



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Una mirada distinta del acoso escolar en la escuela secundaria

**Cecilia Vallejos Parás**

Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación de la Universidad La Salle, campus Ciudad de México  
Miembro del Sistema Nacional de Investigadores  
[ceciliavallejos@lasallistas.org.mx](mailto:ceciliavallejos@lasallistas.org.mx)

Área temática 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Bullying y otras formas de la violencia entre pares. Racismos, discriminación y violencia. Las violencias y las capacidades diferentes.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



### Resumen

Existen múltiples formas de violencia dentro de la vida escolar, una de ellas es el acoso escolar o bullying. El objetivo de este documento es proponer una mirada distinta para comprender la dinámica del bullying, por medio de la exposición de dos relatos de estudiantes que sufrieron acoso escolar en la educación básica. Estas vivencias son fruto de una investigación con un enfoque cualitativo de corte etnográfico, mediante un estudio de caso que empleó una metodología colaborativa, en una secundaria pública general al sur de la Ciudad de México. El análisis se basó en Debardieux (2006, 2011); Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001, 2008); Furlán (2013); y Rigby (2002), entre otros. Entre los resultados, se detectó que las tipologías presentes en la literatura concerniente al acoso escolar muestran una serie de limitaciones que parecieran restringir la problemática del acoso escolar, al reducirlo a una serie de conductas que, en algunas ocasiones, no permiten observar la complejidad del problema.

**Palabras clave:** acoso escolar, bullying, escuela secundaria, convivencia escolar.

## Introducción

Existen diversas formas y expresiones de la violencia. En este artículo nos referimos al tipo de agresión que sucede en la escuela, y que es llamado acoso escolar, hostigamiento entre pares o *bullying*.

A pesar de los diversos criterios en torno a la definición del concepto acoso escolar, la comunidad científica conviene en que hay ciertas características que distinguen al maltrato entre pares de otras conductas agresivas. Por consiguiente, el *bullying* puede definirse como una conducta agresiva verbal, física, social o cibernética, que se repite, que es intencional, y que representa un desequilibrio de poder entre el agresor y el agredido, ya sea en la fuerza física o en el aspecto psicosocial del individuo (Olweus, 1978; Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2001; Furlán y Spitzer, 2013; Smith et al., 1999, 2014; Rigby, 2002; Jacobson, 2013; Organización Mundial de la Salud, 2002; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2011; Secretaría de Educación Pública, 2015).

De esta definición y de los hallazgos de esta investigación se desprende que existen cuatro elementos que deben estar presentes y son condicionantes para que se pueda hablar de un caso de acoso escolar, como son: la intencionalidad de la acción, la duración y repetición de los hechos, el desequilibrio del poder entre el que agrede y el que es agredido; así como el estado de emoción que el hostigamiento entre pares ocasiona en el estudiante agredido. En otras palabras, estos elementos son necesarios y suficientes para el maltrato entre pares, por lo que si uno de ellos llega a faltar, tendríamos que hablar de otro tipo de violencia o conducta antisocial. En el esquema número 1 se observan los criterios que definen al acoso escolar.

Resulta interesante centrar la atención hacia aquel estudiante que sufre el maltrato, pues los resultados de esta pesquisa tienden a afirmar que la problemática del *bullying* y su posible solución deben centrarse en la víctima; esto es, en aquellos estudiantes en los que prevalece el sentimiento de ser agredidos; aunque los jóvenes que agredan no siempre sean conscientes del daño que están ocasionando. Esto debido principalmente a que las consecuencias no solo son palpables en un pequeño lapso de tiempo, como pueden ser la disminución en el desempeño académico, la baja autoestima y el desinterés por uno mismo, la depresión, o la inseguridad, por solo mencionar algunos; sino también las consecuencias del hostigamiento entre pares se ven a largo plazo, como en la falta de proyectos futuros y en la deserción escolar (Vallejos, 2020).

Uno de los tropiezos que se señalan en la formulación de los programas anti-acoso escolar es no tomar en consideración la opinión de los estudiantes (Cuéllar, Guzmán y Vélez, 2013: 179). En vista de ello, es necesario preguntarse cómo lo piensan, lo representan y lo experimentan los involucrados. Esto, desde una mirada que contemple al estudiantado y donde ellos mismos sean los que puedan dar cuenta de esta problemática (Vallejos, 2020).

## Desarrollo

En los últimos años, las investigaciones sobre el acoso escolar se han centrado en un enfoque mayormente cualitativo, donde las principales fuentes de información son los actores involucrados (Cohen, 2006). Es así cómo, para comprender el acoso escolar, la voz de los estudiantes se vuelve fundamental y toma sentido al ser ellos los protagonistas de situaciones de violencia. Por esta razón, este estudio se basó en una metodología participativa, de corte etnográfico, en la que nos adentramos a la cotidianidad de la escuela, por medio de la observación participante, las entrevistas a profundidad y la experiencia docente en los salones estudiados, mediante un estudio de caso instrumental, en una escuela secundaria general pública al sur de la Ciudad de México.

En un inicio, partimos de modelos previamente establecidos para analizar el maltrato entre pares, que constan, generalmente, de cuatro tipos: el verbal, el social, el físico y el cibernético (Rigby, 2002). Esta tipología fue creada con base en las conductas violentas que se efectúan de manera directa, que se refieren al contacto frente a frente, que son observables o manifiestas y que generalmente se expresan por medios físicos o verbales. También por medio de las intimidaciones indirectas, que aluden a cuando el agresor no es identificado, o cuando las acciones son encubiertas.

No obstante, los hallazgos encontrados en esta investigación nos llevan a pensar que esta tipología presenta una serie de limitaciones que pudieran descartar algunos elementos que presenta la problemática del acoso escolar. Por ejemplo, como se verá a continuación a través de dos narrativas de alumnas víctimas de *bullying*, difícilmente el hostigamiento entre pares comienza como algo físico, previamente a esto se tuvieron que haber dado una serie de condiciones que se producen mediante el habla, o mediante un gesto, y que conlleva a que su exposición sea física, más no como inicio de éste. Es conveniente señalar que los dos casos que se presentan a continuación son tomados como ejemplos para ilustrar la discusión teórica que presentamos en este artículo, pero no fueron las únicas manifestaciones que se hallaron en nuestra investigación.

Ahora bien, desde nuestra perspectiva, en el acoso escolar los hechos físicos, verbales, cibernéticos y sociales confluyen y se mezclan unos con otros, no son hechos aislados, al contrario, son acciones, gestos o discursos que pueden presentarse simultáneamente, por medio de símbolos o signos, o por medio de la palabra hablada o escrita. Empero, pueden existir actos físicos, que pueden emplear gestos o una parte del cuerpo. Y, de igual forma, podrían hacerse por medio de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En todos los casos, sus efectos pueden tener repercusiones en los ámbitos social y psicológico tanto a los individuos que la padecen, como a aquellos que la cometen. Dicho de otra forma, el "*bullying* social y cibernético" -como lo han catalogado múltiples autores- conlleva necesariamente acciones que se manifiestan de manera verbal y/o física y/o simbólica, que más que ser excluyentes, van de la mano la una de la otra.

La forma en la que se manifiesta el acoso escolar es difícilmente separable pues en todos sus rasgos aparecen aspectos verbales, físicos y simbólicos, que son inherentes a su naturaleza. Un ejemplo de ello es la amenaza. Hay

estudiantes que confiesan que a diario son amenazados por sus compañeros. Pero explican que lo que les causa daño emocional no es la amenaza en sí, sino que se repite y se repite de modo verbal, físico, y/o simbólico, y que tiene implicaciones para la comunidad escolar, pero también para los ámbitos social, académico, psicológico y afectivo de los educandos. El Caso 1 deja entrever esta situación. Jimena cuenta que una compañera le pide su tarea a diario. La primera vez que se la pidió, ella se negó. Por lo que la compañera recurrió a la amenaza: "Si no me la das, nos vemos en el McDonald's a la salida". Así fue como ella accedió a prestarle su tarea. Al día siguiente, cuando la maestra pidió que le entregaran el encargo, la compañera agresora pasó por el pupitre de Jimena, le dio un codazo y le dijo: "Aguas con decir algo o ya verás". Cuando fue el turno de que Jimena entregara la encomienda, no pudo dejar de voltear a ver a la compañera agresora, y vio cómo sus ojos se agrandaban y le hacía un gesto intimidador con la mano. Así pasaron los días y Jimena siempre entregaba la tarea a la agresora cuando ésta se lo pedía, pensando que con ello dejaría de molestarla. Pero no fue así. La agresora, para demostrar que tenía poder sobre ella y hacerla sentir mal, empezó a hacer burlas sobre ella enfrente del salón, además de enviar una serie de mensajes hirientes por medio de las redes sociales. Aquellas burlas no estaban relacionadas con el ejercicio de la tarea, sino simplemente por mostrar superioridad y, por ende, mayor poder de aquella compañera. El año transcurrió y Jimena terminó siendo agredida no sólo por la compañera "agresora" sino por casi todo el salón. Aguantó insultos, apodos, exclusión del grupo, chismes, rumores y amenazas y nunca comprendió el porqué. Ella había cumplido con la parte del trato: entregar siempre la tarea y hacer lo que la adolescente "agresora" le demandara (Caso 1).

En este caso, se podría hablar de un *bullying* verbal, pues todo comenzó por una amenaza de manera hablada. No obstante, en pocos minutos, a lo verbal se le sumó lo cibernético, lo físico y la repercusión social. Así que encasillar este caso de acoso escolar en la tipología de "verbal" dejaría de lado otras acciones agresivas que tuvieron probablemente mayor repercusión psicológica y emocional para Jimena. Además, si las autoridades educativas reportaran este caso como un acoso escolar "verbal" probablemente no tuvieran el alcance para dimensionar la magnitud del problema. En el cuaderno de reportes de los maestros, diariamente se leen notas sobre "agresión verbal" o "agresión física", pero difícilmente éstas se analizan en conjunto, lo que hace que los docentes no registren qué jóvenes son molestados a diario, pues los reportes son aislados y los hacen distintos profesores.

Otro caso en la que podemos observar la dinámica del acoso escolar es el de Melani (Caso 2). Ella es una estudiante que cursa el tercer año de la secundaria y refiere que desde que entró a esa secundaria ha sido víctima de acoso escolar y de acoso sexual por parte de sus compañeros. Melani es una niña que llora todos los días, algunas veces por cuestiones que un adulto no consideraría que fueran para llorar, por ello, los maestros la han etiquetado como la niña llorona. Pero Melani platica que desde que inició el primer año, ella se abrió con sus compañeros y platicó que era becada, que no tenía papá, y que le gustaba mucho la cultura asiática, entre otros relatos. Al paso del tiempo, algunos compañeros comenzaron a hacer burla de que no tenía dinero, de que no tenía padre, y de que era muy soñadora, puesto que a ningún joven le gustaba la cultura oriental. Poco a poco,

en los comentarios de las clases, siempre se hacía mofa de ella, sin que los profesores hicieran algo al respecto. Los estudiantes pasaban en el recreo y la apodaban la niña china, empujándola o quitándole su lunch. Siempre la hacían llorar por comentarios ofensivos. En varias ocasiones, ella tuvo que pelearse con sus compañeras por defender a su mamá, pues hablaban muy mal de ella. Al pasar a segundo de secundaria las cosas empeoraron. Melani iba con miedo a la escuela, porque invariablemente, todos los días, era víctima de abusos físicos hacia ella o hacia sus pertenencias, y también era insultada por sus pares. Las pocas amigas que tenía la fueron dejando de lado y llegó el día en que se quedó sola en el colegio. Hasta que una vez, un compañero de tercero le dijo que fuera a una esquina, pues quería hablar con ella. Así que entusiasmada, pero con un poco de miedo, fue ahí. Al llegar, el joven la besó a la fuerza y comenzó a tocarla. Ella intentó quitarse, pero él la amenazó y, no conforme con ese día, el muchacho lo hizo múltiples veces durante el año en curso. Cuando Melani pasó a tercero de secundaria el compañero agresor sexual ya no estaba y pudo descansar. Nunca le contó a nadie lo que le pasaba. Ahora, en este nuevo ciclo escolar, sus compañeros de clase siguen con las burlas, los insultos, la ley del hielo, los empujones, la mojada y escondida de sus pertenencias, así como otros abusos, pero ella solo espera que se termine el año para poder ir a la prepa (Caso 2).

Tal y como fue el Caso 1, el acoso escolar que sufrió Melani comenzó por la vía oral, al ella contar su historia, sus gustos y sus anhelos. Por alguna razón que ella no se explica, lo que aquel día narró en voz alta, se convirtió en su peor error, que le costaría tres años de violencia y que ella tuviera un daño fuerte en los aspectos psicológico y emocional -principalmente- pues luego de ese periodo Melani es una niña callada, sin amistades duraderas, permanentemente triste y que rara vez confía en alguien.

Aunado a ello, los resultados de esta investigación evidencian que el hostigamiento entre pares es una conducta que repiten los mismos alumnos. Difícilmente un compañero que no ha tenido conductas violentas hacia sus iguales lo comenzará a hacer a mediados del ciclo escolar. Por ello, dado que el *bullying* es ejecutado por los mismos actores, la escala de violencia comienza a subir a través del tiempo. Esto quiere decir que un joven agresor inicia con una agresión que podría ser tomada a la luz de los ojos de los otros, como pequeña, comparada con otras. Pero a medida que el tiempo pasa, las agresiones suelen ir subiendo de nivel, haciendo cada vez más daño al alumno receptor. En general, el *bullying* comienza de manera verbal, puede escalar al plano físico y, finalmente, afecta la esfera social del alumno. En otras palabras, el hostigamiento entre pares es gradual, y depende en buena medida de la reacción que tenga el alumno hostigado y de los límites que éste mismo ponga, para ver la escala a la que puede llegar.

En el caso de la niña amenazada (Caso 1), el hostigamiento se manifiesta de manera verbal, puesto que el agresor busca los perfiles débiles y la forma más fácil de ahondar en la personalidad, es por medio de la palabra. Porque es mediante ella que se deja entrever las acciones que toma, o deja de tomar, la persona agredida. Simultáneamente, el acoso escolar se exterioriza física y simbólicamente, por medio de empujones, de esconder algo, o de gestos, lo que conlleva a tener repercusiones en los ámbitos social y psicológico, sin

dejar de lado los otros dos. De esta forma es que tampoco se puede hablar del tipo de intimidación que presenta mayor frecuencia, pues lo que arroja esta investigación es que el acoso escolar es como una escalera en la que sólo el primer escalón está hecho, y a medida que se vayan encontrando los materiales necesarios para seguir construyendo esa escalera y, por tanto, las condiciones necesarias para que éste se desarrolle, es cuando se puede hablar de acoso escolar. En consecuencia, la manifestación que con mayor frecuencia sobresale en las investigaciones está relacionada al aspecto verbal, pues generalmente el *bullying* siempre comienza así. Y, dependiendo de cuáles sean las respuestas y los estímulos que el agresor encuentre, es que irá subiendo de nivel hasta verlo en acciones físicas.

Asimismo, el observar al acoso escolar como un todo y no como ciertas conductas aisladas, hace que el sentimiento de inseguridad y de impunidad disminuya en la escuela. Esto es, al haber una serie de acciones violentas a diario en la escuela, pero a muchas de ellas no tener un carácter que pueda poner en riesgo la vida de algún estudiante (como pueden ser las físicas) o que no sean visualmente agresivas, los directivos y docentes tienden a no poner atención a ellas, a minimizarlas, y a no sancionarlas, lo que provoca que el clima escolar se vaya deteriorando, creando una percepción de inseguridad y de falta de paz para el estudiantado. Esto coincide con otras investigaciones (Cixin Wang, Brandi Berry & Susan M. Swearer, 2013), en el sentido de que cuando los estudiantes perciben que los maestros no le ponen el debido interés al problema de intimidación entre pares, da como resultado que los alumnos tiendan a creer que la escuela no tiene las habilidades necesarias para controlar ni supervisar los actos de violencia que se gestan a diario, lo que conlleva a que se dificulte la convivencia entre pares y, de igual forma, provoque, en muchos casos, el aumento de estas conductas.

## Conclusiones

Los relatos presentados en este artículo son un ejemplo de que el *bullying* sigue estando presente en la educación básica, y que esta problemática trae consigo consecuencias que permean en la víctima durante mucho tiempo. El acoso escolar no se trata de solo un golpe, o de un maltrato, sino que es una acción violenta que se manifiesta día con día, a la que se le van sumando una serie de elementos simbólicos, físicos, verbales y gráficos, que no solamente vuelven vulnerable a la víctima, sino que transgreden las esferas sociales, psicológicas y afectivas de aquellos estudiantes que lo padecen, que lo ejercen y que lo observan.

El *bullying* es algo serio, tanto por lo que implica para el agresor como para los efectos que tiene en la víctima. Es una agresión que no tiene un trasfondo, que no se produce como causa de algo anterior, y que no tiene límites ni tiempos. El estudiante agredido nunca sabe cuándo sucederá pues no proviene de una acción que éste mismo haya hecho, sino que es un tanto "al azar". Esto conlleva a que la víctima se mantenga continuamente en estado de alerta, alterando así toda su esfera personal. Por tanto, observarlo de manera fraccionada no necesariamente permite verlo en conjunto. Hace falta comprenderlo como un todo, donde las agresiones físicas y verbales son sólo una parte.

Sería de gran provecho ampliar esta investigación hacia más casos de estudios de campo, pues esto ayudaría en la comparación y generalización de la información sobre el acoso escolar, tanto como de sus actores como de sus causas y efectos. También, estudios longitudinales que permitieran darle seguimiento a las historias de vida de las víctimas y de los agresores serían de gran valor para medir las consecuencias del acoso escolar.

## Tablas y figuras

Esquema 1. Acoso escolar: elementos distintivos y roles

| Criterios o elementos   | Agresor  | Víctima                    |
|-------------------------|--|----------------------------|
| Deseo de agredir        | No siempre es consciente   | Se siente agredida         |
| Acción de agredir       | Uno contra uno<br>Uno contra un grupo<br>Un grupo contra otro grupo<br>Un grupo contra uno | Sufre una o más agresiones |
| Acción injustificada    | Forma de actuar impulsiva, sin motivo aparente   | No hay provocación         |
| Desequilibrio de poder  | Mayor poder  | Menor poder                |
| Acto repetitivo         | Constante  | Siempre está en alerta     |
| Sentimiento de agresión | No siempre es consciente   | Se siente agredida         |

Fuente: Elaboración propia, en Vallejos, 2020.

## Referencias

- Cixin Wang, Brandi Berry & Susan M. Swearer. (2013). *The Critical Rol of School Climate in Effective Bullying Prevention*. Theory Into Practice, 52 (4), 296-302. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/00405841.2013.829735>
- Cohen, J. (2006). *Social, emotional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being*. Harvard Educational Review, 76(2),201-237.Disponible en: <https://www.schoolclimate.org/climate/documents/policy/cohen-HE-Paper-7-06.pdf>
- Cuellar, G.; Guzmán, C.; Vélez, T. (2013). *La escuela frente al bullying: una revisión de buenas prácticas*, En F. Pedroza, S. J. Aguilera (Ed.) *La construcción de identidades agresoras: el acoso escolar en México*. (165-186) México: CONACULTA.
- Debardieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1. État des lieux*. Paris: ESF éditeur.
- Debardieux, E. & Blaya, C. (2011). *La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses?* Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 4 (8) Edición especial *La violencia en las escuelas*, 339-356.

- Furlan A. & Spitzer, T. (2013) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*. México: COMIE.
- Jacobson, R. (2013). *Rethinking School Bullying. Dominance, identity and school culture*. London: Routledge. Taylor and Francis Group.
- Organización Mundial de la Salud (2002). *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. Washington, D.C.
- Ortega, R., Del Rey, R., Mora-Merchán, J. (2001). *Violencia entre escolares*. REDALYC, número 41, agosto, pp. 95-113. España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404107.pdf>
- Ortega R. et al. (2008). *Cyberbullying*. International Journal of Psychology and Psychological Therapy. (8), 2. pp: 183-192. Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen8/num2/194/cyberbullying-ES.pdf>
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Great Britain: Athenaem Press.
- Secretaría de Educación Pública, SEP (2015). *Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública*. México.
- Smith, P. (Ed.). (1999). *The Nature of School Bullying*. London: Routledge. Disponible en: <https://doi.org/10.4324/9781315812397>
- UNICEF (2011). *Estado mundial de la infancia 2011. La adolescencia, una época de oportunidades*. Nueva York: UNICEF.
- United Nations Children's Fund (2014). *Hidden in plain sight. A statistical analysis of violence against children*. UNICEF: New York.
- Vallejos (2020). *Alumnos como coinvestigadores: acoso escolar y derecho de participación estudiantil*. Tesis doctoral no publicada. Ciudad de México, Enero 2020. Universidad Autónoma Metropolitana.