buscan conocer y aprender en base a su curiosidad y a través de su praxis y para ello deben transgredir las barreras impuestas por los adultos, de modo que la complicidad con sus iguales es necesaria para obtener y conservar estas conquistas. Apelar a un código del silencio es entonces una sabia y necesaria práctica.

Estas expresiones de complicidad en los niños no se muestran tan acusadas como las que se encuentran a partir de la pubertad, momento en donde la necesidad de formar parte de grupos se hace más imperativa porque sus demandas sociales y personales son mayores y muchas de ellas conciernen a su intimidad. Son estos momentos, los de la emergencia de nuevas necesidades, las que la sociedad adulta reprimirá sin mayor contemplación y se empezarán a polarizar los desencuentros y la tentación de someter y controlar las conductas de los jóvenes por parte de los adultos, así como también es posible que se exacerbén los códigos internos de los jóvenes como medidas de seguridad y protección ante la arremetida de los adultos (Carozzo, 2015)



Claro que el código del silencio puede ser indebidamente empleado sin que por ello se deslegitimen las ventajas que se alcanzan en la exploración-experimentación que nutren la representación del mundo en los niños y jóvenes. El código de silencio que emplean niños y jóvenes es una respuesta a la falta de diálogo y tolerancia de los adultos del hogar y la escuela y en ese sentido se le debe orientar y no descalificar.

El comportamiento indiferente que lucen los espectadores es también un producto que los niños y jóvenes desarrollan en el hogar y la escuela donde aprenden que ante la presencia de situaciones adversas que deben enfrentar en su medio, la mimetización y la pasividad son las mejores actitudes. Con el paso del tiempo la pasividad tomará un ropaje más triste en la vida de las personas: la indiferencia. En estos casos existe un detalle importante que debemos rescatar y que consiste en que los padres y los adultos de la escuela enseñan a los niños y jóvenes el valor de la indiferencia para vivir sin conflictos.

Como vemos, se trata de dos comportamientos distintos. El código del silencio es la rebeldía de los niños y jóvenes a lo vertical y convergente, a la aceptación pasiva y acrítica de las directivas de los adultos es, en suma, un impulsor del crecimiento y desarrollo social. El comportamiento de los espectadores es la otra cara de la moneda: sometimiento pasivo, mimetización ante las situaciones que impone la cultura a través de los padres y la escuela y cosificación social. Huir del conflicto es huir de la plenitud de la vida.



LA INDIFERENCIA Y LOS ESPECTADORES

Mire la calle.

Cómo puede usted ser indiferente a ese gran río de huesos,
a ese gran río de sueños,
a ese gran río de sangre,
a ese gran río?

Nicolás Guillén

ENTRE “JOB EL CREYENTE Y PROMETEO EL REBELDE”

La indiferencia y la pasividad de los individuos frente a situaciones de violencia y abuso es un histórico modelo de vivir en paz, sin complicaciones y nos ha sido enseñada sin miramiento alguno por nuestra “civilización”.

Nuestra cultura es tolerante e incluso premia la docilidad y el inmovilismo de los individuos ante sus preceptos, al mismo tiempo que denosta y castiga la desobediencia y la insubordinación contra ellos.

Desde muy temprano los niños reciben cursos prácticos de sometimiento y pasividad a las decisiones de sus mayores del hogar: la obediencia y la disciplina consiste en aceptar lo que se disponga y la pasividad de los receptores son las reglas de oro en la buena crianza. Los que se muestran reacios a aceptar estas relaciones de poder-sumisión, sin importar su edad, son castigados para erradicar de raíz una rebeldía insana al orden que los adultos creen representar (Carozzo, 2015).

La indiferencia se incuba desde la infancia y los que se encargan de fomentarla creen que los niños necesitan de un programa que los salve de errores y riesgos innecesarios, ignorantes que en los riesgos está el conocimiento de la realidad y los aprendizajes para manejar las contingencias de la vida. La consecuencia es la falta de habilidades para las relaciones interpersonales, la pasividad y la insensibilización. Esos estilos de crianza dan lugar también a la existencia de niños



disconformes y reacios a órdenes que truncan sus apetitos de conocimiento y germinan los códigos de silencio.

“Creo que “vivir significa tomar partido”. No pueden existir quienes sean solamente hombres, extraños a la ciudad. Quien realmente vive no puede no ser ciudadano, no tomar partido. La indiferencia es apatía, es parasitismo, es cobardía, no es vida. Por eso odio a los indiferentes. La indiferencia es el peso muerto de la historia. Es la bola de plomo para el innovador, es la materia inerte en la que a menudo se ahogan los entusiasmos más brillantes, es el pantano que rodea a la vieja ciudad y la defiende mejor que la muralla más sólida, mejor que las corazas de sus guerreros, que se traga a los asaltantes en su remolino de lodo, y los diezma y los amilana, y en ocasiones los hace desistir de cualquier empresa heroica. La indiferencia opera con fuerza en la historia. Opera pasivamente, pero opera. Es la fatalidad, aquello con lo que no se puede contar, lo que altera los programas, lo que trastorna los planes mejor elaborados, es la materia bruta que se rebela contra la inteligencia y la estrangula” (Gramsci, 1917)

Es tan clara y contundente la cita del gran pensador italiano Antonio Gramsci que nos releva de la tarea de abundar en detalles sobre lo que representa la indiferencia y las consecuencias personales y sociales que llega a tener. Los espectadores directos del acoso son niños y jóvenes que además que sospechan de la naturalización de la violencia están persuadidos de que en esas circunstancias lo mejor que deben hacer es no hacer nada, no meterse en algo que no les concierne, desentenderse de los conflictos en los que tienen mucho que perder y nada que ganar. Es la lección que reciben en el hogar y que la escuela avala y prolonga con su silencio, lo que será el ineludible camino a la indiferencia. La presencia indolente de los espectadores en el escenario escolar no son elementos decorativos en las relaciones de violencia social y escolar como pudiera parecer.

Como bien aconsejaba Freire (2001) hay que reparar y reponer en la vida y en las prácticas sociales la indignación como motor de inconformidad vital, como desestabilizador de rutinas, de



acostumbramientos, de acomodamientos; como movimiento vivencial y racional antagónico con la indiferencia como sistema de sobrevivencia humana.

La indiferencia no es una simple actitud, es un estilo de vida que nos inculca nuestra cultura y nos convence que pensar en sí mismo por encima de todo es la mejor expresión de autoestima y de éxito personal; que mirar de soslayo lo que ocurre en el entorno es lo más aconsejable porque no se debe desperdiciar el tiempo ocupándose de los dramas ajenos porque tenemos suficiente con los nuestros.

El testimonio de un sobreviviente de Auschwitz relata lo siguiente: “La indiferencia puede ser tentadora, más que eso, seductora. Es mucho más fácil alejarse de las víctimas.... Es torpe y problemático estar envuelto en los dolores y las desesperanzas de otra persona... Algunos sentíamos que ser abandonados por Dios era peor que ser castigados por él. Era mejor un Dios injusto que un Dios indiferente”. Ciertamente la indiferencia es peor que la injusticia, porque quien practica la injusticia sobre alguien, perjudica el bienestar de algunas personas a quienes conscientemente le desconoce sus derechos para usufructuar en su beneficio las ventajas de la injusticia aplicada; mientras que mediante la indiferencia se ignora la existencia de la persona, se le invisibiliza para todo.

El bullying social, que consiste en excluir a la víctima de todo trato y participación en las actividades del grupo, es la más terrible modalidad de violencia a la que se pueda someter a un niño o un adolescente. No obstante, hay quienes creen que este tipo de bullying es lo mejor que le puede pasar a la víctima por qué el agresor no lo maltrata físicamente (¿bullying leve?). Los espectadores son los protagonistas principales en esta modalidad de bullying porque la exclusión necesita de agentes que se encarguen del ejercicio de la indiferencia y son ellos los encargados de acatar la táctica de la exclusión ordenada por el matón.



UNA NUEVA TRIADA DEL BULLYING

Tenemos una nueva triada que investigar sin dejar de reconocer la anterior (agresor, víctima y espectadores) que conserva vigencia plena. Lo que proponemos abre escenarios que necesitan ser estudiados con mayor intensidad que permitan acceder a un conocimiento de cómo se configura el bullying y el porqué de los roles de sus protagonistas directos e indirectos. La propuesta se sustenta en los siguientes aspectos que no han merecido una atención más cuidadosa:

1. El bullying no queda limitado al rol que desempeñan la víctima, el agresor y los espectadores. Existe con ellos los espectadores externos e internos responsables de su existencia.
2. El bullying es una relación de violencia, mucho más que una situación de violencia y
3. El bullying es un problema social, no escolar únicamente.

La consideración de esta nueva triada del bullying nos facilita la comprensión del problema y nos abre nuevas perspectivas en la intervención que se habían considerado críticas para lograr las mejoras que se buscan en la escuela.

1. El centro de gravedad del trabajo de prevención e intervención del bullying debe pasar de las personas a la escuela y de los componentes de la triada del bullying a la identificación de los factores de riesgo individuales, familiares, escolares y sociales. Tratar a las personas en forma singular descontextuada de sus nexos sociales y culturales con la realidad, es una mirada incompleta del problema.
2. El fracaso de las medidas aplicadas con los agresores no se debe a errores metodológicos o a insuficiencias profesionales.



Se debe a la pretensión de reducir la violencia escolar al protagonismo de las individualidades. No es mayor la diferencia cuando se proponen tareas de educación en habilidades sociales y otras competencias a las víctimas para que disminuyan su vulnerabilidad y se minimice el riesgo de ser victimizados. O que se recluten a los espectadores que dan muestra de no compartir el bullying contra sus compañeros.

3. A menos que se considere que el bullying comienza y termina con los estudiantes y sus conductas disfuncionales en la escuela, hay bastante que repasar y repensar. Muchos estudiantes han sido expulsados de la institución educativa por ser agresores; una cantidad semejante de niños y adolescentes han sido cambiados a otros colegios y la judicialización contra los agresores, sus padres y las instituciones educativas son cada vez más empleadas porque incluyen reparaciones y sanciones económicas a los colegios. Nada de esto ha servido, más allá de polarizar y tensionar las relaciones entre las familias demandantes y las familias demandadas que terminan por afectar relaciones de convivencia en la escuela, las que se deben promover sin dilación.
4. La convivencia democrática que se propone debe ponerse en práctica en las instituciones educativas y en ella deben participar activamente los estudiantes y padres de familia al lado de los docentes y los restantes miembros de la comunidad educativa. La promoción de la convivencia en la escuela y el hogar persigue el propósito de que todos los que se encuentran involucrados en esta tarea extiendan sus estilos de vida a los contextos de los que forman parte, de modo que la escuela cumpla la tarea de extender sus responsabilidades educativas a la comunidad. La concepción ecológica que se tiene sobre la violencia en la



escuela comprende también la acción que ella debe tener hacia la comunidad.

5. En el entendido que el bullying es una relación de violencia y un problema social antes que escolar, el carácter ecológico de la prevención y de la intervención pasa por el estudio de los nexos culturales e ideológicos de la escuela con la familia, el contexto socio-cultural que lo condiciona y el sistema educativo que define las acciones educativas y éticas de la educación formal.

Siempre en la creencia de que el bullying se basa en responsabilidades personales (sobre todo del agresor), han sido designados en las escuelas representantes escolares de instituciones del Estado para que colaboren con el orden y la disciplina en el colegio. El Ministerio Público tiene sus fiscales escolares, la Policía Nacional del Perú sus policías escolares, el Poder Judicial sus jueces escolares, la Defensoría del Pueblos sus defensores escolares y los gobiernos locales cuentan con los alcaldes escolares. Las designaciones para estas funciones han recaído en los estudiantes más aplicados y no en quienes poseen mejores habilidades sociales, competencias socio emocionales y destrezas para la mediación.

Las instituciones matrices encargadas de la selección son las que capacitan y regulan las funciones y responsabilidades que deben asumir los chicos y chicas en la escuela. ¿Y el Ministerio de Educación? Agradece y avala la contribución que recibe de las instituciones del Estado sin importarle que este tipo de política de control personal hacia los estudiantes proporciona un serio perjuicio a la movilización y la participación de los alumnos en la gestión de la convivencia democrática prevista en sus propias normas legales. Les obsesiona la idea de no perder la función directiva y el control sobre los escolares y de allí la pretensión de regimentar las instituciones educativas.



EL PROYECTO KIVA

El Proyecto Kiva goza de un gran prestigio en el mundo y es un referente obligado para las instituciones educativas preocupadas en la mejora del clima institucional de las escuelas. El método utilizado en el programa KiVa consiste en centrar su atención en el desempeño que tienen los espectadores que suelen celebrar el abuso del matón. Se debe entender que no son todos los espectadores los que interesan al Proyecto KiVa, sino en forma prioritaria aquellos que apoyan al agresor.

KiVa considera que buena parte de los espectadores están convencidos de la normalización de la violencia en la relación interpersonal y por ello muestran una actitud pasiva o de celebración de los episodios de violencia. A partir de esta apreciación lo que recomienda el Proyecto KiVa es influir en los espectadores para que no refuercen en forma indirecta y directa al acosador que suponen necesita de ese apoyo y reconocimiento para proseguir con el bullying, considerando que el agresor dejará de acosar a sus compañeros cuando no reciba el refuerzo y la gratificación que espera.

En resumen, el programa se basa en intentar que los espectadores no celebren ni muestren actitudes que refuercen la conducta del agresor. Creen que los espectadores están convencidos de la naturalización de la violencia y por eso sus actitudes de apoyo expreso o tácito al agresor. ¿Por qué pensar que solo algunos espectadores creen que la violencia es algo natural o normal? ¿Por qué no pensar que también el agresor, la víctima y los demás espectadores tienen esa misma percepción? Al menos no existen evidencias en contrario.

Veamos algunas de las ideas que maneja KiVa en su proyecto. Los espectadores que no expresan ni celebran el maltrato del matón y se mantienen pasivos ante el maltrato, deben ser considerados espectadores no cómplices del agresor, pero no se señalan indicadores para creerlo así. Por el contrario, como lo hemos afirmado antes, esa pasividad e indiferencia o temor al poder que tienen los



restantes espectadores debe merecer tanta preocupación como la que se brinda a los adherentes del bully. También creemos que la actitud que esencialmente deben aprender los escolares debe obedecer al convencimiento de que tolerar la violencia relacional es una cuestión ética y de principios.

Tampoco creemos que el agresor ataque a su víctima de turno para divertir la platea de espectadores y evitar riesgos de que le vuelvan la espalda y le causen alguna frustración. El agresor hace uso de su poder para lograr satisfacciones y beneficios personales porque eso es lo que ha aprendido en su experiencia de la familia y la escuela. El modelo poder-sumisión y las ventajas que se alcanzan con el empleo de la violencia son su referente principal

Los espectadores, del mismo modo que los predadores y las víctimas, son componentes de un problema social mucho mayor y por grande que pueda llegar a ser el rol de los espectadores en el bullying, se sigue desconociendo o minimizando la existencia de una estructura de violencia que comprende a la escuela, la familia y la sociedad, las que se están dejando en un plano secundario al singularizar y privilegiar las medidas de intervención en el espectador.

La inacción y la indiferencia frente a la violencia existe allí donde dominan relaciones de poder-sumisión, sea cual sea el contexto relacional. Rara vez la hallamos en las relaciones entre camaradas y amigos, donde las relaciones de iguales están marcadas por significativas coincidencias que gestan la cohesión y fortaleza del grupo. Las diferencias y conflictos entre ellos se resuelven en forma dialogada y fraterna, esencialmente.

La aparición de comportamientos de indiferencia en los niños y adolescentes ante la violencia tiene mucho que ver con los estilos de vida social, familiar y escolar. La propuesta de intentar acabar con la pasividad e indiferencia cómplice pasa necesariamente por la revocación de los modelos culturales que los promueven en el hogar y



la escuela y no mediante la desautorización moral o reglamentaria de ellos.

La escuela y la familia tienen una gran responsabilidad en la educación de los niños y adolescente y esa tarea debe expresarse concretamente en la construcción de espacios de convivencia democrática en la familia y la escuela. La educación para la convivencia es un problema mayor respecto a la violencia porque incluye un trabajo coordinado y armónico con todos los elementos que componen su organización.

LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA

La convivencia parece ser la estrategia más valiosa para que los individuos desarrollen con firmeza las dimensiones humanas necesarias para su crecimiento como persona comprometida con una vida sin ataduras ni sometimiento. Para ello, no obstante, no creemos que se trate de cualquier forma de convivencia, aunque se le denomine democrática.

La convivencia democrática participativa la definimos como una construcción por parte de todos los miembros de la comunidad educativa a través de la cual se materializa en forma concreta una realidad basada en relaciones de equidad y de respeto fundadas en el diálogo, la solidaridad, la observación a los derechos de las personas y la resolución de los conflictos en forma pacífica y creativa.

Lo más importante en este tipo de convivencia es que el alumnado abandona su condición pasiva y dependiente a la que casi siempre ha estado sometido para asumir el necesario protagonismo en la toma de decisiones de una vida democrática que se despega en el centro educativo. De este modo los estudiantes se transforman desde las aulas en ciudadanos activos en el espacio público que es la escuela y no devienen en proyecto de candidatos a



ser ciudadanos de segunda clase en el futuro como lo son hasta ahora.

La construcción de los aprendizajes a los que aludimos significa que los estudiantes y todos los demás miembros de la comunidad educativa son educados en comportamientos de naturaleza pro social en la praxis de todos los días. Conductas como la empatía, las acciones cooperativas, la solidaridad y las competencias socio emocionales, por ejemplo, se harán realidad al convertirse en genuinos estilos de vida en las relaciones con los demás en todos los escenarios sociales en donde se gesta nuestra vida social.

Para la teoría de la praxis, nos dice Murueta (2014) lo importante es incidir propositivamente en el cambio de la sociedad como parte esencial del proceso educativo. No se trata de aprender lo dado, sino que los equipos de alumnos y maestros aprendan actuando sobre la sociedad.

La convivencia democrática participativa será fruto de nuevos y reveladores estilos de vida en la escuela donde la enseñanza no se funda más en la trasmisión de saberes sino basados en lo que Delors (1996) denominaba saber hacer, para lo cual se requiere aprender habilidades y capacidades a través de la praxis. Como también lo destaca Puig Rovira (1996) la escuela no debe preparar para la democracia sino debe ser democrática con la participación real del alumnado y del conjunto de la comunidad educativa. Lo mismo propugna Tonucci cuando afirmaba que la participación en la escuela hace que el alumnado la sienta como propia, se sienta responsable de lo que en ella ocurra. Es un espacio en el que los niños desarrollan su autonomía y aprenden a ser ciudadanos siéndolo.

¿Qué hacer para que la convivencia democrática participativa con la praxis como metodología de transformación sea realidad? Una de las más valiosas herramientas en este tránsito de democratización relacional en la escuela es la formalización de las asambleas de aula (Carozzo, 2016), por ejemplo, la que se viene ensayado exitosamente



en muchas instituciones educativas. Para Bentancor, Briozzo y Rebour de UNICEF (2004), las asambleas se constituyen es un espacio educativo que por excelencia contribuyen al desarrollo de la capacidad dialógica, potencian la participación en los asuntos que afectan a los implicados, exigen de la argumentación y el establecimiento de acuerdos y compromisos.

La asamblea de aula es considerada una herramienta de mucho valor para desarrollar las habilidades comunicativas de los niños para exponer ideas, confrontarlas con sus compañeros y arribar a conclusiones y acuerdos que deben ser aceptados y respetados por todos. Es posible que estas y otras valiosas contribuciones que se logran entre los estudiantes para la mejora de la relación docente-discente lleguen a ser debidamente valoradas por la institución educativa, sin embargo, no creemos que ellas sean los principales aprendizajes que se deben promover a través de la asamblea de aula.

La asamblea de aula se define como un espacio estratégico fundamental de participación e inclusión donde los estudiantes se encargan de abordar asuntos de carácter académico y los que afectan sus intereses de grupo. La asamblea se convierte en un foro donde los estudiantes dialogan sobre temas que los afectan en forma directa o indirecta, y basados en esa dinámica irán construyendo sus aprendizajes y acuerdos en forma colaborativa y consensuada. Como nunca antes en la escuela, los estudiantes pueden expresar libremente sus ideas y puntos de vista, cotejarlos y debatirlos con la de otros compañeros, gracias a lo cual van aprendiendo a recomponer o reformular sus ideas originales aceptando y reconociendo el valor de otros puntos de vista.

Lo que acabamos de exponer, aceptar sugerencias y propuestas de los otros, no quiere decir que esa sea la única buena referencia de la democracia que se gesta entre los estudiantes. Las implicancias son mucho más profundas que la mera decisión cuantitativa, ya que aceptar las ideas de los otros les está enseñando que la suma de aportes es la mejor de las actitudes en la construcción del



conocimiento y de las realizaciones del grupo: aprendizaje colaborativo, respeto a las opiniones de los otros, valoración de la participación, solidaridad, autoestima, empatía, amistad, gestión y resolución de conflictos, aprender a dialogar y a discrepar, son los aprendizajes que debemos destacar en la asamblea de aula.

La asamblea de aula contribuye a la mejora del clima institucional de la escuela y la integración y cohesión de todos sus miembros. Los acuerdos pactados laboriosamente desde abajo, en el debate de todos los estudiantes en sus asambleas de aula, conectando las demandas académicas con las necesidades sociales de la vida, son las que proporcionan una novedosa vitalidad a la institución porque la escuela está dejando de ser un armatoste de reproducción de la parálisis social y cultural para transformarse en un hervidero de ideas y de vida.

Como lo señala Ortega (1997) la gestión democrática de la convivencia incluye el análisis de acontecimientos diarios en los que se ven implicados los alumnos, a través de asambleas de aula donde es necesario el diálogo, la participación y la cooperación de todos. Son asambleas en las que se toman acuerdos sobre normas y convenciones del microgrupo aula, se evalúan y se modifican las existentes y se persigue el objetivo de establecer un clima de relaciones sociales en el cual los alumnos aprenden a gestionar su vida de forma no violenta (Del Rey, Ortega, 2001).



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arellano, Norka (2007) **La violencia escolar y la prevención del conflicto**, Revista ORBIS, Ciencias Humanas, Año 3, Nº 7, 2007. Recuperado en www.revistaorbis.org.ve

Avilés M. José María (2012) **Manual contra el Bullying. Guía para el Profesorado**. Ediciones Libro Amigo. Lima.

Avilés M. José María e Inés Monjas (2005) **Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) –Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales–** Anales de Psicología 2005, vol. 21, nº 1 (junio), 27-41. Recuperado en <http://revistas.um.es/analesps/article/viewFile/27091/26281>

Benjamín, Walter (s/f) **Para una crítica de la violencia**. Edición Electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Recuperado en: http://ddooss.org/articulos/textos/walter_benjamin.pdf

Calderone, Mónica (2004) **Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu**. Artículo publicado en “La Trama de la Comunicación” Vol. 9, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. Recuperado en: http://biblioteca.puntoedu.edu.ar/bitstream/handle/2133/487/calderone%20-%20violencia%20simb%C3%B3lica%20en%20bourdieu_a1a.pdf?sequence=1

Carozzo, Julio César (2010) **El bullying en la escuela**. Revista de Psicología, Universidad César Vallejo, Trujillo. Perú.

Carozzo, Julio César (2012) **Bullying en la Escuela: Interrogantes y Reflexiones**, en Benites L, Carozzo J. Horna V, Palomino L, Salgado



C, Uribe C, Zapata L. (2012) *Bullying y Convivencia en la Escuela. Aspectos Conceptuales, Aplicativos y de Investigación.* Dennis Morzan Delgado, Impresiones y Empastes. Lima.

Carozzo, Julio César (2015) ***Los espectadores y el código del silencio***, en Revista Espiga. Medio Oficial de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, Año XIV. N° 29, Enero-Junio 2015, UNED, Costa Rica.

Carozzo, Julio César (2014) ***El estado del bullying en el Perú.*** Revista Tendencias en Psicología. Universidad, Facultad de Psicología. APAGU Año 1 / N° 1 / Julio - Diciembre 2014. Recuperado en

<http://observatorioperu.com/2016/Julio/El%20estado%20del%20bullyin%20en%20el%20Peru%20-%20Julio%20Cesar%20Carozzo.pdf>

Carvajal, Patricia (2013) ***Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una conceptualización,*** en Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 6, N° 2, Noviembre 2013. Recuperado en

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/Riee_6,2.pdf

Castro Santander, Alejandro (2004), Cuando ***prevenir la violencia no basta.*** Trabajo presentado en el Congreso Iberoamericano sobre Violencia en las Escuelas, Brasilia

Contreras Duarte, Nancy (2015) ***La violencia relacional: una comprensión desde las narrativas de los estudiantes del grado 3° a 5° de Básica Primaria de la Institución Educativa Departamental Rafael Pombo-Sopó Cundinamarca.*** Trabajo de Tesis para optar el Título de Magister en Educación. Bogotá D.C. Recuperado en:

<http://porticus.usantotomas.edu.co/bitstream/11634/689/1/La%20violencia%20relacional.pdf>



Díaz-Aguado, María José (2005) *Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. Revista Iberoamericana de Educación N° 37, Enero-Abril 2005. Recuperado en <http://rieoei.org/rie37a01.htm>

Fernández, Isabel (2005) *Escuela sin violencia. Resolución de Conflictos*. Alfaomega-Narcea. Lima.

Fierro Evans María Cecilia (2013) *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*. SINECTICA Revista Electrónica de Educación. Universidad Jesuita de Guadalajara. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100005

Freire Paulo (2001), *Pedagogía de la indignación*, Editorial Morata, Madrid.

Fundación Piquer (s/f) *Violencia y acoso escolar*. Recuperado en <http://www.observatorioperu.com/2011/VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20ESCOLAR.pdf>

Garaigordobil, Maite y José Antonio Oñederra Ramírez (2008) Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. Información Psicológica N° 94 (2008) Recuperado en

<http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/236/190>

Gramsci, Antonio (1917) *Odio a los indiferentes*. Recuperado (2011) en:

<https://marxismocritico.com/2011/10/15/odio-a-los-indiferentes/>



Guinot Zamorano, Jeume (2013) ***Violencia para hoy y para mañana. En Acoso Escolar, terror de las aulas. Como abordar el acoso escolar o bullying***, de Eduardo Roldan y colaboradores. Ediciones de la U, Bogotá, Colombia.

Ley 29719 (25 de Junio, 2011). ***Ley que promueve la Convivencia sin Violencia en las Instituciones Educativas***. Diario Oficial El Peruano.

Klineberg, Otto (1965) ***Psicología Social***, Fondo de Cultura Económica. México.

Más Mercedes, (2006), ***Ciudad Redonda***, Recuperado en <http://www.ciudadredonda.org/articulo/el-silencio-de-los-buenos>

Mediación y Violencia

<http://mediacionyviolencia.com.ar/bullying-segun-las-ultimas-estadisticas-hay-realacion-entre-los-casos-de-acoso-escolar-y-el-suicidio-juvenil/>

Mendoza, Brenda (2012) ***Bullying. Los múltiples rostros del acoso escolar***. Editorial Brujas. Argentina

Merani, Alberto (1965) ***De la praxis a la razón: Mano, cerebro y lenguaje***. Editorial Grijalbo. Barcelona.

Merino C., Carozzo J., Benites L. (2012) ***Bullying in Perú. A code of silence?*** en Handbook of School Violence and School Safety. Edited by Shane R. Jimerson, Amanda B. Nickerson, Matthew J. Mayer y Michael J. Furlong. New York.

Murueta, Marco Eduardo (2014) ***Psicología. Teoría de la Praxis***. 2 Tomos. Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología, A.C. México.



Olweus, D. (1998) **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**, Ediciones Morata, S.L. Madrid.

Oñate A. y Piñuel I (2005) **Informe Cisneros VII. Violencia y Acoso escolar en alumnos de primaria**, ESO y Bachiller. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperado en: <http://www.internen.es/acoso/docs/ICAM.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2002) **Informe mundial sobre la violencia y la salud**. RESUMEN. Publicado por la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washington, D.C. OPS, 2002. Recuperado en: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Organización Panamericana de la Salud (2012) **Resumen: Informe mundial sobre la violencia y la salud**. Publicado en español por la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. 2002 Washington, D.C.: OPS, © 2002. Recuperado en: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Potocnjak M, Berger C, Tomicic, T. (s/f) **Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervinientes**. Recuperado en: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>

Programa finlandés anti acoso escolar (Kiva)

<http://madrid.fi/wp-content/uploads/2015/04/Educacio%CC%81n-en-Finlandia-KIVA.pdf>

Puig Rovira, Josep (1996) La escuela, comunidad participativa, Cuadernos de Pedagogía N° 253. Recuperado en



http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Lic_virt/LITE/DITE028/Unidad_1/Lec_1.5b_Democracia_la%20escuela_Comunidad_participativa.pdf

Román Marcela y F. Javier Murillo (2011) ***América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar*** Revista CEPAL 104 • Agosto 2011. Recuperado en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/44073/rve104romanmurillo.pdf>

Valadez Figueroa, Isabel (2008) ***Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la Zona Metropolitana de Guadalajara***, Universidad de Guadalajara. Dirección de Psicopedagogía. México http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf

Vallés A. Antonio (2002) ***Programas educativos para el afrontamiento de la conflictividad escolar***. Derrama Magisterial, Memorias del Foro Internacional Encinas 2002. Lima-Perú

Vásquez Aguilar, Elena; Doncel A. David, Sotos V. Blanca, María José Brioso (2009) ***Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas***. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte-Centro de Investigación y Documentación Educativa. Recuperado en: http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/archives/medcienc/ia0001.dir/medciencia0001.pdf

Viscardi N. y Alonso, N. (2013) ***Gramática(s) de la Convivencia. Un examen de la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay***. Empresa Gráfica Mosca. Uruguay. Recuperado en



http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/Publicaciones/LibrosDigitales/gramatica-s-%20de%20la%20convivencia_alonso%20-%20viscardi.pdf



Julio César Carozzo C.



Psicólogo, Conciliador Extra Judicial, con estudios de Maestría y Derecho.

Fundador y Presidente del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. Past Decano Nacional del Colegio de Psicólogos el Perú y Premio Nacional en el Área de Psicología Social Comunitaria por el Colegio de Psicólogos del Perú.

Es autor de numerosos trabajos sobre la violencia y convivencia en la escuela publicados en México, New York, Costa Rica, Argentina y Perú y ha sido invitado a Colombia, Chile, México, Panamá, Ecuador, Costa Rica y Bolivia, donde ha participado en calidad de capacitador y conferencista.

Fotografía: Camila Carozzo Maraví