

Percepción de Violencia Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media

Perception of School Violence in Secondary Students

Marcia Contador

Pontificia Universidad Católica de Chile

Este es un estudio exploratorio que describe la percepción de violencia escolar que tienen los jóvenes de enseñanza media. Se aplicó un cuestionario a 584 estudiantes de 1° a 4° medio de Santiago, y se observó que existe un gran número de eventos y situaciones violentas percibidas por muchos estudiantes. Se encontraron diferencias en la percepción de violencia escolar por curso y sexo, mostrando que a medida que aumenta la edad disminuye la violencia, y que los hombres son más violentos que las mujeres. No se vio relación entre la percepción de violencia y la percepción de consumo de alcohol y drogas, por una parte, ni de la de rendimiento escolar y de disciplina, por la otra.

This is an exploratory study that describes high school students' perception of school violence. A questionnaire was administered to 584 students from all high school grade levels in Santiago, showing a great number of violent events and situations perceived by a large number of students. Differences were found in perceptions of school violence by grade level and gender, showing less violence among older students, and more violence in males than females. No relationship was observed between the perception of violence and the perception of alcohol and drug use, on the one hand, or academic achievement and discipline, on the other.

La Violencia Escolar como Problema

La violencia es, sin duda, un fenómeno antiguo dentro de la escuela. Sin embargo, su estudio sistemático surge en la literatura psicoeducativa recién en los años setenta en los países escandinavos, y no es hasta fines de los años ochenta y comienzos de los noventa cuando se extendió a otros países como Inglaterra, Holanda, España y Estados Unidos (Ortega & Mora-Merchán, 1997). A partir de esta fecha principalmente en países europeos y en EEUU, se han realizado investigaciones sobre la violencia dentro de la escuela, se ha estudiado el comportamiento antisocial que se da entre los propios alumnos y entre éstos y los profesores, donde los principales temas de atención son la agresión física, la intimidación, el portar armas y el acoso sexual.

La urgencia por conocer y detener la violencia, ha llevado a la elaboración de diseños de investigación que unen la exploración, la descripción y la intervención educativa y/o preventiva. Así, casi todos los estudios disponen de procedimientos de intervención para detener estos problemas o evitar que se incrementen. Este hecho ha generado más investigación empírica que reflexión teórica, necesitan-

dose un paradigma conceptual particular desde el cual interpretar, en toda su dimensión, la naturaleza psicológica y social del problema, y sus implicaciones educativas (Ortega & Mora-Merchán, 1997).

Las investigaciones que se han hecho sobre el tema difieren en el tipo de metodología empleada, definiciones y muestras, por lo tanto se hace difícil comparar los resultados de estos estudios.

Por otra parte, existen pocos estudios relacionados con el tema en Latinoamérica y en Chile. Por esta razón, este estudio busca dar luces sobre el nivel del problema y sus características en nuestra realidad, a partir de la percepción de los estudiantes de enseñanza media.

Se entenderá por violencia escolar aquellas situaciones percibidas por los estudiantes dentro del colegio que reflejan violencia, tales como agresión física, verbal y sexual, amenazas de agresión y posesión de armas.

Antecedentes

La mayoría de los estudios realizados sobre violencia escolar han diseñado instrumentos de recolección de información basados en el cuestionario de Olweus para obtener sus datos, que se caracteriza por ser un cuestionario de autorreporte de even-

Marcia Contador, Escuela de Psicología.

La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a la autora, Tezcuco 1343, Las Condes, Santiago, Chile. E-mail: marciacontador@hotmail.com

tos violentos dentro del contexto escolar, midiendo por lo tanto la percepción de la violencia escolar (Campart & Lindström, 1997). Por lo mismo, estos estudios comparten su definición de intimidación y victimización; la primera se refiere al sufrimiento reiterado y prolongado al que se ve sometido un escolar por los actos negativos de otro u otros compañeros, y la segunda se refiere a una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno(a) contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques (Ortega & Mora-Merchán, 1997; Funk, 1997). Es importante considerar estos puntos porque son característicos de diferentes investigaciones del tema, y permiten comprenderlas mejor.

En Estados Unidos, se han llevado a cabo múltiples estudios a gran escala sobre violencia escolar, las cifras de prevalencia del problema muestran variación en diferentes investigaciones. Se ha observado que en los años noventa en EEUU ha aumentado la percepción de inseguridad escolar por la comunidad, en mayor medida que los datos objetivos (tasas de asaltos, robo con fuerza, etc.). Ha aumentado mucho más la probabilidad de ser agredido en la casa o en el barrio, no obstante se percibe más peligroso el colegio. Los autores postulan que esto se debería a tres causas; la primera, al aumento de armas de fuego en los eventos violentos, con lo cual las confrontaciones se hacen más mortales; segundo, la presencia de una violencia azarosa, es decir menos predecible; y en tercer lugar, la presencia de violencia en diferentes lugares, disminuyendo la cantidad de lugares seguros (Elliott, Hamburg & Williams, 1998).

En 1989 la Investigación Nacional para los Delitos de Victimización recogió información sobre delitos en la escuela, incluyendo la violencia. Concentrándose en los estudiantes de secundaria se encuentra que un 3% notifica que han sido víctimas de violencia escolar en los últimos seis meses (Farrington, 1989). El mismo porcentaje se encontró un tiempo antes en el Estudio de Seguridad en la Escuela, donde alumnos de secundaria respondieron que habían sido discriminados durante el último mes (Gottfredson & Gottfredson, 1985). Una recopilación de cifras de varios estudios realizada en 1995 por American Federation of Teachers en Estados Unidos denuncia que el 9% de los alumnos de secundaria encuestados dijeron que habían disparado contra alguien, uno de cada cinco estudiantes de secundaria posee un arma; el 45% de los estudiantes dijeron que habían sido amenazados con un arma o se había disparado contra ellos en el ca-

mino a la escuela (Dossier, 1996a). De acuerdo al último informe del Centro de Control y Prevención de Enfermedades del Departamento de Salud y Servicios Humanos de EEUU (1998) se constató que a nivel nacional el 9% de los estudiantes de enseñanza media dijo haber portado algún tipo de arma dentro del colegio uno o más días dentro de los 30 días previos a la encuesta, el 8% que había sido amenazado o herido con un arma dentro del colegio, el 15% que había peleado físicamente una o más veces dentro del colegio durante los 12 meses previos a la encuesta (Center for Disease Control and Prevention, 1998). En otro estudio realizado a nivel nacional el 19% de los alumnos refirieron estar preocupados de ser físicamente atacados en el colegio (Everett & Price, 1995).

De acuerdo a un estudio realizado por W. Funk (1997) donde se recopiló información sobre portar armas en el colegio en diferentes ciudades de Alemania se concluyó que en algunas de ellas el 15% de los escolares admiten llevar a la escuela "medios de defensa". Mientras que en otras ciudades aumenta a 26%, en otros lugares el 25 y 30% de los estudiantes ha llevado un arma a la escuela al menos una vez. Los valores más altos registrados de escolares armados son de 47% para los hombres y el 44% en el caso de las mujeres en escuelas básicas y el 41% de los hombres en escuelas secundarias profesionales. En estas investigaciones sólo se encontraron diferencias significativas en la variable género, no así en la variable tipo de escuela, curso y nacionalidad. Se observó que los hombres son más proclives a portar armas que las mujeres. Los estudios muestran que los sujetos que llevan a la escuela medios de defensa ofenden, pelean, cometen actos vandálicos y acosan sexualmente a los demás con más frecuencia que quienes no llevan armas. Además, se perciben más comúnmente como víctimas de violencia verbal y física (Funk, 1997).

Un estudio realizado a nivel nacional en Holanda concluye que de acuerdo a la autocalificación que hicieron alumnos entre 9 y 17 años, el 15% de ellos fueron víctimas de violencia física, un 43% de daño contra la propiedad y/o violencia emocional. Por otra parte, un 7% fue perpetrador de daño intencional contra la propiedad y un 15% de violencia física premeditada. En ese mismo estudio los profesores informaron que el 8% de los alumnos son ocasionalmente víctimas de intimidación o violencia de otros alumnos, y que el 7% de los alumnos ocasionalmente intimidan a otros alumnos o usan violencia física contra ellos, lo que señala una diferencia

en la percepción de estas variables que tienen alumnos y profesores (Mooij, 1997).

En el mismo estudio recién mencionado se analizó el acoso sexual, y se encontraron los siguientes resultados: el 22% de las alumnas había sido víctima de acoso sexual por parte de sus compañeros al menos una vez, el 14% había sido víctima de acoso por compañeras, y el 8% de los jóvenes, tanto mujeres como hombres, manifestaron haber iniciado el acoso sexual (Mooij, 1997).

Los datos de diferentes estudios sobre violencia escolar realizados por un equipo noruego, un equipo británico y un equipo español muestran que el porcentaje de estudiantes que participan activamente en las acciones de intimidación y/o victimización se encuentran entre el 14 y el 18 por ciento (Ortega & Mora-Merchán, 1997).

Se ha visto diferencias en investigaciones realizadas en distintos países sobre la tipificación de los sujetos en relación a su clase de participación en eventos violentos dentro de la escuela. En algunos estudios se ha constatado que no existe una diferenciación entre percibirse como autor o como víctima de violencia escolar, es decir los perpetradores de violencia también declaran haber sido víctimas y viceversa. En otros sí se ha encontrado una tipificación clara (Funk, 1997; Ortega & Mora-Merchán, 1997).

En cuanto a la influencia de la postura valórica frente a la violencia escolar se observó diferencias entre las tipologías en relación al juicio moral hecho sobre la violencia escolar. Las víctimas rechazan la intimidación, lo contrario que los intimidadores quienes justifican, al menos parcialmente, su actuación; y los intimidadores victimizados adoptan una posición intermedia (Ortega & Mora-Merchán, 1997). En otros estudios se ha visto que en las escuelas con una subcultura de violencia existe mayor violencia escolar, por ejemplo donde los estudiantes en general están de acuerdo en que las respuestas agresivas a los ataques son apropiadas hay mayor violencia escolar. Así también, a nivel individual, los estudiantes que tenían valores positivos acerca de una subcultura de violencia y un bajo compromiso con la escuela eran más dados a verse envueltos en actos violentos (Campart & Lindström, 1997).

En diferentes estudios se ha visto que los lugares habituales donde ocurren actos violentos en las escuelas son los pasillos, el patio y las aulas (Campart & Lindström, 1997; Fulk, 1997; Ortega & Mora-Merchán, 1997).

En la violencia escolar participan variados actores, en cuanto a la percepción de éstos de la violencia escolar se ha visto que el 73% de los psicólogos educacionales se sienten poco preparados para enfrentar el problema de la violencia escolar, identificaron como rangos de violencia escolar desde intimidación hasta el comportamiento antisocial, y se vio que los psicólogos de colegios urbanos percibían mayor violencia que los psicólogos de colegios rurales (Furlong, Chung, Bates & Morrison, 1995). Una investigación realizada con asistentes sociales mostró que la violencia escolar era un problema subestimado por estos profesionales, puesto que no consideraban como violento un evento aislado aunque se tratara de una amenaza a la vida, sólo consideraban un problema cuando existía la presencia de múltiples clases de violencia en una serie de eventos en el escenario escolar (Astor, Behre, Fravil & Wallace, 1997).

Una recopilación de cifras de varios estudios realizada en 1995 por la American Federation of Teachers en Estados Unidos denuncia que uno de cada once profesores ha sido agredido en la escuela, donde el 95% de estas agresiones han sido cometidas por estudiantes; y que el 29% de los profesores ha considerado dejar la profesión por culpa de la violencia y la intimidación (Dossier, 1996a). En otro estudio también realizado en EEUU se vio que la violencia hacia los profesores había aumentado, ya que en el año 1993 el 11% de los profesores reportó haber sido víctima de violencia dentro o en los alrededores del colegio, en cambio en 1998 el 16% de los profesores reconoció haber sido agredido (Harris, 1999).

VARIABLES ASOCIADAS A LA VIOLENCIA ESCOLAR

En todas las investigaciones revisadas en el presente estudio se describieron diferencias por *sexo*, encontrando variaciones en la percepción de hombres y mujeres en cuanto a la violencia escolar, las más interesantes de destacar son las que a continuación se describen.

De acuerdo a un estudio realizado en Alemania en 1994 se vio que los hombres reportan un mayor porcentaje de conductas violentas que las mujeres, considerando como conductas violentas los insultos y peleas con otros compañeros, los insultos a profesores, el causar daño, el acoso sexual, las amenazas con armas y las amenazas a profesores (Funk, 1997).

En una investigación española en la que se tipificaron a los sujetos como víctima, intimidador, una mezcla de ambos y espectadores de violencia, se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres. Las mujeres se perciben como espectadoras en un mayor número de casos que los hombres, y éstos a su vez se perciben en más ocasiones, que las mujeres, como una mezcla entre intimidador y víctima. Además, se encontraron diferencias en las formas que se utilizan para intimidar. En los hombres es más frecuente el uso de agresiones físicas y amenazas, mientras que en las mujeres son más comunes los rumores y el aislamiento de la víctima. En este mismo estudio se observaron diferencias de género en la percepción de los lugares donde ocurren las intimidaciones. En el caso de los hombres, los pasillos y el patio son los lugares más frecuentemente utilizados (Ortega & Mora-Merchán, 1997).

Diferentes investigaciones estadounidenses aseveran que los hombres se perciben en comparación con las mujeres como más violentos (Hundeley, 1993; Everett & Price, 1995; Centers for Disease Control and Prevention, 1998; Harris, 1999) refieren ser más amenazados, heridos y portar más armas dentro y fuera del colegio, participar más en peleas y ser más agredidos, robar y dañar deliberadamente propiedad del colegio, y estar más involucrados en el consumo de drogas (Centers for Disease Control and Prevention, 1998).

Se ha estudiado la *edad* como un factor que pudiera estar asociado a la violencia escolar. Existen ciertas diferencias en los resultados de los estudios al respecto, en general se ha visto que a medida que aumenta la edad disminuye la percepción de violencia escolar. En Holanda se ha determinado que el hecho de ser intimidado es más frecuente en enseñanza primaria que secundaria (Mooij, 1997). Se han constatado ciertas diferencias respecto a la forma de violencia percibida a través de las edades, se ha visto que sólo la violencia verbal disminuye con la edad (Funk, 1997). También se afirma que percibirse como víctima de violencia e intimidador victimizado disminuye con la edad, y el percibirse como espectador aumenta, con lo que mejoraría el problema, no obstante el porcentaje de intimidadores se mantendría estable a través de los diferentes cursos y edades (Ortega & Mora-Merchán, 1997). Sin embargo, también se ha constatado en algunos estudios que las diferencias en los comportamientos violentos por curso o edad son específicos para de-

terminadas conductas en muestras específicas (Dossier, 1996b). Así también se ha visto que los cursos que más se perciben como violentos son los 7º, 8º y 9º, correspondiendo al rango de edad de 13 a 18 años (Funk, 1997). De acuerdo a los propios adolescentes ellos ven en los 15 y 16 años la mayor acentuación de conductas agresivas y disociales (Funk, 1997).

Existen datos sobre las diferencias entre los alumnos de distintos tipos de *establecimientos educacionales*. Estudios alemanes han señalado algunas discrepancias entre las escuelas secundarias; los alumnos de instituto dicen participar menos en peleas y en actos vandálicos que los alumnos de secundarias profesionales y de formación general (Funk, 1997). De acuerdo a los datos de los Informes de la Inspección General en Francia de los años ochenta, se establece que es más frecuente la violencia en los colegios de formación general que en otros centros de educación, sin embargo no se cuenta con estudios más actuales que confirmen esta descripción (Debarbieux, 1997). Se ha observado que los alumnos de escuelas secundarias privadas no confesionales o católicas se atribuyen menos conductas de intimidación que los alumnos de las escuelas protestantes (Mooij, 1997). Se ha visto también que existen mayores niveles de violencia escolar en colegios urbanos que en rurales (Campart & Lindström, 1997; Funk, 1997). Existen pocos datos sobre la posible influencia que pudiera tener el tipo de establecimiento educacional en cuanto a si es público o privado, ya que la mayoría de las investigaciones se han realizado a nivel nacional en escuelas estatales, no obstante en un estudio español donde se abordó esta variable no se encontraron diferencias (Viera, Fernández & Quevedo, 1989).

Se ha analizado el peso del *nivel socioeconómico* del colegio en los datos objetivos de violencia escolar. Las escuelas de un nivel socioeconómico más bajo y de un vecindario más inestable, son tres veces más proclives a tener ficha policial de suceso de violencia escolar, que aquellas de nivel socioeconómico alto y de vecindario estable. Tras observar los incidentes más graves, por ejemplo aquellos en los que se utiliza un cuchillo, ninguno ha sucedido en escuelas de alto nivel socioeconómico (Campart & Lindström, 1997). Otro estudio menciona que la pobreza y la residencia en un barrio pobre son mejores predictores de violencia escolar que la raza (Lowry, Sleet, Duncan, Powell, & Kolbe, 1995).

La variable *rendimiento escolar* ha sido medida y

se ha considerado un predictor de violencia en la adolescencia y en la adultez (Farrington, 1989) y de delincuencia masculina (Loeber & Dishion, 1983; Busch, Zagar, Hughes, Arbit & Bussel, 1990). La mayoría de los alumnos violentos tienen bajo rendimiento académico (Everett & Price, 1995). De acuerdo a Gottfredson y Gottfredson (1985) los colegios con bajo nivel de agresividad son aquellos que, entre otras características, tienen alumnos con buenas notas y que valoran tanto el rendimiento como el ingreso a la universidad. En las escuelas donde el nivel académico es bajo se da mayor violencia en los alumnos (Campart & Lindström, 1997). Por otra parte, se dice que los alumnos destacadamente agresivos han repetido curso cuatro veces más que los alumnos que no lo son. Entre los alumnos destacadamente disociales, la tasa de cursos repetidos es un 12%, mientras que la de los que no lo son es de un 5% (Funk, 1997). La misma investigación muestra que existe relación entre la autoevaluación del rendimiento escolar y las mentiras, ofensas, peleas y actos vandálicos: los buenos estudiantes dicen ser menos violentos que los malos estudiantes. La mayor violencia de los alumnos que repiten curso son los actos vandálicos, el amenazar con armas y el acoso sexual (Funk, 1997). Se ha observado en diferentes estudios que los estudiantes víctimas de violencia asisten menos a clases y tienen dificultades para concentrarse (Grogger, 1997; Ortega, 1997; Elliott, Hamburg & Williams, 1998).

En general, es claro que existe una relación fuerte entre el *consumo de alcohol y drogas*, y el aumento de los niveles de violencia (Hamburg, 1998). Un estudio holandés declara una correlación positiva entre el uso de drogas, y ciertas formas de violencia en los alumnos (Mooij, 1997). De acuerdo a Campart y Lindström (1997) los estudios señalan que aquellos alumnos catalogados como perpetradores de violencia fuman, beben y consumen drogas ilegales más frecuentemente que los otros estudiantes. Se ha visto que algunas personas culpan de su comportamiento violento al consumo de drogas o alcohol, aunque no en todos los casos (Fagan, 1998).

Estudios indican relación entre el comportamiento violento en la escuela y la *educación entregada por los padres y el tipo de relación* mantenida con ellos. Una educación percibida como controladora y estricta va acompañada de la ejecución de más actos violentos (mentir, insultar, pelear, vandalismo, amenazar y acosar sexualmente). Cuanto más apoyo se cree recibir de los padres y mejor es la

relación con ellos, menos actos violentos se cometen. Una educación percibida como restrictiva o agresiva aumenta las probabilidades de que el escolar se involucre en actos violentos en la escuela, ya sea como autor o víctima (Funk, 1997).

Por último, la revisión bibliográfica apunta a relacionar el comportamiento violento o delincuente con *diferentes variables* tales como los estilos de interacción padre-hijo, supervisión parental, disciplina, actitudes de los padres en relación a la violencia, ver programas de televisión agresivos, influencias biológicas, entre otros (Centerwall, 1992; Farrington, 1989; Hamburg, 1998; Hoberman, 1990; Loeber & Dishion, 1983; Perry, Perry & Boldizar, 1990; Singer, 1989). Cabe señalar que estos estudios abordan el tema de la violencia en general, por lo que no sería válido extrapolarlos para comprender el fenómeno de la violencia escolar, puesto que hay información contradictoria en relación al comportamiento violento de un sujeto en distintos contextos (Loeber & Stouthamer-Loeber, 1998).

Características de los Sujetos Involucrados en Violencia Escolar

Los estudios han mostrado que gran parte de los alumnos violentos tienen baja tolerancia a la frustración, son impulsivos, tienen problemas de déficit atencional, tienen frustraciones académicas, tienen estrategias pobres de resolución de problemas y dificultad en reconocer medios no violentos de resolución de conflictos (Cole, 1995). Cuanto más aislado se siente un escolar, más dice participar en peleas, realizar actos vandálicos, amenazar con armas y acosar sexualmente a otros, por el contrario una mayor religiosidad del escolar va acompañada de un reconocimiento menor de actos violentos de este tipo (Funk, 1997).

Por otra parte, estudios indican que los estudiantes más propensos a sentirse víctimas de agresión en el colegio son niños hombres que carecen de una sólida red de apoyo entre sus profesores y compañeros, y son quienes más perciben el colegio como un lugar inseguro (Furlong, Chung, Bates & Morrison, 1995). También se ha visto que las víctimas tienen baja autoestima y se involucran menos en la escuela, ya que se ausentan más de clases, no hacen el trabajo escolar frecuentemente y consideran deficientes sus resultados en la escuela (Campart & Lindström, 1997).

Atribución Causal de la Violencia Escolar

En relación a los estudios que han abordado la atribución causal que hacen los distintos miembros de la comunidad sobre la violencia escolar, podemos decir que habrían diferencias en las causas de violencia escolar descritas por estudiantes y profesores. De acuerdo a Fulk (1997) los profesores consideran que la pertenencia a un grupo socialmente desviado y el consumo excesivo de películas de terror y violencia son los factores determinantes de la violencia escolar, incluso piensan que tienen más influencia que aquellos relativos a la familia de origen. Por otra parte, Fulk expone que los escolares destacan el carácter expresivo de la violencia escolar, como intento de lograr atención y adhesión. Además, hay discrepancias por género; las mujeres remiten más causas relacionadas con la situación familiar y la presión de grupo, en cambio los hombres citan más causas de tipo individual como aburrimiento o gusto por la violencia, y la propia escuela (Fulk, 1997).

Otra investigación sobre la atribución causal que hacen escolares y profesores contrapone lo dicho por el estudio recién mencionado. De acuerdo a los profesores, las causas de la violencia escolar están asociadas a variables familiares, en cambio, para los estudiantes a la presión del grupo. En su mayoría estos profesores señalaron como factores causales de la violencia escolar: la falta de supervisión parental, falta de involucramiento de la familia en la escuela y presión del grupo. En cambio, para la mayoría de los alumnos los principales factores son: la presión de grupo, el consumo de drogas y alcohol, la falta de supervisión parental y la falta de involucramiento de la familia en la escuela (Harris, 1999).

Concepciones Teóricas sobre la Violencia

El Colegio como Sistema Violento

El colegio se puede entender como un sistema, con sus propias claves normativas a las que cada escolar debe ajustarse para educarse. Las finalidades educativas que la escuela persigue no se logran sólo a partir de la transmisión de conocimientos que realiza el profesorado, ni del aprendizaje de contenidos curriculares, sino que es la compleja red que forman los sistemas de relaciones personales y los procesos psicosociales de convivencia y comunica-

ción, sobre los que se producen las tareas y las actividades, lo que va articulando el proceso instructivo y socializador. Hay que tener en cuenta que la organización social de la escuela no sólo sirve para la adquisición de los conocimientos y las habilidades que se busca transmitir, sino que también da lugar a estilos de comunicación, reparto del poder y hábitos de convivencia, entre otros.

Al analizar el colegio como un sistema, entendemos la violencia escolar como una manifestación de un proceso interaccional, no como un fenómeno individual. No puede explicarse tan sólo en la esfera de lo intrapsíquico sino en un contexto relacional, puesto que es el resultado de un proceso de comunicación particular entre dos o más personas, proceso en el cual todos cuantos participan se hallan implicados y son, por lo tanto, responsables. En este sentido cualquier individuo puede llegar a ser violento, con diferentes modalidades o manifestaciones. La violencia y la no violencia, más que estados opuestos y excluyentes, corresponden a una situación de equilibrio inestable en un mismo individuo. Éste no es de por sí violento, pero en determinados contextos o interacciones puede manifestar violencia (Perrone & Nannini, 1997).

El colegio, en tanto sistema abierto, está en interacción continua con el sistema social más amplio. En la estructura y funcionamiento de este último, existen situaciones de violencia latente o manifiesta por la existencia de desigualdades (Barudy, 1998).

La violencia de un sistema social como el colegio habla de una disfunción importante, ya que se supone que este sistema debiera impulsar la creación y el crecimiento personal, donde toda acción u omisión que prive a los niños de cuidados, de sus derechos y libertades, impidiendo su pleno desarrollo, constituye un mal trato, negligencia o violencia (Arón & Milicic, 1998; Barudy, 1998; Elliott, Hamburg & Williams, 1998).

La violencia surge de un ejercicio del poder a través del uso de la fuerza, y se da en contextos de desigualdad y desequilibrio de poder. Este desequilibrio puede estar basado sólo en la creencia del poder y fuerza del otro. El abuso de poder busca someter a otro por la fuerza, es decir, obligarlo a hacer algo que no haría por su propia voluntad. Aunque la intención no fuera dañar al otro, el daño físico y/o emocional se produce inevitablemente en este tipo de relaciones abusivas. El efecto negativo para la persona que vive una relación abusiva es

mucho mayor si se da en la niñez, afectando su desarrollo psíquico y de identidad. En el caso que la violencia contra un niño suceda en un contexto que debiera cumplir un rol protector, como el colegio, se afectará la confianza que debe desarrollar hacia otras personas, hacia sí mismo, y su autoestima (Arón & Milicic, 1999).

Como lo expone María Cristina Ravazzola (1997), existen contextos socioculturales que se caracterizan por generar violencia en su interior, tienen una organización muy estable y rígida cuyo esquema lleva al abuso. Estos son los sistemas autoritarios y de género, en ambos sistemas sociales sus miembros tienden a perpetuar jerarquías que se consideran inamovibles.

Al conceptualizar nuestra cultura como un sistema con características autoritarias y de género, postulamos que la escuela es violenta –en la misma medida que nuestra sociedad en general– ya que en algún grado está reproduciendo los patrones culturales existentes. De acuerdo a la teoría de la reproducción cultural existe una estrecha relación entre sociedad y educación, puesto que la sociedad ha creado a la escuela como el espacio dedicado a la educación de los niños, y espera que reproduzca los patrones culturales existentes en la sociedad. No obstante, por otra parte, la escuela es capaz de retraducir y re-interpretar las demandas y presiones externas. Es decir, el sistema educativo tiene la capacidad, históricamente variable, de contraponerse a las demandas externas (ya sea del Estado, del mercado, de un grupo social, u otros), permitiendo al mismo tiempo proteger los límites externos y mostrar una imagen neutral de sus mensajes, jerarquías y procedimientos. Es así como se puede entender la escuela como un sistema que mantiene relación con su medio, donde es capaz de mejorar falencias existentes en el mismo, aunque también puede ser una institución de reproducción de la cultura de un determinado grupo o clase, respondiendo a sus exigencias o simplemente reproduciendo espontáneamente sus características (Cox, 1984).

Patrones Culturales sobre la Educación

Si hacemos una mirada histórica de los fundamentos de la educación en sus comienzos, podemos ver una importante fuente de violencia en el hecho de “educar a un niño”. Alice Miller (1992) describe claramente cómo la educación en sus comienzos fue creada para cambiar, limitar y modificar la natura-

leza del niño, reprimiendo toda muestra de espontaneidad y voluntad. Su principal objetivo era dominar la testarudez, la resistencia y la intensidad de los sentimientos infantiles, se consideraba al adulto como “amo” del niño dependiente, eran sus padres quienes decidían lo que era justo o injusto y los niños debían obedecer. Los sentimientos del niño suponían un peligro para el adulto dominante, por lo tanto había que quitarle su voluntad lo antes posible, de manera tal que no advirtiera lo que sucedía, y no traicionara al padre. El trato que supone esta filosofía educativa le ha generado serios trastornos psicológicos a quienes han debido vivirla, puesto que si un sujeto no puede defenderse de las injusticias a su persona, no puede reaccionar libremente, entonces no puede articular su rabia y dolor, quedando estas experiencias sin ser integradas en su personalidad, llegando a la desarticulación y represión de dichos sentimientos. En cambio a la persona que se le permitió desde su infancia reaccionar adecuadamente a los dolores o rechazos, –expresando su rabia por ejemplo– puede responder apropiadamente en la vida adulta también, sin llegar a la violencia física o al descontrol. Por otra parte, quienes no pueden (porque no pudieron en su infancia) expresar sus sentimientos temerán cualquier reacción espontánea por miedo a actuar de manera impredecible, puesto que no comprenden su sentimiento de ira. Este tipo de educación se ha ido transmitiendo a través del tiempo, mutando lentamente su perspectiva, y no podrá dejarse atrás del todo hasta que la gente haga consciente sus emociones y comprenda sus sentimientos, posibilitando así entregar a su vez una adecuada educación a las generaciones futuras, sin repetir inconscientemente lo vivido, sin ver en el niño los propios impulsos, y dejando a un lado el deseo inconsciente de recuperar con el hijo el poder que se ha perdido ante los propios progenitores (Miller, 1980). En los términos de Barudy (1998), esta falta de expresión de emociones y sentimientos que generalmente implica reproducir las conductas abusivas, genera lo que él llama el ciclo transgeneracional de la violencia, refiriéndose principalmente a los padres violentos que fueron maltratados.

Así como en algunas familias se manejan modelos de crianza peligrosos para los niños, en el contexto escolar también pueden existir. La presencia de patrones culturales de crianza inadecuados no significa que existe una fórmula universal para determinar los cuidados óptimos que requiere un niño, sin embargo, como resultado de un proceso de re-

flexión a nivel social, Barudy (1998) rescata que:

“los niños deben recibir los cuidados necesarios a fin de asegurarles la vida, el bienestar y un desarrollo armonioso al mismo tiempo que sus derechos sociales, económicos, cívicos y políticos son respetados, permitiéndoles el desarrollo de sus potencialidades para que todos tengan las mismas posibilidades de vivir, ser libres y felices” (p. 34).

Método

Instrumento de Recolección de Información

Se diseñó un cuestionario de autorreporte con el objetivo de medir la percepción de los estudiantes de las siguientes variables: violencia en el contexto escolar, consumo de alcohol y drogas, rendimiento escolar y disciplina, atribución causal de la violencia escolar, impacto a nivel personal de la violencia escolar. El cuestionario consigna algunos datos de identificación, consta de 93 preguntas de alternativas de selección múltiple, es anónimo y está dirigido a sujetos que cursan de primero a cuarto año de enseñanza media.

El cuestionario se realizó tomando ítems de los siguientes cuestionarios sobre percepción de violencia: Youth Risk Behavior Survey (1993, 1997), MetLife Survey (1994) y Students Survey (1995)¹, incluyendo algunos ítems surgidos de los datos obtenidos en seis grupos focales que se llevaron a cabo con dicho propósito. El listado de ítems se revisó y adaptó a partir de la información arrojada en la aplicación piloto. El cuestionario creado fue aplicado a una muestra piloto de 60 sujetos distribuidos homogéneamente en los tres tipos de establecimientos educacionales a estudiar, luego se le hicieron algunas modificaciones, dando origen al cuestionario definitivo.

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 584 sujetos que cursaban enseñanza media en tres tipos de establecimientos educacionales mixtos: Particular Pagado, Particular Subvencionado y Municipalizado. La muestra tiene aproximadamente la misma can-

tidad de sujetos hombres y mujeres. Los colegios empleados para la obtención de la muestra se localizaron en las comunas de Puente Alto y La Florida. Para controlar el efecto que pudieran tener las características particulares de cada sector geográfico de la ciudad, se aplicó el cuestionario a sujetos de los tres tipos de establecimientos educacionales en cada comuna.

La muestra es del tipo intencionada, es decir de acuerdo a la disponibilidad se escogieron aquellos sujetos que cumplían los criterios necesarios para la investigación.

La Tabla 1 y la Tabla 2 presentan la distribución de la muestra.

Tabla 1
Muestra experimental por curso y sexo

CURSO	SEXO			TOTAL
	FEM.	MASC.	SIN DATO	
1°	75	75	0	150
2°	75	75	1	151
3°	73	65	1	139
4°	75	66	2	143
Sin dato	0	1	0	1
Total	298	282	4	584

Tabla 2
Muestra experimental por tipo de colegio y curso

CURSO	TIPO DE COLEGIO			TOTAL
	PART. PAG.	PART. SUBV.	MUNIC.	
1°	50	50	50	150
2°	51	50	50	151
3°	49	50	40	139
4°	46	50	47	143
Sin dato	0	0	1	1
Total	196	200	188	584

Resultados

Descripción de la Percepción de Violencia Escolar de Estudiantes de Enseñanza Media

El número de veces que los jóvenes reconocen haber participado en situaciones que reflejan violencia dentro del colegio, varía de acuerdo al tipo de agresión. En términos generales, más del 80% de los sujetos dice participar en más ocasiones en eventos de violencia verbal que física (2 o 3 ocasiones a la semana versus ninguna o 1 vez).

¹ Youth Risk Behavior Survey (1993, 1997) es un cuestionario de autorreporte que mide percepción de conductas de riesgo para la salud de los jóvenes. Es un cuestionario desarrollado por el Departamento de Salud y Servicios Humanos de Estados Unidos del Centro de Control y Prevención de Enfermedades, es aplicado a jóvenes a nivel nacional periódicamente. MetLife Survey (1994) cuestionario de autorreporte aplicado a nivel nacional en Estados Unidos a alumnos de colegio para conocer su percepción de: el alcance de la violencia, los factores que contribuyen a la violencia en el colegio, sus causas y su impacto en los estudiantes. Students Survey (1995), es un cuestionario de autorreporte desarrollado por Orpinas y Kelder para el Students for Peace Project del Center for Health Promotion Research and Development School of Public Health en la Universidad de Texas, (Health Science Center at Houston) que fue aplicado a aproximadamente 11.000 escolares para medir percepción de violencia escolar, predictores de violencia, clima escolar y actividades de pandilla.

También varía la percepción de violencia de acuerdo al tipo de participación del sujeto en la misma. La mayoría de los estudiantes reconoce haber participado en más eventos violentos como agresor que como víctima. Sin embargo, quienes responden haber agredido también dicen haber sido víctimas y viceversa. En estudios realizados en España y Alemania también se vio esta relación (Ortega & Mora-Merchán, 1997).

Tal como lo expresaron los jóvenes en los grupos focales, se vio que la percepción de violencia hacia un profesor o de un profesor hacia el estudiante es menos común que entre compañeros. La percepción de violencia que involucra profesores es principalmente del tipo insultos y amenazas hacia el estudiante que se daría en un 15% de los casos, y de insultos del estudiante hacia el profesor que se daría en un 23% aproximadamente.

En relación a la percepción de violencia sexual se vio que es mayor entre compañeros que de parte de profesores. Un 10,7% de sujetos dijo haber sufrido intimidación sexual por parte de compañeros y un 5,5% dijo haberlo sido por parte de profesores. En ambos casos la mayoría refiere haber sufrido un evento violento en el último año. Este porcentaje es menor que el encontrado en un estudio realizado en Holanda, sin embargo se debe considerar que las definiciones de violencia sexual son diferentes en ambos estudios, y las peculiaridades culturales en relación a la sexualidad, y a la enseñanza de la misma, difieren de manera tal que dificulta comparar realidades tan distintas (Mooij, 1997).

El 5% de los sujetos dijo haber llevado armas de fuego, palos o spray paralizadores al colegio el último año, y un 15% dijo haber llevado cuchillos. Este porcentaje es menor que el que se encuentra en estudios realizados en EEUU y Alemania (Centers for Disease Control and Prevention, 1998; Everett & Price, 1995).

En cuanto a la percepción de consumo de alcohol y drogas dentro del colegio, se observó que hay un mayor consumo de alcohol que de marihuana. El 19,8% de los sujetos dice haber tomado al menos un vaso de alcohol dentro del colegio en el último mes, y el 4,5% de los sujetos dice haber fumado marihuana en el colegio el último mes. El 26% de los sujetos dijo haber recibido algún tipo de oferta de droga dentro del colegio el último año. El tema del alcohol entre los jóvenes de hoy es de gran relevancia, puesto que se ha visto que ha incrementado en los últimos años, junto con disminuir la edad de

inicio del consumo (Fundación Paz Ciudadana, 1999).

En orden de importancia decreciente las causas que atribuyen los estudiantes a la violencia escolar son las siguientes: Entre el 80 y el 90% de los sujetos está de acuerdo que las causas son la provocación de otros, la rivalidad u odio hacia un determinado grupo de alumnos, la necesidad de sentirse importantes o superiores, y la necesidad de defenderse. Estos datos son semejantes a los encontrados en un estudio realizado en EEUU (Harris, 1999). Además, coinciden con lo expresado por los estudiantes en los grupos focales.

La mayoría de los sujetos de la muestra sólo reportaron, de la lista de emociones y conductas posibles como respuesta a la violencia escolar, la rabia – poco más de la mitad de los sujetos– como emoción surgida a partir de la violencia. Entre el 80 y el 92% de los sujetos dijo que la violencia escolar no tenía como efecto hacerlos faltar a clases ni disminuirles las notas.

Descripción de las Diferencias Encontradas en los Resultados, de acuerdo a las Variables Tipo de Establecimiento Educacional, Curso y Sexo

No se encontraron diferencias entre los distintos tipos de establecimientos educacionales, de modo que se pudieran caracterizar en forma independiente unos de otros según sus resultados en el cuestionario. En general, existen tantas diferencias entre los tres tipos de establecimientos estudiados como dentro de cada uno. Se advierten diferencias de acuerdo a la variable curso. Tal como lo muestra la literatura y lo expresado por los jóvenes en los grupos focales, se expresó una disminución de percepción de situaciones violentas en el colegio a medida que aumenta el curso. Exceptuando las percepciones de situaciones de amenazas de profesores hacia alumnos, las cuales se incrementan a medida que se avanza a cursos superiores. Se puede postular que este aumento de amenazas, se daría como consecuencia de un desarrollo mayor de la capacidad crítica de los jóvenes de más edad, lo cual les permitiría ser más conscientes y analíticos de las relaciones que establecen con los profesores, y así mismo de los abusos de poder existentes. Aunque por otra parte, la mayor cantidad de amenazas de profesores en cursos superiores podría ser el reflejo de una dificultad en el manejo de los alumnos, mayor impotencia y descontrol, ante estudiantes mayores. Sin

embargo, sería interesante contar con nuevas investigaciones que pudieran dar explicaciones a este dato.

En 1° medio, el curso que percibe más violencia en general, se considera que una de las causas que lleva a los alumnos a ser violentos en el colegio es la necesidad de defenderse. Esta atribución causal podría estar sirviendo de justificación a su comportamiento violento, además de reflejar un estilo de resolución de conflictos violento, puesto que se conibiría la agresión como un método válido para enfrentar los atropellos personales sufridos.

En cuanto al consumo de alcohol, también se observó una mayor percepción de consumo a medida que aumenta la edad. Lo cual coincide con la literatura.

En relación a la variable sexo se evidencian desigualdades en los datos. Tal como se describe en la literatura y en los grupos focales, en comparación con las mujeres los hombres se perciben más violentos, con más problemas de disciplina escolar, reconocen consumir más alcohol y dicen usar más armas.

A diferencia de las mujeres, los hombres consideran como causas principales de la violencia escolar aquellas que tienen relación con la satisfacción de ciertas necesidades a través del uso de actos violentos, tales como la necesidad de hacerse respetar y de dominar. A su vez, los hombres perciben la violencia como un fenómeno inherente al ser humano, como algo natural, en cambio las mujeres responsabilizan en mayor medida al colegio.

También se registraron diferencias por género en relación al impacto que les produce la violencia escolar. Mientras que las mujeres dicen que les genera pena y les da miedo, los hombres refieren actuar violentamente para defenderse y, al mismo tiempo, no es un tema que les preocupa. Podríamos decir que estas explicaciones causales calzan con los cánones tradicionales de género donde la mujer vive la violencia como víctima, en cambio el hombre la vive como agresor, de manera más activa. Estas atribuciones causales podrían estar justificando la violencia en el caso de los hombres, y explicaría la mayor frecuencia de conductas violentas que existe entre ellos, puesto que se daría una estructura discursiva que la promueve, la entiende y la aprueba

Relaciones entre las variables

En el presente estudio se encontró que no existe relación entre la percepción de violencia escolar y

la percepción de rendimiento escolar y disciplina por una parte, y la de consumo de alcohol y drogas, por la otra. Sin embargo, en los estudios que han relacionado la violencia escolar con el registro de datos objetivos y observables de las variables recién mencionadas, se ha descrito una relación entre ambas.

Existe relación entre los ítems de la variable percepción de violencia escolar. Hay más ítems relacionados entre sí en la Escala de Agresión que en la de Victimización. Es decir, hay más relación entre las preguntas que se refieren a la percepción de violencia ejercida por el sujeto contra un tercero, que aquellas que se refieren a la percepción de violencia sufrida por el sujeto.

Al analizar la relación entre ambas escalas, la de Agresión y la de Victimización, se puede observar que la mayoría de sus ítems están correlacionados, pudiendo constatarse una correlación promedio de 0,32. La aplicación de las mismas escalas en investigaciones estadounidenses muestran una correlación de 0,5; se puede decir que en Chile el patrón conductual de los agresores victimizados sería similar al observado en EEUU (Kelder, Orpinas, McAlister, Frankowski, Parcel & Friday, 1996).

Se observa una correlación entre la percepción de ser agredido verbalmente por un profesor y la de ser amenazado, lo cual podría deberse a que la amenaza es un tipo de violencia verbal.

Existe correlación entre la percepción de ser violentado sexualmente por un profesor y la de serlo por algún compañero. Asociado a esto podría haber una mayor sensibilidad producto de pautas de crianza o vivencias pasadas que predisponen a interpretar los acercamientos físicos como violentos, también podría relacionarse a una dificultad personal para enfrentar adecuadamente situaciones de este tipo. Sin embargo, cabe destacar que la proporción de sujetos que dijo ser intimidado sexualmente es baja por lo que la correlación podría estar sobredimensionada, impidiendo generalizar las hipótesis.

Conclusiones

Existe controversia sobre la validez de los cuestionarios de autoreporte, no obstante muchos estudios muestran que la validez de constructo es mayor que la de otro tipo de mediciones (Howard, 1994), además tiene la ventaja de ser de fácil apli-

cación y tabulación, de todas maneras la información obtenida en este estudio exploratorio nos ha iluminado sobre la situación de los jóvenes en nuestra realidad con respecto al tema de la violencia escolar. Hay que considerar que es un estudio exploratorio con ciertas limitaciones, cuyos resultados no son generalizables a otro tipo de poblaciones. Tomando en cuenta lo recién mencionado, se puede concluir que, si bien la percepción de la violencia dentro de nuestros colegios es un poco menor que la encontrada en otros países, indica la presencia de gran número de eventos y situaciones violentas vividas por muchos de nuestros jóvenes estudiantes, lo cual refleja un problema que sería importante abordar prontamente antes que se transforme en un tema inmanejable, y especialmente antes que dañe a toda una generación.

De acuerdo a los datos arrojados en la presente investigación hay diferencias de género en la percepción y la vivencia emocional de la violencia escolar entre hombres y mujeres. Los hombres son quienes más sufren de violencia, no obstante, lo perciben como algo natural que no les preocupa mayormente, y poseen un sistema de creencias que la justifican. De acuerdo a Ravazzola (1997) los sistemas culturales de género promueven violencia, caracterizándose por esquemas relacionales de abuso y perpetuación del mismo. En este caso el contexto sociocultural de los hombres se caracteriza por nociones estereotipadas acerca de la masculinidad que niegan sus emociones y quitan la posibilidad de desarrollar una amplia gama de recursos emocionales, y establecer vínculos afectivos saludables, así como una comprensión y expresión emocional adecuada. Estos resultados muestran que la educación del hombre es la reproducción de patrones culturales existentes en una organización rígida que limita el desarrollo de sus miembros, promoviendo el ciclo transgeneracional de la violencia descrito por Barudy (1998).

Por otra parte, en el caso de las mujeres los datos evidencian que la violencia les genera más malestar que a los hombres, específicamente miedo y pena. Históricamente las mujeres han sido más libres en la comprensión y expresión de este tipo de emociones que los hombres, teniendo una mayor conciencia de su mundo interno, son más capaces de articular su rabia y su dolor, integrándolos a su personalidad, esto es de vital importancia porque limita el riesgo de reproducir el círculo de la violencia.

Tanto hombres como mujeres sienten rabia ante el fenómeno de la violencia escolar. Este punto es

delicado ya que la rabia mal expresada puede generar aún más violencia, produciéndose un espiral negativo que alimenta la circularidad de la violencia. Sin embargo por otra parte, la rabia puede constituirse en el punto de partida de una intervención exitosa, por cuanto es la emoción más consciente, socialmente aceptada y validada en este sistema social. La rabia como eje central de una intervención permitiría a los sujetos contactarse con otras emociones, tomando conciencia de las situaciones y reacciones que generan nuestros estados emocionales, pudiendo contar con habilidades y recursos alternativos a la violencia en la resolución de conflictos.

Se postula entonces, que sería necesario una educación capaz de revertir el círculo de la violencia y jugar un rol activo en la transformación de los patrones conductuales de nuestros jóvenes, posibilitando la adecuada expresión de las emociones en favor de la armonía social y el desarrollo individual.

Referencias

- Arón, A. M. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Andrés Bello.
- Astor, R., Behre, W., Fravil, K. & Wallace, J. (1997). Perception of school violence as a problem and reports of violent events: A national survey of school social workers. *Social Work*, 42 (1), 55-68.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Buenos Aires: Paidós
- Busch, K. G., Zagar R., Hughes, J. R., Arbit, J. & Bussell, R. E. (1990). Adolescents who kill. *Journal of Clinical Psychology*, 46 (4), 472-485.
- Campart, M. & Lindström, P. (1997). Intimidación y violencia en las escuelas suecas, una reseña sobre investigación y política preventiva. *Revista de Educación*, 313, 95-119.
- Centers for Disease Control and Prevention (1998). CDC Surveillance summaries, August 14. *MMWR* 1998;47 (N°SS-3).
- Centerwall, B. S. (1992). Television and violence. The scale of problem and where to go from here. *Journal American Medical Association*, 267 (22), 3059-3063.
- Cole, E. (1995). Responding to school violence: Understanding today for tomorrow. *Canadian Journal of School Psychology*, 11 (2), 108-116.
- Cox, C. (1984). *Clases, reproducción cultural y transmisión escolar: Una introducción a las contribuciones teóricas de P. Bourdieu y B. Bernstein*. Santiago: CIDE.
- Debararbieux, E. (1997). La violencia en la escuela francesa: Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones. *Revista de Educación*, 313, 79-93.
- Dossier (1996a). Matonería en las escuelas. *Internacional de la Educación, número doble*, 16-19.
- Dossier (1996b). La violencia en las escuelas. *Internacional de la Educación, número doble*, 11-15.

- Elliott, D., Hamburg, B. & Williams, K. (1998). Violence in american schools: An overview. En D. Elliott, B. Hamburg & K. Williams (Eds.), *Violence in american schools: A new perspective*. New York: Cambridge University Press.
- Everett, S. & Price, J. (1995). Students' perception of violence in the public schools: The metlife survey. *Journal of Adolescent Health, 17* (6), 345-352.
- Farrington, D.P. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims, 4* (2), 79-100.
- Fundación Paz Ciudadana (1999). *Diagnóstico de la delincuencia juvenil*. (Manuscrito no publicado).
- Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania, estado del arte. *Revista de Educación, 313*, 53-78.
- Furlong, M., Chung, A., Bates, M. & Morrison, R. (1996). Factors associated with school psychologists' perceptions of campus violence. *Psychology in the Schools, 33* (1), 28-37.
- Gottfredson, G. D. & Gottfredson, D. C. (1985). *Victimization in schools*. New York: Plenum Press.
- Grogger, J. (1997). *Local violence, educational attainment, and teacher pay*. National Bureau of Economic Research Working Paper Series.
- Hamburg, M. (1998). Youth violence is a public health concern. En D. Elliott, B. Hamburg & K. Williams (Eds.), *Violence in american schools: A new perspective*. New York: Cambridge University Press.
- Harris, L. (1999). *Metlife sponsored teachers' survey focuses on violence. In our nation's public schools*. (En red). Disponible en: <http://www.metlife.com>
- Hoberman, H. M. (1990). Study group report on the impact of television violence in adolescents. *Journal of Adolescent Health Care, 11*, 45-49.
- Howard, S. (1994). Why do people say nasty things about self-report? *Journal of Organizational Behavior, 15*, 399-404.
- Hundley, C. (1993). Comparing teacher and peer perception of aggression: an ecological approach. *Journal of Education Psychology, 85* (2), 377-384.
- Loeber, R. & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: a review. *Psychological Bulletin, 94* (1), 68-99.
- Loeber, R. & Stouthamer-Loeber, M. (1998). Juvenile aggression at home and at school. En D. Elliott, B. Hamburg & K. Williams (Eds.), *Violence in american schools: A new perspective*. New York: Cambridge University Press.
- Lowry, R., Sleet, D., Duncan, C., Powell, K. & Kolbe, L. (1995). Adolescents at risk for violence. *Educational Psychology Review, 7*, 7-39.
- Miller, A. (1980). *Por tu propio bien*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Mooij, T. (1997). Por la seguridad en la escuela. *Revista de Educación, 313*, 29-52.
- Ortega, R. & Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación, 313*, 7-27.
- Perrone, R. & Nannini, M. (1997). *Violencia y abusos sexuales en la familia: Un abordaje sistémico y comunicacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Perry, D. G., Perry, L. C. & Boldizar, J. P. (1990). Learning of aggression. In M. Lewis & S. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology*. USA: Plenum Publishing Corporation.
- Ravazzola, M. C. (1997). *Historias infames: Los maltratos en las relaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Kelder, S., Orpinas, P., Mc Alister, A., Frankowski, R., Parcel, G. & Friday, J. (1996). The students for peace project: A comprehensive violence-prevention program for middle school students. *American Journal of Preventive Medicine, 12* (5), 22-30.
- Singer, D. G. (1989). Children, adolescents, and television - 1989: television violence: a critique. *Pediatrics, 83* (3), 445-446.
- Viera, M., Fernández, I. & Quevedo, G. (1989). Violence, bullying and counselling in the Iberian Peninsula. En E. Roland & E. Munthe (Eds.), *Bullying: An international perspective*. Londres: D. Fulton Editor.