



JESÚS ACEVEDO ALEMÁN | KARLA CECILIA CUELLAR FERMÍN | ÁLVARO ELICES ACERO | LEONOR TERESO RAMÍREZ
TERESITA DEL NIÑO JESÚS CARRILLO MONTOYA | LUZ MERCEDES VERDUGO ARAUJO | SENADOR PASCUAL LAVILLA
MARÍA DEL CARMEN SANTOS FABELO

El lado oculto del *bullying*: los espectadores. Retos del trabajo social

The hidden side of bullying: the spectators. Challenges of social work

Jesús Acevedo Alemán*, Karla Cecilia Cuellar Fermín**

* Universidad Autónoma de Coahuila. Saltillo, Coahuila, México. jesusaceve@hotmail.com

** Universidad Autónoma de Coahuila. Saltillo, Coahuila, México. kar17c@hotmail.com

Abstract:

Introduction. In recent years, multiple studies have been conducted on the phenomenon of bullying within educational contexts, in the same way it has been written about the profiles of the aggressors, as well as their characteristics and behaviors (Acevedo 2010), however Little has been studied about the so-called "passive aggressor," the spectators of the aggressions, who represent a type of subtle aggressor, invisible in most cases, but of fundamental presence; The main objective of this article is to show the results of a study aimed at identifying the types of spectators that predominate in twelve Basic Education Institutions of the City of Saltillo, Coahuila, Mexico, of which six are of primary level and six of secondary level; taking into consideration 75 students of these levels in ages ranging from 6 to 15 years old. Material and methods. The Bullying Card was designed in school contexts, through which four types of bullying spectators were identified: passive, antisocial, reinforcing and assertive. Conclusions. The study revealed that the assertive spectator predominates in the twelve institutions addressed; showing with it, a growing participation of the students in the matter of prevention of school violence that is currently lived in the entity.

Keywords: child abuse; bullying; spectators.

Resumen:

En los últimos años, se han realizado múltiples estudios sobre el fenómeno de la intimidación o *bullying* dentro de los contextos educativos, de igual manera se ha escrito sobre los perfiles de los agresores, así como sus características y conductas (Acevedo 2010), sin embargo poco se ha estudiado sobre el denominado "agresor pasivo," los espectadores de las agresiones, quienes representan un tipo de agresor sutil, invisible en la mayoría de las ocasiones, pero de presencia fundamental; objetivo central del presente artículo el cual muestra los resultados de un estudio encaminado a identificar a los tipos de espectadores que predominan en doce Instituciones de Educación Básica de la Ciudad de Saltillo, Coahuila, México, de las cuales seis son de nivel primaria y seis de nivel secundaria; tomando a consideración a 75 estudiantes de dichos niveles en edades que oscilan entre los 6 y 15 años de edad. **Material y Métodos.** Se diseño la *Cedula de Intimidación*

en contextos escolares, mediante la cual se identificaron cuatro tipos de espectadores del *bullying*: pasivos, antisociales, reforzador y asertivo. **Conclusiones.** El estudio reveló, que predomina en las doce instituciones abordadas, el *espectador asertivo*; mostrando con ello, una creciente participación de los estudiantes en materia de prevención de la violencia escolar que se vive actualmente en la entidad.

Palabras clave: maltrato infantil; *bullying*; espectadores.

Article info:

Received: 19/07/2019 / Received in revised form: 09/01/2020

Accepted: 15/01/2020 / Published online: 25/01/2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/comunitania.19.1>

1. Introducción. Del maltrato infantil al *bullying*

Por siglos los niños han sido expuestos a situaciones desafortunadas, a climas de violencia, o a prácticas disciplinarias extremas, Aristóteles expresaba que un hijo y un esclavo eran propiedad de los padres y nada de lo que se haga con lo propio es injusto (Pérez 2008). En el siglo IV d.C., en la antigua Grecia, las niñas eran sacrificadas cuando la expectativa era el de tener un varón, no considerándolas útiles. Mientras que el Código Mendocino describe diversos tipos de castigos que se imponían a los menores como pincharlos con púas de maguey, hacerlos aspirar humo de chile quemado, dejarlos sin comer, quemarles el pelo, largas jornadas de trabajo, etcétera. Asimismo, un rey de Suecia llamado Aun sacrificó a nueve de sus 10 hijos con el afán de prolongar su vida. El infanticidio también fue una forma de eliminar a los niños con defectos físicos; durante el nazismo se ordenaba matarlos con el fin de alcanzar la supuesta pureza de la raza, y en algunos países como China, se usaba para controlar la natalidad (Santana 1998).

El abuso y maltrato hacia los niños por siglos era percibido como conductas normales, no sancionadas, ni mucho menos penalizadas, no es hasta 1868 que Ambroise Tardieu en París describe de manera formal el *síndrome del niño golpeado*. Debido a unas autopsias realizadas a 32 niños muertos por golpes y quemaduras. Por otro lado, en Colorado Kempe y Silverman en 1962 crearon la expresión *síndrome de niño golpeado*; la cual fue ampliada por Fontana en 1979 al indicar que los niños podían ser agredidos no solo en forma física, sino también emocional o por negligencia, de modo que sustituyó el termino golpeado por el *maltratado* (Acevedo, 2010).

Fue hasta 1874 que en Nueva York se dictara por primera vez, sentencia condenatoria a padres golpeadores. Esto a consecuencia del caso de la niña Mary Ellen nacida en 1866 maltratada por sus padres quienes la agredían con objetos punzocortantes, además de atarla a la cama a la edad aproximada de entre 6 y 7 años. Estos actos llamaron la atención de los vecinos quienes reportaron el caso con una trabajadora

de caridad, denunciando el caso, el cual al principio se rechazó debido a que era visto como algo normal, por lo que no existía una legislatura contra la violencia del menor que pudiera defenderla, pero insólitamente, existía una Ley que protegía a los animales y debido a que el ser humano pertenece al reino animal la trabajadora de la caridad con la ayuda de la Sociedad Americana para la prevención de la crueldad hacia los animales, a Mary Ellen se le amparó con dicha Ley (Fontana 2003).

Desde entonces el maltrato infantil ha sido una problemática que ha sido investigada en diferentes países del mundo, incluso en México tales investigaciones comenzaron desde los años 60s, debido a los casos que comenzaron a presentarse en los hospitales donde llegaban niños con golpes y en ocasiones no se podía hacer nada por ellos, falleciendo a los pocos días de su ingreso (San Martín 2005). Es hasta 1965 que en el Hospital de Pediatría del Centro Médico Nacional se evidenció al primer grupo de niños y niñas maltratados, iniciándose de esta manera los primeros estudios en relación al fenómeno, el impacto de la incipiente pero sustancial evidencia contribuyó a que la comunidad en general asumiera que el maltrato infantil era un fenómeno común dentro de todas las sociedades (Marcovich 1978).

Desde entonces, se han manejado cifras verdaderamente alarmantes de niños y niñas que son objeto de la violencia por parte de sus padres, tutores o cuidadores lo que proporciona una idea general de la dimensión del problema. Por ejemplo, los estudios realizados en E.U. por Kempe en 1985 indicaron que en 6 de cada 1 000 nacimientos se pueden presentar malos tratos, lo que daría un número total de 30 mil a 50 mil niños maltratados por año en aquel país. Más recientemente aún se sabe que los casos de maltrato infantil han alcanzado la cifra de 24 millones al año (Francia 2003).

La Unicef (2013) informó en 1990 que la cifra de niños muertos por maltrato ascendía al millón y medio en la última década. En Estados Unidos el Centro Nacional del Niño Abusado, informó que desde 1960 el problema ha ido incrementándose desde el 66 al 73%. Otro estudio realizado por la New Jersey División of Youth and Family Services en 1989, expuso una serie de datos confirmados y notificados de cada tipo de maltrato: los casos de maltrato físico representan allí un 34% del total, los de negligencia un 55% y los de abuso sexual casi un 8%. En América Latina el problema es de una complejidad más grande, si se tiene en cuenta que las condiciones socioeconómicas, las guerras y todo el entramado cultural, se constituyen en variables importantes para darse el maltrato (Unicef 2005).

En Brasil por ejemplo, la mortalidad de menores de 5 años asciende a 185,000 niños, la mayoría pertenece a la raza negra y son de muy bajos recursos económicos, lo cual lleva a estos niños al trabajo informal, la mendicidad y la delincuencia (Gómez, 2005). Además el 58% de los menores de 19 años viven en la pobreza, de éstos el 20% están abandonados y viven en la calle. En Santo Domingo y República Dominicana, dos estudios mostraron tasas de maltrato de 58% y 33%, respectivamente, mientras otro reveló que toda una población de niños con alguna discapaci-

dad estaba sometida a algún tipo de maltrato. Por otra parte en Guatemala, de un total de 698 casos de maltrato registrados en los hospitales generales (San Juan de Dios, Roosevelt e IGGSS) entre 1990 y 1995, el 47% correspondió a maltratos físicos, un 36% a abandono y un restante 17% a casos de abuso sexual.

Por otro lado en Canadá, a pesar de que es una nación industrial y tecnológicamente pionera y avanzada, considerada como uno de los países más desarrollados, con una economía diversificada, que la hace independiente por sus grandes yacimientos y abundantes recursos naturales así como del comercio, no está exenta de este problema, las cifras referentes a esta nación se fundamentan en la base de información publicada por el teléfono de ayuda a la infancia: "Kids Help Phone" que en 1999, que contestó llamados de casi 3 mil comunidades rurales y urbanas de todo Canadá, el 14% de ellas, correspondieron a consultas en las que el niño o niña se enfrentaba a conductas violentas o abusivas. Más de la mitad de las llamadas (54%) realizadas correspondieron a jóvenes entre 15 y 19 años. Un 35% tenía entre 10 y 14 años, y un 10% más de 20 años; el restante 2% correspondió a niños menores de 9 años (Alconada 2002).

Por su parte el periódico *Excelsior* (2001) presenta algunos datos estadísticos que revelan esta situación de manera global, así El Centro Nacional de Abuso y Negligencia para con la infancia de los Estados Unidos (NCANDS), estimó que, según datos recogidos de 50 estados y el distrito de Columbia en 1996, 1077 niños y niñas murieron a causa de abuso o negligencia, de éstos, un 77% tenía tres años o menos de edad. En este sentido, se reportaron en los distintos servicios públicos de protección a la infancia de Estados Unidos, 3 millones de casos de abuso o maltrato infantil; el 36% de éstos fueron confirmados y el resto no pudo verificarse a causa de falta de información sobre el niño, la familia o el supuesto abusador.

En el caso particular de México entre 1976 y 1993, hubo un crecimiento anual del 9% en las denuncias de situaciones de maltrato. Esto fue atribuido principalmente a una mayor sensibilización y concientización de la población sobre el fenómeno. Sin embargo, continuó siendo mucho mayor el número de víctimas que los casos que llegaron a ser realmente denunciados.

Es sorprendente a la crueldad que son sometidos los menores por sus padres, ya que como supuestos adultos e individuos responsables conocen el sentido del dolor físico. Sin embargo los estudios han revelado, en los agresores un sinnúmero de causas que detonan los malos tratos que pueden ir desde las causas individuales, familiares, sociales, culturales, ideológicas, religiosas, entre muchas otras (Acevedo 2010). Que dan muestra no solo del nivel de agresión que se puede llegar a ejercer en contra de los más vulnerables, sino de la manera en que se ha venido diversificando las tipologías de agresión, pasando de las que narra Fontana (1979) que solo eran en forma física, emocional y negligencia, hasta las que categoriza Acevedo (2010) como son maltrato físico, abandono físico, maltrato emocional o psicológico, abandono emocional, abuso sexual, explotación laboral o mendicidad, corrupción, Síndrome de Münchhausen por

poder, incapacidad parental de controlar la conducta del niño, maltrato parental, secuestro y sustitución de identidad, maltrato institucional, y retraso no orgánico en el desarrollo del niño, y *bullying* o intimidación en los contextos educativos (cuadro 1).

CUADRO 1: Tipos de Maltrato Infantil

Tipos de maltrato	Descripción
Maltrato físico	Es la acción no accidental de un adulto, que provoca un daño físico o enfermedad en el niño como consecuencia de negligencia intencionada o producida por castigos únicos, repetidos y de magnitud y características variables.
Abandono físico u omisión de cuidados	Es el no cumplimiento de intencional en atender las necesidades básicas del menor (Alimentación, higienes, seguridad, atención médica, vestido, educación, etc.) que no son satisfechas por ninguno de los integrantes del grupo que conviven con él.
Maltrato prenatal	Es la falta de cuidado por acción u omisión, del cuerpo de la futura madre o el auto suministro de sustancias o drogas que de una manera consciente o inconsciente, perjudican al feto del que es portadora.
Síndrome del bebé zarandeado	Se produce por las violentas sacudidas del cuerpiño lactante.
Síndrome de Munchhausen por poderes	Situaciones en el que el padre o la madre someten al niño a continuos ingresos y exámenes médicos, alegando síntomas físicos patológicos, ficticios o generados de forma activa por cualquiera de ellos.
Maltrato psico-emocional	Implica las actitudes de indiferencia, ridiculización, insultos, regaños o menosprecios, producidos por los padres o adultos cuidadores y que los dañan en su esfera emocional o cuando son sometidos constantemente a presenciar actos de violencia física o verbal hacia ellos u otros miembros de la familia.
Abuso sexual	Cualquier clase de placer sexual con un niño por parte de un adulto.
Abandono emocional	Situaciones de omisión producidas por los padres o los adultos cuidadores de los niños que implican la no respuesta a la satisfacción de las necesidades básicas; no estar interesado, no sentirse gratificado por cuidar y cuidar, etc.
Maltrato institucional	Cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisiones procedentes de los poderes públicos o derivada de la actuación de un profesional que violen los derechos del niño y/o la infancia.
Abandono educacional	No inscribir a un niño en los niveles de educación obligatorios o no proveer la atención a las necesidades de educación especial y por parte de los poderes públicos no prestar la asistencia social necesaria.
Explotación Laboral	Situación donde determinadas personas asignan al niño la realización continua de trabajos domésticos o no y que deberían ser realizados por adultos interfiriendo en las actividades y necesidades sociales y/o escolares de los niños.
Mendicidad	Situación donde los niños realizan actividades o acciones consistentes en demandas o pedido de dinero en la vía pública.

Incapacidad parental	Los padres o tutores manifiestan o demuestran claramente su total incapacidad para controlar y manejar de manera adaptativa el comportamiento de su/s hijo/s. Manifiesta ignorancia de los pasos del niño, dónde y con quién está ó en qué actividades está participando; justificación de tal abandono por supuestos “problemas” presentados por el niño, los padres “no saben qué hacer”. Renuncia implícita y a veces explícita a solicitar ayuda especializada ante tales circunstancias.
Sustitución de identidad	El robo de identidad o usurpación de identidad es la apropiación de la identidad de una persona: hacerse pasar por esa persona, asumir su identidad ante otras personas en público o en privado, en general para acceder a ciertos recursos o la obtención de créditos y otros beneficios en nombre de esa persona.
El síndrome de alienación parental (SAP)	Es un término acuñado por el psiquiatra infantil Richard Gardner, e introducido en su artículo de 1985 para describir un conjunto de comportamientos distintivos que, fueron mostrados por niños que supuestamente habían sido manipulados psicológicamente para mostrar miedo injustificado, falta de respeto u hostilidad hacia el padre, la madre u otros miembros de la familia, típicamente, por el otro miembro de la familia y durante las disputas por la custodia de la descendencia
<i>Bullying</i>	El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, matona je escolar, maltrato escolar o en inglés bullying) es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado tanto en el aula, como a través de las redes sociales, con el nombre específico de ciberacoso. Estadísticamente, el tipo de violencia dominante es el emocional y se da mayoritariamente en la clase y en los patios escolares. Los protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser niños y niñas en proceso de entrada en la adolescencia. Siendo ligeramente mayor el porcentaje de niñas en el perfil de víctimas

2. Bullying en el marco del maltrato infantil

Las primeras referencias sobre *bullying* —o al menos los primeros trabajos— se pueden atribuir al escritor Tomas Hughes en 1857, quien publicó su libro *Tom Brown’s School Days*, en el cual relata los efectos dañinos del *bullying* en escuelas públicas de Inglaterra, y que en su momento causo un gran debate público (Paredes, Álvarez, Lega y Vernon 2008).

Así mismo, la primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre pares en la escuela fue dada por el psicólogo sueco Meter Heinemann (Ccoicca 2010), quien lo llamo *mobbing* y lo definió como la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros. De *mobbing* se paso al termino anglosajón *bullying* para designar la acción y esta palabra se deriva de la palabra inglesa *bully*, que literalmente significa “matón” o “bravucón”, y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, entre otros (Avilés 2006; Coicca 2010).

Dan Olweus catedrático de psicología de la Universidad de Bergen, Noruega, comenzó a investigar la violencia juvenil en las escuelas, quien en conjunto con el Ministerio de Educación Noruego inició una campaña de sensibilización sobre el tema (Gálvez, Moreno y Pocó 2008). Posterior a los trabajos de Olweus, en la década de los 90, Ortega (2005) narra que se le dio una especial atención al estudio del factor contextual del *bullying*, derivado de la necesidad de conocer las condiciones bajo las cuales se presentaban las prácticas de intimidación. Definió al *bullying* como una acción de intimidación, presentada en un contexto social, en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y, lo someten por tiempo prolongado agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenaza, asilamiento social, o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse.

Cabe destacar que dentro de las investigaciones sobre *bullying* que se han realizado en casi todos los países, merecen atención especial los estudios llevados a cabo en España, y que son referentes para otras investigaciones (Oñate y Piñuel 2007); estudios con una muestra de 24,990 alumnos de 14 comunidades autónomas en donde se encontró que 13.90% de los alumnos es agredido con sobrenombres, 10.40% con el silencio o no dirigirles la palabra. Además, se identificó que la tasa de acoso entre niños es de 24.4%, en tanto que las niñas fue de 21.6%, y la tasa de acoso total fue de 23.3% (Ccoicca 2010).

Es relevante destacar que no solo en España se desarrollaron estudios de gran envergadura, también hay otros países en el continente europeo que originaron tal proliferación de trabajos; por ejemplo en Bélgica (Flandes), a partir de estudios realizados se delimitaron 3 componentes básicos para la solución del *bullying*, como los son: una política escolar de normas y sanciones claramente contrarias al acoso; cuatro sesiones en el aula sobre estrategias y habilidades de resolución de conflictos de acoso y en apoyo a las víctimas; y el tratamiento específico con agresores y víctimas (Acevedo 2012).

Por su parte Díaz (2005) expone que dependiendo del contexto bajo el cual se presenten las prácticas de *bullying*, deben varias las estrategias, y puntualiza que las investigaciones que se hacen en Europa difieren del contexto latinoamericano por factores de orden cultural, económico, político y social. Por ejemplo en Latinoamérica, la violencia escolar se convirtió en un problema de salud pública en la década de 1990, Brasil es el primer país del continente donde se presenta la mayor prevalencia sobre este fenómeno (Abramovay 2010). En el caso de Uruguay, existen estudios a nivel nacional que tratan el tema de la violencia escolar, donde se observa una alta incidencia hacia la intimidación. Silva (2009) señala que en estos estudios 28% de los estudiantes reconoce haber participado en peleas, 71% dice haber agredido verbalmente, y 18% asegura haber visto a un compañero portando armas.

Felip (2007) subraya a partir de sus hallazgos en Guatemala que se debe poner atención a las siguientes correlaciones que se desprenden de la intimidación: el mal-

trato físico directo y la exclusión social, los cuales representan los dos tipos de acoso que se encuentran más en la educación primaria, mientras que disminuyen en la educación secundaria; el maltrato verbal, contrariamente al maltrato físico, aumenta en porcentaje en la educación secundaria; el maltrato verbal es el tipo más extendido en cualquiera de las etapas educativas.

En la actualidad el término *bullying* es común en la literatura, sobre todo dentro de los temas que se relacionan con el maltrato entre escolares; con frecuencia se utiliza en los contextos educativos para referirse a la situación de violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo o por un grupo y dirigida contra otro individuo del grupo, quien no es capaz de defenderse (Olweus 1978). Ortega, Del Rey y Mora (2001) establecen que existe hoy día fuerte evidencia sobre la presencia del problema y las consecuencias negativas a largo plazo, sin embargo, reconocen que se siguen presentando dificultades en el estudio del propio fenómeno. Agrega que se deben, por la diversidad de variables que se conjugan, como puede ser: la percepción de los implicados sobre lo que sucede, la percepción externa, la participación de otras en el mantenimiento o resolución del problema, y la conducta individual, entre otras.

En el caso de México, de manera particular, las investigaciones relacionadas con la violencia escolar son escasas y carecen de contundencia (Acevedo 2010). Castillo y Pacheco (2008) señalan en este sentido, que no existen datos claros de los alcances del problema, lo que se sabe es lo que se ha generado por la propia experiencia, o dicho de otra manera, lo que se vivió en la adolescencia: los apodos, los golpes, las burlas reiteradas, las vejaciones y los actos de intimidación en los ambientes escolares, particularmente en secundaria.

Prieto, Carrillo y Jiménez (2005) argumentan que pese a los estudios efectuados en México, caracterizados por la exploración de ciertos factores familiares, escolares y sociales sobre los contextos educativos, aun no alcanzan una debida profundidad en el estudio de la intimidación que permita la adecuada intervención, lo cual fundamenta la necesidad de generar algún programa preventivo, estimulado con ello, en mayor medida, los estudios de corte multidisciplinario sobre esas y otras variables, logrando así desarrollar una conciencia sobre el fenómeno entre estudiantes de nivel básico y medio superior (bachillerato) (Castillo y Pacheco 2008).

3. Los espectadores, los nuevos bulleadores

Ahora bien, cabe destacar que mucho se ha escrito sobre los perfiles de los agresores, así como sus características y conductas (Acevedo 2010), pero poco se ha estudiado al denominado "agresor pasivo", los espectadores de las agresiones, quienes representan un tipo de agresor sutil, invisible en la mayoría de las ocasiones, pero de presencia fundamental, en el contexto de la intimidación en los ambientes

educativos. Avilés (2010) indica que los espectadores se caracterizan por no permanecer libres de la influencia respecto a los hechos de intimidación, destacados por asumir posturas individualistas, egoístas y apáticas.

Cabezas y Monge (2007) exponen que los espectadores no participan directamente, pero se divierten ante las agresiones que sufren sus compañeros, no los definen y tampoco delatan a los victimarios, se callan ante el temor de que los papeles se inviertan, y ser ellos a quien se victimice. Olweus (1973; 1978; 1993) describe que la comprensión de este fenómeno pone evidencia en que el *bullying* no se limita a la existencia de agresores y víctimas. La realidad es que otros estudiantes, aun sin tomar la iniciativa de las agresiones, si toman parte en las intimidaciones apoyando a los agresores en sus actos y simpatizando con ellos; en palabras de Paredes et al. (2008) son los "agresores pasivos, seguidores y secuaces", quienes conforman un grupo de estudiantes muy heterogéneo.

Olweus (1993) subraya que la presencia de los espectadores en la reproducción del fenómeno construye en el contagio social que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación en actos intimidatorios por parte del resto de los compañeros, en otras palabras se crean un círculo de pasividad y legitimación de las prácticas agresivas. El mismo autor describe en cuanto a las repercusiones que tiene la intimidación para los espectadores, se pueden enunciar en tres tipos de conductas: el de callar por miedo para no ser la próxima víctima de la agresión; el de convertirse en "ayudante del agresor"; y el de hacerle frente al agresor y convertirse en su "rival" (actuando de esta forma como el defensor o solidario de la víctima).

Otro aspecto importante de la influencia del *bullying* sobre los espectadores es que produce un efecto de de-sensibilización y la pérdida de empatía frente al dolor ajeno, al igual que se presenta el miedo, sumisión, falta de solidaridad, interiorización de conductas antisociales y delictivas para conseguir objetivos, sentimientos de culpabilidad, persistencia de síntomas a largo plazo y en edad adulta: íntimamente relacionados con una serie de factores intervinientes en la reproducción de la propia intimidación. De tal manera que la frecuente exposición de un niño a climas de intimidación y violencia impactará indudablemente en su percepción y actitud ante las relaciones humanas, en donde su actuar estará limitado por resentimiento hacia quienes le han causado daño, y también hacia quienes no hicieron nada por apoyarlo (Olweus 2001).

Finalmente Ccoicca (2010) distingue cuatro tipos de espectadores, *los espectadores pasivos*, identificados por alumnos que saben de la situación y callan porque temen ser las próximas víctimas o porque no sabrían como defenderse, *espectadores antisociales*, alumnos que acompañan en los actos de intimidación (el acosador suele estar acompañado por alumnos fácilmente influenciados y con un espíritu de solidaridad poco desarrollado). *El espectador reforzado*, aunque no participa de la agresión de manera directa, observa las agresiones, las aprueba e incita. Finalmen-

te, *el espectador asertivo*, representado por alumnos que apoyan a la víctima, y a veces hacen frente al agresor.

4. Metodología

Bajo el anterior orden de ideas se fundamenta el presente estudio de carácter cuantitativo, diseñando bajo un esquema descriptivo y de recolección de datos transversal de corte no experimental (Hernández, Fernández y Baptista 2010), el cual se encamino en identificar a los tipos de espectadores que predominan en doce Instituciones de Educación Básica de la Ciudad de Saltillo, Coahuila, México, de las cuales seis son de nivel primaria y seis de nivel secundaria; tomando a consideración a 75 estudiantes de dichos niveles de edades que oscilan entre los 6 y 15 años.

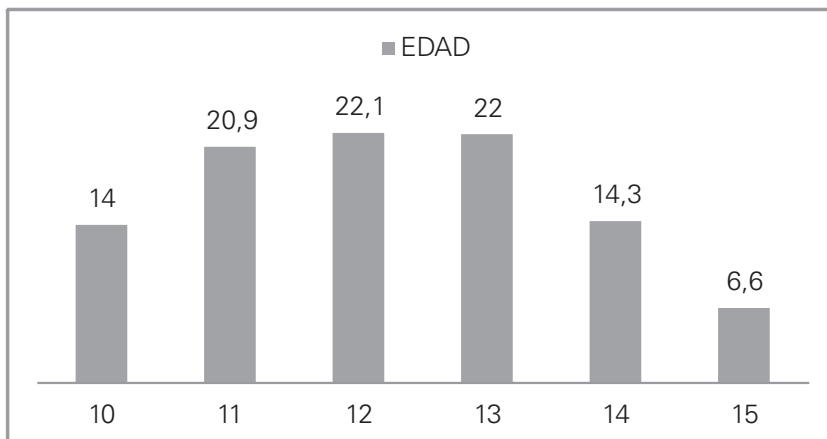
Para la recolección de los datos se diseño la *Cedula de identificación de Intimidación en contextos escolares*, instrumento de 24 reactivos, con tres categorías: 1) Datos generales; 2) posibles espectadores; y 3) los tipos de espectadores. En base a los ítems se identificaron los distintos perfiles de espectadores del *bullying*, considerando cuatro categorías (Ccoicca 2010):

1. *Los espectadores pasivos*, identificados por alumnos que saben de la situación y callan porque temen ser las próximas víctimas o porque no sabrían como defenderse.
2. *Espectadores antisociales*, alumnos que acompañan en los actos de intimidación (el acosador suele estar acompañado por alumnos fácilmente influenciables y con un espíritu de solidaridad poco desarrollado).
3. *El espectador reforzador*, aunque no participa de la agresión de manera directa, observa las agresiones, las aprueba e incita.
4. *El espectador asertivo*, representado por alumnos que apoyan a la víctima, y a veces hacen frente al agresor.

Una vez aplicado el instrumento, el procesamiento de los datos y la información recolectada, es decir, del análisis de resultados, se realizó con el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22.

5. Resultados

Conforme a la edad de los alumnos entrevistados, oscilan entre los 12 y 13 años de edad, con un 22.1 y 22% respectivamente. Mientras que es considerable la diferencia de alumnos con 15 años de edad con un 6.6% de encuestados (Gráfico 1). Es notable que en los entrevistados, no existe gran diferencia entre los del sexo femenino y masculino, siendo el primero con un 49.2% y el segundo un 50.7%.

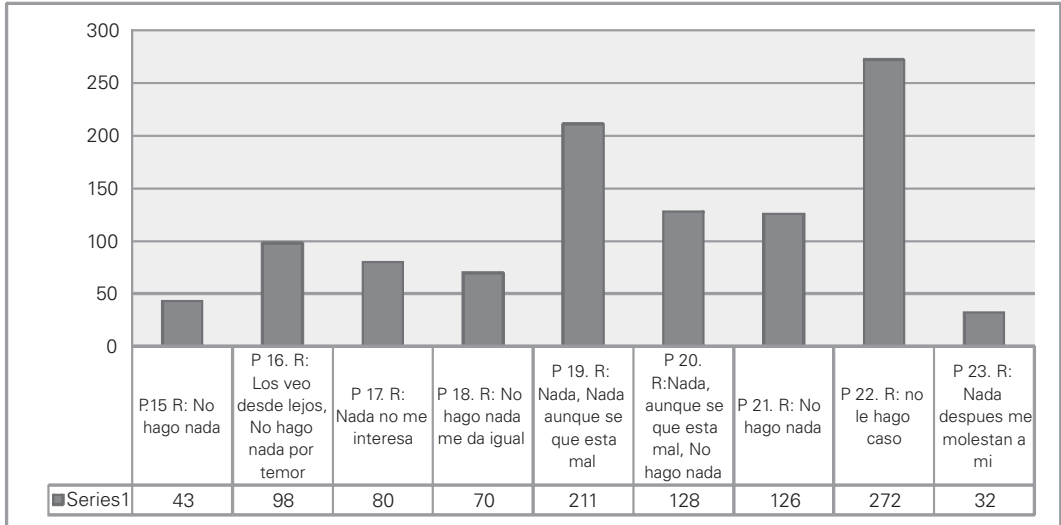
GRÁFICO 1: Edad de los entrevistados

Como se ha señalado la comprensión del *bullying* no se limita a la existencia de agresores y víctimas. La realidad es que otros estudiantes, aun sin tomar la iniciativa de las agresiones, si toman parte en las intimidaciones, apoyando a los agresores en sus actos y simpatizando con ellos; son los llamados agresores pasivos, seguidores y secuaces, quienes conforman un grupo de estudiantes muy heterogéneo (Olweus 1973; 1978; 1993; Paredes et al. 2008), en tal sentido a continuación se presentan los datos obtenidos en función a sus perfiles.

El pasivo

El *espectador pasivo* se refiere a los alumnos que aun teniendo conocimiento de los actos de intimidación, se limitan a observar y callar, ante el temor de que los papeles se inviertan, y sean ellos las próximas víctimas. Las respuestas dadas a cada pregunta son similares, ya que estas corresponden al *espectador pasivo*, en donde 272 estudiantes respondieron que *no harían caso cuando alguien les pida molestar a otros*, 228 aseguran *no hacer nada ante actos de intimidación*, 144 dijo *no hacer nada, aunque saben que está mal* y 150 encuentra *desinterés ante tales actos* (Gráfica 2).

GRÁFICA 2: Espectador pasivo



Observando que los estudiantes están perdiendo sensibilidad ante hechos violentos y el dolor ajeno al igual que perdida de la solidaridad con sus compañeros. El trabajador social no solo debe intervenir con los agresores y víctimas de este fenómeno sino también con aquellos alumnos que saben de la situación y no hacen nada, ya que de ellos depende que estos actos ya no se sigan cometiendo.

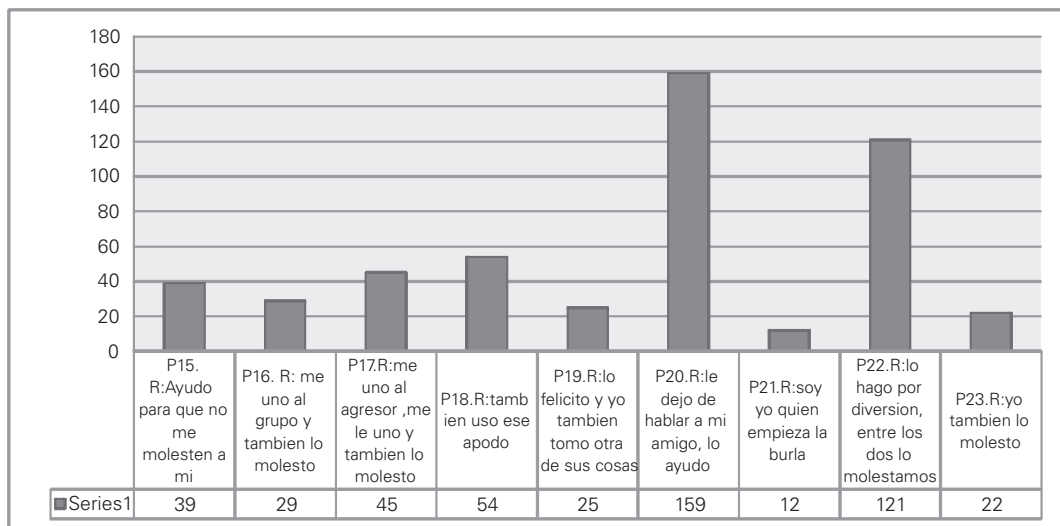
Antisocial

El *espectador antisocial* se refiere aquellos estudiantes que acompañan a los agresores en sus actos, los cuales forman un grupo de estudiantes con baja intención de ayudar y de fácil manipulación, lo cual es conveniente para el agresor pueda influir de manera negativa en ellos. En base a lo observado 159 de los alumnos respondieron que *le dejarían de hablar a su amigo, si este molestará a otro compañero*, se puede considerar por el alumno como algo correcto más sin embargo con el hecho de excluirlo, se están cometiendo actos de intimidación, ya que también esto es una forma de hacerlo. Mientras que 121 alumnos afirma que *molestan a sus compañeros por diversión* y 59 dicen *usar apodosos ofensivos* puestos por sus compañeros para continuar la burla de quienes lo comenzaron (Gráfica 3).

Para Olweus (1993) la influencia que los agresores ejercen sobre los demás, produce un contagio social que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación en actos intimidatorios por parte del resto de los compañeros. Los *espectadores antisociales* en muchos casos se convierten en cómplices, se rien de las situaciones, ani-

man al agresor, e incluso le aplauden (Guía para alumnos 2010), esto quiere decir que ellos no actúan como responsables de la intimidación, pero si como agente consentidor.

GRÁFICA 3: Espectador antisocial

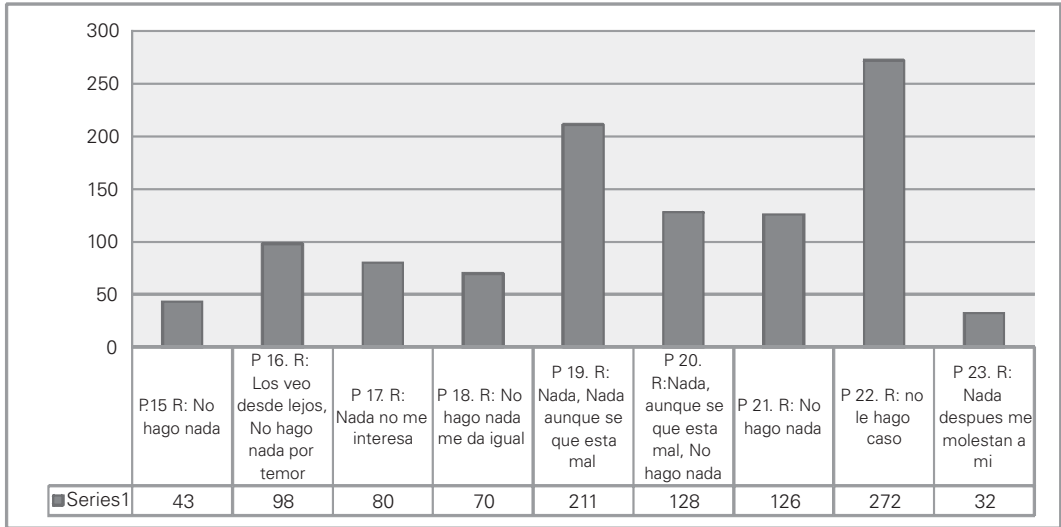


En estos casos, el trabajador social debe concientizar a los alumnos de que su participación como acompañantes del agresor afecta tanto su desarrollo personal, como social, ya que no solo se hace daño a sí mismo, si no que daña a otros. De igual manera, interesarse por su autoestima y su falta de solidaridad, ya que como se menciono son personas muy fáciles de influenciar.

Espectador reforzador

El *espectador reforzador* son aquellos que solo observan las agresiones y las aprueban, no se sienten culpables ya que no participan directamente y confían en que esto no afectara a las víctimas. Los resultados a este tipo de espectador, arrojaron que 171 alumnos *se burlan de las apariencias físicas de sus compañeros y no hacen nada para defenderlo*, 66 *se burla de los apodosos ofensivos usados por sus compañeros pero aseguran no llamarlos así* y 29 *de ellos se ríe de su amigo cuando alguien lo intimida pero él no lo molesta* (Gráfica 4).

GRÁFICA 4: Espectador Reforzador

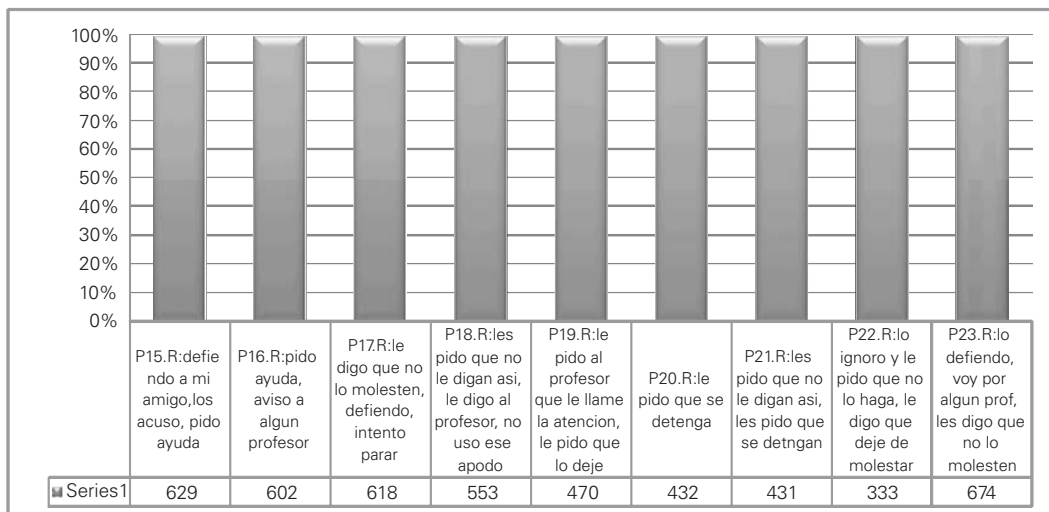


Para Mazur (2010), este grupo alientan la situación, desde una posición periférica, cuando se está generando la agresión, pueden participar indirectamente con comentarios y gestos intimidatorios. Aunque ellos piensen que con burlarse no causan daño, es todo lo contrario, pues afectan de la misma manera a la víctima y hacen al agresor más fuerte. El trabajo social debe trabajar en conjunto con los maestros quienes están más en contacto con los alumnos para sensibilizarlos acerca de su participación indirecta en las agresiones, pues su colaboración como incitadores hacen que aumenten las agresiones.

Espectador asertivo

Mientras que el *espectador asertivo*, es aquel que siendo testigo de acoso escolar no justifica la agresión, sino que enfrenta la situación de manera activa, encarando al acosador. Es quien con mayor frecuencia va a recurrir al afrontamiento mediante la búsqueda de apoyo social evidenciándose la tendencia a solicitar ayuda a un adulto (tutor, docente, auxiliar, etc.) o solicitando la ayuda de otros compañeros para enfrentar la situación de maltrato entre pares y cooperar con la víctima (Quintana, Montgomery y Malaver 2009). En base a lo anterior 674 alumnos respondieron que *defenderían a su mejor amigo en caso de agresión* por parte de algún compañero, 618 les *pediría a sus compañeros no molestar* a los demás y 602 estudiantes *pedirían ayuda avisando algún profesor* si un grupo de alumnos molestan a otro compañero (Gráfica 5).

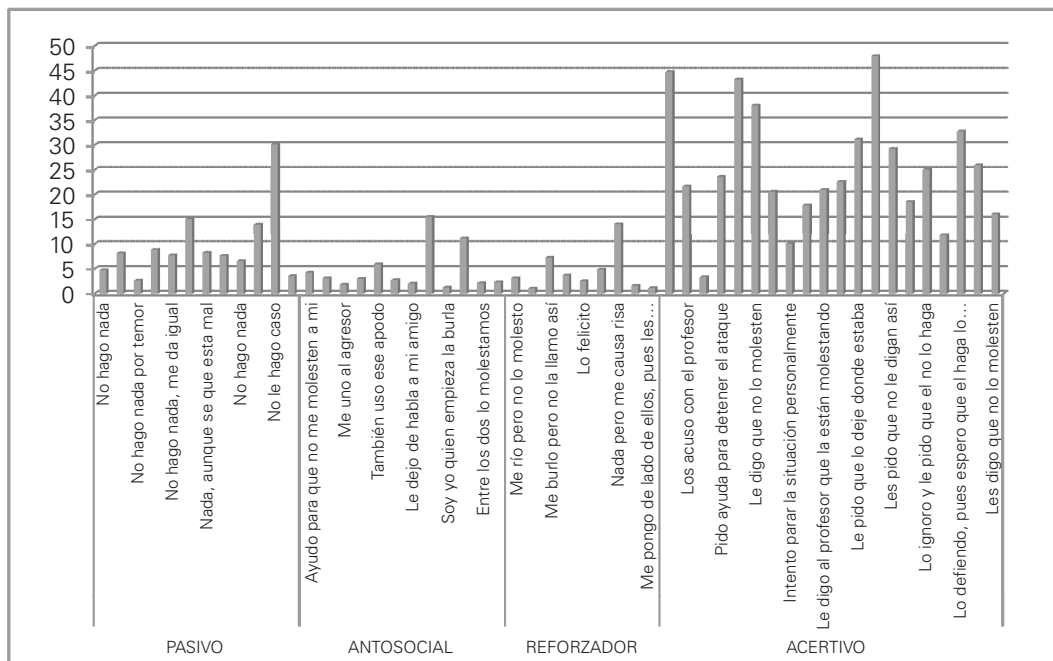
GRÁFICA 5: Espectador asertivo



Este tipo de espectador busca la mejor manera de aproximarse al problema y enfrentarlo, recurriendo a modos de afronte de planificación, supresión de otras actividades, postergación del afronte hasta que se presente el momento oportuno, buscara apoyo social por razones emocionales, reinterpretación positiva y crecimiento personal frente a los problemas (Monjas y Avilés 2003). El trabajador social podría apoyarse de este tipo de espectador, ya que serviría de ejemplo para sus demás compañeros y así, tratar de disminuir actos de intimidación en su escuela, reforzando sus valores de empatía y solidaridad con sus iguales, para crear un ambiente más sano dentro y fuera del plantel.

Finalmente se destaca que este es el espectador de mayor presencia dentro de las 12 instituciones abordadas, que según Olweus (1993) la presencia de estos espectadores puede contribuir en ayudar e incluso fomentar que ya no se reproduzcas los actos de intimidación en las escuelas. Ahora bien, al representar este tipo de espectador el de mayor presencia ser puede aseverar que los estudiantes vienen actuando de forma asertiva ante los actos de intimidación siendo este modelo el que más prevalece en dichas instituciones; concluyendo que los estudiantes saben de la magnitud del problema, están conscientes que es un fenómeno que está afectando el ambiente escolar y su desarrollo personal, tomando la iniciativa para tratar de detener la violencia escolar que se vive actualmente (Gráfica 6).

GRÁFICO 6: Espectador dominante



5. Conclusiones

Cuando se habla de violencia en el mundo escolar suele asociarse a manifestaciones físicas tales como destrozos, peleas, robos, entre otras formas de agresión o actos vandálicos. Sin embargo, cada vez se hace más latente que la violencia en un centro escolar abarca muchos más actos, mensajes o situaciones violentas, formas de intimidación como lo es en el caso del *bullying* (Valadez y Martin 2008).

El impacto mediático de las últimas noticias sobre violencia escolar, es un argumento para analizar este fenómeno, que preocupa no solo a la comunidad educativa, sino es de injerencia de toda la sociedad. El *bullying* entendido como aquellas conductas agresivas repetidas y dirigidas a dañar a alguien que no puede defenderse o salir de la situación con facilidad, y que el genera graves secuelas en su desarrollo (Olweus 2001). Es un fenómeno de suma importancia incluso para el Trabajo Social; profesión que debe encaminar sus esfuerzos a erradicarla; su compromiso se debe encauzar en intervenir en toda forma o acción de violencia que presente en cualquier contexto, incluyendo el educativo con el *bullying*, donde genere acciones y metodologías innovadoras de atención.

El presente estudio, posibilitó el identificar la presencia de un protagonista tan importante como la víctima y el victimario, siendo el espectador; predominando el espectador asertivo, el conocer tal información nos suma a la responsabilidad y compromiso para combatir este problema, donde no solo es necesario para poder participar activamente el tener un plan de acción, o un modelo para atender y prevenir la violencia. Vasta en inicio con tener la iniciativa de denuncia y de no querer ser parte del problema, sino de la solución.

Por ende, es necesario hacer visible la violencia, poder reconocerla para así combatirla, esto se logra con procesos psicoeducativos y sensibilización de todos los involucrados en la educación de los niños, niñas y adolescentes. Se debe crear, con la participación de todos los actores sociales, un ambiente de convivencia pacífica, que es la primera acción a desarrollar tanto para apoyar la prevención pero sobre todo para atención. Reconociéndose en el proceso premisas tales como las generadas por los derechos humanos, la resiliencia, asertividad, empatía, inteligencia emocional y el trabajo colaborativo, todo ello encaminado el fomento de una cultura de paz, en todas las naciones.

Finalmente se destaca que toda iniciativa de atención debe buscar las siguientes premisas: el de generar en la comunidad escolar una participación activa en la prevención de la violencia escolar para disminuir la presencia de este fenómeno; el fomentar en la comunidad escolar la creación de un ambiente donde prevalezca la convivencia pacífica, para disminuir la presencia de la violencia escolar; y el elaborar e implementar en la comunidad escolar estrategias para la prevención de casos de violencia escolar para el decremento del índice de presencia de este tipo de actos. Siendo el trabajador social, un incansable protagonista de tales iniciativas, asumiendo liderazgos en pro de una niñez libre de violencia y malos tratos.

6. Referencias

Abramobay, M., 2010. El maltrato infantil, presente. En: Ccoica, T. 2010. T. *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de comas*, tesis no publicada, universidad Nacional Federico Villareal, Lima, Perú.

Acevedo, J. 2012. ¡Tengo miedo!, *El Bullying en las escuelas*, México, Ed. Trillas

Acevedo, J. 2010. *El castigo infantil en México: las prácticas ocultas*. México, D.F, Plaza y Valdés.

Alconada, J. 2002. *Maltrato de niños, niñas y adolescentes*. Tucumán, Encuentro Nacional de Magistrados y Funcionarios de la Justicia de Menores y Familia, rescatado el 26 de febrero de <http://www.iuspenalismo.com.ar/doctrina/alconada2.htm>.

Avilés, J.M. 2006. Diferencias de atribución causal en el Bullying entre sus protagonistas", *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4: de la 201-220.

Avilés, J.M. 2010. *El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención*. Recuperado el 2 de noviembre del 2010, de http://www.stes.es-salud-libro_riesgos_laborales-c07a1.pdf

Cabezas, H. y Monje, I. 2007. Maltrato entre iguales en la escuela Costarricense. *Educación revista de la universidad de Costa Rica*, 31:135-144.

Castillo, C y Pacheco M. 2008. Perfil del maltrato (Bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista mexicana de investigación educativa*.

Ccoicca, T, 2010. Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de comas. Tesis no publicada, Universidad Nacional Federico Villareal, Lima.

Díaz, M.J. 2005. La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17: de la 549-558.

Excelsior 2001. *Estadísticas del maltrato infantil*, México num. 30641, secc. A, Pág. 25. En Ruiz, R. 2008. La violencia Familiar y los Derechos Humanos, Comisión Nacional de los Derechos Humanos México. Reproducciones y materiales S. A. de C. V.

Felip, N. 2007. El acoso escolar. Revisión, análisis y contraste de algunas investigaciones. En Gazquez, J., Pérez, M., Cangas, A. y Yuste, N. 2007. Situación actual de la violencia Dialnet, Barcelona, 2007.

Francia, M. 2003. Maltrato infantil continua siendo un problema de todos, recuperado el 2 de abril de www.sld.cu/.../maltrato_infantil_continua_siendo_un_problema_de_t...

Fundación Amparo. 2008. Maltrato Infantil; Provincia de Córdoba, recuperado el 2009 disponible en http://www.fundacionamparo.org.ar/Maltrato_Infantil.htm,

Fontana, V. 1979. En defensa del niño maltratado (págs. 10-325). Mexico: Pax Mexico.

Gálvez, A., Moreno, M. y Poco A. 2008. AJETAB'AL (evaluador). En: Acevedo, J. 2012. ¡Tengo miedo!, El Bullying en las escuelas, México, Ed. Trillas.

Gómez, A. 2005. Violencia e institución educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10: 693-718.

Guía para alumnos. 2010. Aprendo a elegir bien para desarrollarme mejor; México D.F, Editorial Pedro Esparza Mora, Pág. 50

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. 2010. Metodología de la investigación (5ta ed). México. D. F.: Mc Graw Hill

Quintana, A., Montgomery, W. y Malaver. C. 2009. Modos de afrontamiento y conducta Resiliente en Adolescentes espectadores de violencia entre pares.

Marcovich, J. 1978. El maltrato a los hijos. México: Edicol, México.

Mazur, M. 2010. Dinámica Bullying y Rendimiento académico en adolescentes" Memoria de grado presentada para obtener el grado de licenciada en Psicología, Universidad Católica de Uruguay, Dámaso Antonio Larrañaga, Facultad de Psicología, Montevideo, Uruguay.

Monjas, s/n y Avilés, J.M. 2003. El acoso escolar un reto para la convivencia en el centro" recuperado de, http://www.observatorioperu.com/videos/observatorio%v20enero/ESTRATEGIAS:PREVENCION_FRACASO.pdf

Olweus, D. 1993. Bullying at school. What we know and what we can do, Blackwell. Oxford.

Olweus, D. 1973. Hackkylingarochoversittare: forskingornskol-mobbing. Almqvist y Wiksell, Estocolmo.

Olweus, D. 2001. Peer Harassment. A Critical analysis and some Important Issues.

Olweus, D. 1978. Aggression in the school: Bullies and whipping boy, Hemisphere, Wasington, D.C.

Oñate, M. y Piñuel, R. 2010. En Ccoica, T. 2010. *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas*, Tesis no Publicada, universidad nacional Federico Villareal, Lima.

Ortega, R. 2005. *Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26: 787-804.

Ortega, R., Del Rey, R. y Mora J. A. 2001. *Violencia entre escolares. Conceptos etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales*. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 41: de la 95-113.

Paredes, M., Alvarez, M., Lega, L. y Vernon, A. 2008. *Estudio exploratorio sobre el fenómeno del BULLYING en la ciudad de Cali, Colombia*. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, Niñez y juventud*, 6: 295- 317.

Pérez, J. J. 24 de Mayo de 2008. [soitu.es. Recuperado el 10 de Octubre de 2011, de soitu.es: http://www.soitu.es/soitu/2008/05/22/sexo/1211478743_444644.html](http://www.soitu.es/soitu/2008/05/22/sexo/1211478743_444644.html)

Prieto, M.T., Carrillo, J.C. y Jiménez, J. 2005. *La violencia escolar: un estudio en el nivel medio superior*. *Revista mexicana de investigación educativa*.

SanMartin, J. 2005. *Violencia contra niños*. España, Barcelona, Ariel.

Santana, T.R. 1998. *El maltrato infantil: un problema mundial*; Cuernavaca, disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10640109>, consultado el 16 de Septiembre del 2009.

Silva, P. 2009. *La violencia intrafamiliar*, Santiago de Chile, rescatado en línea noviembre 2011 de <http://musade.codigosur.net/archivos/download/LaViolenciaIntrafamiliarim52352.pdf>

UNICEF. 2005. *Conclusiones de los talleres regionales de legislación sobre la infancia*. (DE 11-Enero-2005, <http://www.unicef.org/mexico/programas/tallereslegislativos.pdf>)

UNICEF. 2010. *Estudio violencia educación básica*. Recuperado el 20 de Enero del 2013 en http://www.unicef.org/lac/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part1.pdf

Valadez, I. y Martin, S. 2008. *El trabajo participativo con docentes; una búsqueda de propuestas para enfrentar el maltrato entre iguales*. *Revista mexicana de investigación educativa*. 13 (36), 99-111.

ARTICULOS/ARTICLES

El lado oculto del bullying: los espectadores. Retos del trabajo social / The hidden side of bullying: the spectators. Challenges of social work Jesús Acevedo Alemán y Karla Cecilia Cuellar Fermín	Págs 9-27
El componente de la activación laboral en la Renta Garantizada de Ciudadanía de Castilla y León: una perspectiva profesional / The component of the work activation in the Guaranteed Income of Citizenship of Castile and Leon: a professional perspective Álvaro Elices Acero	Págs 29-44
Rompiendo cotidianidades y tejiendo redes comunitarias para desarrollar empoderamiento dialógico-colectivo / Breaking everyday and weaving community networks to develop dialogical-collective empowerment Leonor Tereso Ramírez, Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya y Luz Mercedes Verdugo Araujo	Págs 45-55
Familias multiproblemáticas y el programa de apoyo a familias en Soria / Multi problem families and the family support program in Soria Senador Pascual Lavilla	Págs 57-78
La educación especial en Ciudad Juárez: reflexión y acción / Special education in Ciudad Juárez: reflection and action María del Carmen Santos Fabelo	Págs 79-93

RESEÑAS/REVIEWS

Castillo de Mesa, J. 2019. El Trabajo Social en la era digital / Social Work in the Digital Era (por Paula Méndez Domínguez)	Págs 93-97
Páez Cot, C. 2017. Alas de Papel. Una nueva mirada hacia las personas que sufren trastorno mental / Paper Wings. Another look at persons suffering from mental illness (por Nuria Hernández Casado)	Págs 99-102