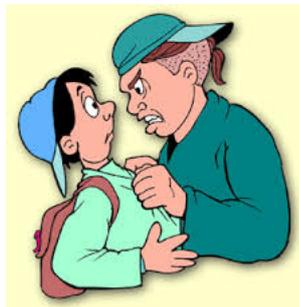




martes, 7 de diciembre de 2010

Violencia interpersonal y bullying en la escuela. Rosario Ortega Ruiz y Rosario del Rey Alamillo



Observando los medios de comunicación de masas, se puede pensar que estamos asistiendo a una nueva epidemia oscura y oculta bajo un fenómeno que, tras un periodo de debate, hemos denominando violencia escolar. Sin embargo, este acuerdo terminológico no es también conceptual, ya que no podemos afirmar que todos los problemas de la escuela, que son muchos y de distinto origen y naturaleza, quepan bajo la semántica que presupone esta etiqueta. Del mismo modo, tampoco existe un acuerdo sobre el carácter creciente de los fenómenos de violencia en los centros educativos. Dos argumentos son importantes a este respecto: no disponemos de datos científicos para asegurar que hay más violencia

escolar ahora que hace unos años; y no todos los problemas (sociales, instruccionales, económicos y políticos) que tiene la escuela se refieren a fenómenos que puedan ser etiquetados, siquiera genéricamente, como violencia.

Esta primera reflexión nos lleva a dejar de manifiesto la necesidad de contar con una mejor definición de violencia, sobre todo un mejor análisis sobre su naturaleza psicosocial. Al igual que también queda clara la importancia de avanzar en la descripción de la naturaleza de la diversidad de problemas de la escuela, incluso en la definición de la institución escolar en el marco sociopolítico, económico y psicológico (Ortega, 2002a).

Por nuestra parte, nos hemos ocupado del problema de la violencia escolar de forma genérica cuando hemos estudiado específicamente uno de los fenómenos concretos de violencia interpersonal que acontece en el marco social e instruccional de las escuelas. El fenómeno de la prepotencia, el abuso de poder, los malos tratos verbales, físicos y relacionales, así como la exclusión y la marginación social de unos compañeros hacia otros. Un fenómeno que en el ámbito cultural y científico europeo viene estudiándose desde la década de los setenta y que ha tenido en la década de los noventa y en los años del incipiente y alterado siglo XXI que vivimos, un gran desarrollo. Del popular y tolerado mobbing del que se habla en la cultura escandinava y el bullying, que hemos traducido (Ortega, 1992) por maltrato entre iguales. El maltrato entre compañeros escolares no es el único problema de violencia escolar, pero es un fenómeno de violencia interpersonal, complejo en sí mismo y que está presente en la práctica totalidad de las escuelas e instituciones en las que los pares constituyen un elemento importante de la estructura social de participación.

UNA REFERENCIA HISTÓRICA

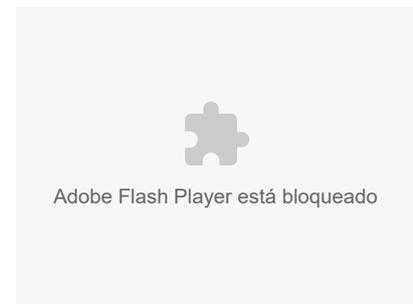
En septiembre de 1982, se celebra la primera conferencia europea sobre el problema de la violencia escolar, bajo el lema: "Aproximación cultural y educativa al problema de la violencia". Más tarde, la Asamblea del Consejo de Europa, que recoge y hace suyas las conclusiones de dicha conferencia, afirma solemnemente que el vínculo entre cumplimiento de los derechos humanos y enseñanza para la no-violencia es evidente, por lo que recomienda a las administraciones de los países europeos que se supervise la existencia de una enseñanza para la no violencia como vía para el avance en el cumplimiento de los derechos humanos. En 1989, el Consejo de Europa emite, por primera vez, un informe sobre políticas de prevención (Walker, 1989), basado en una investigación (McGeorge, 1989) en la que se habían recolectado datos, a través de informes nacionales, respecto a las siguientes categorías de información: a) Estructura del sistema educativo nacional; b) Gestión y organización de las aulas; y c) Enseñanza de la no violencia y la cooperación. Informan las administraciones educativas de los

Traductor

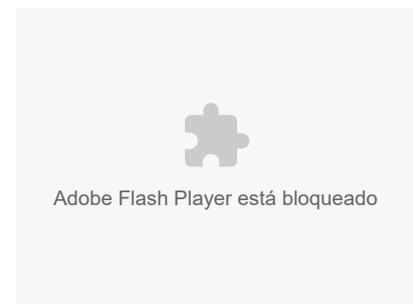
Seleccionar idioma ▼

Con la tecnología de [Google Traductor de Google](#)

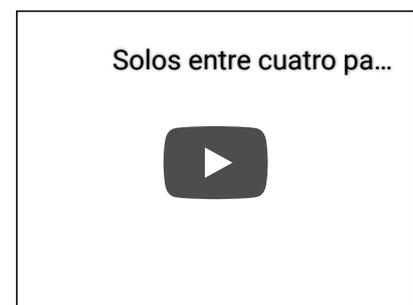
Emilio Calatayud Juez de Menores España



La Mente del Psicopata, Robert Hare, Vicente Garrido



Solo entre Cuatro Paredes 1



Solo entre Cuatro Paredes 2

siguientes países: Dinamarca, la República Federal de Alemania, Francia, Italia, Luxemburgo, Holanda, Noruega, Irlanda, Suecia, Suiza, Reino Unido, Austria, Chipre, Islandia, Liechtenstein, Malta, España y Turquía.

En este primer informe europeo, la presencia de violencia y agresividad en las aulas fue considerada un importante factor de riesgo para el desarrollo social de los escolares y aunque no se precisa qué debe entenderse por violencia, ya se plantea la necesidad de abordar su prevención. Además, en este primer informe, queda patente que una de las formas de violencia escolar más presente era al maltrato entre iguales al que aludíamos anteriormente.

Por los años en que el Consejo de Europa encargaba el primer estudio sobre educación para la paz y la no violencia, tuvo lugar la I Conferencia Científica Europea sobre el tema específico de la violencia interpersonal entre escolares celebrada en la ciudad de Stavanger (Noruega), en 1988. A ella siguieron la producción de tres importantes productos de investigación que han marcado el estudio sobre el fenómeno de la violencia escolar en Europa. Uno de ellos es el Informe Elton (1989) del Ministerio de Educación y Ciencia de Reino Unido, que, al describir el problema de la disciplina escolar, menciona, por primera vez, los malos tratos entre escolares (bullying), considerándolo como el problema concreto de violencia escolar que más preocupa y asusta a los escolares, al tiempo que como una de las causas de absentismo escolar más señaladas.

El segundo de los productos es financiado por la Fundación Gulbenkian, en el mismo año 1989, en el que se ofrece el primer conjunto de medidas paliativas mediante la publicación de un librito (booklet) muy bien diseñado para dar una respuesta al fenómeno del maltrato entre escolares en las escuelas británicas (Tattum y Herbert, 1990). Este proyecto incluía una línea de atención telefónica gratuita que recibió entre 40 y 200 llamadas diarias de niños y niñas maltratados por sus compañeros. Dos años más tarde, La Fontaine (1991) publicó los datos de esta línea telefónica de ayuda y un año después se realiza la primera edición de un texto, varias veces reeditado (Skinner, 1992) en el que se ofrece una buena lista de instrumentos de medida, artículos científicos y divulgativos sobre el tema, direcciones de instituciones y recursos para estudiar y prevenir el maltrato entre escolares.

Por otro lado, la importante ONG británica Kidscape, que dedica su trabajo a la protección de la infancia, produjo, también a principios de los noventa, un material de sensibilización social contra el maltrato entre escolares. Se abre así una década, la de los años noventa del pasado siglo, que puede considerarse el periodo de tiempo más fructífero en este tema tanto en investigación como en prevención.

UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL:

INVESTIGACIONES Y FIGURA DEL MALTRATO ENTRE IGUALES

Desde el punto de vista de la tradición psico-evolutiva, el maltrato entre iguales es una subcategoría de la agresividad, pero es algo más y distinto de la conducta agresiva (aggressive behaviour). No es sólo, o no se puede identificar totalmente, con la agresividad, si consideramos a ésta un factor genérico del comportamiento humano. No es un fenómeno natural imposible de eliminar en el repertorio de conductas propias de la especie.

Con nuestros trabajos hemos tratado de poner de relieve (Ortega, 1997, 1998 y 2000) que si, como afirman los etólogos (Eibl-Eibesfeldt, 1993), la agresividad tiene una finalidad conservadora, dotando al individuo de capacidad de afirmación, incluso con perjuicio ajeno, para el dominio de los recursos necesarios para su vida, la violencia no debe ser asimilada directa y simplemente al concepto de agresividad. Más bien, como históricamente se ha afirmado desde la sociología (Montagu, 1976), la violencia, o las conductas contra el natural desenvolvimiento de los acontecimientos, deben ser consideradas comportamientos y actitudes que se aprenden en el contexto social de crianza y desarrollo en el cual se produce la evolución humana. Olweus (1999) ha esquematizado, en un diagrama de Venn, la relación entre los conceptos de agresión, violencia y maltrato entre iguales, considerando que la categoría agresión (aggressive behaviour) incluye dos grandes categorías: el maltrato, que él no identifica con violencia en general; ya que sólo considera violencia el maltrato que cursa con agresión física; y la violencia, que tampoco identifica, en general, con el maltrato sino sólo con un sector de éste: el que cursa con ataque físico. Dicho de una forma sencilla: para Olweus (1999) tanto la violencia como el maltrato son comportamientos agresivos, pero sólo una pequeña parte de ambos son asimilables entre sí: el maltrato o violencia físicos. Sin embargo, no toda la comunidad científica comparte esta aclaración conceptual como se puede observar en la última obra de recopilación europea sobre violencia escolar (Smith, 2003).

Consensuada sí es la idea de que el acoso, el abuso, la prepotencia y la exclusión social que acontece en el contexto escolar entre iguales no es un comportamiento puntual ni una respuesta esporádica, sino una secuencia de acciones repetidas entre unos protagonistas, agresor/es y víctima, cuya relación persiste en el tiempo y desarrolla una

Solos entre cuatro pa...



El Suicidio Documental.



Adobe Flash Player está bloqueado

Impacto de las Imagenes Violentas.



Adobe Flash Player está bloqueado

La Complejidad de La Mente. Oliver Sack



Adobe Flash Player está bloqueado

La Adolescencia. Entrevista Dr. Polaino.España.

determinada y conocida dinámica. Tampoco se trata de un ataque simple, ni de una pelea, sino de un modelo de relación desigual entre aquellos de los que se espera una relación igualitaria, lo que incluye, por tanto, un matiz que es más actitudinal, social y moral que escuetamente comportamental.

Hemos comparado (Ortega, 1997) la dinámica de relación que florece en el maltrato de unos escolares hacia otros al esquema dominio-sumisión en la medida en que, de una u otra forma entre los protagonistas del maltrato (agresor-víctima), se despliega una suerte de perverso hábito de prepotencia por parte del agresor y de impotencia en la respuesta de la víctima.

Desde nuestro punto de vista, el maltrato entre escolares es un tipo concreto de violencia interpersonal que tiene lugar en el intrincado vínculo social que une a los iguales. Es, sin duda alguna, una forma de agresividad injustificada y cruel. La cultura y sobre todo el habla ordinaria anglófona viene utilizando la palabra bullying para referirse a un amplio conjunto de conductas y actitudes de maltrato entre iguales, pero las personas, sobre todo los adultos, no suelen creer que muchos de estos fenómenos deban ser considerados violencia interpersonal, sino más bien, formas de agresividad propias de escolares que no tienen necesariamente un efecto dañino. Percepción y opinión distinta tienen los propios escolares (Smith y otros, 2002; Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2001) ya que en la mayoría de las investigaciones realizadas, las víctimas del acoso, abuso de poder, exclusión social y malos tratos en general suelen sentir pánico de sus abusadores.

Desde el punto de vista del contexto, el maltrato entre iguales exige un entorno social relativamente estable, normalmente una institución o unas condiciones físicas o psicológicas que obligan al contacto, más o menos asiduo, entre los protagonistas. Se crean, desde las condiciones externas o internas, una suerte de expectativas comportamentales de unos hacia otros y cuando estas expectativas se ven atravesadas por actitudes o comportamientos de agresión injustificada o prepotencia y abuso de poder.

Hemos descrito (Ortega, 2000) que el maltrato entre iguales es una forma de violencia, precisamente por dos de sus características psicológicas y morales. Características que tienen mucho más que ver con la vida social que con ningún tipo de condicionamiento natural de la especie humana. La primera, se refiere a que el maltrato implica una ruptura de las expectativas sociales implícitas al contexto. Las relaciones que teóricamente cabe esperar de personas que tienen formalmente el mismo estatus social relativo son relaciones de homogeneidad, lo que supone una expectativa de horizontalidad en cuanto a las normas y convenciones, los derechos y los deberes. La segunda, que se deriva de la anterior, se refiere a la reciprocidad moral que se les supone a los iguales; es decir que negocien y atribuyan valores que puedan respetar de forma recíproca. Ambas características convierten a ciertas formas de violencia interpersonal entre iguales en un verdadero antecedente de formas de matonismo y prepotencia que son características de los grupos de jóvenes antisociales que basan su fuerza para actuar en el control que ejercen sobre los que, atemorizados, se entregan a una sumisión propia de los procesos profundos de victimización.

En nuestra opinión, no es sólo importante la forma en la que se produce la agresión sino el nivel de daño psicológico, social y moral que el agresor produce a la víctima, el tiempo que ésta la padece y la indefensión que se deriva de no ser ayudada ni comprendida, lo que marca la diferencia entre unos comportamientos malos pero tolerados, y un fenómeno verdaderamente violento que causa grave daño psicológico tanto a los agentes productores (los agresores) como a las personas que lo padecen (víctimas), así como, de forma indirecta a aquellos que lo conocen y lo permiten, por lo que ello significa de factor productor de mala conciencia o de creación de modelos cognitivos de doble moral: una, honesta, para la interpretación de la propia conducta o la de aquello que nos afecta; y otra para interpretar lo que no nos afecta directamente, aunque afecte cruelmente a nuestros semejantes.

A partir de esta conceptualización (Ortega, 2002a) hemos encontrado una vía compleja y ecológica para la interpretación conceptual sobre el maltrato y la violencia escolar que se soporta en los datos que provienen de la investigación, incorporando elementos relacionados con los factores psicológicos y morales del fenómeno que hay que ver en el contexto concreto en el que acontece. Así, interpretamos la violencia interpersonal en el marco escolar, como un fenómeno social que puede adquirir distintas formas: violencia física, verbal, psicológica directa e indirecta o relacional y la violencia sexual (Del Rey y Ortega, 2003). La violencia es un fenómeno no sólo directo (físico) sino social e interpersonal. Los malos tratos, sean entre iguales o entre desiguales, son formas de violencia interpersonal que, evidentemente, se materializan en conducta y actitudes agresivas. Además, como ya hemos mencionado, la violencia entre escolares transgrede el principio de reciprocidad moral que debe articular la vida de los que se consideran homólogos en la red social (Ortega, 2002a).

La violencia interpersonal tiene siempre connotaciones éticas porque cursa con victimización daño. Daño que afecta a la identidad y a la dignidad humanas, y porque rompe las expectativas morales derivadas de la consideración del ser humano como



**Centro Juvenil Cerrado.La PLata.
Argentina. 1**



**Centro Juvenil Cerrado. La Plata.
Argentina. 2**



**Centro Juvenil Cerrado. La Plata.
Argentina. 3**



**Centro Juvenil Cerrado. La Plata.
Argentina 4**

digno de respeto y sujeto de Derechos Humanos. El escenario teórico en el que ubicamos el asunto del maltrato entre iguales es mucho más un escenario social y moral que el lejano escenario naturalista; lo que no significa establecer relaciones causa-efecto directas, entre prácticas humanas y producción de delincuencia, como parecen sugerir los modelos conductistas clásicos.

Tiene la visión sociocultural la ventaja de que separa, en su origen y en su dinámica, la crueldad de la torpeza y la incompetencia social, porque asume que la violencia es más cuestión de ética que de habilidad. Se es violento, en las relaciones interpersonales, cuando intencionadamente se causa daño físico, psicológico, verbal o social, a otro. A partir de este marco teórico, y utilizando mayoritariamente el cuestionario diseñado por Dan Olweus (1989; 1996), se han realizado estudios paralelos en los siguientes países: Suecia (Olweus, 1992), Finlandia (Lagersperz, Björkqvist, Berts and Kings, 1982 y Björkqvist, 1994), Reino Unido (Smith, 1991; Whitney y Smith, 1993), Estados Unidos (Perry, Kusel and Perry, 1998), Canadá (Ziegler y Rosenstein- Manner, 1991), Holanda (Haeselager y Van Lieshout, 1992 y Junger, 1990), Japón (Hirano, 1992), Irlanda (O'Moore y Hillery, 1989), Australia (Rigby y Slee, 1991) y España (Ortega, 1992; 1994; 1995; Ortega y Mora-Merchán, 1995). Todos estos estudios, disponibles para una revisión más extensa, nos han permitido profundizar desde la perspectiva psicoevolutiva, de orientación cognitiva, en la dimensión psicológica de la violencia entre los escolares.

En síntesis las investigaciones sobre maltrato entre iguales se han desviado considerablemente de las clásicas investigaciones psicológicas sobre agresividad y han buscado la comprensión del fenómeno como algo más complejo, desde el punto de vista de la dinámica social en la que aparece y se reproduce, valorando particularmente tres grandes variables: la intencionalidad de agredir; la persistencia en el tiempo de las conductas o actitudes agresivas; y el establecimiento de una dinámica de roles entre los cuales hay que distinguir los dos más relevantes: la víctima y el agresor. Ello supone una cierta organización oculta a los ojos externos y formas diversas de manifestación agresiva, entre las cuales no es necesariamente la más frecuente la forma física, sino la verbal y la relacional e indirecta; es decir, formas que causan más daño psicológico y moral que físico; formas que destruyen las buenas relaciones esperadas y exigidas entre los escolares, más que directamente conductas criminales, aunque ello no elimina la crueldad de las mismas.

Tratando de sintetizar los datos de un conjunto muy amplio de investigaciones sobre este problema (Smith, 2003) el fenómeno como tal, es decir como agresión injustificada, es identificado por el 85% de los escolares, pero la cifra de alumnos/as que se manifiesta libre del problema puede variar desde el 25% hasta el 60% de los estudiantes de cualquier centro. Sin embargo, entre un 25% y un 35% puede reconocer que alguna vez se vio implicado como agresor o como víctima en un tipo de fenómeno agresivo no muy cruel pero sí desagradable y molesto como son los insultos y desprecios.

Finalmente, entre el 2 y el 15% de los estudiantes de Secundaria y Primaria pueden verse implicados en el fenómeno como víctimas o como agresores pertinaces de un compañero/a, en solitario o en grupo, o violencia interpersonal entre iguales; es decir, son agresores o víctimas escolares. El problema sigue, de momento, afectando más a los varones que a las niñas; quienes utilizan formas de maltrato distintas: los varones tienden al maltrato directo, verbal y físico; mientras las chicas tienden al relacional e indirecto. Sin embargo, estas diferencias están cambiando tendiendo a una mayor similitud entre chicos y chicas. La mayoría de los escolares que se ven victimizados por sus compañeros/as mencionan a un grupo de su mismo sexo o mixto como sus verdugos (Ortega, 1997; Ortega y Mora-Merchán, 2000). La variable edad tiene un papel muy importante porque se puede describir una curva que señala los ciclos de edad de los diez a los catorce años como los de mayor presencia, siendo la preadolescencia los años de mayor riesgo y desapareciendo paulatinamente, en muchos casos, entre los 16 y los 18 años.

El hecho de que los datos muestren que la mayoría de los/as escolares, conozcan la existencia del fenómeno, y que, por el contrario, el profesorado muestre un alto grado de ignorancia sobre el asunto, visualiza una zona oscura que debemos atribuir a la cultura de los iguales (Ortega, 2002a).

CAUSAS Y FACTORES DE RIESGO DE LA VIOLENCIA INTERPERSONAL ENTRE ESCOLARES

No cabe duda de que en el riesgo de verse implicado en fenómenos de violencia interpersonal entre compañeros escolares existe una cuota de aportación personal; ser agresor o víctima no es algo que suceda a todos los escolares, aunque ninguno está tampoco, por sí mismo, libre de riesgo. Smith (1997) señala que existen tres grandes factores psicogenéticos ligados a este riesgo:

- La ausencia de afecto y calidez emocional entre los padres y madres y, en general, en el grupo familiar en el que se desenvuelven los primeros años de la vida del escolar.
- La existencia y el uso de violencia física o psicológica en el seno del grupo familiar; lo que supondría vivir en un clima social en el que es común la violencia infantil y violencia doméstica.

Carceles instituto de ...



Centro Juvenil Cerrado. La PLata. Argentina. 5

Carceles instituto de ...



La psicología de la delincuencia. redondo illesca.ppt laminas



Adobe Flash Player está bloqueado

View more presentations from carlos espinosa.

Adolescencia y Desarrollo del Cerebro.

Desarrollo del cerebro y riesgos en la adolescencia

Trastornos de Personalidad Tomo 1

- La ausencia de un entorno de normas, guías y controles razonables proveniente de los adultos, sobre la conducta, las actitudes y actividades infantiles; lo que se ha llamado una educación familiar y preescolar bajo límites, o de riesgo.

Llegar a desplegar roles como los que hemos mencionado anteriormente, es decir, llegar a comportarse de forma sostenida como víctima o agresor escolar, se ha explicado a partir de dos aproximaciones teóricas, muy poderosas en el marco de la Psicología Evolutiva. La primera se refiere a la teoría del apego y se trata de un factor personal que no conviene olvidar a la hora de interpretar la violencia interpersonal que viene definida, dinámicamente, como un juego de dos roles: el agresor y su víctima.

La teoría del apego explica las distintas formas de vinculación afectiva, más o menos seguras o inseguras, estables o inestables, con las que cada individuo tiende a relacionarse con los demás. Según esta teoría, en los primeros años de la vida y a través de la relación afectiva con las figuras de apego, se construye un modelo interno de trabajo mental que es el que explica la dinámica de relaciones interpersonales posteriores.

Aspectos básicos de la personalidad, como la confianza en nosotros mismos, en los demás y en el tipo de vínculo que cada uno se considera capaz de construir con los otros, dependerían de estos modelos, denominados modelos de trabajo interno (Bowlby, 1979).

En relación con las personas que se implican en problemas de malos tratos, la teoría del vínculo explica la indefensión psicológica de la víctima y la agresión injustificada del violento en términos de activación de un modelo de trabajo interno irritable, impredecible e inseguro, desde el cual el sujeto tiene dificultades para evaluar la situación social tal y como es realmente y tiende a hacer lecturas erróneas, y emocionalmente ansiosas de lo que acontece entre él y los demás.

Aunque esta teoría ha recibido algunas críticas (Fonagy y otros, 1994; Dunn, 1993); otros autores (Crowell y Feldman, 1988; Grossmann y Grossmann, 1991; Belsky y otros, 1996) han puesto de relieve la importancia de los estilos emocionales para comprender e interpretar los riesgos personales de verse involucrado como víctima o agresor de otros a lo largo de la vida.

La segunda aproximación teórica de carácter psicoevolutivo que está ofreciendo una buena interpretación y que se refiere a las características personales como factor desencadenante o decisivo en el mantenimiento de la violencia interpersonal es la llamada teoría de la mente. Como sabemos, si la teoría del apego tiene su origen en la psicología afectiva —especialmente el psicoanálisis—, la teoría de la mente lo tiene en la psicología cognitiva (Premack y Woodruff, 1978; Carruthers y Smith, 1996; y, en español, Rivière, 1990a y b; Gómez y Núñez, 1998). Desde este escenario teórico, se describe que las personas desarrollamos, al mismo tiempo que el concepto de nosotros mismos, una interpretación psicológica de los demás. Un esquema mental de carácter cognitivo que incluye la representación temprana sobre el ajeno como un ser con su propia y activa mente, sus intenciones y deseos y, sobre todo, con capacidad de engaño.

Algunas investigaciones sobre violencia interpersonal que se han hecho desde este modelo teórico (Smith, Madsen y Moody, 1999; Sutton, Smith y Swettenham, 1999; y entre nosotros, Villanueva, 1998; Smorti, Ortega y Ortega, 2002) nos han permitido avanzar en la consideración de la complejidad mental de los violentos y de las víctimas. Así, mas allá de las creencias que señalaban hasta muy recientemente que los agresores de sus compañeros son torpes o rudos pero bien intencionados, algunos autores (Sutton, Smith y Swettenham, 1999) han mostrado que los maltratadores son buenos estrategas cognitivos, hábiles manipuladores de sentimientos ajenos, capaces de percibir los detalles de sus actos y, en consecuencia, de reconocer el dolor de los demás, si bien con escasa capacidad de empatía sentimental. Ello nos ha inclinado a pensar que el problema no parece estar en la cognición sino en la frialdad de la cognición; es decir, en el vacío o desconexión que puede abrirse en la mente entre cognición y emoción, como hemos tratado de poner en evidencia (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002).

Por nuestra parte, hemos propuesto la hipótesis de la confluencia entre microsistema de relaciones interpersonal, o estructura social de participación en la red de iguales (Ortega, 2002a) y sistema de actividad, normas y convenciones en el que se desenvuelve la vida cotidiana de los escolares. Dos grandes planos que actúan como factores que articularían la construcción de un cierto estilo de ser y actuar, en relación a sí mismo (autoconcepto y autoestima) y a los otros (habilidades y relaciones sociales). Factores que podrían estar alimentando el basamento individual del que se parte al ir reforzando en algunos (agresores y víctimas) patrones conductuales de dominio-sumisión. Es decir, a través de la convivencia estable y de las actividades en las que los escolares se involucran, se puede ir estableciendo un cierto modelo de microsociedad en red de iguales que actuaría como escenario real y simbólico (cognitivo) en el cual se imbrican las tendencias personales (Ortega, 2002a y b; Ortega y Martín, 2003). Dicha hipótesis puede funcionar no sólo como heurístico explicativo sino también como plataforma para la intervención preventiva y paliativa, sobre todo en el ámbito de la escuela.

Es ésta, en nuestra opinión, una aproximación teórica que al tiempo que permite describir y explicar el fenómeno de la violencia escolar, en el marco mismo del entramado de relaciones interpersonales que son relevantes en la escuela. Ello posibilita asumir su



Adobe Flash Player está bloqueado

Trastornos de Personalidad Tomo 2



Adobe Flash Player está bloqueado

Tesis Doctoral Patrones de Conducta y Personalidad Antisocial en Adolescentes 2007 Miguel Ángel Alcázar Cór...



Adobe Flash Player está bloqueado

Reincidencia Delictiva en Menores Infractores. Madrid. Evaluacion y Modelos Predictivos. 2008

prevención y reducción desde los escenarios y con los instrumentos que están presentes en la institución escolar. De esta forma, el tratamiento externo que se le puede dar a la institución no requiere, necesariamente, el empleo de agentes y procesos ajenos a la cultura y las finalidades escolares. Por el contrario, analizada la violencia escolar como fenómeno propio de la cultura escolar, por lo que serán los docentes y las familias, con el auxilio técnico-científico de psicopedagogos y otros agentes especializados, los que deberán abordar el fenómeno de la violencia escolar y tratar de prevenirlo, reducirlo o paliarlo, sin que ello signifique ni psicopatologizar la escuela ni criminalizarla.

Belsky, J.; Campbell, S.; Cohn, J.; Moore, G. (1996). "Instability of attachment security". *Developmental Psychology*, 32: 921-924.

Bjorkqvist, K. (1994). "Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research". *Sex Roles*, 30: 177-188.

Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.

Carrutgers, P.; Smith, P.K. (1996). *Theories of theories of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Crowell, J.A.; Feldman, S.S. (1988). "Mothers' internal models of relationships and children's behavioral and developmental status: A study of mother-child interaction". *Chile Development*, 59: 1273-1285.

Del Rey, R.; Ortega, R. (2003). "Analysing the School Convivencia (Coexistence). The First Step Against the School Violence". 10th Biennial EARLI Conference. Padova Italia.

Eibl-Eibesfeldt, I. (1993). *Biología del comportamiento humano. Manual de etología humana*. Madrid: Alianza Psicología.

Elton Report (1989). *Discipline in Schools*. London: HMSO.

Fonagy, P., Steele, M.; Steele, H.; Higgitt, A.; Target, M. (1994) "The Emmanuel Miller Memorial Lecture 1992. The theory and practice of resilience", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35: 231-257.

Gómez, J.C.; Núñez, M. (1998). "Introducción: La mente social y la mente física: desarrollo y dominios de conocimiento". *Infancia y aprendizaje*, 84: 5-31.

Grossmann, K.E. & Grossmann, K. (1991). "Attachment quality as an organizer of emotional and

behavioural responses in a longitudinal perspective". In C.M. Parkes; J.S. Hinde & P. Marris. *Attachment across the life cycle*. London: Routledge.

Haeselager, G.J.T.; Van Lieshout, C.F.M. (1992). "Social and affective adjustment of self- and peer-reported victims and bullies. Vortrag, gehalten bei der European" Conference on Developmental Psychology, Sevilla.

Hirano, K. (1992). *Mr. Smith Goes to Tokyo: Japanese Cinema under the American Occupation*. Washington: Smithsonian Institution Press.

Junger, M. (1990). "The measurement of sexual harassment: Comparison of the results of three different instruments". *International Review of Victimology*, 1: 231-239.

La Fontaine, J. (1991). *Bullying: The child's view - An analysis of telephone calls about bullying*. London: Calouste Gulbenkian Foundation. Lagersperz, Björkqvist, Berts and Kings, 1982.

McGeorge, N. (1989). "A study of the teaching of interpersonal problem-solving skills in primary and secondary schools in Europe". En J. Walker, *Violence and conflict resolution in schools. Informe del Consejo de Europa*. Strasbourg (France): Council of Europe.

Montagu, A. (1976). *La naturaleza de la agresividad humana*. Madrid. Alianza editorial.

O'Moore, A.M.; Hillery, B. (1989). "Bullying in Dublin Schools". *Irish Journal of Psychology*, 10: 426-441.

Olweus, D. (1989). "Prevalence and incidence in the study of antisocial behavior: Definition and measurements". In M. Klein (Ed.). *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

Olweus, D. (1992). "Victimization by peers: "Antecedents and long-term outcomes". In K.H. Rubin and J.B. Asendorf (Eds.). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale: N.J. Erlbaum

Olweus, D. (1996). "Bully/victim problems in school: Facts and effective intervention". *Reclaiming Children and Youth*, 5(1): 15-22.

Olweus, D. (1999). "Norway". En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano &

P. Slee. *The Nature of school Bullying*. London and New York: Routledge.

Ortega, R. (1992). "Violence in schools: Bully-victims problems in Spain". Presented in Vth. European Conference on Developmental Psychology, Seville.

Ortega, R. (1994). "Violencia interpersonal en los centros educativos de Educación Secundaria: Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros". *Revista de Educación*, 304: 253- 280.

Ortega, R. (1995). "Las malas relaciones interpersonales en la escuela: Estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros de Segunda Etapa de EGB". *Infancia y Sociedad*, 27-28: 191-216.

Ortega, R. (1997). "El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales". *Revista de Educación*, 313: 143-158.

Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación de Andalucía.



Adobe Flash Player está bloqueado

[Manual Para Tratamiento Psicologico de Los Delincuentes](#)



Adobe Flash Player está bloqueado

[La Conducta Antisocial de Los Jovenes](#)



Adobe Flash Player está bloqueado

[Trastornos Disociales La Adolescencia Caracterizacion Tratamiento Madrid](#)



Adobe Flash Player está bloqueado

Ortega, R. (2000). "A global, Ecological and Cultural Model for Dealing with Problems of Violence in European Compulsory Schools". Comunicación presentada en el 6th Meeting of TMR Programme: Nature and Prevention of Bullying and Social Exclusion, Cruz Quebrada-Dafundo. Lisboa.

Ortega, R. (2002a). Informe sobre la investigación de los malos tratos y la exclusión social en el marco de un proyecto europeo. Sevilla: Kronos.

Ortega, R. (2002b). "Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: Juego, conflicto y violencia". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44: 93-113.

Ortega, R.; Del Rey, R.; Mora-Merchán, J. A. (2001). "Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41: 95-113.

Ortega, R.; Martín, O. (2003). "Convivencia: A positive answer to prevent school violence through training for citizenship". Oxford Kobe Seminars: Bullying in Schools. Kobe, Japón.

Ortega, R.; Mora-Merchán, J.A. (1995). "Bullying in Andalusian adolescents: A study about the influence of the passage from primary school to secondary school". Comunicación presentada en la Seventh European Conference on Developmental Psychology. Krakow, Poland.

Ortega, R.; Mora-Merchán, J. A. (2000). Violencia Escolar. Mito o realidad. Sevilla: Mergabum.

Ortega, R.; Sánchez, V.; Menesini, E. (2002). "Bullying and moral disengagement: a cross-national comparison". Psicothema, 14: 37-49.

Perry, D.G., Kusel, S.J.; Perry, L.C. (1988). "Victims of peer aggression". Developmental Psychology, 24: 801-814.

Premack, D.; Woodruff, G. (1978). "Does the Chimpanzee have a theory of mind?" Behavioural and Brain Sciences, 1: 515-526.

Rigby, K.; Slee, P. (1991) "Bullying among Australian school children; reporting behaviour and attitudes towards victims". Journal of Social Psychology, 131 (5): 615-627.

Rivière, A. (1990a). "Origen y desarrollo de la función simbólica en el niño". En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll. Desarrollo Psicológico y Educación I. Madrid: Alianza.

Rivière, A. (1990b). Objetos con mente. Madrid: Alianza.

Skinner, A. (1992). Bullying: an annotated bibliography of literature and resources. Leicester: Youth Work Press.

Smith, P. K. (1991). "The Silent Nightmare: Bullying and Victimization in school peer groups". The Psychologist, 4: 243-248.

Smith, P.K. (1997). "Bullying in life-span perspective: What can studies of school bullying and workplace bullying learn from each other?" Journal of community and Applied Social Psychology, 7: 249-255.

Smith, P.K. (2003). "Research on Bullying in Schools: The first 25 years". Oxford Kobe Seminars: Bullying in Schools. Kobe (Japón), Mayo, 2003.

Smith, P.K.; Cowie, H.; Olafsson, R.; Liefhoghe, A. (2002). "Definitions of Bullying: A comparison of terms used and age and gender differences in a fourteen country international comparison". Child Development, 73(4): 1119-1133.

Smith, P.K.; Mandsen, K.; Moody, J.C. (1999). "What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied". Educational Research, 41: 267-285.

Smorti, A.; Ortega, R.; Ortega-Rivera, J. (2002). "La importancia de la cultura para la Teoría de la Mente: la alternativa narrativa". Cultura y Educación, 14(2): 147-159.

Sutton, J.; Smith, P.K.; Swettenham (1999). "Bullying and theory of mind: a critique of the social skills deficit view of anti-social Behaviour". Social Development, 8: 117-127.

Tattum, D.; Herbert, G. (1990). Bullying: a positive response. South Glamorgan: SGIHE Learning Resources Centre.

Villanueva Badenes, L. (1998). El rechazo entre iguales y la comprensión infantil de los estados mentales. Tesis doctoral. Universitat Jaume I.

Walker, J. (1989). Violence and conflict resolution in school. Informe del Council of Europe. Strasbourg: Council of Europe.

Whitney, I.; Smith, P.K. (1993). "A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools". Educational Research, 35: 3-25.

Ziegler, S.; Rosenstein-Manner, M. (1991). Bullying at school: Toronto in an international context. Toronto: Toronto Board of Education.

Rosario Ortega Ruiz Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Córdoba

Rosario del Rey Alamillo Profesora de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Sevilla

Publicado por Carlos Espinoza Jara en [4:53](#)



Etiquetas: Adolescencia Antisocial.

No hay comentarios:

[Evaluacion de la Intervencion y Analisis de la Reincidencia en la Justicia de Menores capy 2009 España](#)



[O.Tecnica. Programa PIE. C.Cerrado.Sename. 2009](#)



Archivos

- mayo 2010 (1)
- junio 2010 (37)
- julio 2010 (59)
- agosto 2010 (31)
- septiembre 2010 (20)
- octubre 2010 (17)
- noviembre 2010 (20)
- diciembre 2010 (11)
- enero 2011 (10)
- marzo 2011 (25)
- abril 2011 (23)
- mayo 2011 (25)
- junio 2011 (25)
- julio 2011 (16)
- agosto 2011 (11)
- septiembre 2011 (11)
- octubre 2011 (9)
- noviembre 2011 (12)

Publicar un comentario

Introduce tu comentario...

 Comentar como:

Avisarme

[Entrada más reciente](#)

[Página principal](#)

[Entrada antigua](#)

Suscribirse a: [Enviar comentarios \(Atom\)](#)

[diciembre 2011 \(10\)](#)

[enero 2012 \(11\)](#)

[febrero 2012 \(4\)](#)

[marzo 2012 \(11\)](#)

[abril 2012 \(10\)](#)

[mayo 2012 \(9\)](#)

[junio 2012 \(7\)](#)

[julio 2012 \(6\)](#)

[agosto 2012 \(6\)](#)

[septiembre 2012 \(3\)](#)

[octubre 2012 \(3\)](#)

[noviembre 2012 \(5\)](#)

[diciembre 2012 \(4\)](#)

[enero 2013 \(3\)](#)

[febrero 2013 \(5\)](#)

[marzo 2013 \(3\)](#)

[abril 2013 \(4\)](#)

[mayo 2013 \(4\)](#)

[junio 2013 \(4\)](#)

[julio 2013 \(3\)](#)

[agosto 2013 \(2\)](#)

[septiembre 2013 \(1\)](#)

[octubre 2013 \(2\)](#)

[noviembre 2013 \(2\)](#)

[diciembre 2013 \(1\)](#)

[enero 2014 \(2\)](#)

[febrero 2014 \(1\)](#)

[mayo 2014 \(2\)](#)

[junio 2014 \(2\)](#)

[julio 2014 \(2\)](#)

[agosto 2014 \(1\)](#)

[octubre 2014 \(2\)](#)

[diciembre 2014 \(2\)](#)

[febrero 2015 \(1\)](#)

[marzo 2015 \(2\)](#)

[abril 2015 \(1\)](#)

[mayo 2015 \(2\)](#)

[junio 2015 \(2\)](#)

[julio 2015 \(1\)](#)

[agosto 2015 \(1\)](#)

[septiembre 2015 \(1\)](#)

[octubre 2015 \(1\)](#)

[noviembre 2015 \(1\)](#)

[marzo 2016 \(2\)](#)

[abril 2016 \(1\)](#)

mayo 2016 (2)
junio 2016 (1)
julio 2016 (1)
agosto 2016 (1)
septiembre 2016 (1)
noviembre 2016 (2)
diciembre 2016 (4)
enero 2017 (2)
febrero 2017 (2)
marzo 2017 (5)
abril 2017 (1)
mayo 2017 (2)
junio 2017 (2)
julio 2017 (2)
agosto 2017 (2)
septiembre 2017 (2)
octubre 2017 (3)
noviembre 2017 (2)
marzo 2018 (1)
abril 2018 (1)
mayo 2018 (3)
junio 2018 (1)
julio 2018 (2)
agosto 2018 (1)
septiembre 2018 (1)
octubre 2018 (1)
noviembre 2018 (1)
marzo 2019 (1)
abril 2019 (1)
mayo 2019 (1)



Tema Etéreo. Imágenes del tema: luoman. Con la tecnología de Blogger.