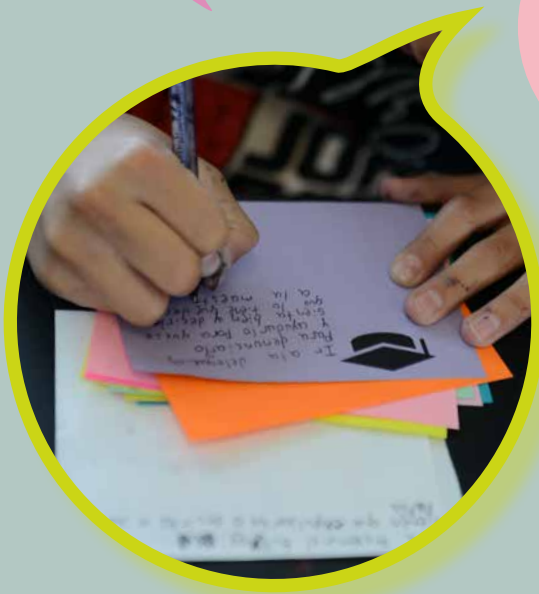


VIOLENCIA ENTRE PARES

Opiniones de infancias y adolescencias de primarias y secundarias de la Ciudad de México



DIRECTORIO

PRESIDENTA

Nashieli Ramírez Hernández

CONSEJO

José Alfonso Bouzas Ortíz

Manuel Jorge Carreón Perea

Tania Espinosa Sánchez

Aidé García Hernández

Ileana Hidalgo Rioja

Genaro Fausto Lozano Valencia

Genoveva Roldán Dávila

Rosalinda Salinas Durán

SECRETARÍA EJECUTIVA

Nancy Pérez García

VISITADURÍAS GENERALES

Primera Juan Carlos Arjona Estévez

Segunda Iván García Gárate

Tercera Christopher Arpaur Pastrana Cortés

Cuarta María Luisa del Pilar García Hernández

Quinta Nadia Sierra Campos

DIRECCIONES GENERALES

Quejas y Atención Integral

Nuriney Mendoza Aguilar

Jurídica

Yolanda Ramírez Hernández

Administración

Gerardo Sauri Suárez

Delegaciones y Enlace Legislativo

Mauricio Augusto Calcanéo Monts

DIRECCIONES EJECUTIVAS

Educación en Derechos Humanos

Laura Montalvo Díaz

Seguimiento

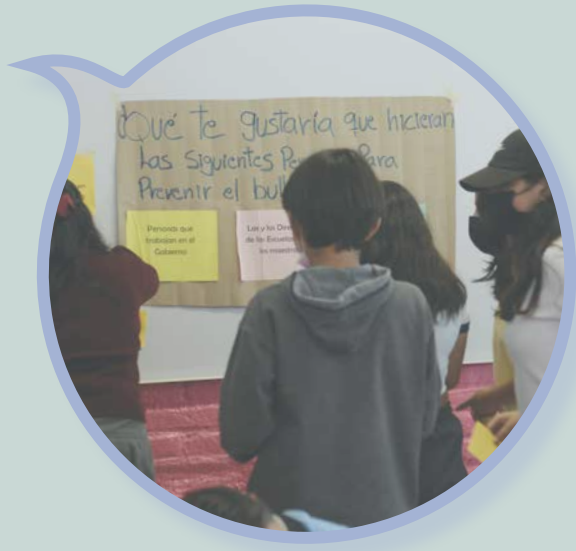
Alicia Naranjo Silva

Investigación e Información en Derechos Humanos

Domitille Marie Delaplace

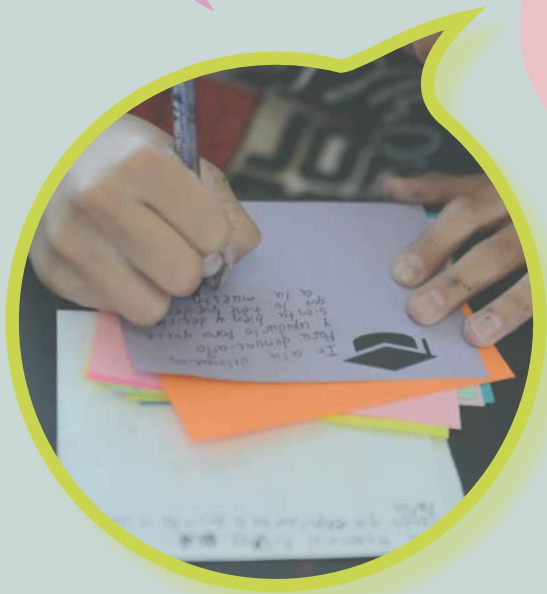
Promoción y Agendas en Derechos Humanos

Brisa Maya Solís Ventura



VIOLENCIA ENTRE PARES

Opiniones de infancias y adolescencias de primarias y secundarias de la Ciudad de México



DIRECCIÓN GENERAL: Nashieli Ramírez Hernández.

COORDINACIÓN: Nuriney Mendoza Aguilar y Laura Montalvo Díaz.

INVESTIGACIÓN: Alejandra Ivonne Amador Franco, Andrea Márquez Guzmán y Margarita Castilla Peón.

EQUIPO DE APOYO: Alberto Juan Reséndiz, Alejandro Martínez Obregón, Alfredo Villaseñor Gómez, Ana Karina Coronel Espejel, Berenice Aguilar Alvarado, Carlos Ariel Olvera Atondo, Carlos Jesús Osnaya Puente, Carlos Ortega Ortega, Cristal Estrella Villavicencio Salgado, Dania Villa y Herrera, Elia Alcaraz Cienfuegos, Eloy Antonio Jiménez, Federico Salvador Galicia Olvera, Gabino Rosales Ojeda, Itzel Karina Anacoreta Juárez, Jana Said Almanza Farjat, Javier Medina de la Cruz, Jorge Aarón Díaz Núñez, Lesslie Yosahandy Vicente Lavana, Leticia Martínez Cuervo, Libia Alicia Montes Loyola, Luis Enrique Álvarez Padilla, Luz María Cárdenas Gallo, Luz Virginia Herrera Cid, María Elizabeth Vázquez Huerta, Miriam Díaz Herrera, Rafael Ugalde Sierra, Rocío Badillo Aparicio, Sandra Luz Gutiérrez Limón y Sonia Jazmín Vargas Hernández, de la Dirección Ejecutiva de Educación en Derechos Humanos (DEEDH); Karen Ramírez Muñoz, Alberto Mejía Trujillo, Angélica Beatriz Carrillo Duarte y Ángel González Cabrera, de la Dirección General de Quejas y Atención Integral (DGQAI); David Peralta Martínez, Valentín Rascón Rojas, Mónica Campos Benhumea, Claudia Rocío Cabrera Meléndez, Berenice Arteaga Galindo, Sandra Marisol Cruz Posadas, Lucía Herrera Arteaga, Yoalli Priyanka Alanís Murillo, Luis Daniel Victorino Aguilar, Joel Chávez Velázquez, Manuel Chong Oviedo, Patricia Enríquez López, Verónica Martínez Ventolero, Miriam Sofía Hernández Martínez, José Luis López Segura, Diana Pérez Tenorio, Guadalupe Pérez Rodríguez, Aarón Emmanuel Hernández Hernández, Francisco Javier Rodríguez Carvajal, Héctor Álvarez Fernández, Sheila Patricia García Morones, Verenis Areli Valle Herculano, Silvia Sevilla Escamilla, Alin Mara López Ledezma, Manuel Alegría Toledo, Daniel Cortés Arriaga, Berenice Rodríguez Matlacuautzi, José Tapia Pérez, Victoria Lyssette Mendoza Ponce, Celsa González González, Monserrat Solís Díaz, Mario Alberto Sánchez Guerra, Enrique Rosales Govea, Sergio Serrano Mares, Selene Zyntyta Lara Rosey, Laura Orduña Álvarez, Marga Olivia Ortiz Cruz, Galilea Matamoros Mendiola, Mauricio Adrián Cortázar Lara, Iván Omar Espinosa López, Eduardo Gutiérrez Pimentel, Francisco Yared Rodríguez Cruz, Diana Abigail Ortega Pérez, Jimena Huerta García de León, Mara Itahí González Torres, Jeanet Julieta Membrillo Fernández y Norma Márquez Palomares, de la Dirección General de Delegaciones y Enlace Legislativo (DGDEL); y Martha Patricia Urbietta Ubilla, de la Dirección Ejecutiva de Promoción y Agendas en Derechos Humanos (DEPADH).

DIRECCIÓN EDITORIAL: Domitille Delaplace.

CUIDADO DE LA EDICIÓN, CORRECCIÓN DE ESTILO Y REVISIÓN DE PLANAS: Haidé Méndez Barbosa y Karen Trejo Flores.

FORMACIÓN Y DISEÑO: Ana Lilia González Chávez y Gladys Yvette López Rojas.

FOTOGRAFÍAS: Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México.

Primera edición, 2023

D. R. © 2023, Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México

Av. Universidad 1449, col. Pueblo Axotla,

demarcación territorial Álvaro Obregón, 01030 Ciudad de México.

www.cdhcm.org.mx

Ejemplar electrónico de distribución gratuita, prohibida su venta.

Se autoriza la reproducción total o parcial de esta publicación, siempre y cuando se cite la fuente.

Contenido

Presentación	5
Introducción	10
Violencia en el ámbito escolar	13
A. Violencia sexual y por razones de género	15
B. Violencia física y psicológica	16
C. Violencia externa	17
¿Qué se entiende por violencia entre pares en el ámbito escolar?	18
Algunos aspectos relevantes en relación con la dinámica de violencia entre pares en el ámbito escolar	21
Consecuencias de la violencia entre pares en el ámbito escolar	24
Marco jurídico	27
Metodología de la consulta	36
Sistematización y análisis de la información	39
¿Quiénes participaron en la consulta?	41
A. Distribución de niñas, niños, niñas y adolescentes participantes	42
B. Distribución por alcaldía de las infancias y adolescencias en escuelas	44
C. Grupos organizados consultados fuera de la escuela	44
Resultados	45
A. ¿Qué es la violencia entre pares?	47
B. ¿Qué se ha hecho en las escuelas frente a la violencia entre pares?	52
C. Posibilidades de acción e incidencia de las infancias y adolescencias frente a la violencia entre pares	56
D. ¿Qué deberían hacer las autoridades y responsables de crianza?	59
E. Hacia una cultura del <i>buentrato</i> y el cuidado	69

Otros hallazgos relevantes 75

- A. Impactos en la salud mental derivados de la violencia entre pares: ansiedad, depresión y suicidio 76
- B. Violencias identificadas por las infancias y adolescencias que participaron en grupos organizados fuera de la escuela 77
- C. Propuestas de acción de infancias y adolescencias en grupos organizados fuera de la escuela 78

Conclusiones 80

Recomendaciones 84

Referencias 88

Anexos 93

- Anexo 1. Preguntas de la consulta Opiniones sobre la violencia entre pares en primaria y secundaria 94
- Anexo 2. Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria) 95



Presentación



La violencia entre pares es inherente al surgimiento de la escuela pública hacia el siglo XVIII. Desde la literatura del siglo XIX, autores como Charles Dickens en *Oliver Twist* y *La vida y aventuras de Nicholas Nickleby*, Thomas Hughes con su novela *Tom Brown's schooldays*, y el escritor mexicano José Joaquín Fernández de Lizardi en *El Periquillo Sarniento* narran esa realidad.

Durante gran parte del siglo XX lo que pasaba en la escuela se quedaba en la escuela por la vía de la disciplina autoritaria; el control a través de castigos, muchos de ellos con un alto contenido de agresividad; y por la propia naturalización de la violencia como sinónimo de hombría o de lecciones para la *sobrevivencia*. También la violencia entre pares se presentaba en las instituciones educativas y ante las miradas de personas adultas que no consideraban que decirle *cuatro ojos* a una niña o *mariquita* a un niño fueran agresiones.

No fue sino hasta los años setenta cuando el profesor escandinavo Dan Olweus tomó como materia de estudio el *bullying* en Suecia y Noruega. A partir de la década de los ochenta se empezaron a multiplicar las investigaciones sobre la incidencia de este fenómeno en Finlandia, Estados Unidos, Canadá, Japón, España, Irlanda y Australia; y hacia finales de los noventa se registraron los primeros estudios en la región de América Latina. De esos años datan las primeras investigaciones a pequeña escala que se tienen documentadas en nuestro país y fue hasta pasado el primer lustro del siglo XXI cuando se levantaron las primeras encuestas a nivel nacional.

Es relativamente reciente, por tanto, que la violencia entre pares en el ámbito escolar sea visibilizada como un problema que trasciende el ámbito privado para adquirir y justificar el interés y la intervención pública. En la actualidad sabemos que cualquier forma de violencia en el espacio escolar vulnera los derechos de niñas, niños y adolescentes no sólo a la educación sino también a la salud y a vivir libres de violencia. Aunado a ello, la violencia es un elemento que establece condiciones adversas para el ejercicio de otros derechos que son necesarios para su desarrollo como el derecho al juego, ocio y entretenimiento, entre otros.

También sabemos que si bien la violencia entre pares conserva rostros de antaño, al mismo tiempo presenta facetas de este siglo en el que dominan la promoción mediática de la violencia y su consumo, el sistema de valores basado en el individualismo, la socialización creciente en espacios digitales y virtuales de amplia difusión y alcance, la libre circulación de armas y la escasa presencia de personas adultas que ejerzan el rol de cuidado debido también a la precarización de las condiciones laborales y los retos que implica la movilidad en las ciudades.

Ante tal escenario, parece oportuno acercarnos a una apuesta pedagógica, humanista y creativa que se base en la disposición de espacios de escucha y la construcción de acuerdos, una apuesta al diálogo como elemento fundamental de comunicación y resolución de conflictos, pero también para la aproximación a la conciencia y el conocimiento, al aprendizaje.

La relevancia de la escuela trasciende su función como alfabetizadora. Esa realidad fue trasladada constitucionalmente en 2019 mediante una reforma al artículo 3º de la Constitución federal para quedar de la siguiente manera:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos,



las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

Quizás a partir de la pandemia de COVID-19 se hizo más evidente que además de ser un espacio de aprendizaje, la escuela es el principal espacio de socialización para niñas, niños e incluso para adolescentes, y que esa socialización es la base para su desarrollo y el ejercicio de derechos presente y futuro. Al día de hoy seguimos constatando los efectos de la privación de dicho relacionamiento colectivo y los aprendizajes y el desarrollo de habilidades que devienen de él.

El conflicto es concomitante a la socialización; no obstante, no existe una relación necesaria entre éste y la materialización de la violencia. Desarrollar habilidades concretas para su transformación como la construcción de acuerdos, el respeto de la otredad y el reconocimiento de la colectividad es parte misma de la socialización y, por lo tanto, de la formación en el ámbito escolar. Aunado a lo anterior, reservar la socialización libre de violencia resulta de la mayor importancia y a la luz de los cuatro principios rectores de la Convención sobre los Derechos del Niño –desarrollo y supervivencia, interés superior, no discriminación y participación– se vuelve aún más palpable el impacto regresivo que tiene cualquier tipo de violencia en la satisfacción de cada uno de estos principios.

Parecería riesgoso apostar a la puesta en marcha del principio de participación y al derecho de niñas y niños a ser escuchados y a que sus opiniones sean consideradas como ruta principal para dar solución a los contextos de violencia vividos entre ellas y ellos, a la construcción de acuerdos para la transformación de conflictos, en tanto que quizá sea la participación el principio rector de la Convención menos puesto en práctica y que más retos representa para la consolidación de un paradigma social que considere a niñas, niños y adolescentes como verdaderos sujetos de derechos. Sin embargo, tengo la convicción que tal apuesta es precisamente la ruta más acertada para conducir y enriquecer las estrategias dirigidas a la protección de niñas, niños y adolescentes.

A partir de tal convicción, en el marco del proceso de construcción de los lineamientos para un protocolo sobre la erradicación del acoso escolar en educación básica por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (CDHCM) emprendió un ejercicio de participación y escucha sobre la violencia entre pares en las escuelas, el primero en su tipo.

La consulta Opiniones sobre la violencia entre pares en primaria y secundaria reunió la voz y propuestas de 1 277 niñas, niños y adolescentes en torno a la violencia entre pares. El ejercicio permitió reunir la percepción de ellas y ellos respecto de las necesidades para mejorar las estrategias de intervención y atención de casos concretos de violencia entre pares, así como para la reparación individual y colectiva del daño causado por esos episodios. Ejemplo de lo anterior es que las participaciones trazan un camino desde un punto de partida claro que ayuda a conocer lo que niñas, niños y adolescentes entienden sobre esa forma de violencia, confirmar que cuentan con la certeza de que se han implementado acciones para atenderla, e identificar que ellas y ellos pueden actuar e incidir mediante cuestiones concretas para la transformación de una situación de esa naturaleza con el objetivo de arribar a una cultura del *buentrato* y el cuidado individual y colectivo.

Es así como 76.47% de las infancias de nivel primaria percibe que puede influir en la situación de violencia entre pares, mientras que a nivel secundaria este porcentaje aumenta a 83.82%. El ánimo transformador de las propuestas que hace este grupo etario predomina y es notoria la conciencia respecto de que hay causas profundas que motivan a las personas agresoras a actuar así y que por lo tanto es necesario que en las respuestas se considere más de un apoyo para quien agrede, quien es víctima y quienes atestiguan.

Nuestro país, congruente con el paradigma de derechos humanos que conforma nuestro bloque de constitucionalidad, transitó normativamente, ya hace tiempo, de un modelo de derecho penal basado en juzgar a las personas –inquisitivo– a otro que se basa en la adjudicación de responsabilidad por los actos cometidos, dejando de lado un juicio moral y centrando la atención en la importancia de eliminar la impunidad. Este gran cambio respondió tanto a la insostenibilidad de dicho modelo criminalizante para la dignidad de las personas como a la evidente falta de resultados para mejorar la seguridad y la calidad de vida de éstas.

Y como corolario de ese diseño normativo penal más respetuoso de los derechos humanos, cada vez cobra más importancia y esfuerzos la implementación de modelos de justicia restaurativa, puesto que a la par de la responsabilidad por los actos es preciso restaurar el tejido comunitario para la elaboración de la conflictividad.

En ese mismo sentido las escuelas, lejos de reproducir modelos inquisitivos para atender cuestiones complejas y multifactoriales, están llamadas a caminar hacia esquemas integrales de protección efectiva de derechos de niñas, niños y adolescentes desde el reconocimiento de su papel como garantes de su interés superior. No es posible ni tampoco efectivo caer en la tentación de justificar medidas intrusivas y contrarias a los derechos humanos en aras de terminar con una violencia que, lejos de apagarse, se contendrá y explotará con aun más daño social e individual. Mirar hacia atrás a esas supuestas soluciones nos dejará pasmados como estatuas de sal. Con certeza, es un bálsamo saber que una amplia mayoría de quienes participaron en este ejercicio de consulta comparten la convicción de transformar y atender la violencia entre pares mediante el diálogo y el apoyo interdisciplinario directo, entre otras medidas.

Los resultados de la consulta fueron considerados en el desarrollo de los Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria) de la SEP, los cuales fueron publicados el 7 de diciembre de 2023 en el *Diario Oficial de la Federación*. Lo anterior representa un paso consistente, congruente e integral para avanzar hacia un estándar de protección de las infancias y adolescencias y delinear estrategias para la prevención, la atención y la reparación individual y comunitaria de la violencia entre pares a partir de un ejercicio de participación y escucha de niñas, niños, niñas y adolescentes.

En esa misma fecha, 7 de diciembre, se realizó el Encuentro Nacional contra el Acoso Escolar, organizado por la SEP y promovido por su titular; en ese marco se dieron a conocer los principales resultados y hallazgos de la consulta, los cuales se presentan de manera detallada a lo largo de este reporte.

El alto nivel de normalización de la violencia en la sociedad es directamente proporcional a los esfuerzos que debemos hacer para asegurar que niñas, niños y adolescentes cuenten con las herramientas para el autocuidado, el cuidado de su entorno y para construir sociedades más justas,

sin violencia y con la capacidad de restaurar las rupturas que ésta ocasiona en la esfera de los derechos de las personas.

Para la CDHCM acompañar dichos esfuerzos desde un enfoque de derechos humanos, y especialmente desde un enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes, a partir de su experiencia en los ejercicios de participación, escucha y puesta en práctica de mecanismos de justicia restaurativa confirma la importancia de nuestro mandato y el llamado para continuar arduamente con ese compromiso.

Nashieli Ramírez Hernández
Presidenta de la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México

Introducción



Desde hace 25 años, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en su Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo¹ reconoció la función que desempeña la educación en lo que respecta a forjar una cultura de paz y *noviolencia*, en particular mediante su enseñanza a niñas y niños. De igual manera, se señala que dicha cultura de paz será capaz de generar la interacción y participación de la sociedad sobre los principios de libertad, justicia, democracia, derechos humanos, tolerancia y solidaridad, reconociendo así la urgente necesidad de una cultura que rechace la violencia y procure preferentemente la prevención de conflictos.² Aunado a esto, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés),³ la educación es un derecho humano fundamental estrechamente vinculado con la posibilidad de que las sociedades consoliden la paz y el desarrollo sostenible.

A pesar de los esfuerzos que se han realizado para consolidar en los espacios educativos una cultura de paz, *buentrato* y resolución *noviolenta* de conflictos, existen diversas problemáticas que se presentan en el ámbito escolar y que, por sus alcances y consecuencias, vulneran de forma sustantiva el derecho a la educación de las infancias y adolescencias, así como otros que se vinculan con éste, como los derechos a una vida libre de violencia, a la integridad personal y a la salud, por mencionar algunos. Una de esas problemáticas es la violencia entre pares, el acoso escolar o *bullying* (término en inglés), fenómeno que se encuentra importantemente extendido en América Latina y que afecta, sin distinción alguna, a niñas, niños y adolescentes de diversas edades, clases socioeconómicas y etnias, entre otras características.⁴

Del mismo modo, la violencia entre pares impide que niñas, niños y adolescentes vivan en ambientes escolares seguros y libres de violencia que favorezcan su desarrollo, la libre expresión de su personalidad y la participación activa, limitando de forma sustantiva el poder contar con experiencias educativas significativas y enriquecedoras para sus vidas,⁵ aspecto que sin lugar a dudas condiciona su desarrollo psicosocial y bienestar integral.



¹ Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo, 2001-2010, Resolución 61/45 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 14 de diciembre de 2006.

² Año Internacional de la Cultura de la Paz, Resolución 52/15 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 15 de enero de 1998.

³ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*, París, UNESCO, 2021, p. 31.

⁴ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Bullying en el ambiente escolar: qué es y cómo afrontarlo*, Panamá, Unicef, 2019, p. 2.

⁵ *Ibidem*, pp. 4-13.

La violencia entre pares es reconocida cada vez más por sus alcances como un asunto de salud mental y pública.⁶ En razón de lo anterior, organismos internacionales como la UNESCO y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef por su acrónimo en inglés) han realizado un llamado para que de manera urgente la comunidad educativa forme parte de programas de prevención, atención y seguimiento del acoso escolar. Es así que para la generación de tales programas y estrategias se requiere de la recopilación de información y datos que permitan una comprensión más amplia de un fenómeno complejo como es el acoso escolar.

En tal sentido, si bien existe un cuerpo importante de investigaciones que se refieren al tema de la violencia entre pares, son limitadas aquellas en las que se incluyen de forma activa, protagónica y participativa las voces de las personas directamente involucradas y posiblemente afectadas: las niñas, los niños y las y los adolescentes que forman parte de la comunidad escolar. En consideración de lo anterior, surgió la necesidad de realizar esta consulta sobre violencia entre pares, dirigida a niñas, niños y adolescentes de educación primaria y secundaria de la Ciudad de México, cuyo objetivo es conocer la opinión, percepción y propuestas de infancias y adolescencias respecto de la prevención, atención y seguimiento del acoso escolar.

En ese contexto, Ochoa-Cervantes⁷ señala que la generación de mecanismos de participación de infancias y adolescencias implica fundamentalmente que se les reconozca como personas sujetas de derechos y como actores clave capaces de contribuir en la mejora de los ambientes en los que se desarrollan, como es el caso del contexto escolar. A su vez, asegurar la participación de las infancias y adolescencias a través de ejercicios como éste, que busca conocer sus opiniones y percepciones vinculadas con una problemática de urgencia y relevancia social como la violencia entre pares, les permite ejercer su ciudadanía y se constituye además como un medio para exigir sus derechos.

Finalmente, asegurar la participación infantil a través de mecanismos como la presente consulta, además de constituirse para las infancias y adolescencias como “un ejercicio concreto de agencia social y de construcción de identidad”,⁸ derivará en la obtención de hallazgos relevantes que faciliten la construcción de políticas públicas en esta materia que cuenten con el enfoque de derechos humanos de infancias y adolescencias.

⁶ Bhagya Sivaraman *et al.*, “School-based anti-bullying interventions for adolescents in low- and middle-income countries: A systematic review”, en *Aggression and Violent Behavior*, vol. 45, marzo-abril de 2019, pp. 154-162.

⁷ Azucena Ochoa-Cervantes, “Escuchar a la infancia, la consulta infantil como mecanismo de participación para las niñas y los niños en el contexto escolar”, en *Revista Electrónica Educare*, vol. 25, núm. 1, enero-abril de 2021, pp. 1-18.

⁸ *Ibidem*, p. 16.

Violencia en el ámbito escolar



De acuerdo con el artículo 57 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes,⁹ ellas y ellos tienen derecho, entre otras cosas, a una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos que garantice el respeto a su dignidad humana a través de la generación de ambientes y espacios escolares libres de violencia. Sin embargo, pese a las medidas y estrategias que se han implementado, la violencia es un fenómeno que ha permeado el ámbito escolar, impactando negativamente la vida de las infancias y adolescencias.

En tal sentido, a pesar de que, como se ha mencionado anteriormente, la violencia entre pares en el ámbito escolar es un fenómeno de creciente interés debido a los impactos que tiene en la vida de las infancias y adolescencias, es importante enfatizar que éste es sólo una de las múltiples formas de violencia a las que están expuestas las infancias y adolescencias en las escuelas.

Así, aunque la mayor parte de los actos violentos se cometen entre pares, la violencia en el ámbito escolar debe ser entendida como un fenómeno complejo y multidimensional que implica un conjunto diverso de violencias que involucran a distintas personas de la comunidad escolar, tales como docentes y personal directivo y administrativo.¹⁰

De esta manera, Del Tronco y Madrigal definen la violencia escolar como:

Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos o relacionales de una institución educativa, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social de algún miembro de la comunidad escolar, y cuyo impacto cause dolor o lesiones físicas o psíquicas, así como daños materiales a los espacios escolares.¹¹



⁹ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de diciembre de 2014; última reforma publicada el 26 de mayo de 2023, disponible en <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

¹⁰ Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascencio Martínez, "Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen", en *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre de 2015, pp. 9-38; y José de Jesús Daniel Ponce Vázquez, "Acoso escolar: prevención y sensibilización", en Alfredo Sánchez-Castañeda (coord.), *Acoso escolar y cyberbullying. Retos, prevención y sensibilización*, México, Defensoría de los Derechos Universitarios-UNAM, 2018, pp. 49-70.

¹¹ José del Tronco y Abby Madrigal, "Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias", en *Trabajo Social UNAM*, núm. 4, 2013, p. 26.

A partir de esta definición, es claro no sólo que la violencia en el ámbito escolar transgrede los derechos fundamentales de niñas, niños y adolescentes sino también que las manifestaciones asociadas con ésta son diversas, por lo que es necesario contemplarlas en el conjunto de relaciones interpersonales donde ocurren y según el distinto grado de gravedad de los actos.¹²

En este tenor, Paulo Sérgio Pinheiro¹³ en el *Informe mundial sobre violencia contra los niños y niñas* identifica cuatro formas principales de violencia escolar: *acoso entre pares, violencia sexual y por razones de género; violencia física y psicológica, y violencia que incluye una dimensión exterior de las escuelas.*

A. Violencia sexual y por razones de género

La violencia sexual comprende actos sexuales sin consentimiento (consumados o en grado de tentativa), tocamientos sexuales no deseados y acoso sexual, el cual puede incluir formas de violencia indirecta como la exposición a lenguaje o imágenes de naturaleza sexual.¹⁴

Aun cuando los datos sobre la exposición de niñas y niños a la violencia sexual dentro y fuera del entorno escolar son limitados debido al silenciamiento y los bajos índices de denuncia que hay en torno a ésta, Unicef¹⁵ indicó que de acuerdo con un estudio realizado en México, 7% de los niños y 5% de las niñas que cursaban la escuela secundaria señalaron haber sufrido insultos de índole sexual por parte de sus compañeros de clase, mientras que un porcentaje ligeramente menor informó que se le había forzado a mantener conductas de naturaleza sexual tanto con sus compañeros como con personal docente y administrativo de las instituciones educativas.

En cuanto a la violencia por razones de género, ésta puede entenderse como aquella motivada por o dirigida a imponer el cumplimiento de las expectativas, los roles, las normas sociales y los estereotipos establecidos según el género de su pertenencia,¹⁶ es decir que se refiere a todos aquellos actos ejercidos de forma deliberada en contra de aquellas personas que no se ajustan al género asignado a su sexo, los cuales buscan causar daño.¹⁷

La violencia por razones de género en el ámbito escolar incluye actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que se cometen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género reforzados por dinámicas de poder desiguales. En tal sentido, las niñas son quienes sufren con mayor frecuencia violencia por razones de género; sin embargo, los niños no están exentos de ella, sobre todo aquellos que no se ajustan a la heteronorma. Según la UNESCO,¹⁸ a nivel mundial cerca de 246 millones de niñas y niños han sufrido vio-

¹² Daniela Trucco y Pamela Inostroza, *Las violencias en el espacio escolar*, Santiago, Cepal/Unicef, 2017, 114 pp.

¹³ Paulo Sérgio Pinheiro, *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*, ONU, 2007.

¹⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *op. cit.*

¹⁵ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence*, Nueva York, Unicef, 2018, p. 14, disponible en <<https://www.unicef.org/media/73526/file/An-Everyday-Lesson-ENDviolence-in-Schools-2018-SP.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

¹⁶ Francesca Poggi, "Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho", en *Cuadernos de Filosofía del Derecho*, núm. 42, 2019, p. 298, disponible en <<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r6522.pdf>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

¹⁷ Carlos Ernesto Solís Medina y Luis René Guerrero Galván, *Guía informativa sobre violencia de género contra las mujeres en el ámbito comunitario*, México, IJ-UNAM/Sectei/INAH, 2020, p. 19.

¹⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, "Educación integral en sexualidad para prevenir la violencia por razones de género", 20 de abril de 2023, disponible en <<https://www.unesco.org/es/articulos/educacion-integral-en-sexualidad-para-prevenir-la-violencia-por-razones-de-genero>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

lencia por razones de género en la escuela o de camino a ésta; 25% de ellas y ellos ha padecido alguna forma de violencia física, mientras que 36% ha hecho frente a alguna forma de violencia psicológica.



B. Violencia física y psicológica

De acuerdo con la UNESCO,¹⁹ la violencia física incluye agresiones físicas, peleas y castigos corporales, los cuales se definen como aquellos en los que se utiliza la fuerza física con la intención de causar algún grado de dolor o malestar.²⁰ En tanto, la violencia psicológica engloba diversas formas de maltrato verbal, maltrato emocional y exclusión social; así como una serie de prácticas, normas y/o pautas de conducta por parte del personal docente y directivo que estructuran un *orden escolar*, las cuales van desde la utilización de apodos hasta actitudes de desidia y negligencia que no sólo lesionan la integridad de las alumnas y los alumnos como sujetos de derechos sino que también ponen en riesgo la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.²¹

Al respecto, según la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición Continua,²² a nivel nacional 30 700 personas de entre 10 y 17 años habían sido víctimas de violencia física en los centros escolares en los últimos 12 meses. Por otro lado, de acuerdo con los registros de lesiones de la Secretaría de Salud,²³ en 2022, 558 personas de entre uno y 17 años de edad fueron atendidas en hospitales del país por violencia física en las escuelas: 70.4% de éstas eran adolescentes de entre 12 y 17 años, 24.4% eran niñas y niños de entre seis y 11 años, y 5.2% eran niñas y niños de entre uno y cinco años.

¹⁹ *Idem.*

²⁰ Oficina del Representante Especial del Secretario General de Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños, *Combatiendo la violencia en las escuelas: una perspectiva global. Reduciendo la brecha entre los estándares y la práctica*, Nueva York, Oficina del Representante Especial del Secretario General de Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños, 2012, 41 pp., disponible en <https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/publications/tackling_violence_in_schools_spanish.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

²¹ José del Tronco y Abby Madrigal, *op. cit.*

²² Instituto Nacional de Salud Pública, "Encuesta Nacional de Salud y Nutrición Continua 2021", disponible en <<https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanutcontinua2021/index.php>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

²³ Dirección General de Información en Salud, "Lesiones. Datos abiertos", 7 de noviembre de 2023, disponible en <http://www.dgjis.salud.gob.mx/contenidos/basesdedatos/da_lesiones_gobmx.html>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

En cuanto a la violencia psicológica, según el Registro de Lesiones 2022 de la Secretaría de Salud,²⁴ 378 personas de entre uno y 17 años fueron atendidas en hospitales del país por violencia psicológica en las escuelas: 78.3% de éstas eran adolescentes de entre 12 y 17 años, 19.8% eran niñas y niños de entre seis y 11 años, y 1.9% correspondió a niñas y niños de uno a cinco años.

En dos de cada cinco casos de hospitalización derivada de éstas, la persona agresora era una persona conocida, pudiéndose tratar de estudiantes, docentes, personal directivo u otros trabajadores de los centros escolares.

C. Violencia externa

El creciente fenómeno de la violencia escolar no puede ser desvinculado de temas como el resquebrajamiento del tejido social, la cohesión comunitaria o los niveles de inseguridad, que van en rápido aumento en todo el territorio nacional.²⁵ Así, de acuerdo con lo reportado por personas responsables del cuidado y personal docente y directivo, entre los actos de violencia en el entorno inmediato a la escuela que más destacan se encuentran la venta explícita o el consumo de drogas, peleas, robos y/o actos de vandalismo, entre otros.²⁶

La violencia externa que se produce en el entorno o la comunidad cercana puede también infiltrarse en la escuela, dando lugar a que los incidentes de violencia dentro de ésta se repliquen y/o recrudezcan, o propiciando que las y los estudiantes porten cualquier tipo de armas o artefactos en función del nivel de inseguridad que perciban en su entorno, lo cual igualmente puede derivar en incidentes de consecuencias graves.²⁷

Por otro lado, ante la relevancia de la violencia entre pares, la urgencia de poner en marcha acciones para garantizar la prevención, la atención y el seguimiento de ésta, y toda vez que la consulta realizada se enfocó en dicha problemática, a continuación se aborda con mayor profundidad este tipo de violencia.



²⁴ *Idem.*

²⁵ José del Tronco y Abby Madrigal, *op. cit.*

²⁶ Daniela Trucco y Pamela Inostroza, *op. cit.*

²⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes*, UNESCO, 2010, 40 pp.

¿Qué se entiende por violencia entre pares en el ámbito escolar?



Previo a definirlo, es necesario describir de manera general el estado actual en el que se encuentra esta problemática en México. En ese tenor, de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Discriminación (Enadis) de 2022, publicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía²⁸ (INEGI), 28% de las personas de 12 a 17 años de edad que asistían a la escuela en México comunicó haber sido víctima de acoso escolar. Estos datos concuerdan con lo señalado en el reporte de la prueba PISA de 2022,²⁹ elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), según el cual 19% de las estudiantes y 17% de los estudiantes de 15 años en México comunicaron haber sufrido acoso escolar al menos alguna vez al mes.

Aunado a ello, de acuerdo con el Segundo Estudio Mundial elaborado por la organización no gubernamental *Bullying Sin Fronteras*,³⁰ el acoso escolar ha aumentado de forma exponencial a nivel mundial, siendo México el país que ocupa el primer lugar con 270 000 casos graves de acoso y ciberacoso, es decir que siete de cada 10 niñas y niños se enfrentan a esta forma de violencia y a sus consecuencias, que en la mayoría de los casos condicionan su desarrollo y bienestar psicosocial.

Ahora bien, una vez teniendo en cuenta el panorama que da cuenta de la gravedad de la violencia entre pares en el ámbito escolar en México, es necesario señalar que de acuerdo con autoras como Ramírez Hernández,³¹ a pesar de que se conoce que la violencia en el ámbito escolar es un fenómeno de larga data, fue hasta la década de los setenta que Dan Olweus comenzó de manera formal a realizar estudios acerca del *bullying* en Suecia y Noruega, los cuales se fueron ampliando en la década de los ochenta en otros países como Canadá, Finlandia, Irlanda y Estados Unidos, entre otros. Finalmente, fue hasta la década de los noventa que dicha problemática empezó a investigarse en América Latina y hasta pasado el primer lustro del siglo XXI se empezaron a publicar las primeras encuestas a nivel nacional en México. De tal manera, para Ramírez³² cuando se está frente a la violencia entre pares debe reconocerse que éste es un fenómeno que

conserva rostros de antaño, [que] actualmente presenta facetas de este siglo, en donde dominan la promoción mediática de la violencia; en que el sistema de valores basado en el individualismo, el consumismo y la competencia se coloca como el centro de las guerras de las y los adolescentes; la circulación libre de armas; y la ausencia de personas adultas educadoras en la casa y en la escuela.

Así, desde las primeras investigaciones realizadas al respecto se suele definir el acoso escolar como una forma de *violencia entre pares que se caracteriza por su intencionalidad, persistencia, asimetría de poder y naturaleza social; es decir que hace referencia al maltrato que se produce de manera sistemática, intencional y repetida entre compañeros y compañeras de la comunidad educativa, pudiendo expresarse de múltiples formas.*³³

²⁸ Instituto Nacional de Estadística y Geografía, *Encuesta Nacional sobre Discriminación ENADIS 2022. Presentación de resultados*, México, INEGI, 2023, 198 pp.

²⁹ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, "PISA 2022 Country Notes. México", OCDE, 2023, disponible en <https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_MEX_Spanish.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

³⁰ *Bullying Sin Fronteras*, disponible en <<https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

³¹ Nashieli Ramírez Hernández, "Violencia entre pares, reflexiones desde la butaca", en *dfensor*, año IX, núm. 9, septiembre de 2011, p. 20, disponible en <https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_09_2011.pdf>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

³² *Idem*.

³³ Marina Giangiacomo, "Maltrato entre escolares: una cuestión de derechos", en *Revista Educarnos*, vol. 2, núm. 5, abril-junio de 2012, pp. 11-20, disponible en <<https://da11f6.a2cdn1.secureserver.net/wp-content/uploads/2014/09/articulo-marina.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

En este tenor, Olweus³⁴ señala que “se considera que una persona es víctima de bullying cuando es expuesta repetitiva y crónicamente a acciones negativas por parte de una o más personas y tiene dificultad para defenderse”, entendiendo las acciones negativas como aquellas a través de las cuales una persona inflige o intenta infligir de manera intencionada malestar a otra.

A partir de esta definición, se desprende que el fenómeno del acoso entre escolares posee las siguientes características que le distinguen de cualquier otro tipo de violencia en el ámbito escolar:

- Es un comportamiento violento, ejercido de manera intencional y con el propósito de causar malestar y/o daño.
- Es repetitivo, es decir que no se limita a un evento aislado sino que se repite y prolonga durante cierto tiempo.
- Existe un desequilibrio de fuerzas, lo que significa que existe una relación asimétrica de poder en la que no hay un balance tanto en términos de posibilidades de defensa como a nivel físico, social o psicológico.
- Se genera un círculo de victimización en el que quien violenta va adquiriendo cada vez más poder, mientras que la persona que recibe el maltrato se va sintiendo cada vez más aislada, vulnerable y desprotegida.
- En la mayoría de los casos el acoso escolar no sale a la luz como consecuencia del silenciamiento que existe en torno a éste y los impactos que genera en las personas que lo sufren.

Como se ha mencionado, el acoso entre pares adquiere formas verbales (insultos, burlas, bromas pesadas), físicas (golpes, empujones, patadas, pellizcos), sexuales (tocamientos, bromas o mensajes de carácter sexual), sociales, de indiferencia y ostracismo (formas de exclusión y aislamiento social), y virtuales a través del *cyberbullying* o la intimidación por internet, sobre todo por medio de las redes sociales.³⁵

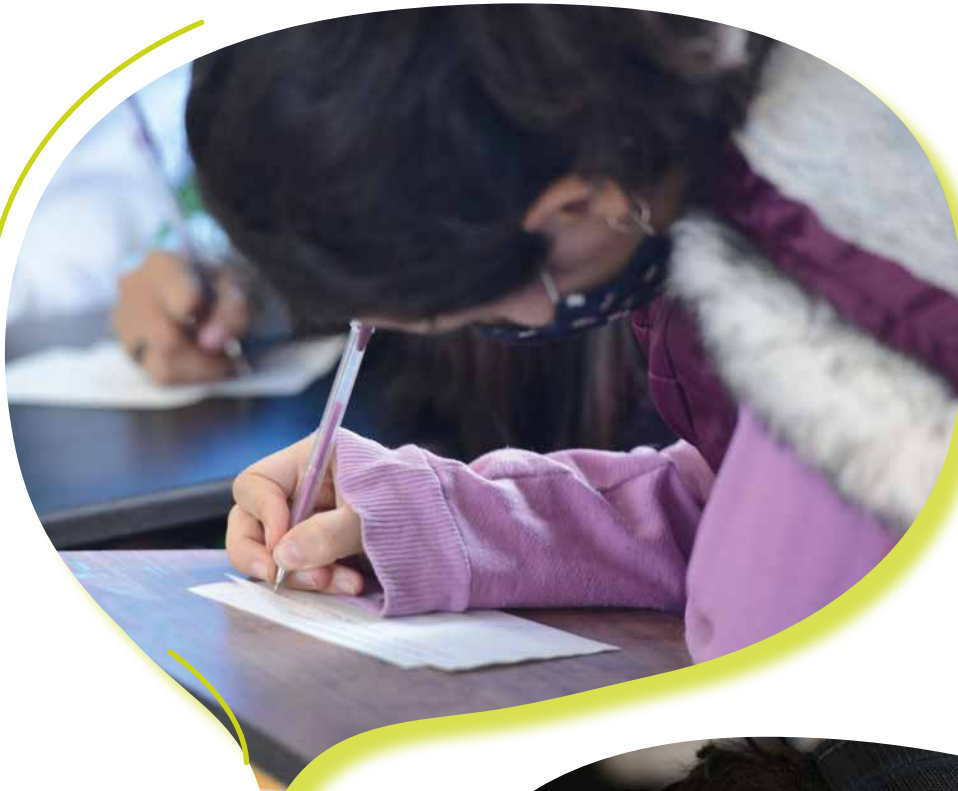
En este tenor, resulta importante señalar que en la actualidad la violencia entre pares en el ámbito escolar se relaciona fuertemente con el uso de nuevas tecnologías, las cuales ponen al alcance mayores niveles de daño, humillación y anonimato. De este modo, internet se ha convertido en un espacio propicio para la violencia que trasciende cualquier escenario real pero que influye en este último. Así, el ciberacoso se define como el uso de algunas tecnologías de la información por parte de una persona o grupo de personas con el fin de dañar a otra de forma deliberada, repetitiva y hostil.³⁶

³⁴ Dan Olweus, *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata, 2004, p. 25.

³⁵ Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascencio Martínez, *op. cit.*

³⁶ *Idem.*

Algunos aspectos relevantes en relación con la dinámica de violencia entre pares en el ámbito escolar



Durante más de cuatro décadas se han observado y descrito los roles tanto de quienes ejercen el acoso como de quienes son víctimas de éste,³⁷ identificando en muchas ocasiones el fenómeno como un acontecimiento particular y acotado a las figuras de quien lo ejecuta y quien lo recibe. En periodos más recientes se ha identificado el rol clave de las personas espectadoras y la comunidad más amplia, reconociendo la manifestación de la violencia entre pares en el ámbito escolar como un fenómeno colectivo, aspecto que implica admitir que las intervenciones frente a esta problemática deben estar dirigidas a nivel grupal (enfocadas en la comunidad) y no exclusivamente a nivel individual.³⁸

En ese tenor, un aspecto central al abordar el fenómeno de la violencia entre pares en el ámbito escolar está precisamente vinculado con reconocer que las niñas, los niños y las y los adolescentes involucrados pueden ejercer diversos papeles que se cruzan entre sí; por ejemplo, una persona que es víctima de acoso escolar puede al mismo tiempo atestiguar cómo otras personas estudiantes son acosadas. Comprender los múltiples papeles que ellas y ellos pueden desempeñar dentro de este fenómeno resulta un elemento clave para la prevención y la atención del acoso escolar de manera eficaz.³⁹ Es así que, si bien es necesario identificar el papel que las infancias y adolescencias mantienen dentro de la situación de violencia entre pares en el ámbito escolar, resulta igualmente importante destacar que categorizar a las niñas, los niños y las y los adolescentes involucrados en dicha problemática como acosadores genera diversas consecuencias no favorables para el abordaje de este fenómeno:

- 1) La categoría *acosador* define en términos identitarios y totalizadores a quien ejerce el acoso, no concentrándose, como debiera ser, en su comportamiento. Además se envía un mensaje inadecuado en tanto que modificar algún aspecto de la personalidad o identidad resulta menos viable que aquello que se refiere a comportamientos específicos.
- 2) Categorizar a la persona que ejerce la violencia de manera totalizadora y estigmatizante implica una lectura simplificada que no da cuenta de la complejidad de un fenómeno como éste que resulta, como anteriormente se ha dicho, relacional y no individual.
- 3) No se consideran otros posibles factores que están incidiendo en el acoso como puede ser el propio entorno escolar y la influencia entre pares, entre otros aspectos.⁴⁰

Lo anterior no significa que no deba nombrarse y reconocerse el acoso y a quien lo ejerce, pero esto debe hacerse siempre señalando el comportamiento, sin categorizar o estigmatizar a cualquiera de las partes. En ese tenor, reconocer a la persona afectada por la violencia escolar con el carácter de víctima resulta fundamental en tanto que ello abre la puerta para que las autoridades encargadas de dar atención y seguimiento a los casos actúen con base en parámetros de protección reforzada, asegurando de esta manera la debida diligencia frente al caso (es decir, agotando todos los mecanismos y medios a su alcance para que la violencia cese y se subsanen sus impactos), la transversalidad de un enfoque de derechos humanos en su actuar, el análisis

³⁷ Dan Olweus, *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*, Washington, D. C., Hemisphere Press, 1978, 218 pp.; Dan Olweus, "Bully victim problems in school: Facts and intervention", en *Journal of Psychology of Education*, núm. 12, 1997, pp. 495-510; y Dan Olweus, "School bullying: Development and some important challenges", en *Annual Review of Clinical Psychology*, núm. 7, 2013, pp. 751-780.

³⁸ Christina Salmivalli, "Bullying and the peer group: A review", en *Aggression and Violent Behavior*, vol. 15, núm. 2, marzo-abril de 2010, pp. 112-120.

³⁹ stopbullying.gov, "El papel de los niños en el acoso", 28 de septiembre de 2017, disponible en <<https://espanol.stopbullying.gov/acoso-escolar-mka8/papeles-que-juegan-los-ni%C3%B1os>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁴⁰ stopbullying.gov, "Fact Sheet. Bystanders are Essential to Bullying Prevention and Intervention", stopbullying.gov, agosto de 2018, pp. 1-2, disponible en <<https://www.stopbullying.gov/sites/default/files/2018-08/Bystander-Factsheet.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

interseccional y con perspectiva de género (al reconocer todos los aspectos de vulnerabilidad y riesgo que pueden incidir en una misma persona) y la protección reforzada contra la discriminación cuando se trata de personas pertenecientes a grupos de atención prioritaria.

Atender a lo anterior implica reconocer que el acoso escolar es un fenómeno grupal, colectivo, que está relacionado con el ejercicio del poder y la posición social que desea obtener quien lo ejerce, aspecto que motiva, por tanto, ese comportamiento. En tal sentido, si bien existen algunos niños, niñas, niños y adolescentes testigos que reforzarán esa motivación (a través de las risas o de animar directamente el comportamiento violento), también están las personas espectadoras que en muchas ocasiones desean intervenir en favor de quien lo está enfrentando; pero que no tienen claridad sobre cómo actuar frente a tal situación ni conocen de fondo el papel central que pueden desempeñar para detener el acoso y proteger de esta forma a quienes lo están viviendo. Las personas espectadoras suelen desempeñar diferentes roles frente al acoso:

- 1) Las que son testigos de la situación, pero se mantienen al margen y no se involucran. Es muy posible que estas personas deseen ayudar a quien vive el acoso, pero no tengan la certeza de cómo hacerlo ni de qué manera pueden involucrarse.
- 2) Las personas *defensoras* que intervienen cuando sucede el acoso o brindan apoyo a quien lo ha vivido, lo cual puede ser en el mismo momento o de forma privada.
- 3) Las personas espectadoras que a través de sus comportamientos refuerzan el acoso, lo que también puede suceder durante o después de los hechos.
- 4) Las personas espectadoras que activamente ayudan a quien ejerce el acoso; por ejemplo, pueden restringir o bloquear físicamente a quien está siendo víctima de la violencia. Estos niños, niñas y adolescentes fungen como *asistentes* de quien realiza el acoso.⁴¹

De esta manera, tener presente que los papeles de niñas, niños, niños y adolescentes pueden modificarse en virtud de las circunstancias que enfrentan es fundamental para lograr una concepción relacional de la violencia entre pares. Además, esto permite el diseño de estrategias de atención y prevención más eficaces en tanto que reconocen la necesidad de involucrar a las infancias y adolescencias que están frente a situaciones de acoso escolar (espectadores) y no sólo a las que están involucradas de forma directa (quien lo ejerce y quien es víctima);⁴² esto, por tanto, habilita el diseño de estrategias comunitarias y sistémicas capaces de atender a los diferentes niveles en los que está implicada la violencia entre pares: individual, familiar y comunitario, entre otros.

⁴¹ *Idem* y stopbullying.gov, "El papel de los niños en el acoso", *op. cit.*

⁴² Christina Salmivalli *et al.*, "Bystanders matter: associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms", en *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, vol. 40, núm. 5, 2011, pp. 668-676.

Consecuencias de la violencia entre pares en el ámbito escolar



En la actualidad se reconoce que, por los impactos psicosociales que la violencia entre pares en el ámbito escolar puede generar en niñas, niños, niñas y adolescentes, dicho fenómeno debe considerarse como un problema de salud pública, toda vez que puede derivar en graves afectaciones a la salud mental y el bienestar de las infancias y adolescencias. A su vez, debido a la compleja dinámica que implica el ejercicio de esta violencia es necesario enfatizar que tiene impactos multisistémicos que afectan a todas las personas que se encuentran involucradas: quienes son víctimas de acoso, quienes lo están ejerciendo y las personas que lo han presenciado,⁴³ así como la comunidad educativa en general.

Las infancias y adolescencias que son víctimas de este tipo de violencia tienen más probabilidades de experimentar síntomas asociados con ansiedad y depresión, así como un fuerte sentimiento de soledad, desamparo y baja autoestima.⁴⁴ Además, de acuerdo con la UNESCO,⁴⁵ las niñas y los niños que son víctimas de acoso escolar tienen casi el doble de probabilidades de presentar insomnio y otros desajustes en el ciclo de sueño, dolores frecuentes de cabeza, malestares gastrointestinales, fatiga e ideación suicida.⁴⁶



Así, es claro que la violencia entre pares en el ámbito escolar influye negativamente en la salud física de las infancias y adolescencias, no sólo por la exposición a la violencia sino también incluso por la posible adopción de conductas sexuales de riesgo, el abuso de sustancias y otros problemas de salud mental derivados de esto. Aunado a ello, las infancias y adolescencias que viven dicha violencia también suelen hacer frente al aislamiento y otras formas de exclusión y rechazo social. Sin embargo, más allá de las afectaciones que a nivel físico, psicoemocional y social pueden experimentar, es importante hacer énfasis en que la violencia entre pares en el ámbito escolar condiciona negativamente las trayectorias vitales de las y los estudiantes, las cuales tienen una dimensión personal más íntima vinculada a la experiencia subjetiva que las niñas y los niños tienen sobre el espacio escolar y su estancia en él.⁴⁷

⁴³ stopbullying.gov, "Fact Sheet. Bystanders are Essential to Bullying Prevention and Intervention", *op. cit.*

⁴⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes*, *op. cit.*, p. 11.

⁴⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*, *op. cit.*, p. 31.

⁴⁶ Víctor León Moreno, *El bullying o acoso escolar en la educación secundaria. La educación física y el deporte como medios de prevención e intervención*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2015, p. 18.

⁴⁷ José del Tronco y Abby Madrigal, *op. cit.*

Por otro lado, las personas que ejercen el acoso actúan de modo agresivo como consecuencia de la frustración, humillación o ira que pueden estar experimentando, así como en respuesta al ridículo social. En tal sentido, quienes perpetran los actos de violencia en el entorno escolar tienden a experimentar el rechazo por parte de sus compañeras y compañeros, así como un progresivo deterioro social relacionado con el desarrollo de problemas de conducta. Además, las infancias y adolescencias que ejercen acoso dentro del espacio escolar tienen alta probabilidad de replicar esas formas de violencia en otros contextos comunitarios, exponiéndose a un mayor riesgo de sufrir lesiones u otras afectaciones a nivel físico. En adición, de acuerdo con García y Ascencio⁴⁸ una niña o un niño que ha ejercido acoso en el ámbito escolar tiene una alta probabilidad de repetir las conductas violentas en sus relaciones adultas, lo que condiciona su desarrollo social y puede derivar en aislamiento social y dificultad para establecer vínculos afectivos con otras personas.

En cuanto a los impactos que experimentan quienes son testigos del acoso escolar, Acevedo y Cuellar⁴⁹ señalan que en algunos casos se produce en las infancias espectadoras un efecto de desensibilización y pérdida de empatía frente al dolor ajeno. Asimismo, subrayan que tienden a experimentar culpa ante la imposibilidad de ayudar a quien sufre el acoso y miedo ante las posibles represalias que puedan sufrir o la pérdida de estatus dentro de la comunidad escolar, sobre todo aquellas que se posicionan como personas espectadoras asertivas que ejercen acciones de defensa frente a la violencia.

Si bien es claro que las infancias y adolescencias viven impactos diferenciados en función del papel que juegan dentro de la dinámica del acoso escolar, también es cierto que hay impactos que son comunes para cada una de las personas que participan ya que, como se ha mencionado previamente, la violencia entre pares es un fenómeno que involucra e impacta también a la comunidad en donde se gesta.

De esta manera, la exposición a la violencia entre pares en el ámbito escolar de manera general lleva al ausentismo, el abandono escolar, la falta de motivación académica y el bajo rendimiento escolar.⁵⁰ Además, propicia ambientes escolares en los que predominan la ansiedad, el miedo y la inseguridad, condiciones que son incompatibles con entornos de aprendizaje seguros y de calidad.⁵¹

Finalmente, la violencia entre pares en el ámbito escolar puede tener graves consecuencias a nivel social y económico. Por un lado, es una forma de violencia que puede permear otros espacios de la vida cotidiana, reafirmando con ello el mensaje de dominio y sumisión asociado a la violencia, e impactando negativamente el tejido social y las relaciones que se gestan en él;⁵² y por el otro, al aumentar la deserción escolar de niñas, niños, niñas y adolescentes disminuyen a largo plazo las oportunidades de desarrollo y crecimiento económico de un país, toda vez que quienes abandonan la escuela tienden a experimentar un mayor grado de vulnerabilidad social y suelen contribuir menos en la economía a nivel nacional.⁵³

⁴⁸ Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascencio Martínez, *op. cit.*

⁴⁹ Jesús Acevedo Alemán y Karla Cecilia Cuellar Fermín, "El lado oculto del bullying: los espectadores. Retos de trabajo social", en *Comunitaria: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, núm. 19, enero de 2020, pp. 9-27.

⁵⁰ Daniela Trucco y Pamela Inostroza, *op. cit.*

⁵¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*, *op. cit.*

⁵² Víctor León Moreno, *op. cit.*, p. 19.

⁵³ *Idem.*

Marco jurídico



Desde 1948, año de la proclamación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Asamblea General de las Naciones Unidas⁵⁴ reconoció que las infancias “tienen derecho a cuidados y asistencia especiales”. Asimismo, estableció los derechos a la protección contra la discriminación, a la libertad de expresión y a la educación; y, por otra parte, visibilizó la importancia que tienen la comunidad y la educación –así como el cumplimiento de los derechos económicos, sociales y culturales– para que las personas puedan desarrollar libremente su personalidad. En concordancia con lo anterior, 11 años después se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño y la Niña,⁵⁵ documento en el que se establecen 10 principios que velan por el bienestar de las niñas y los niños, y se destaca la necesidad de que las infancias cuenten con servicios y oportunidades para su desarrollo integral en condiciones de libertad y dignidad; así como la importancia de garantizar que figuren, “en todas las circunstancias”, entre los primeros grupos de población para recibir protección, especificando la relevancia de tal garantía frente a la discriminación y toda forma de crueldad.

Posteriormente, en 1989 la Asamblea General aprobó y ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño y la Niña (CDN),⁵⁶ documento compuesto por 54 artículos que “reconoce el papel de los niños [niñas y niños] como agentes sociales, económicos, políticos, civiles y culturales” y en el que se “establecen normas mínimas para proteger los derechos de los niños [niñas y niños] en todas las circunstancias”.⁵⁷ La CDN se constituye en los principios de no discriminación, el interés superior del niño (las niñas y las personas adolescentes), así como de supervivencia y desarrollo, y de participación. A la luz de esos cuatro principios rectores de la CDN se vuelve aún más palpable el impacto regresivo que tiene cualquier tipo de violencia para la satisfacción de cada uno de ellos.



⁵⁴ Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948, disponible en <<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁵⁵ Declaración de los Derechos del Niño, aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 1386 (XIV) del 20 de noviembre de 1959, disponible en <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Proviclima/1LEGISLACI%C3%93N/3InstrumentosInternacionales/E/declaracion_derechos_nino.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023. Para efectos del presente documento y reconociendo la importancia de incorporar un lenguaje incluyente y con perspectiva de género, se referirá en el nombre de los tratados en materia de derechos humanos de manera explícita a niñas y niños.

⁵⁶ Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989, disponible en <<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁵⁷ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, “Historia de los derechos del niño”, disponible en <<https://www.unicef.org/es/conven-cion-derechos-nino/historia>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

A la par de lo anterior, este documento también señala la responsabilidad que tienen otras figuras para que las infancias y adolescencias puedan ejercer plenamente sus derechos, entre las que se incluyen a las personas responsables del cuidado, los medios de comunicación y el Estado.

Cualquier forma de violencia en el espacio escolar vulnera los derechos de niñas, niños, niñas y adolescentes no sólo a la educación sino también a la salud y a vivir libres de violencia. Aunado a ello, la violencia es un elemento que establece condiciones adversas para el ejercicio de otros derechos que son necesarios para su desarrollo como el derecho al juego, ocio y entretenimiento, entre otros. Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se revisarán brevemente –desde la normatividad internacional y nacional– cuatro derechos fundamentales de las infancias y adolescencias que se vinculan con la presente.

En primer lugar, es preciso señalar que la CDN compele a los Estados a garantizar el derecho al cuidado y la protección de niñas, niños, niñas y adolescentes. Tal noción se establece claramente en el artículo 3° de dicho documento en el que se señala que “los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar”.⁵⁸ Además, las obligaciones de los Estados respecto de cualquier tipo de violencia –sin exceptuar la violencia entre pares en el ámbito escolar– incluyen la obligación de proteger de manera reforzada a niñas, niños y adolescentes, en especial a quienes se encuentran bajo ciertas circunstancias de riesgo y exclusión.

En tal sentido, en 2016 el secretario general de las Naciones Unidas emitió el informe *Protección de los niños contra el acoso* en el que afirma que

aunque la victimización por los pares parece disminuir a medida que los niños crecen, los daños causados por el acoso en los primeros años de un niño pueden perdurar, y los niños pueden perpetuar ese comportamiento a medida que crecen. Las investigaciones indican que las represalias son un elemento muy común en el comportamiento agresivo, ya sea directa o indirectamente.⁵⁹

Aunado a lo anterior, dicho informe estableció que si bien el acoso o *bullying* es un problema prevalente, el daño que éste causa puede prevenirse “cuando los niños disponen de espacios seguros y benignos en el entorno escolar”, y concluyó que

se deben promover programas que abarquen a toda la escuela y toda la comunidad en su conjunto para prevenir y combatir el acoso y salvaguardar la seguridad física y emocional de los niños y su desempeño académico: la promoción de un enfoque multidisciplinario y centrado en los niños, que incluya la participación de los estudiantes, los docentes, el personal de las escuelas, los padres y las autoridades locales, es fundamental para garantizar la inclusión social, la seguridad y el respeto mutuo en el entorno escolar, así como la detección temprana y la adopción de medidas inmediatas para afrontar los comportamientos violentos.⁶⁰

⁵⁸ Declaración Universal de los Derechos Humanos.

⁵⁹ Asamblea General de las Naciones Unidas, *Protección de los niños contra el acoso. Informe del Secretario General*, A/71/2013, 26 de julio de 2016, párr. 18, disponible en <<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10749.pdf>>, página consultada el 4 de diciembre de 2023.

⁶⁰ *Ibidem*, párr. 92, inciso f.

En el mismo sentido, un año después la representante especial de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños señaló en su informe anual de 2017 que

La protección de los niños contra el acoso no es solo un imperativo ético o un objetivo loable de la salud pública o la política social; es una cuestión de derechos humanos. El acoso es un patrón de comportamiento agresivo que a menudo forma parte de un proceso continuo, un tormento que condiciona la vida de los niños en diferentes momentos y en diferentes entornos, del patio de la escuela al vecindario y, cada vez más, en el mundo virtual.⁶¹

La representante especial coincide en que el acoso afecta a un porcentaje elevado de niñas y niños, poniendo en peligro su salud, su bienestar emocional y su desempeño académico, y se asocia a consecuencias muy duraderas que persisten en la edad adulta. Recalca además que el acceso cada vez mayor a las tecnologías de la información y las comunicaciones expone a la infancia al riesgo de sufrir ciberacoso y plantea que, aun cuando los índices difieren de un país a otro, está presente y extendido en todo el mundo y afecta a un porcentaje significativo de niñas y niños como víctimas, autores o espectadores. Por ello recomienda la recopilación y difusión de datos sobre la prevalencia de este fenómeno, y alienta la investigación específica para hacerle frente y llamar la atención de la comunidad global sobre este asunto prioritario para el desarrollo de niñas, niños y adolescentes.⁶²

También en 2017 el sistema interamericano de derechos humanos, a través de su Comisión, publicó el informe *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección* en el que afirma que el sistema educativo juega un rol importante en la formación de niñas, niños y adolescentes sobre sus derechos y en generar las condiciones para que los ejerzan. Sin embargo, también afirma que

aunque la escuela debiera ser un espacio protector, es frecuente que también se convierta en un contexto en el cual los [...] [niños, niñas y adolescentes] experimentan situaciones de acoso, abuso y violencia por parte de sus pares o de adultos; por ello es imprescindible que las escuelas tengan planes para prevenir y responder a estas situaciones.⁶³

En tal sentido, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) recomendó la coordinación entre el sistema educativo y el sistema nacional de protección en cada país para prevenir y atender los contextos de violencia que afectan a niñas, niños y adolescentes en las escuelas.

En 2021 la UNESCO dio a conocer su informe *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar* para difundir los avances de algunos países en la eliminación de esta forma de violencia, la cual se concreta principalmente en violencia psicológica, física y sexual y tiene detonantes generalmente identificados con la apariencia física, el color de piel, la identidad nacional o étnica y la religión.

⁶¹ Asamblea General de las Naciones Unidas, *Informe anual de la Representante Especial del Secretario General sobre la violencia contra los niños*, A/72/275, 2 de agosto de 2017, párr. 34, disponible en <<https://www.refworld.org/es/pdfid/59ad9ab34.pdf>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

⁶² Naciones Unidas. Representante Especial sobre la Violencia contra los Niños, "Representante Especial del Secretario General sobre Violencia contra los Niños", disponible en <<https://violenceagainstchildren.un.org/es/content/representante-especial-del-secretario-general-sobre-violencia-contra-los-ni%C3%B1os#:~:text=El%20Secretario%20General%20de%20las,nivel%20de%20Secretario%20General%20Adjunto>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

⁶³ Comisión Interamericana de Derechos Humanos, *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección*, OEA/Ser.L/V/II.166 Doc. 206/17, CIDH/OEA, 30 de noviembre de 2017, párr. 89.

A los informes y pronunciamientos anteriores, vastos en recomendaciones y experiencias comparadas y comparables en el tiempo, se suma el desarrollo jurisprudencial con el que cuenta el sistema interamericano de derechos humanos, con importantes estándares de interpretación de derechos de niñas, niños y adolescentes en el ámbito escolar y las obligaciones correlativas de los Estados para protegerlos, en específico de las autoridades escolares –ya sea públicas o privadas–, los cuales son parte del estándar de cumplimiento de derecho interno en nuestro país en donde se han desarrollado criterios muy precisos en la materia. De dichos criterios jurisprudenciales y fuentes de derecho se derivan los siguientes 12 aspectos:

- 1) El acoso escolar constituye una serie de conductas violentas, intimidatorias o denigrantes, más o menos intensas, que pasan por segregación, peleas, manipulación psicológica, burlas, provocaciones, el uso de apodosos hirientes, la violencia física o la exclusión social;⁶⁴ en resumen, una gama cromática no susceptible de reduccionismos o simplificaciones.⁶⁵
- 2) Las autoridades escolares tienen el deber de cuidado, que implica que las autoridades escolares deben operar acciones específicas para la protección y son responsables tanto por esas acciones como por las omisiones.⁶⁶
- 3) Dicho deber de cuidado se cumple a la luz de los derechos a la educación, a la no discriminación y a la dignidad de niñas, niños y adolescentes. Esta última implica la protección no sólo de la integridad física sino también de la intangibilidad mental, moral y espiritual de la persona, de tal suerte que una persona pueda vivir y desarrollarse sin humillaciones.⁶⁷
- 4) Las instituciones educativas –públicas o privadas– se encuentran vinculadas por el principio del interés superior, por lo que el centro que preste el servicio educativo se encuentra obligado a protegerlo de manera primordial.⁶⁸
- 5) En tanto que el acoso escolar es aplicado con mayor severidad o frecuencia a niñas y niños que pertenecen a grupos que son objeto de estigma y discriminación en la sociedad, éste puede constituir un trato discriminatorio cuando tiene como motivo que la víctima pertenece a un grupo especialmente protegido en el artículo 1º constitucional.⁶⁹
- 6) Las condiciones para el ejercicio del derecho a la educación de las niñas y los niños en condiciones de igualdad están vinculadas a las medidas de protección reforzada que incluyan acciones para evitar, tratar y remediar cualquier situación de hostigamiento que sufra una niña, un niño o una o un adolescente.
- 7) Dichas medidas están encaminadas a garantizar que la educación se preste con equidad y en espacios integrados, seguros y libres de violencia donde las niñas, los niños y las y los adolescentes puedan desarrollar sus aptitudes y competencias, y puedan aprender los valores que les permitirán convivir en sociedad.⁷⁰

⁶⁴ Tribunales Colegiados de Circuito, Tesis XVII.1o.C.T.2 C (11a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, undécima época, t. v, agosto de 2022, p. 4386, Registro digital 2025034.

⁶⁵ Primera Sala, Tesis 1a. CCCXI/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 24, t. i, noviembre de 2015, p. 957, Registro digital 2010342.

⁶⁶ *Idem*.

⁶⁷ Primera Sala, Tesis 1a. CCCI/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, t. II, octubre de 2015, p. 1644, Registro digital 2010142.

⁶⁸ Primera Sala, Tesis 1a. CCCX/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, t. II, octubre de 2015, p. 1639, Registro digital 2010265.

⁶⁹ Primera Sala, Tesis 1a. CCCIII/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 23, t. II, octubre de 2015, p. 1642, Registro digital 2010218.

⁷⁰ Al respecto, es relevante referir el contenido del párrafo cuarto del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reformado en mayo de 2019: "La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de

- 8) El acoso escolar vulnera estos derechos porque modifica el ambiente que debe promoverse desde la escuela, y afecta gravemente las oportunidades de desarrollo educativo de niñas, niños y adolescentes.
- 9) Las instituciones educativas deben generar indicadores sobre su avance en la aplicación de métodos para prevenir y eliminar cualquier forma de discriminación y de violencia, con la finalidad de que sean sujetas a evaluación. De igual forma, las autoridades deben evaluar el grado en que la escuela aplica la ética del cuidado, el derecho a la protección y la solidaridad, lo que implica preguntarse qué tanto se evitan burlas o ironías; se brinda apoyo a quienes están en riesgo, desventaja o tienen algún problema; se aplican estrategias para el autocuidado y cuidado mutuo entre alumnas y alumnos, y se protege al alumnado contra el abuso y el acoso escolar.
- 10) Asimismo, las autoridades deben identificar los factores de riesgo y protección personales, familiares, sociales y comunitarios que caracterizan a la comunidad escolar.
- 11) En tanto que el acoso escolar puede ser difícil de advertir o probar, ya que es frecuente que las víctimas estén demasiado asustadas para comunicar su situación o formular una denuncia y existe la tendencia a que el fenómeno pase desapercibido para las personas adultas, sumado a que un alto número de agresiones no dejan huella susceptible de objetivación, es imprescindible que las autoridades escolares presten particular atención a los hechos constitutivos de violencia entre pares.
- 12) La actuación guiada por la debida diligencia es la principal muestra de que se aplican los medios necesarios para la protección reforzada de niñas, niños y adolescentes.⁷¹



A partir de lo anterior, se considera que la evolución del estándar de protección a los derechos de niñas, niños y adolescentes en el país y la región se observa positiva. Al día de hoy, a pesar de que existen sentencias relevantes que versan sobre el deber de cuidado de niñas y niños en las escuelas, tales como Guzmán Albarracín vs. Ecuador y Gonzáles Lluy y otros vs. Ecuador, se espera que la Corte Interamericana de Derechos Humanos acepte el caso Belén y familia vs. Chile, cuyo

derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje".

⁷¹ Primera Sala, Tesis 1a. CCC/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 23, t. II, octubre de 2015, p. 1639, Registro digital 2010140; y Primera Sala, Tesis 1a. CCCLII/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 24, t. I, noviembre de 2015, p. 952, Registro digital 2010483.

informe de admisibilidad ha sido emitido por la CIDH en 2022. La relevancia de este caso radica en que sería el primero en determinar la responsabilidad que resulte de actos y omisiones de las instituciones educativas, públicas y privadas, en específico ante casos de violencia entre pares, principalmente el *cyberbullying*, que derivó en el suicidio de una adolescente.⁷²

Por su parte, a nivel legislativo nuestro país cuenta con la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual les reconoce como personas titulares de derechos con capacidad de goce al tiempo que garantiza el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de éstos; particularmente, en relación con el tema del cuidado, en su artículo 17 establece el derecho que tienen todos los niños, niñas y adolescentes a que “se les brinde protección y socorro en cualquier circunstancia y con la oportunidad necesaria”.⁷³ Por tanto, es preciso que los Estados generen acciones eficaces y adecuadas que velen por el bienestar de las infancias y adolescencias, garantizando en cualquier circunstancia su derecho al cuidado y a la protección, el cual debe reforzarse cuando se encuentren frente a situaciones que amenazan su desarrollo y bienestar, como es el caso de cualquier forma de violencia en el ámbito escolar.

Por otro lado, en el artículo 19 de la CDN se establece que los Estados

adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.⁷⁴

Lo anterior se encuentra directamente vinculado con el derecho que tienen las infancias y adolescencias a una vida libre de violencia y obliga a las autoridades de los tres niveles de gobierno, en el ámbito de sus competencias, a adoptar las medidas necesarias para velar por el cuidado y la protección de las infancias y adolescencias frente a los malos tratos, así como a establecer medidas de prevención, investigación y tratamiento de éstos. En relación con esto, en México la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes establece el derecho que tienen ellas y ellos a vivir “una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y libre desarrollo de su personalidad”.⁷⁵

La ONU, en su búsqueda por garantizar este derecho a nivel internacional, ha puesto en práctica diversas acciones entre las que destacan los debates generales en 2000 y 2001, encabezados por el Comité de los Derechos del Niño y la Niña de la ONU (CRC por sus siglas en inglés), cuyas temáticas giraron en torno a la violencia estatal, así como a la que puede suceder en el ámbito familiar y escolar. Aunado a lo anterior, se encuentra la emisión de observaciones generales, destacando la núm. 8, referente al derecho a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes; la núm. 13, respecto del derecho que tienen las niñas y los niños a no ser objeto de ninguna forma de violencia; y la núm. 25, que da cuenta de cómo el entorno digital puede abrir nuevas vías para ejercer violencias y señala los riesgos relacionados con los contenidos, los contactos y las conductas en dichos entornos.

⁷² Comisión Interamericana de Derechos Humanos, *Informe núm. 262/22, Petición 319-15, Admisibilidad, Belén y Familia, Chile*, 3 de octubre de 2022, disponible en <https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/2022/CLAD_391-15_ES.PDF>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

⁷³ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

⁷⁴ Convención sobre los Derechos del Niño.

⁷⁵ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, artículo 46.

En relación con lo anterior, el CRC ha explicado que “sin dejar de respetar la evolución de las facultades del niño y su autonomía progresiva, todo ser humano menor de 18 años se encuentra, o debe encontrarse, ‘bajo la custodia’ de alguien”, y señaló que la definición de *cuidadores* del artículo 19 de la CDN incluye, entre otros, al “personal de los centros de enseñanza, las escuelas y los jardines de infancia”.⁷⁶

Respecto de esto, cabe destacar que en 2015 el CRC alertó al Estado mexicano sobre las violencias que enfrentan las infancias y adolescencias, enfatizando en el incremento de la violencia por razones de género, el aumento en las tasas de personas adolescentes abusadas a través de internet, la falta de acceso a la justicia para niñas y niños en situación de víctimas, así como las crecientes cifras por acoso escolar o *bullying*, entendido este último como una forma de violencia intencional y constante entre estudiantes desde una perspectiva de asimetría de poder.⁷⁷ Por lo tanto, puede señalarse que, hasta ahora, en México las violencias ejercidas en contra de las infancias y adolescencias han obstaculizado el goce efectivo de sus derechos, especialmente el derecho a una vida libre de violencia, destacándose también aquello que sucede en el ámbito escolar.

En otro orden de ideas, es importante resaltar el vínculo entre el derecho a la educación y las temáticas previamente revisadas. La CDN es clara al señalar que los Estados deben realizar las acciones necesarias para garantizar que las infancias accedan a la educación gratuita, así como llevar a cabo la adopción de medidas para fomentar la asistencia y reducir la deserción escolar. En relación con esto, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes manifiesta, a su vez, que las infancias tienen derecho a una educación basada en un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva que garantice el respeto a su dignidad humana, reconociendo de esta manera que son las autoridades correspondientes quienes están obligadas a crear las condiciones para que se desarrollen en ambientes libres de violencia en el ámbito educativo.⁷⁸

Al respecto, de acuerdo con Koumbou Boly Barry,⁷⁹ la escuela y sus entornos se han convertido en espacios detonadores de violencia, pero al mismo tiempo “son lugares esenciales en los que debe desplegarse el potencial no solo de resistencia a la violencia y la discriminación, sino también de establecimiento de la paz mediante la participación de todos en diversos recursos culturales de calidad”.⁸⁰ Lo anterior se relaciona con lo señalado por Giangiacomo,⁸¹ quien describe a la educación como un *derecho multiplicador* debido a que su ejercicio está directamente vinculado con el de otros derechos como, por mencionar algunos, a la salud, al desarrollo libre de la personalidad y la integridad. Es así que la escuela puede entenderse como un espacio complejo en el que, si bien pueden limitarse los derechos de las infancias y adolescencias, también puede configurarse como ámbito de resistencia, exigencia, defensa y goce de sus derechos humanos.

⁷⁶ Comité de los Derechos del Niño, Observación General núm. 13. Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, CRC/C/GC/13, 18 de abril de 2011, párr. 33.

⁷⁷ Comité de los Derechos del Niño, *Observaciones finales sobre los informes periódicos cuarto y quinto combinados de México*, CRC/C/MEX/CO/4-5, 8 de junio de 2015, p. 8, disponible en <https://hchr.org.mx/wp/wp-content/themes/hchr/images/doc_pub/CRC_C_MEX_CO_4-5.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁷⁸ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, artículos 57 y 59.

⁷⁹ Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Derecho a la educación: las dimensiones culturales del derecho a la educación o el derecho a la educación como derecho cultural. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry*, A/HRC/47/32, 16 de abril de 2021.

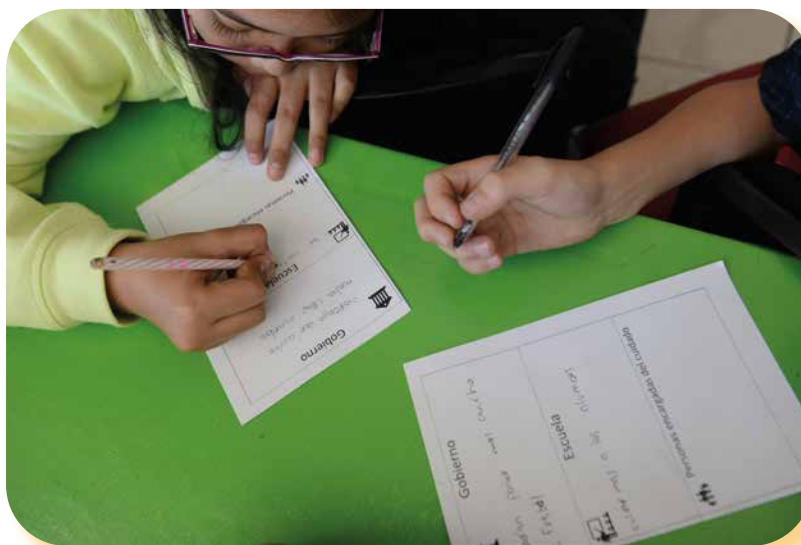
⁸⁰ *Ibidem*, p. 5.

⁸¹ Marina Giangiacomo, *op. cit.*

Por último, es importante señalar que la CDN se aleja de la idea de que las infancias son pasivas y únicamente objeto de protección de las personas adultas; por el contrario, dicho tratado parte de la idea que las infancias y adolescencias son personas con características particulares que se posicionan como protagonistas de su propio desarrollo y que son sujetas de derechos, por lo que “pueden y deben exigir el cumplimiento de los mismos”.⁸² En este tenor, destaca la importancia de sus artículos 12 y 13 en los que establece la necesidad de que los Estados garanticen la libertad de expresión de las infancias y adolescencias, y fomenten la oportunidad de que su opinión sea escuchada en todos los temas que sean de su interés.

En relación con esto, la Observación General núm. 12 del CRC⁸³ sobre el derecho de niñas y niños a ser escuchados establece que todos los procesos participativos deben ser: a) transparentes e informativos; b) voluntarios; c) respetuosos; d) pertinentes; e) adaptados y accesibles; f) incluyentes; g) seguros y atentos al riesgo, y h) responsables. A partir de esto es posible señalar que promover el derecho a la participación de las infancias y adolescencias implica su organización y empoderamiento como actores políticos protagonistas de todos los temas que les conciernen.

En función de lo anterior, la presente consulta, al ser un ejercicio que recoge las voces de niñas, niños, niñas y adolescentes participantes con el fin de conocer su percepción y opiniones en torno a la violencia entre pares en el ámbito escolar, pretende contribuir al cumplimiento, respeto y garantía del derecho de las infancias y adolescencias a participar en aquellos temas que les interpellan y que son de su interés, de tal manera que se posicionen como protagonistas y su opinión sea el eje que guíe el posterior desarrollo de estrategias y políticas públicas para la atención y la prevención del acoso escolar. Así, en el marco de lo abordado hasta el momento, a continuación se describe el proceso metodológico que se llevó a cabo tanto para la realización de la consulta como para los resultados que se obtuvieron en ella.



⁸² Convención sobre los Derechos del Niño.

⁸³ Comité de los Derechos del Niño, Observación General núm. 12. El derecho del niño a ser escuchado, CRC/C/GC/12, 20 de julio de 2009.

Metodología de la consulta



El estudio se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, utilizando la entrevista grupal semi-estructurada adaptada al contexto de las infancias y adolescencias que reciben educación básica en los niveles de primaria y secundaria en las 16 alcaldías de la Ciudad de México. Para la obtención de la información se utilizó la técnica de los grupos focales, la cual se retoma cuando la intención es conocer la percepción construida de forma colectiva por parte de actores sociales clave acerca de un fenómeno social en particular, como es el caso de la violencia entre pares en el ámbito escolar. Los grupos focales no buscan establecer consensos acerca de su objeto de estudio; por el contrario, su riqueza radica en la generación de un diálogo que permita identificar diferencias y similitudes en relación con el tema de interés.⁸⁴

Cabe destacar que se utilizó una metodología cualitativa, toda vez que el objetivo de la consulta fue profundizar en las opiniones y percepciones que las infancias y adolescencias tienen en relación con un fenómeno de urgencia y relevancia social como es la violencia entre pares en el ámbito escolar. En ese tenor, la metodología cualitativa, más que buscar la generalización de los resultados, pretende describir de manera detallada y densa los elementos centrales del fenómeno de interés que aborda, como es el caso de la violencia entre pares, desde la perspectiva de quienes están directamente involucrados, favoreciendo así una comprensión integral, sistémica y profunda de problemáticas como éstas.⁸⁵



El instrumento utilizado durante las entrevistas grupales se integró por 12 preguntas abiertas⁸⁶ en torno a la problemática del acoso escolar, orientadas a promover la reflexión individual y grupal. Atendiendo al contexto y características de las niñas, los niños, niñas y adolescentes, la entrevista se implementó a partir de actividades lúdicas para conocer las opiniones, reflexiones y propuestas

⁸⁴ Daiany Saldanha Silveira *et al.*, "Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa", en *Index de Enfermería*, vol. 24, núm. 1-2, enero-junio de 2015, pp. 71-75, disponible en <https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁸⁵ Steven J. Taylor y Robert Bogdan, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós, 2009, 331 pp.

⁸⁶ Véase el anexo 1 "Preguntas de la consulta Opiniones sobre la violencia entre pares en primaria y secundaria".

de interés colectivo de forma tanto oral como escrita. Para ello se organizaron sesiones de hora y media divididas en cuatro momentos: actividad de presentación, juego El antifaz, muro colectivo y cierre.⁸⁷

Las participaciones escritas fueron recolectadas para su análisis y todas las sesiones fueron grabadas en audio, cuidando en todo momento el anonimato de las infancias y adolescencias, con el fin de documentar las participaciones orales.

En las sesiones se contó con el apoyo de personas educadoras de la Dirección Ejecutiva de Educación en Derechos Humanos (DEEDH), previamente informadas y capacitadas para el desarrollo de la metodología. Asimismo, participaron personas de la Dirección de Atención Psicosocial (DAP), área de la CDHCM encargada de brindar atención y acompañamiento a las personas peticionarias desde una perspectiva psicosocial, diferenciada y de género.



El personal de la DAP estuvo presente durante las visitas realizadas tanto a los diversos centros educativos como con los grupos organizados fuera del contexto escolar, con la finalidad de brindar contención emocional y acompañamiento psicosocial a las infancias y adolescencias participantes si así resultaba necesario, esto con el objetivo de realizar la consulta bajo las pautas deontológicas que exige una intervención de esta naturaleza, lo cual implica responsabilizarse de los probables testimonios que fueran confiados al personal de la CDHCM.

⁸⁷ El material fotográfico que da cuenta del trabajo realizado durante la consulta aparece en imágenes insertadas a lo largo del presente reporte.

Sistematización y análisis de la información



Para la sistematización y el análisis de los datos se utilizó el software especializado NVivo 14,⁸⁸ el cual facilitó la organización, clasificación, categorización e identificación de los hallazgos que emergieron de la sistematización y el análisis de la información. En ese tenor, el uso de NVivo 14 asegura la rigurosidad de los procedimientos analíticos que soportan los resultados presentados⁸⁹ y garantiza un mayor nivel de análisis y profundidad de éstos, aspecto que dota de mayor validez a los hallazgos presentados.⁹⁰

Con la finalidad analizar las respuestas de las niñas, los niños, niñas y adolescentes se llevó a cabo la transcripción de las audiograbaciones realizadas, así como de los trabajos escritos que realizaron las infancias y adolescencias durante la consulta. Una vez que se integraron todos los archivos con las respuestas, se procedió a clasificar la información por preguntas, nivel educativo y grupos organizados fuera del contexto escolar.

Posteriormente, las respuestas fueron cargadas en el software NVivo, el cual permitió identificar, de inicio, las palabras con mayor frecuencia; a partir de ello se obtuvo una serie de categorías y subcategorías⁹¹ que fueron comparadas y contrastadas hasta que finalmente se agruparon en aquellas que se muestran en el esquema 2, del apartado "Resultados".⁹² Es preciso señalar que la información fue primeramente analizada de manera general para, con posterioridad, dar paso al análisis que estaba relacionado con aspectos específicos que resultaron de interés en cada una de las categorías y subcategorías; por ejemplo, en algunos casos se definió que resultaba importante realizar una comparación por nivel educativo o distinguir lo que los grupos organizados fuera del contexto escolar detectaban, entre otros aspectos que fueron definiéndose en función de los hallazgos emergentes.

La revisión constante de las categorizaciones realizadas, además de permitir la fiabilidad de los datos, aseguró la consistencia y congruencia de los resultados presentados.⁹³

Aunado a lo anterior, a través del uso de NVivo se obtuvieron distintos recursos visuales que incluyen nubes de palabras, gráficos y árboles de referencias, entre otros, los cuáles se mostrarán a lo largo de los resultados que se detallan a continuación.

⁸⁸ Carol Castro *et al.*, "El análisis de contenido temático: una mirada a sus etapas desde Nvivo 12@", en *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, vol. 10, núm. 1, 2022, pp. 143-158, disponible en <https://cgscholar.com/bookstore/works/el-analisis-de-contenido-tematico?category_id=cgrn-es&path=cgrn-es%2F309%2F310>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁸⁹ QSR International, "Generalidades de Nvivo. Un software para apoyar la investigación cualitativa y de métodos mixtos", Denver, 2014, 2 pp.

⁹⁰ Jaqueline Dias do Nascimento *et al.*, "Uso del software NVivo® en una investigación con Teoría Fundamentada", en *Index de Enfermería*, vol. 25, núm. 4, octubre-diciembre de 2016, pp. 1-11, disponible en <https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000300009>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

⁹¹ Para efectos de la presente consulta, se entiende por *categoría* todo concepto susceptible de cuantificación e identificado como clave dentro de los discursos y las declaraciones escritas de las infancias y adolescencias participantes, por lo que determinan la presencia o ausencia de ciertos valores, costumbres, lenguajes, fenómenos, sistemas simbólicos, actitudes y/o comportamientos. Por otro lado, las *subcategorías* refieren al desglose de dichas categorías con el fin de delimitar con mayor precisión el fenómeno social que se estudia. En conjunto, las categorías y subcategorías tienen la intención de organizar la realidad que se estudia, ya que proporcionan un panorama general de las diversas transcripciones y hacen posible no sólo cuantificar con qué frecuencia se abordan sino que también cualitativamente facilitan las comparaciones y relaciones entre ellas y con el contexto. Véase Steinar Kvale, *Las entrevistas en investigación cualitativa*, Madrid, Morata, 2011; y Carlos Arturo Monje Álvarez, *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*, Neiva, Universidad Surcolombiana, 2011, disponible en <<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>>, página consultada el 24 de agosto de 2023.

⁹² Véase en la página 46.

⁹³ Danica G. Hays y Chris Wood, "Infusing Qualitative Traditions in Counseling Research Designs", en *Journal of Counseling & Development*, vol. 89, núm. 3, 2011, pp. 288-295, disponible en <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00091.x>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.

¿Quiénes participaron en la consulta?



La convocatoria de participación en la Ciudad de México logró reunir a un total de 1 277 niñas, niños, niñas y adolescentes de entre seis y 17 años de nivel primaria y secundaria, de los cuales 1 213 participaron dentro de las escuelas, mientras que de manera externa se conformaron algunos otros grupos que incluyeron a 64 niñas, niños, niñas y adolescentes en espacios no escolares.

Esquema 1. Participación en la consulta



A. Distribución de niñas, niños, niñas y adolescentes participantes

- *Distribución por género*

Cuadro 1. Niñas, niños, niñas y adolescentes participantes, distribución por género

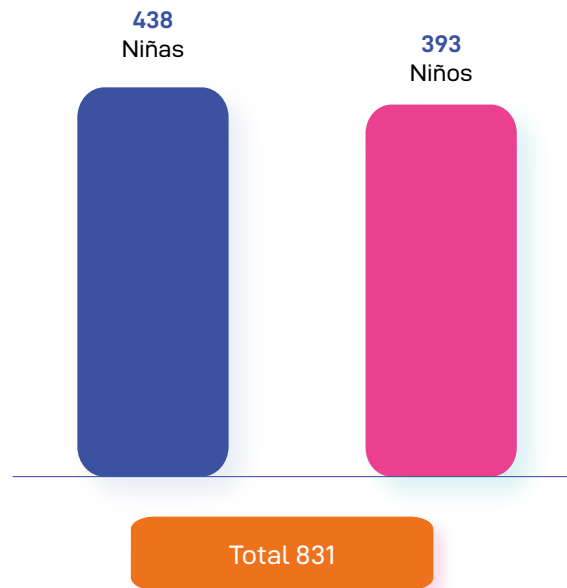
Niñas y mujeres adolescentes	Niños y hombres adolescentes	Persona no binaria
669	607	1



- *Distribución por nivel educativo*

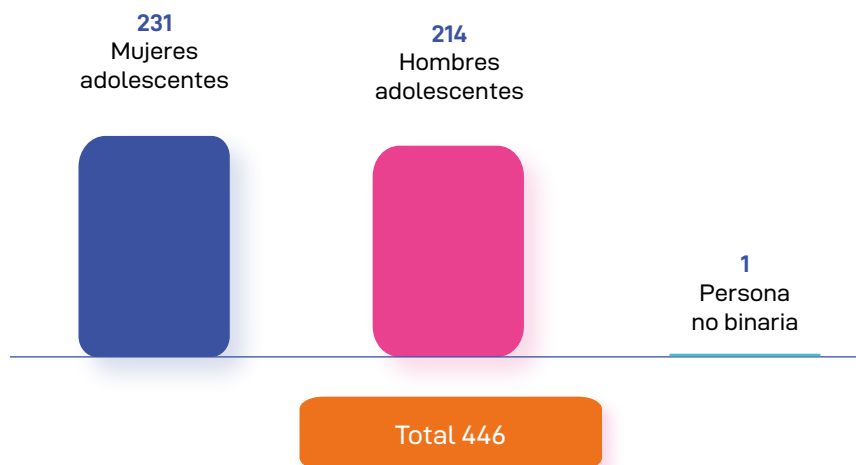
ESCUELAS PRIMARIAS

Gráfico 1. Escuelas primarias, distribución por género



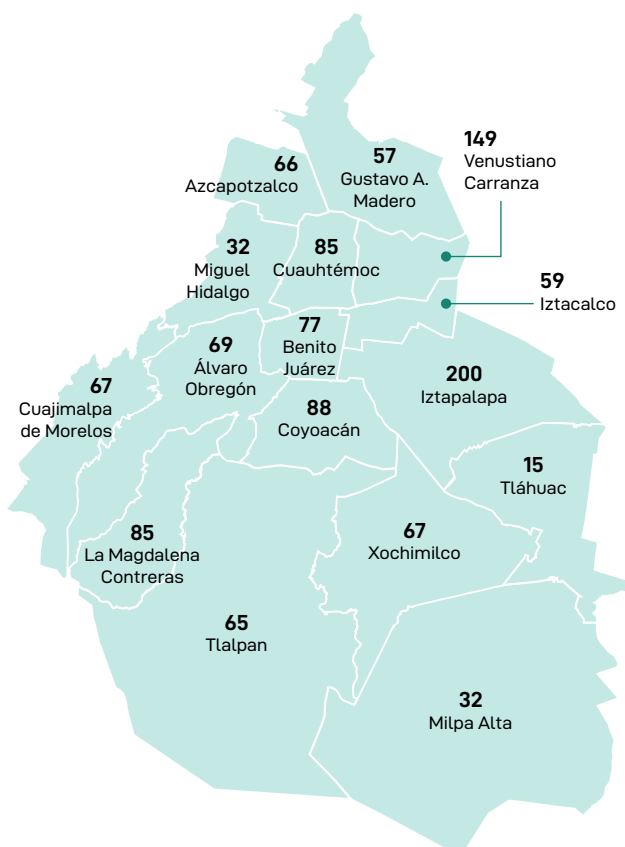
ESCUELAS SECUNDARIAS

Gráfico 2. Escuelas secundarias, distribución por género



B. Distribución por alcaldía de las infancias y adolescencias en escuelas

Mapa 1. Distribución por alcaldía de infancias y adolescencias participantes adscritas a escuelas



C. Grupos organizados consultados fuera de la escuela

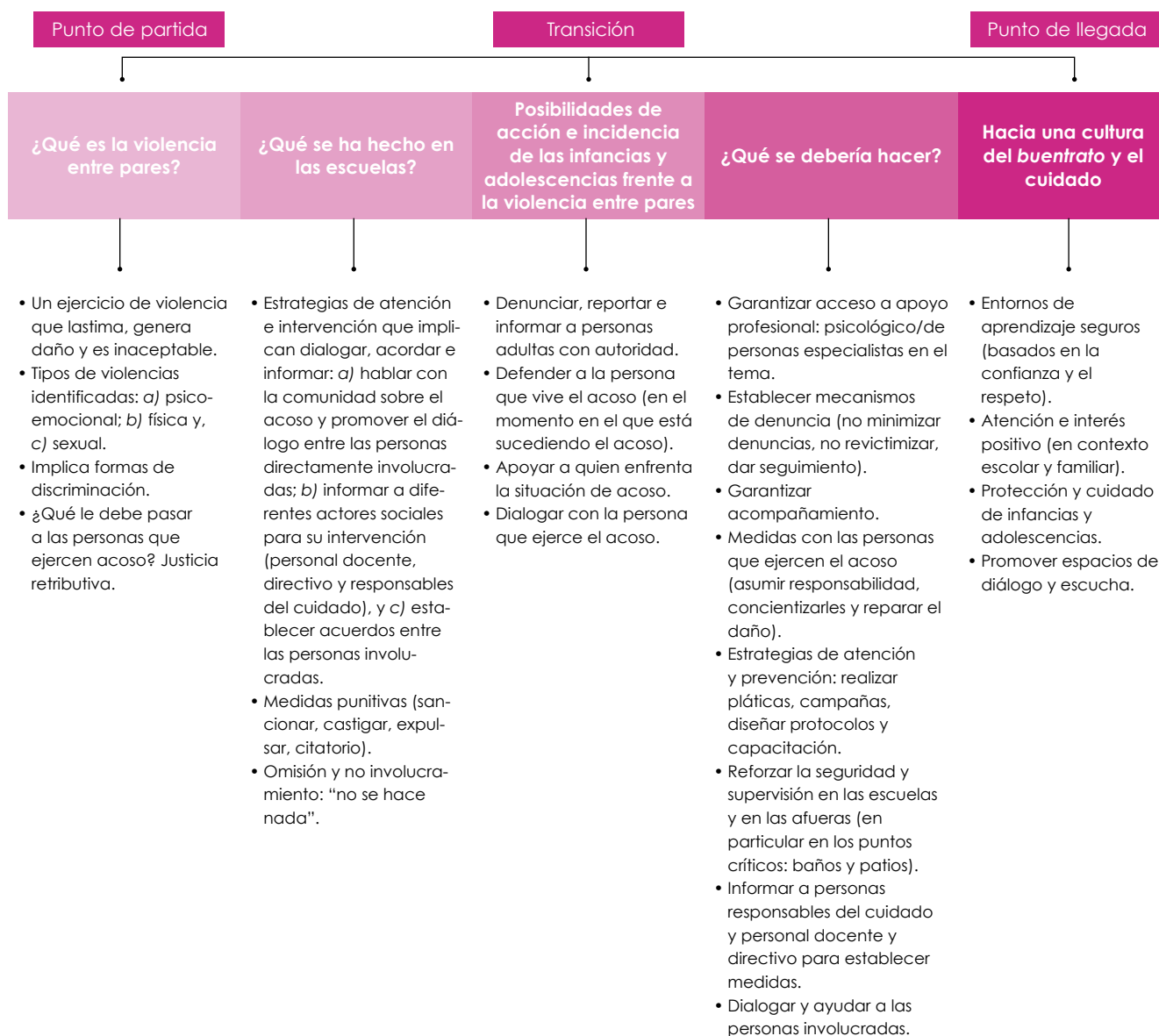
Cuadro 2. Grupos organizados consultados fuera de la escuela

Grupos	Personas participantes
Niñas y mujeres adolescentes	8
Adolescencias transgénero	8
Infancias y adolescencias de identidad indígena	9
Infancias con discapacidad	3
Mecanismo de Participación Infantil Somos cómplices ⁹⁴	3
Infancias y adolescencias con familiares en proceso de preliberación	33
Total	64

⁹⁴ Desde 2019 la CDHCM cuenta con el Mecanismo de Participación Infantil, el cual surgió como una respuesta institucional para incorporar la participación protagónica de niñas, niños, niñas y adolescentes; transversalizar sus derechos y contar con un marco de referencia en las obligaciones de promoción, protección, garantía y defensa de los derechos de las infancias y adolescencias. Es un espacio plural y diverso, construido con niñas, niños, niñas y adolescentes, que promueve su participación en los procesos de toma de decisiones y en donde pueden expresar sus opiniones libremente, analizar ideas, y conocer y proponer acciones en torno a sus derechos de forma activa. Está integrado por personas de entre seis y 17 años que, de acuerdo con sus propios intereses, han participado en diversas actividades y procesos de construcción colectiva. La conformación de este mecanismo ha posibilitado la obtención y presentación de información de interés con lenguaje sencillo para otras infancias y adolescencias. Véase Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, *Contribución sobre las buenas prácticas y desafíos que enfrentan los Estados en el uso de las Directrices sobre la puesta en práctica efectiva del derecho a participar en la vida pública*, México, CDHCM, 2021, disponible en <https://directorio.cd hdf.org.mx/transparencia/2021/art_132/fr_XIII/2.imputs_CDHCM_PARTICIPACIONVIDA_vf.pdf>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de las preguntas que sirvieron de guía para la realización de la consulta, los cuales clasifican y sistematizan las opiniones, percepciones y propuestas de las infancias y adolescencias respecto de la violencia entre pares en el ámbito escolar. A partir de dicha sistematización surgieron las categorías y subcategorías de análisis que se muestran en el siguiente esquema:

Esquema 2. Categorías y subcategorías de análisis



Como puede apreciarse en el esquema anterior, se plantean tres momentos identificados a partir del análisis de resultados. Éstos se constituyen como un proceso que da cuenta del estado actual respecto de la violencia entre pares en escuelas primarias y secundarias, así como el estado ideal hacia el que, de acuerdo con las infancias y adolescencias, se debe transitar.

Dicho proceso está conformado, en primer lugar, por la manera en que las infancias y adolescencias significan la violencia entre pares en el ámbito escolar, la descripción que hacen del abordaje que actualmente se realiza en las escuelas al respecto, las posibilidades de incidencia y acción que identifican frente a esta problemática y, finalmente, las rutas de acción que consideran que deben seguirse, con el objetivo de transitar hacia una cultura del *buentrato* y el cuidado. Teniendo en cuenta lo anterior, cada una de las categorías y subcategorías será descrita a continuación.

A. ¿Qué es la violencia entre pares?

Las infancias y adolescencias describieron este fenómeno como un ejercicio de violencia que lastima, genera daño y es inaceptable. En ese tenor, se identificaron formas directas e indirectas de las violencias entre pares, dentro de las cuales se señalan hacer burlas, poner apodos, pegar, maltratar y decir groserías, aspectos que se aprecian en la siguiente nube de palabras que condensa la forma en que las infancias y adolescencias significan la violencia entre pares:

Nube de palabras 1. ¿Qué es la violencia entre pares?



También se muestran diversas citas textuales de las infancias y adolescencias respecto de la forma en que representan y describen este tipo de violencia:

El bullying para mí es maltratar o dañar a mis compañeros, ponerles apodos o reírnos de su cuerpo.

El bullying para mí es que me peguen, que me rasguñen, que me digan cosas feas y ya.

Es cuando alguien se burla o lastima a otra persona por tener algo distinto al resto o pensar diferente.

Es el maltrato físico y psicológico hacia una persona, constantemente o repetidamente, que va en aumento.

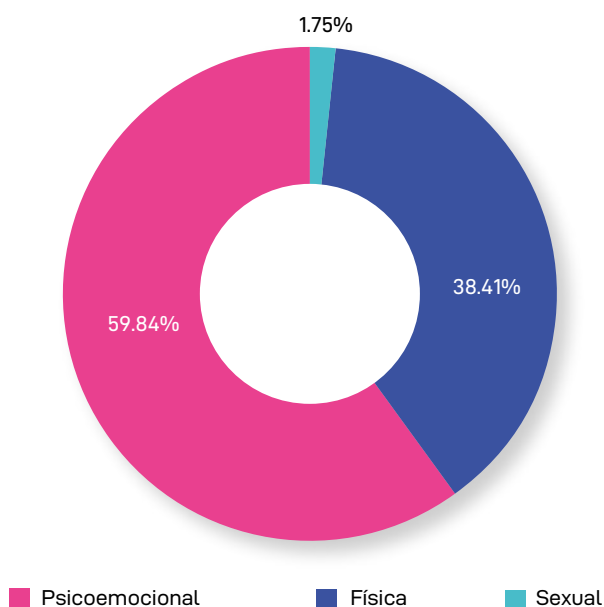
Para mí es acoso o violencia hacia otra persona, el cual es malo, porque quien lo vive en unas ocasiones no puede pedir ayuda por miedo.

Aunado a lo anterior, destaca que para casi uno de cada 10 niñas, niños, niñas y adolescentes la violencia entre pares puede constituirse como un ejercicio de discriminación vinculado con:

- El color de piel.
- La apariencia (relacionada con las formas de los cuerpos y la vestimenta).
- Vivir con algún tipo de discapacidad.
- La orientación sexual, identidad y expresión de género.
- El género.
- La religión.
- El estatus socioeconómico.
- El racismo.

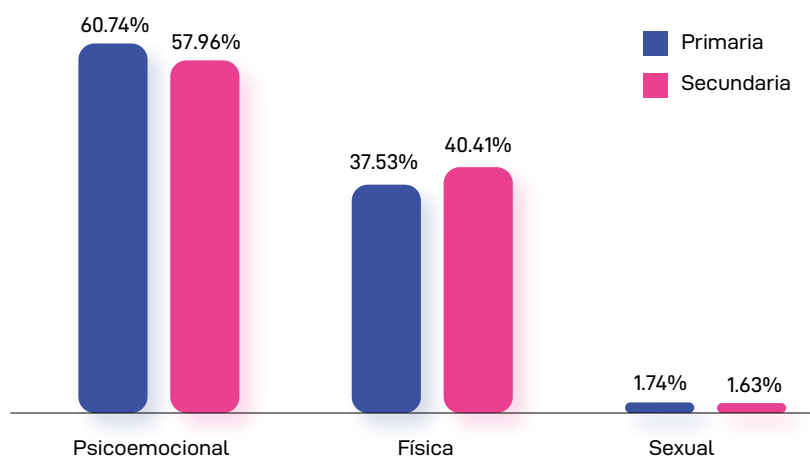
A su vez, las infancias y adolescencias identificaron tres tipos de violencia entre pares: a) psicoemocional; b) física, y c) sexual. Cabe mencionar que si bien el porcentaje de violencia de tipo sexual es mucho menor en comparación con las otras dos identificadas, sugiere que las infancias y adolescencias detectan en el espacio escolar formas de violencia agravada.

Gráfico 3. Tipos de violencia



De esta manera, si bien la tendencia persiste en relación con los tipos de violencias identificadas tanto en nivel primaria como en secundaria, se reporta un ligero incremento de las formas de violencia física en el nivel secundaria.

Gráfico 4. Tipos de violencia por nivel educativo



Por otra parte, resulta de interés que al describir la manera en que entienden y significan la violencia entre pares, las infancias y adolescencias hicieron mención acerca de aquello que les gustaría que sucediera con las personas que han ejercido este tipo de violencia. Sobre ello se identificaron tres tipos de respuestas que dan cuenta de los diferentes enfoques que las infancias y adolescencias tienen frente a la violencia entre pares y las consecuencias que estiman para quienes la han ejercido. Dichos enfoques son: a) transformador, el cual contó con el mayor número de menciones; b) punitivo, y finalmente c) retributivo, con el menor número de menciones.



En tal sentido, y en función de los enfoques mencionados, las acciones que de acuerdo con las infancias y adolescencias deben adoptarse con sus pares que ejercen violencia se conforman de la siguiente manera:

- a) *De transformación de la conducta.* En esta categoría se englobaron aquellas respuestas que se acercan más a los principios de la justicia restaurativa⁹⁵ y que implican la identificación y atención de daños y necesidades de las víctimas y la comunidad, el reconocimiento y la responsabilidad de la persona que comete la conducta y de la comunidad, y la participación a través de diálogos y procesos colaborativos para la reparación del daño.

Por ello se incluyen respuestas de las infancias y adolescencias que hacen referencia a acciones como dialogar con quien agrede, brindar apoyo psicológico tanto a esa persona como a la víctima, atender la salud mental de las personas implicadas e identificar la causa de la conducta violenta con el objetivo de atenderla, entre las que destacan las siguientes:

Muchas veces son también víctimas de acoso o violencia, hay que aconsejar a esas personas y apoyarlas.

Que a veces no los entendemos y otros niños o niñas que hacen bullying no saben lo que les ha pasado.

Que entiendan que lo que hacen está mal y que lo que hacen hace daño físico y emocional.

Que cambiaran su forma de pensar, y si tienen problemas con los demás arreglarlos y que no se desquiten más con los demás.

Que reflexionaran sobre sus acciones y sean mejores personas.

A mí me gustaría que dialoguen, que tengan una consecuencia y que dejen en paz a la gente, y que sean conscientes para siempre. Que reciban atención adecuada para que dejen de pensar en eso.

- b) *De naturaleza punitiva.* En este apartado se categorizaron aquellas respuestas que se vinculan con la concepción tradicional de la justicia retributiva que se ha institucionalizado en el sistema penal tradicional, en la cual el castigo igual o equivalente a la norma vulnerada, impuesto por una autoridad, es la respuesta esperada, y donde la participación de las víctimas y la comunidad quedan relegadas,⁹⁶ es decir que la idea de justicia se basa en el castigo.

Ellas incluyen tanto acciones disciplinarias ubicadas en el espacio escolar (fundamentalmente hacen referencia a la expulsión, el castigo, citatorios y suspensión) como algunas otras en el ámbito judicial y penal. Las siguientes citas textuales dan cuenta de lo referido por las infancias y adolescencias en torno a este tipo de acciones:

⁹⁵ La justicia restaurativa se entiende como un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, las necesidades y las obligaciones derivados de dicha ofensa con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible. Véase Howard Zehr, *El pequeño libro de la justicia restaurativa*, Intercourse, Good Books, 2006, p. 45.

⁹⁶ Álvaro E. Márquez Cárdenas, "La justicia restaurativa versus la justicia retributiva en el contexto del sistema procesal de tendencia acusatoria", en *Prolegómenos. Derechos y valores*, vol. x, núm. 20, Bogotá, Universidad Militar Nueva Granada, julio-diciembre de 2007, p. 204.

Me gustaría que les otorgaran un castigo, ya que por el bullying muchas personas sufren y pueden llegar a hacer cosas muy feas y pueden llegar a suicidarse.

Que se vayan a la cárcel o al reclusorio y que se vayan al infierno.

A la cárcel, hermano.

Que los expulsen y que les vaya mal por toda su vida.

Yo siento que depende mucho de la gravedad del asunto. Por ejemplo, si un niño o niña le pegó e insulta a otro pues se le pone una sanción o un reporte; en cambio, si una persona atenta contra la vida de otra, tendría que ser un castigo más grave como meterlo en un centro de corrección infantil o adolescente y una multa.

Recibir un castigo feo como entrar en la cárcel y [que] al salir no tenga familia.

- c) *De naturaleza retributiva.* Esta categoría engloba las respuestas que en mayor medida se vinculan con el enfoque más antiguo en el que se basó la justicia retributiva, como lo fue la Ley del Tali3n, donde la autotutela es la respuesta esperada a trav3s de castigos que causen da3os id3nticos a los generados, bas3ndose en el principio de ojo por ojo.⁹⁷ Por ello se refieren aquellas acciones en las que se se3ala que quien ha ejercido la violencia debe pasar una situaci3n similar a la que sufrieron las v3ctimas o incluso con consecuencias mayores. Sobre este tipo de acciones, destacan las siguientes respuestas por parte de las infancias y adolescencias:

Que les pase lo mismo para que vean c3mo se siente.

Que los lleven con alguien y que amanezcan en bolsas negras.

La verdad los balacear3a o s3lo les gritar3a que dejaran a esas personitas, pues [estando] solo es diferente.

Que mueran ahogados, con dos balazos, mientras actúa un veneno en ellos y [que] reprobren.

Que los expulsen, que el karma les llegue, que los atropellen.

Que los castiguen haci3ndoles lo que les hicieron a sus v3ctimas y que los atropelle un coche.

A partir de las respuestas dadas por las infancias y adolescencias se observa que si bien existen algunas de naturaleza retributiva, en las que adem3s se hace patente el contexto sociopol3tico en el que se encuentran inmersas y la realidad social que les atraviesa, la mayor3a de las respuestas dadas est3n encaminadas a la transformaci3n de la conducta, lo cual deja ver que las infancias y adolescencias comprenden la violencia entre pares como un fen3meno complejo y multifactorial que requiere de acciones y estrategias que atiendan las causas fundamentales de dichos comportamientos y apuesten por un enfoque transformador.

⁹⁷ Ren3 Morales Tirado, "La ley del tali3n como antecedente del proceso judicial", en *Ex Lege*, a3o 3, n3m. 16, 15 de enero de 2013.



B. ¿Qué se ha hecho en las escuelas frente a la violencia entre pares?

Las infancias y adolescencias identificaron tres formas principales a través de las cuales el personal docente y directivo de los centros escolares responde ante la violencia entre pares, no sólo a aquella que tiene lugar dentro de los límites físicos de las escuelas sino también frente a la que se gesta en el espacio virtual y se configura a partir del uso de redes sociales y otras tecnologías de la información (ciberacoso). Las formas de respuesta identificadas fueron:

- *Estrategias de atención e intervención que implican dialogar, acordar e informar*

Éstas incluyen acciones tales como hablar con la comunidad sobre la violencia entre pares con el fin de “saber que es”, “conocer el motivo por el que ocurre” y “saber si algo está mal”; promover el diálogo entre las personas directamente involucradas “para saber qué pasó”, “para disculparnos”, o para “saber las razones por las que lo hacen”; informar a diferentes actores sociales, como son personal docente, directivo y personas responsables del cuidado para su intervención, y establecer acuerdos con el fin de “parar el maltrato” y asegurar “que no sucederá de nuevo”.

- *Medidas punitivas*

Son todas aquellas medidas relativas a la imposición de castigos y/o sanciones a quienes ejercen la violencia. Respecto de este tipo de medidas destacaron respuestas como “llamar la atención y mandar citatorios”, “poner un reporte y suspenderlos” e “iniciar una investigación o expulsarlos”. En tal sentido, las infancias y adolescencias señalan que la medida implementada depende en gran medida de la gravedad de la situación.

- *Omisión y no involucramiento*

Hace referencia a la percepción que tienen las infancias y adolescencias sobre la falta de acciones por parte del personal docente y directivo de las escuelas ante la violencia entre pares. Asimismo, en esta forma de respuesta se incluyen aquellas acciones que si bien van encaminadas

a la prevención y atención de la violencia entre pares, parecen desarticuladas y son percibidas por niñas, niños, niñas y adolescentes como insuficientes e ineficaces frente a la problemática, destacando respuestas como:

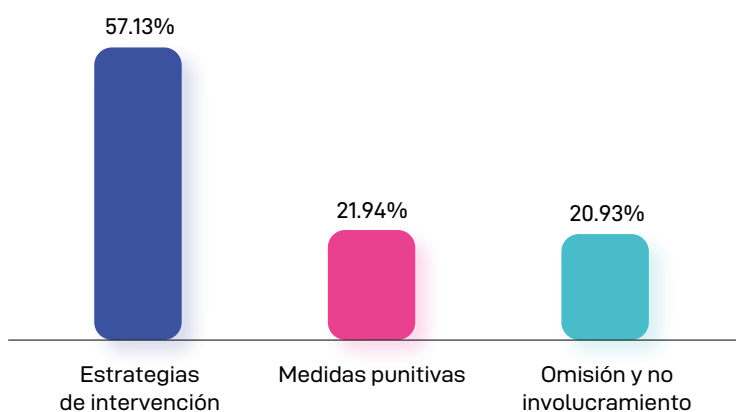
No he visto algo que hagan, sólo cuando alguien es molestado lo dice, pero aunque se den muchas pláticas no cambia nada.

No hacen nada, nada más le llaman la atención, pero nunca hacen caso.

Nada, sólo observar, pero en sí nada.

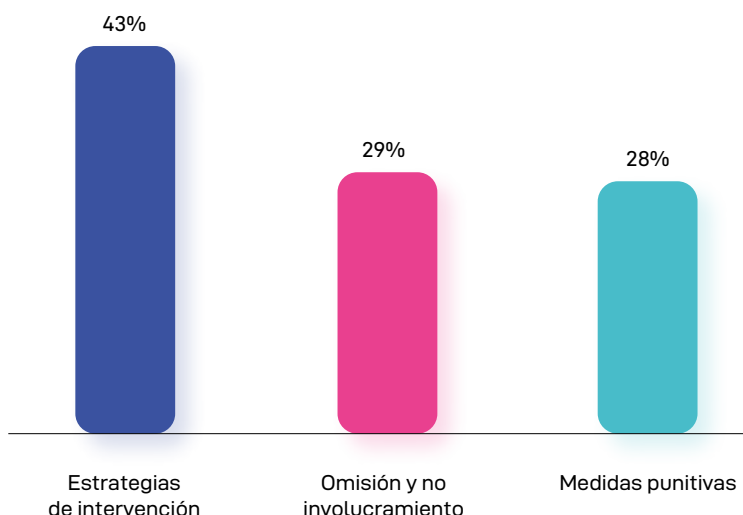
En este tenor, de acuerdo con 57.13% de las infancias y adolescencias, la forma de respuesta más común por parte del personal docente y directivo frente a la violencia entre pares es la implementación de estrategias de intervención que implican dialogar, acordar e informar; mientras que 21.94% señaló que lo habitual es que apliquen distintas medidas punitivas a quienes ejercen este tipo de violencia, y 20.93% indicó que ante esta problemática el personal docente y directivo es omiso o implementa acciones aisladas y que denotan su falta de involucramiento frente a ella.

Gráfico 5. ¿Qué se ha hecho en las escuelas?



Por otro lado, en el caso del ciberacoso se observa que si bien las estrategias de atención e intervención se mantienen como la respuesta más común por parte del personal docente y directivo de las escuelas, destacando acciones como “dar a conocer el *cyberbullying* y hablar de las consecuencias de esto”, “hablar con los niños involucrados”, “hablar con los papás y hacer juntas para la violencia”, en comparación con la violencia entre pares que se gesta dentro de los contextos escolares o en sus periferias la omisión y el no involucramiento por parte del personal docente y directivo fueron más frecuentes frente al ciberacoso, ocupando el segundo lugar, ya que de acuerdo con las infancias y adolescencias en la mayoría de los casos las autoridades escolares argumentan que este tipo de violencia y los impactos que se derivan de ella no son su responsabilidad, ya que ocurren “fuera de la escuela”. En último lugar fueron referidas las medidas punitivas frente al ciberacoso, destacando la imposición de sanciones o castigos tales como los que se implementan frente a la violencia entre pares que sucede dentro de las escuelas: “ponerles un reporte”, “enviar citatorios”, “suspender al agresor” o “expulsarlos”; y se agregan algunos vinculados con el uso de las tecnologías, como la restricción del uso de dispositivos electrónicos y redes sociales dentro de la escuela.

Gráfico 6. ¿Qué se ha hecho en caso de ciberacoso?



Debido a que las estrategias de atención e intervención que son desplegadas por el personal docente y directivo de las escuelas, tanto frente a la violencia entre pares como ante el ciberacoso, representan la forma de respuesta que las infancias y adolescencias identifican como más frecuente, resulta necesario profundizar en ello.

En tal sentido, dentro de las estrategias de atención e intervención, 51.18% de las infancias y adolescencias reconoció el hablar con la comunidad sobre la violencia entre pares y promover el diálogo entre las personas directamente involucradas como una de las más implementadas, destacando respuestas como:

Hablar con la persona que parece afectada y preguntar si le pasa algo.

Hablan con nosotros del bullying, nos dan una plática o hablan con los que lo hacen para que no hagan bullying.

Hablan con las dos personas que reciben y hacen bullying.

De las niñas, los niños, niñas y adolescentes, 45.02% señaló que otra de las estrategias más utilizadas es informar a otros actores sociales como personal docente, directivo o personas responsables del cuidado para que tengan intervención en el abordaje de la problemática, a través de respuestas como:

Le decimos a los profesores para que le digan algo o que se vaya a la oficina del director.

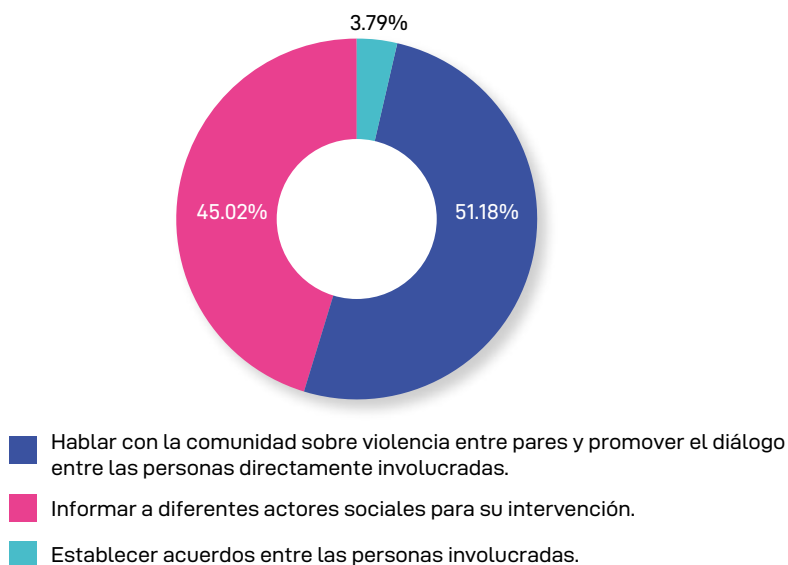
Avisar a los maestros para ellos comentar la situación a los padres y que hablen con los que hacen bullying.

Les llaman a los papás del agresor y de la víctima.



Finalmente, 3.79% del alumnado refirió que en sus escuelas el personal docente y directivo lleva a cabo acciones para propiciar espacios de diálogo con las infancias y adolescencias con el fin de alcanzar acuerdos entre ellas, a partir de los que se garantice la mitigación o erradicación de la violencia. Si bien en comparación con las otras formas de intervención mencionadas éstas representan un porcentaje visiblemente menor, resulta importante destacarlas, ya que ello da cuenta de la transición a la justicia restaurativa como forma de intervención en las escuelas.

Gráfico 7. Estrategias de intervención



C. Posibilidades de acción e incidencia de las infancias y adolescencias frente a la violencia entre pares

De acuerdo con la percepción que las infancias y adolescencias tienen en relación con su capacidad de incidencia y agencia sobre la violencia entre pares, se detectó que 76.47% de las infancias de nivel primaria percibe que puede incidir en estas situaciones, mientras que en secundaria la percepción acerca de estas capacidades es mayor, ubicándose en 83.82%. Respecto de las opciones que las infancias y adolescencias identificaron como alternativas de actuación en caso de presenciar un caso de violencia entre pares, se identificaron cuatro posibles acciones:

- *Denunciar, reportar e informar a personas adultas con autoridad*

Se refiere a las acciones que las infancias y adolescencias consideran pertinentes para dar a conocer una situación de violencia entre pares de la que son testigos con el fin de que ésta cese o no se continúe presentando. En este rubro destaca que las principales figuras a quienes acuden para reportar tales casos son el personal docente y personal directivo, toda vez que representan las figuras más cercanas y/o de mayor jerarquía dentro del entorno escolar, y por lo tanto son quienes pueden, de manera más inmediata, frenar la violencia y tomar medidas de acción pertinentes. Adicionalmente, las infancias y adolescencias reportaron que acudirían a otras personas adultas de confianza como las personas responsables del cuidado o ante otras autoridades distintas de las del entorno escolar.

- *Defender a la persona que vive la violencia*

Las respuestas en este sentido tienen que ver con todas aquellas acciones concretas que las infancias y adolescencias consideran que pueden llevar a cabo para intervenir en el momento preciso en el que está ocurriendo una situación de violencia entre pares con el objetivo de detenerla o de defender y proteger a la persona que la está sufriendo.

- *Apoyar a quien enfrenta la situación de violencia entre pares*

Son todas aquellas estrategias que las infancias y adolescencias reportaron tendientes a brindar apoyo a quien enfrenta situaciones de violencia entre pares. Las respuestas obtenidas se centran en escuchar a la persona que enfrenta la situación de violencia, "preguntarle si se encuentra bien" y en algunos casos alentarla a defenderse y denunciar la situación. Esto, a diferencia de la subcategoría anterior, no suele ocurrir en el momento en el que la violencia está sucediendo.

- *Dialogar con la persona que ejerce violencia*

Se relaciona con poder dialogar con la persona que ejerce algún acto de violencia entre pares, particularmente con el fin de conocer los motivos por los cuáles comete dichos actos, hacerles saber que "eso no está bien" o solicitarle que ya no los realice. En tal sentido, destaca que las infancias y adolescencias consideran importante tratar de concientizar a la persona que ejerce la violencia entre pares acerca de las consecuencias que estas acciones pueden tener en quienes las padecen, tal como se observa en las siguientes respuestas:

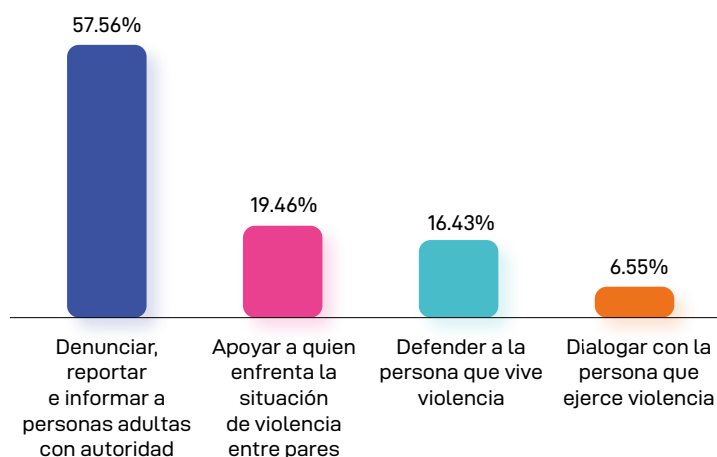
Preguntarle por qué está haciendo eso, qué siente al hacerlo y si le gustaría que le hicieran lo mismo.

Tratar de solucionar las cosas o ayudar al que hace bullying.



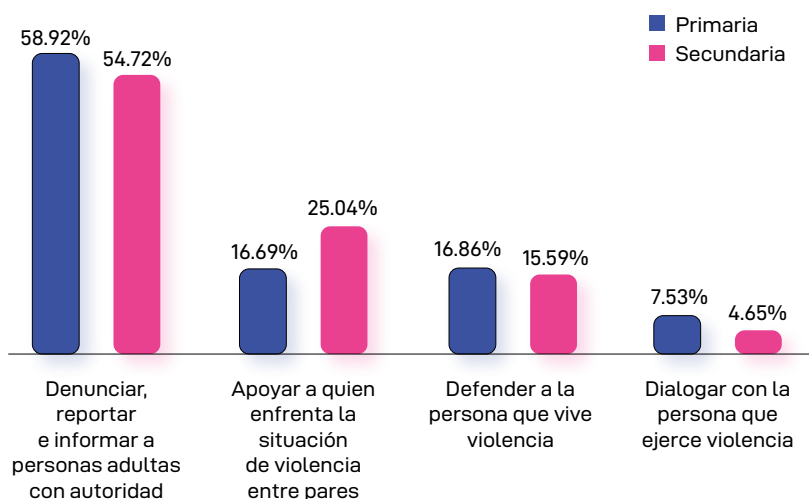
Así, respecto de las principales alternativas descritas, para las infancias y adolescencias consultadas denunciar, reportar e informar sobre casos de violencia entre pares ocupa un lugar primordial, con 57.56% del total de respuestas. En segundo lugar se ubicaron las acciones encaminadas a apoyar a quien enfrenta una situación de violencia entre pares, con 19.46%; seguida de las intervenciones dirigidas a defender a la persona que vive esta situación, con 16.43%; y finalmente, aquellas acciones tendientes a poder dialogar con quien ejerce la violencia entre pares, que obtuvieron 6.55% de las respuestas brindadas.

Gráfico 8. Posibilidades de acción e incidencia de las infancias frente al acoso



Asimismo, cabe señalar que con respecto a las distintas posibilidades de acción e incidencia que manifestaron infancias y adolescencias, existe una tendencia similar en los niveles de primaria y secundaria, tal como se observa en el siguiente gráfico:

Gráfico 9. Posibilidades de acción e incidencia, comparación



Sin embargo, es posible identificar que a nivel secundaria las infancias y adolescencias se perciben con mayores recursos personales para incidir apoyando a quienes enfrentan una situación de violencia entre pares por medio de acciones como “hablar con la persona agredida para apoyarla emocionalmente” y “ofrecer ayuda a esa persona porque tal vez no se sienta capaz de hacer algo para defenderse”. Por otra parte, las respuestas expresadas por las infancias en el nivel primaria se dirigen mayormente a denunciar, reportar e informar a personas adultas con autoridad, como se observa a continuación:

Decirle a la maestra o directora para actuar rápido.

Informar a un maestro y decir a sus padres del bullying para tomar cartas en el asunto.

Avisarle a un tutor o algún adulto cercano. Si no hay adultos, no meterse, ya que te puedes meter en un problema.



D. ¿Qué deberían hacer las autoridades y responsables de crianza?

A partir de la consulta se identificaron distintas propuestas de acción que, de acuerdo con las infancias y adolescencias, deben ser puestas en marcha por distintos actores sociales, tales como el personal docente, directivo y administrativo de las escuelas; las personas responsables del cuidado y otras autoridades, ello con el fin de prevenir y atender la violencia entre pares y los impactos que se derivan de ésta. Así, entre las propuestas mencionadas destacan las que se observan en el siguiente gráfico:

Gráfico 10. Propuestas de acción



Como se puede observar en el gráfico anterior, la propuesta de acción más frecuente entre las infancias y adolescencias, con 20.55%, fue establecer mecanismos de denuncia seguros y efectivos que garanticen un adecuado acompañamiento y seguimiento, así como el despliegue de acciones encaminadas a la protección de las personas involucradas en la violencia entre pares (tanto quien la sufre como quien la ejerce y quien es testigo de ella). Le sigue garantizar acompañamiento cuando se realiza una denuncia sobre violencia entre pares, con 18.97%. Además, destaca que la propuesta relacionada con garantizar apoyo profesional, especialmente psicológico, fue referida por 15.5% de las personas participantes, lo que da cuenta de la relevancia que tiene para las infancias y adolescencias la salud mental y su cuidado, así como el reconocimiento de los factores e impactos psicoemocionales que inciden y derivan de la violencia entre pares.

En quinto lugar se ubica la referida a la implementación de estrategias de atención y prevención de la violencia entre pares, con 9.1%; así como reforzar la seguridad y supervisión en las escuelas y en las afueras, con 8.81%. Posteriormente, se menciona la necesidad de implementar medidas con las personas que ejercen la violencia entre pares, con 6.81%; y finalmente, se observa que sólo 2.76% de las y los participantes refirieron propuestas relacionadas con informar a las personas responsables del cuidado y/o personal docente y directivo para su intervención, lo cual es esperado toda vez que, de acuerdo con lo referido por las infancias y adolescencias en la pregunta "¿Qué se ha hecho en las escuelas frente a la violencia entre pares?", informar a diferentes actores sociales para su intervención es actualmente una de las estrategias más utilizadas por las escuelas ante casos de violencia entre pares.



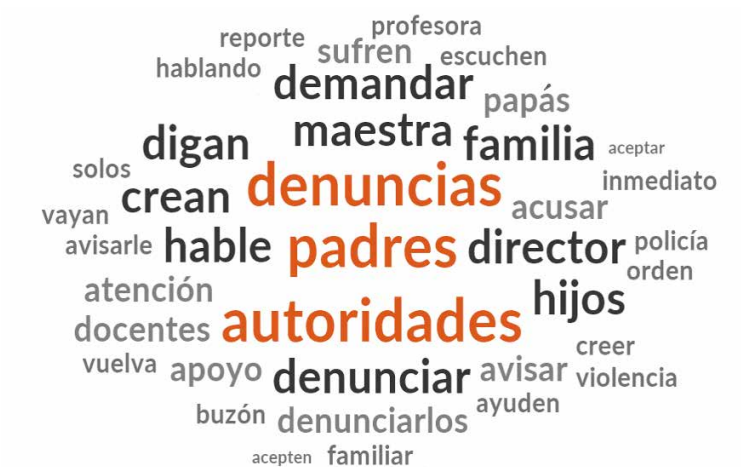
A continuación se describirán con mayor detalle cada una de las propuestas identificadas por las infancias y adolescencias.

- *Establecer mecanismos de denuncia*

De acuerdo con las niñas, los niños, niñas y adolescentes, resulta fundamental que frente a la violencia entre pares se establezcan mecanismos de denuncia, pero no cualquier mecanismo de denuncia sino aquellos que sean adecuados, eficientes y seguros, a través de los cuales se garantice no sólo la validación de su experiencia sino también el despliegue de acciones que den seguimiento a la denuncia y proporcionen un entorno seguro para ésta.

En la siguiente nube de palabras se da cuenta de la forma en que las infancias y adolescencias conciben los mecanismos de denuncia frente a la violencia entre pares, así como los elementos básicos con los que éstos deben contar para garantizar su efectividad y la protección y defensa de niñas, niños, niñas y adolescentes:

Nube de palabras 2. Elementos de los mecanismos de denuncia frente a la violencia entre pares



Aunado a lo anterior, éstas son algunas de las propuestas que las infancias y adolescencias señalaron al respecto:

Que realmente tomen cartas en el asunto cuando las personas tienen el valor de hablar.

Dar a conocer en los centros educativos que su hijo requiere su apoyo, validación y respeto.

Que te crean cuando lo digas y que también actúen y crean cuando haya pasado.

No hacer menos las denuncias, aunque sea por algo pequeño.

Que se le dé igualdad de importancia a todas las denuncias y se establezcan leyes.

Que traten de resolver más rápido las denuncias sobre el bullying y capacitar a las escuelas y padres de familia sobre eso.

A mí me gustaría que las autoridades acepten escuchar las denuncias de los menores de edad.

Que pongan un buzón de denuncias y que presten más atención a las denuncias de niños y adolescentes.

Que no minimicen algunos casos de bullying [...] no creer que es mentira aun teniendo evidencia y apoyar a sus hijos.

Protegernos, que cuando nos hagan bullying nos crean y hagan lo necesario para cuidarnos.



- *Garantizar acompañamiento*

Niñas, niños, niñas y adolescentes indicaron que frente a la violencia entre pares es importante que las personas involucradas cuenten con el acompañamiento y apoyo de otras personas, tales como personas responsables del cuidado, personal docente y directivo de la escuela o "alguien de confianza", ya que ello fortalecería su sensación de seguridad y protección, y les permitiría dar seguimiento al proceso de denuncia, así como hacer frente a los impactos derivados de la violencia. Por ello afirman que es necesario "que alguien me apoye cuando esté denunciando", "tener la protección de un profesor" o "ir acompañada de mi mamá, porque me sentiría segura".

En tal sentido, señalaron que es fundamental que el acompañamiento que reciban sea activo, sobre todo por parte de las autoridades escolares y de las personas responsables del cuidado, esto es que además de brindarles su apoyo, emprendan acciones de cuidado hacia ellas, manifestando al respecto lo siguiente:

Me sentiría bien obviamente si las autoridades hacen lo que tienen que hacer [...] me sentiría calmado y mejor, ya que no volvería a pasar.

Me sentiría más seguro con el apoyo de otra persona que tal vez haya pasado por ese caso.

Estaría seguro estando con autoridades que estoy consciente que harían algo por mi caso.



- *Dialogar y ayudar a las personas involucradas*

Propiciar el diálogo entre las personas involucradas es esencial, de acuerdo con la percepción de las infancias y adolescencias, ya que permite conocer "por qué [la persona que ejerce la violencia] lo hace", así como contribuir a que "los afectados del *bullying* se sientan conformes", "tranquilizarlos". Además, según niñas, niños, niñas y adolescentes, a través del diálogo podrían "llegar a acuerdos" y "parar el *bullying*". En cuanto a las formas de ayuda, destacan aquellas re-

lacionadas con la protección de quienes sufren la violencia, así como la erradicación o freno de ésta. En tal sentido señalaron:

Ayudar a detener el bullying, que haya más protección.

Que los ayuden, que protejan a las personas y que ya no lo permitan, ya que muchas personas sufren mucho.

Ayudar con acciones tanto físicas como psicológicas a quien sufre o sufrió bullying.



- *Garantizar el acceso a apoyo profesional*

Una propuesta de acción mencionada de forma frecuente en la consulta fue que las infancias y adolescencias involucradas en la violencia entre pares (tanto quien la recibe como quien la ejerce y quien es testigo de ella) tuvieran garantizado el acceso a distintos tipos de apoyo profesional, siendo el más referido el apoyo de tipo psicológico, lo que destaca en respuestas como:

Poner en cada escuela un psicólogo para que los niños hablen.

Que haya una psicóloga escolar y profesores más empáticos.

Contratar a psicólogos [...] dar apoyo psicológico gratuito.

También es cierto que niñas, niños, niñas y adolescentes reconocen la existencia de otras “personas especializadas” en el tema que les pueden brindar apoyo y quienes, según su percepción, podrían contribuir a que ellas y ellos logran “tener a alguien con quien hablar, profundizar el tema y tener medidas para él”.



Por otro lado, el énfasis que las infancias y adolescencias ponen en la atención psicológica como una propuesta de acción deja entrever que reconocen la gravedad y magnitud de la violencia entre pares, así como el impacto que ésta tiene en la salud mental de todas las personas involucradas, tal como se observa en las respuestas siguientes:

Es necesario acudir a una terapia psicológica para que hable y se olvide de lo que pasó, y no llevarlo por siempre en su vida.

Que se les dé una ayuda psicológica y lo apoyen a superar esos daños mentales y psicológicos.

Yo propongo que los acompañen psicólogos, los cuales los ayuden a superar el bullying que sufrieron; asimismo, que a los agresores les ayuden a entender que no es bueno [el bullying] y [que] duele emocionalmente y psicológicamente.

- **Implementar estrategias de atención y prevención**

De acuerdo con niñas, niños, niñas y adolescentes no sólo es necesario implementar acciones para atender la violencia entre pares una vez que ya ha ocurrido; es fundamental también poner en marcha estrategias preventivas que eviten su ocurrencia o que permitan a la comunidad escolar adquirir herramientas para identificarla; así como reconocer las distintas formas en que puede ser ejercida y los impactos que se derivan de ella.

Entre las estrategias de atención y prevención propuestas destacan “realizar campañas contra el bullying”, “hacer carteles”, “dar capacitación al personal docente para detectar este tipo de casos”, “brindar talleres y pláticas a los alumnos sobre el tema” y “organizar actividades y juegos para hablar del bullying”, entre otras.



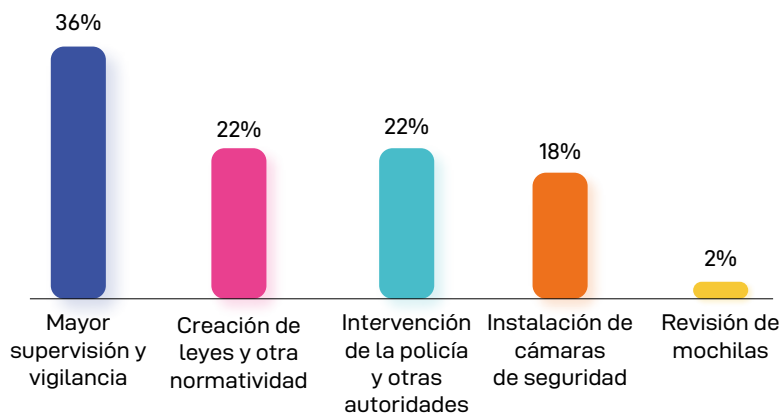
- *Reforzar la seguridad y supervisión en las escuelas y en las afueras*

Las infancias y adolescencias hicieron énfasis en propuestas de acción a partir de las cuales se garantice la seguridad tanto dentro como fuera de las escuelas, destacando respuestas como "aplicar más seguridad en la escuela y vías públicas", "contratar policías" y "que haya patrullas fuera de las escuelas", entre otras.

Las propuestas anteriores dejan ver que las infancias y adolescencias perciben la violencia entre pares como una problemática que no queda restringida a la escuela sino que también está determinada por el contexto exterior inmediato, por lo que para garantizar que ellas y ellos se sientan en entornos seguros es indispensable no dejar de considerar lo que sucede en la periferia de las escuelas.

Aunado a lo descrito hasta el momento, y ante la importancia que para las infancias y adolescencias tiene el reforzamiento de la seguridad y supervisión dentro y fuera de las escuelas, resulta pertinente profundizar en las distintas acciones que ellas reconocen como esenciales para sentirse protegidas.

Gráfico 11. Otras propuestas



Destaca, en primer lugar, que 36% de las infancias y adolescencias expresó la necesidad de mayor supervisión y vigilancia dentro de las escuelas por parte del personal docente y directivo; en particular, se señalaron en algunos casos zonas consideradas de baja supervisión y alto riesgo para la violencia entre pares como los baños, los patios durante los recesos y las calles inmediatas a las escuelas. Al respecto, algunas de sus propuestas fueron:

Tener más control [y] cuidado a la hora de salvaguardar a los alumnos.

Vigilar a los alumnos viendo sus acciones o actitudes y preguntar.

Propongo que en los baños haya un vigilante porque allí hay mucho bullying.

Observar las conductas de sus alumnos, y si algo va mal, comentarlo.

Asimismo, 22% de las infancias y adolescencias también consideró relevante la creación de leyes y otra normatividad para protegerlas y prevenir situaciones que las coloquen en riesgo de ser víctimas de la violencia entre pares. Respecto de esto, sugirieron acciones como “que pongan más leyes y prevengan el *bullying*”, así como el establecimiento de “reglas para la comunidad educativa”.



Por otra parte, con el mismo porcentaje, propusieron la intervención de la policía y otras autoridades estatales para llevar a cabo acciones de prevención y protección ante la violencia entre pares. En relación con esto, algunas de las respuestas de las infancias y adolescencias son las siguientes:

Patrullar afuera de la escuela, ya que hay siempre pelea y prevenir eso.

[Que] manden a las fuerzas armadas a las escuelas.

La instalación de cámaras de seguridad dentro de las escuelas y en las zonas aledañas registró 18% de las propuestas:

Poner cámaras en lugares a donde los maestros no ven, en los lugares donde se vea porque así no le pueden hacer algo a un alumno.

Poner cámaras en las calles y [la] escuela.

Poner cámaras de seguridad para tener más vigilancia.

Poner más cámaras para sentirnos más seguros.

En tal sentido, para las infancias y adolescencias este recurso cobra relevancia como una herramienta que influye favorablemente en su percepción de la seguridad.

Finalmente, sólo 2% de las personas participantes propuso la revisión de mochilas, lo cual equivale a sólo cinco respuestas relacionadas con este tipo de acción, tal como se aprecia en la siguiente cita:

Revisar más seguido las mochilas de los alumnos y estucheras, para ver si no traen celular o armas de fuego.

Cabe puntualizar que, además de la baja frecuencia de este tipo de propuestas entre las infancias y adolescencias, también se encontraron respuestas explícitas opuestas a través de las que las infancias y adolescencias señalaron “no revisar la mochila” como una medida que, según su perspectiva, resulta *inefectiva* para la atención de la violencia entre pares y que consideran que les agravia. Si bien fue sólo un par de menciones en que refirieron su negativa ante la revisión de mochilas, éstas dan cuenta de la posición que asumen las infancias y adolescencias frente a este tipo de medidas.



- *Medidas con las personas que ejercen violencia entre pares*

Hacen referencia a todas aquellas acciones dirigidas hacia las personas que ejercen la violencia entre pares, las cuales incluyen, entre otras cosas, “tener pláticas” con ellas y ellos para conocer “por qué lo hacen [el bullying]”, para “que se dé cuenta y reflexione el daño que le hace a otros” o para “que entiendan que lo que hacen está mal”; brindarles apoyo psicológico “para que estén bien con ellos y que también estén bien con los demás” y propiciar espacios en los “que pidan perdón por sus actos” y “que se repare el daño”.

- *Informar a responsables del cuidado y personal docente y directivo*

Una última propuesta de acción frente a la violencia escolar consiste en dar aviso o informar a otros actores sociales sobre la ocurrencia de ésta, tales como personas responsables del cuidado y personal docente, directivo y administrativo de las escuelas; sólo en muy pocos casos se hizo mención de otras autoridades gubernamentales como el presidente, por mencionar alguna. Lo anterior con el fin de que intervengan y desplieguen acciones a través de las cuales se frene la violencia y se garantice la protección y defensa de las niñas, los niños, niñas y adolescentes que la sufren. Al respecto sobresalen respuestas como:

Que hablen con los papás del niño que hace bullying para que ayuden al niño y deje de hacer eso.

Decirle a mi mamá que [le] hable a la maestra, y que si no hace nada me defienda.

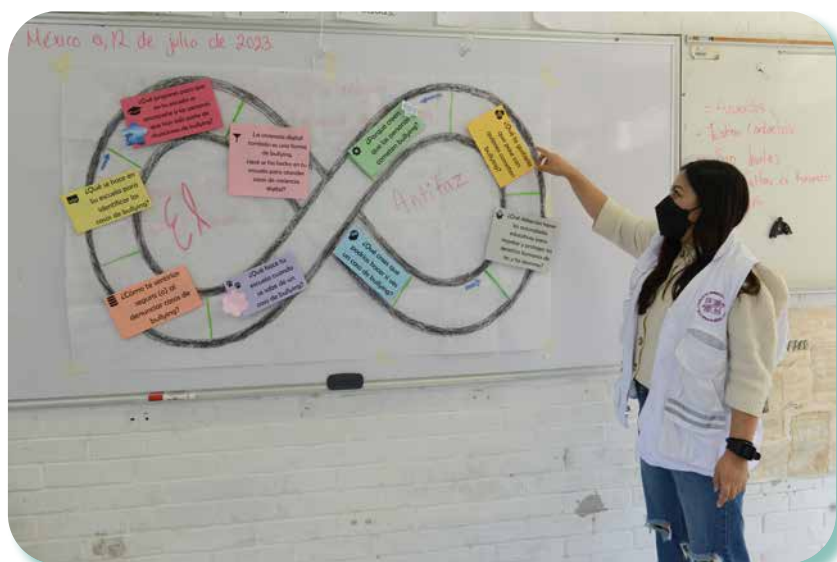
Hablar con la maestra para que hablen con los alumnos.



E. Hacia una cultura del *buentrato* y el cuidado

Una cultura del *buentrato* y el cuidado está vinculada con todas aquellas acciones que permiten garantizar la sostenibilidad de la vida y el bienestar físico y emocional, así como la protección y la defensa de los derechos de niñas, niños, niñas y adolescentes, en particular aquel que se refiere a vivir una vida libre de violencia.

En tal sentido, las infancias y adolescencias que participaron en la consulta hicieron énfasis en lo esencial que resulta que los diferentes actores sociales que participan en esta problemática desplieguen acciones que se alejen de la mirada punitiva y retributiva y apuesten por el cuidado y *buentrato* como punto de partida para generar estrategias eficaces para el abordaje de la violencia entre pares; así como orientadas al establecimiento de políticas públicas que garanticen los derechos fundamentales y una vida libre de violencia a niñas, niños, niñas y adolescentes.



La transición hacia una cultura del cuidado y *buentrato* es esencial para la prevención, atención, seguimiento y erradicación de la violencia entre pares, toda vez que es a partir de la adopción de ésta que se pueden generar espacios que las infancias y adolescencias perciban como protectores y garantes de sus derechos e integridad, permitiendo así no solo el despliegue y desarrollo de las propuestas de acción descritas anteriormente sino también que niñas, niños, niñas y adolescentes se perciban con un mayor sentido de agencia e incidencia frente a la violencia entre pares y los impactos que se derivan de ésta.

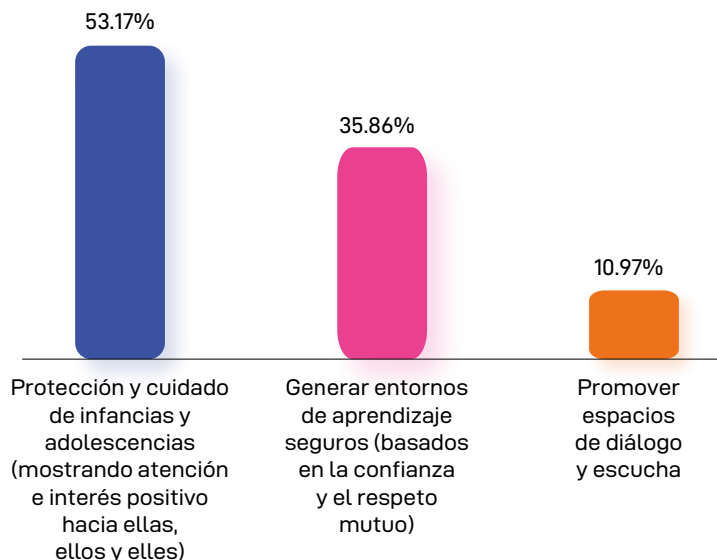
A continuación se muestra una nube de palabras que da cuenta de las ideas y concepciones que las infancias y adolescencias tienen en torno al cuidado y *buentrato*, así como de los elementos que consideran necesarios para la consolidación de una cultura sostenida en dichos preceptos.

Nube de palabras 3. Ideas en torno al cuidado y *buentrato*



Por otro lado, las infancias y adolescencias identificaron tres acciones principales a través de las cuales los diferentes actores sociales que participan de la problemática pueden promover una cultura del cuidado y *buentrato*. Éstas se observan en el siguiente gráfico:

Gráfico 12. Cultura del cuidado y *buentrato*



Como se puede observar, las acciones relacionadas con garantizar la protección y el cuidado de las infancias y adolescencias fueron referidas con mayor frecuencia, constituyendo 53.17% de las respuestas obtenidas. Por otro lado, 35.86% de las infancias y adolescencias mencionó acciones relativas a la generación de entornos de aprendizaje seguros, mientras que 10.97% señaló la necesidad de promover espacios de diálogo y escucha. A continuación se describen con mayor detalle las acciones referidas.

- *Protección y cuidado de infancias y adolescencias*

Niñas, niños, niñas y adolescentes indicaron que para prevenir y atender la violencia entre pares es necesario que las personas responsables del cuidado y el personal docente y directivo de las escuelas desplieguen acciones para garantizar su protección.

De acuerdo con ellas y ellos, dichas acciones deben estar sostenidas en la atención e interés positivo, esto es que se encuentren “al pendiente de la forma de actuar o de cómo salgo de la escuela”, “que en verdad les interese lo que les pasa” y que presten mayor atención “a lo que hacen y dicen”, “a nuestro lenguaje y comportamiento”, “a las emociones de sus hijos”, “a cualquier actitud sospechosa” o a “las señales que los menores dan cuando les hacen *bullying*”.



Además de la atención y el interés positivo como formas de cuidado, las infancias y adolescencias manifestaron que resulta importante para ellas sentirse acompañadas y respaldadas por las personas responsables del cuidado y personal docente y directivo, y que éstas implementen acciones de defensa y protección, sobre todo en aquellos casos en que se perciben en riesgo o en aquellos momentos en los que están sufriendo violencia entre pares o incluso algún otro tipo de violencia que se presente en un ámbito distinto, como puede ser el familiar. En este tenor, destacan las siguientes respuestas:

Proteger y cuidar más a los alumnos viendo cada cosa que hacen.

Que siempre me cuiden y me den el consejo para afrontar este tipo de conflictos.

Que nos cuiden y que no nos dejen solos.

Defender a sus hijos, nietos o sobrinos para que no les pase nada.

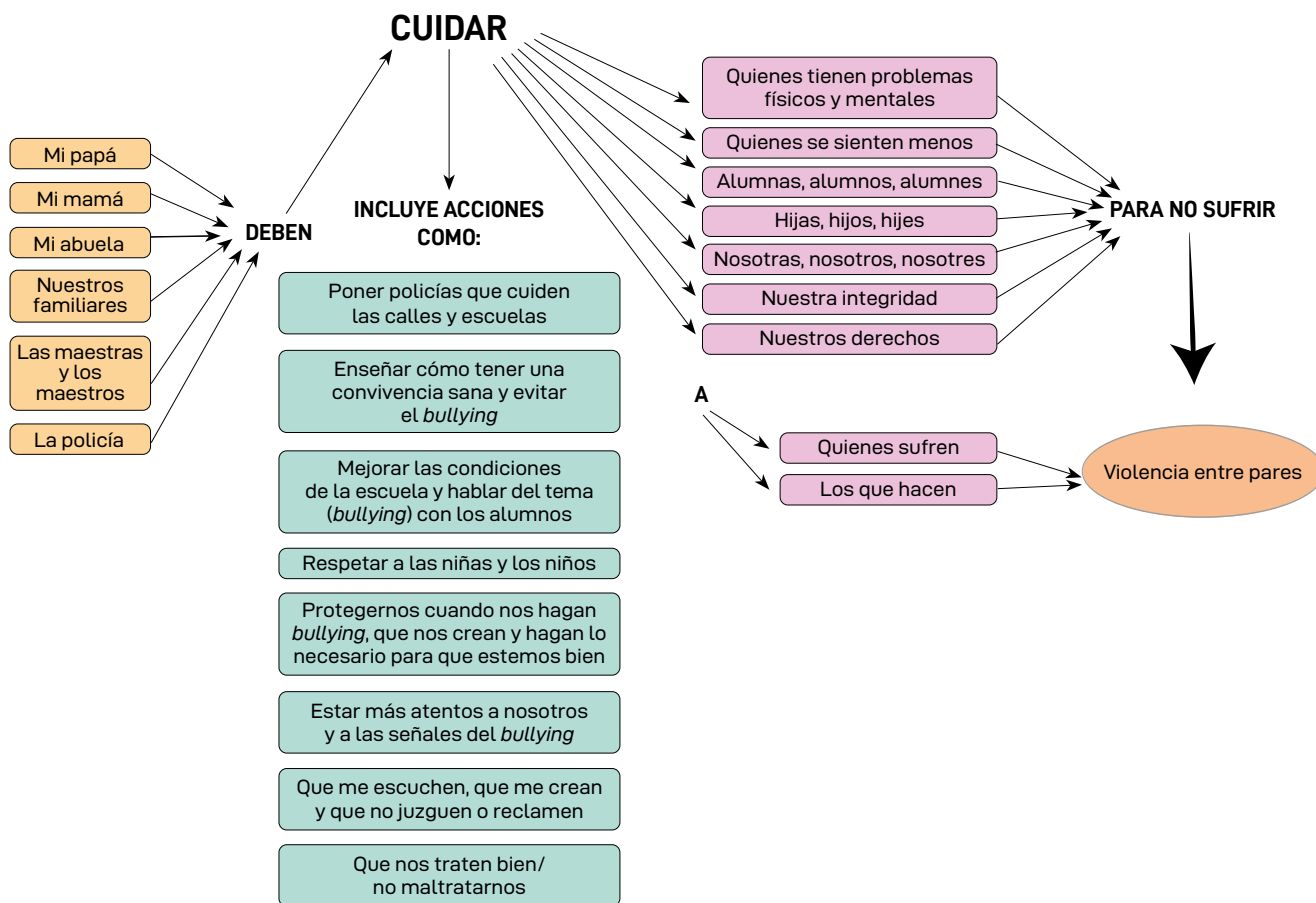
Que cuiden a sus hijos e hijas para que ya no hagan bullying o sufran bullying en la escuela ni en la calle.

Que no permitan que me hagan daño.

Apoyarte en tus decisiones y no dejar que te hagan daño.

A partir de lo anterior, es claro que *cuidar* se posiciona como un verbo fundamental para la vida de niñas, niños, niñas y adolescentes; y que el derecho al cuidado y a la protección es inherente a todas y todos, sin importar el papel que pueden desempeñar dentro de la dinámica de la violencia entre pares. Además, de acuerdo con las infancias y adolescencias, el cuidado puede verse de distintas formas, ejercerse a través de múltiples acciones y le corresponde a diversos actores sociales, tal como se muestra en el siguiente esquema que condensa algunas de las ideas que niñas, niños, niñas y adolescentes asocian con el acto de cuidar en el marco de la violencia entre pares.

Esquema 3. Ideas de infancias y adolescencias para abordar la violencia entre pares



- *Generar entornos de aprendizaje seguros*

De acuerdo con las infancias y adolescencias, para ellas es indispensable percibirse dentro de espacios escolares y de aprendizaje seguros y armónicos en los que prevalezca el reconocimiento y el respeto por la diferencia y la diversidad. En tal sentido, destacaron también la importancia de establecer relaciones sostenidas en el respeto y el trato igualitario no sólo entre pares sino también con el personal docente y directivo de las escuelas ya que, de acuerdo con ellas y ellos, es a partir de lo anterior que se puede promover una adecuada convivencia escolar y fortalecer el sentido de comunidad y cuidado colectivos. Al respecto destacan las siguientes respuestas:

Que haya más armonía entre compañeros para que no haya bullying y que convivan más.

Evitar hablar a mis compañeros con insultos, respetar su punto de vista, expresarme respetuosamente con ellos, no excluir a los demás.

Respetar ante todo a los alumnos, respetar los derechos de los alumnos y no violentarlos.

Que haya respeto entre alumnos y maestros y tratarnos por igual.

Deben respetar y entender que no todos somos iguales.

Siempre fomentar el respeto entre compañeros, contar con maestros más activos.

Lo que deberían hacer es respetar las opiniones de los compañeros y protegerse entre sí.

- *Promover espacios de diálogo y escucha*

La habilitación o promoción de espacios de escucha y diálogo surgió como una necesidad importante de niñas, niños, niñas y adolescentes y como una condición esencial para para la prevención y atención de la violencia entre pares, pero también se sugirió como un dispositivo que resulta indispensable para atender cualquier otra situación que pueda colocar en riesgo su bienestar e integridad. Al respecto, manifestaron que la escucha por parte de las personas responsables del cuidado y del personal docente y directivo en las escuelas debe ser activa y sin juicios; es decir que es indispensable que muestren interés, atención y comprensión por lo que las infancias y adolescencias comparten en torno a su vida cotidiana en la escuela, sus emociones, sus dudas y preocupaciones. Lo anterior se hace evidente a partir de las siguientes respuestas:

Que me pregunten cosas sobre mi día para sentirme segura.

En la familia aumentar la comunicación, hacer común hablar de cómo nos fue en el día, sin juzgarnos.

Que nos escuchen y comprendan.

Que los tutores escuchen a los menores sobre lo que les pasa.

Hablar con sus hijos cada día para saber si les pasa algo a ellos en la escuela.

Preguntarnos cómo nos va, qué es lo que hacemos o cosas sobre nuestra vida.



En este tenor, las infancias y adolescencias también subrayaron que para que pueda tener lugar el diálogo entre ellas y las personas responsables del cuidado o el personal docente y directivo de las escuelas es necesario que exista un entorno en el que prevalezcan la confianza, la paciencia y en el que se sientan validadas y reconocidas ya que, de acuerdo con ellas, sólo de esa manera podrían sentirse seguras para hablar y hacerles saber si están sufriendo de algún tipo de violencia entre pares o incluso alguna otra situación que requiera de atención. Al respecto, destacan las siguientes respuestas:

Dar confianza para poder contarles la situación que está pasando sin miedo.

Que hablen con sus hijos e hijas de cómo los tratan en la escuela y que los niños les tengan confianza.

Hablar con nosotros y apoyarnos, que tengan mayor confianza.

Tener confianza con sus hijos para que los niños no tengan miedo de decir lo que están viviendo en su casa.

Hablar con nosotros, tomarnos en cuenta y tomar en cuenta lo que pensamos.

Saber tener confianza para hablar y escuchar, y ser más pacientes con nosotros.

Otros hallazgos relevantes



A. Impactos en la salud mental derivados de la violencia entre pares: ansiedad, depresión y suicidio

A través de las respuestas de las infancias y adolescencias en la consulta se hace patente que para ellas la violencia entre pares es una problemática compleja en la que intervienen diversos factores, que conlleva la participación de distintos actores sociales y de la que se derivan múltiples impactos que en muchos casos condicionan su calidad de vida y bienestar psicosocial.

En tal sentido, identifican impactos sobre todo en el ámbito psicoemocional, destacando condiciones de salud mental como depresión, estrés y ansiedad. Aunado a ello, reconocen la ideación, intención suicida y el suicidio como la consecuencia más grave derivada de la violencia entre pares, haciendo énfasis también en que esto es resultado del "trauma" provocado por la violencia y "porque quien lo vive en unas ocasiones no puede pedir ayuda por miedo" y "ya no aguantan tanto *bullying*". Sobre ello, destacan las siguientes respuestas:

El bullying es malo porque puede matar o hasta causar suicidio.

El bullying para mí es maltratar o dañar a mis compañeros, ponerles apodos o reírnos de su cuerpo, si nosotros hacemos esas acciones pueden suicidarse.

Es malo, no debemos juzgar antes de conocerlos, si le hacen bullying puede causar suicidio; a las personas que les hacen eso, pueden tener problemas mentales o familiares.

Es el abuso que puede ser mental, psicológico, verbal, físico o emocional, que puede terminar en que la persona abusada tenga depresión y suicidarse de la tristeza.

Es malo porque puede causar traumas e incluso suicidios.

Es discriminar para hacer sentir mal a las personas y luego pueden llegar a suicidarse [los] niños por tener tanto bullying.

El bullying escolar es cuando un grupo de amigos se reúnen para maltratar a un alumno y esa persona queda traumada y su trauma lo lleva a suicidarse.

El bullying es una causa por la que algunas personas tienen ansiedad, depresión y es la causa de suicidios.

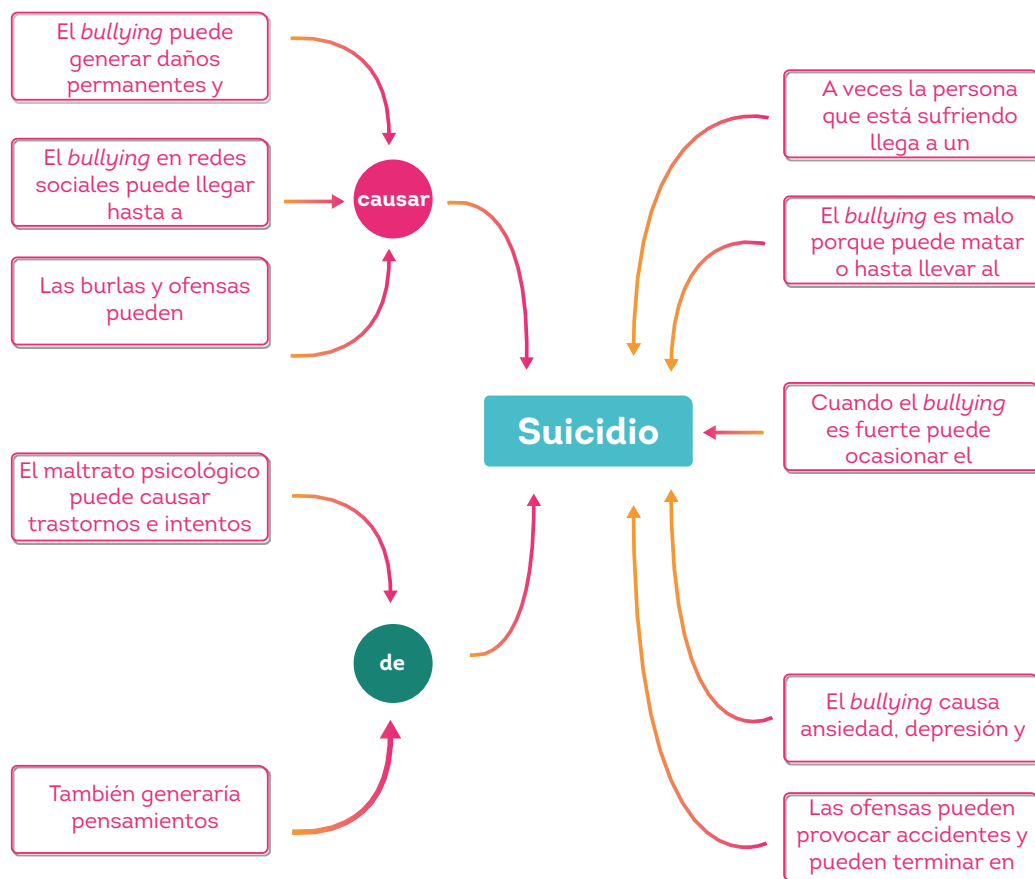
Para mí el bullying es cuando una o más personas agreden verbal, física o psicológicamente a una persona causándole daños permanentes o que difícilmente se eliminan y puede llegar a causar suicidios o trastornos psicológicos.

Es el maltrato psicológico, causando trastornos e intentos de suicidio.

Ahora bien, resulta importante destacar el papel que las infancias y adolescencias le otorgan a la atención, el cuidado y la protección de su salud mental. En ese contexto, además de referir de forma constante que frente a situaciones de violencia escolar debe asegurarse la atención psicológica tanto de quien es víctima como de quien lo ha ejercido, colocaron especial énfasis en señalar que la violencia entre pares puede derivar en graves impactos psicoemocionales para quienes la están viviendo y no cuentan con los apoyos necesarios para hacerle frente, como es el caso de la presencia de ideación, intención suicida o incluso suicidio. Esto sugiere que las infancias y adolescencias identifican que, por sus alcances e impactos, la violencia entre pares debe ser atendida de forma inmediata y diligente con el fin de evitar consecuencias agravadas como

el suicidio. En razón de lo anterior, se ejemplifican algunas respuestas de las infancias y adolescencias a partir del siguiente esquema:

Esquema 4. Daños que puede causar la violencia entre pares



B. Violencias identificadas por las infancias y adolescencias que participaron en grupos organizados fuera de la escuela

Como se mencionó en apartados anteriores, las infancias y adolescencias identifican diferentes tipos de violencias entre pares, tales como la física, la psicológica y la sexual; así como el ejercicio de diferentes formas de discriminación. Aunque las niñas, los niños, niñas y adolescentes que participaron en grupos organizados fuera de las escuelas coincidieron con las violencias señaladas, también refirieron algunas formas específicas de violencia derivadas de su pertenencia a ciertos grupos, tal como se observa en las siguientes respuestas:

Dañar de una forma a un compañero o "amigo", dañando de forma verbal, psicológica, emocional, física, entre otras. Burlándote de [una] persona que crees que es inferior a ti por creencias o prejuicios.

Niñas, niños y adolescentes de pueblos y barrios originarios

Yo no he salido del closet porque sé que en cuanto lo haga todo el mundo lo sabrá y la mayoría de los profesores son homofóbicos y transfóbicos.

Es cuando alguien se burla o lástima a otra persona por tener algo distinto al resto o pensar diferente.

Adolescencias e infancias trans



En ese tenor, se destaca que en particular las adolescencias trans no sólo ubicaron la violencia entre pares como un asunto urgente de resolver dentro de los contextos escolares sino que, a su vez, hicieron especial énfasis en la violencia que perciben y que puede ejercer el personal docente y directivo en su contra por su pertenencia a la comunidad lésbica, gay, bisexual, transexual, transgénero, travestista, intersexual, *queer*, asexual y con otras identidades y orientaciones sexuales diversas (LGBTTIQA+).

C. Propuestas de acción de infancias y adolescencias en grupos organizados fuera de la escuela

Si bien de manera general las infancias y adolescencias que participaron en grupos organizados fuera de las escuelas formularon las mismas propuestas de acción que el resto de la población participante, también señalaron algunas que están específicamente relacionadas con su pertenencia a tales grupos de población. En tal sentido, destacaron principalmente las propuestas realizadas por las adolescencias trans:

En las escuelas, capacitación y sensibilización a directivos, docentes. Trabajar diversidad y disidencia con un enfoque interseccional.

Acompañamiento legal, y que [el] personal docente y directivo tenga información de las personas trans.

Programas de concientización y apoyo que sean interactivos y diseñados por adultos jóvenes para llegar a integrarles.

Implementar un protocolo de actuación para las infancias y adolescencias trans en las instituciones educativas.

Evitar [el] capacitismo en lo intelectual y lo físico.

Que no les clasifiquen por género, altura, compleción física.

Además de éstas, se distinguió una propuesta de acción proveniente de una integrante del Mecanismo de Participación Infantil Somos Cómplices, quien señaló que es necesario "cambiar los pensamientos machistas, discriminatorios para cambiar la situación", aspecto que da cuenta de cómo para las adolescencias e infancias resulta relevante que las propuestas de acción estén transversalizadas por un enfoque de género e interseccional que aborde situaciones estructurales y socioculturales como el machismo y la discriminación.



Conclusiones



A partir de la consulta realizada y del análisis de los resultados se desprenden las siguientes conclusiones. Las opiniones de las infancias y adolescencias sobre temas que les conciernen que son de su interés y además ponen en riesgo su bienestar psicosocial y la garantía de sus derechos fundamentales, como es el caso de la violencia entre pares, deben ser consideradas como una contribución primaria para el desarrollo de estrategias de atención, prevención y seguimiento que respondan de forma adecuada y pertinente a esas problemáticas.

En tal sentido, se hizo evidente que a las infancias y adolescencias no les es ajeno el concepto de violencia entre pares, acoso escolar o *bullying*, al reconocerlo como un fenómeno inaceptable que genera daño y cuya ocurrencia no se restringe a los límites físicos de la escuela sino que puede darse en el exterior de ésta. Esto sugiere que para las infancias y adolescencias la violencia entre pares no está normalizada; por el contrario, se ubica como una problemática relevante que debe ser atendida de manera inmediata.

Al respecto también destaca la importancia que actualmente está cobrando el ciberacoso como una forma de violencia entre pares que tiene lugar en el espacio virtual, que se gesta a partir del uso de redes sociales y nuevas tecnologías de la información, y que impacta la vida de las infancias y adolescencias con mayor fuerza, toda vez que, de acuerdo con ellas, en el personal directivo y docente prevalece la idea de que éste es un fenómeno que ocurre fuera de la escuela, razón por la que en la mayoría de las ocasiones no se le dota de la debida importancia y no se despliegan las acciones pertinentes para hacerle frente, por lo que las infancias y adolescencias se ven expuestas a un mayor grado de vulnerabilidad y riesgo.

Por otro lado, las infancias y adolescencias reconocen la existencia de múltiples formas de violencia entre pares, pudiendo ser de tipo psicoemocional, físico y sexual. En este tenor, también se hizo patente que frecuentemente niñas, niños, niñas y adolescentes entienden la violencia entre pares como un ejercicio de discriminación que da cuenta del no reconocimiento de la diversidad y el rechazo a la diferencia y la otredad.



Adicionalmente, a través de las respuestas obtenidas durante la consulta se evidenció que una buena parte de las niñas, los niños, niñas y adolescentes que participaron tiene una comprensión amplia y compleja de la violencia entre pares, así como de las personas involucradas en la dinámica de ésta. Así, reconocen que existen múltiples factores que configuran la violencia entre pares e identifican que quienes ejercen el acoso pueden, a su vez, estar expuestos a distintas formas de violencia dentro de su contexto familiar, social, cultural y sociopolítico.

En este tenor, y como parte de la visión que tienen las infancias y adolescencias del fenómeno, fue claro que conciben la violencia entre pares como un asunto grave y que requiere atención inmediata, así como la participación de distintos actores sociales, toda vez que condiciona su desarrollo y bienestar psicosocial al estar asociada a impactos en distintos ámbitos de su vida. Al respecto, destacaron sobre todo aquellos vinculados con su salud mental, tales como la depresión, la ansiedad, el estrés e incluso mencionaron consecuencias graves de ser víctima de violencia entre pares, como la presencia de la ideación, intención suicida e incluso el suicidio.

La identificación por parte de las infancias y adolescencias de que una de las posibles consecuencias agravadas de ser víctima de violencia entre pares es el suicidio pone de relieve otra problemática de salud pública que requiere de la atención urgente de las autoridades escolares, así como de personas responsables del cuidado y crianza. En tal sentido, más allá de si la conducta e ideación suicida encuentran sus causas en la violencia escolar o se detonan por otras circunstancias, resulta fundamental reconocer que las infancias y adolescencias apuntan hacia una problemática que requiere de la implementación inmediata de estrategias específicas de prevención, atención y seguimiento de las infancias y adolescencias que estén en situaciones de riesgo que puedan derivar en que atenten contra su integridad.

En relación con los impactos identificados y la gravedad de éstos, las infancias y adolescencias fueron enfáticas al señalar la responsabilidad que tienen las personas responsables del cuidado, el personal docente y directivo, y los demás actores sociales involucrados de desplegar acciones que no sólo atiendan la problemática y garanticen el respeto y cumplimiento de sus derechos fundamentales sino que también vayan encaminadas a la prevención y erradicación de la violencia entre pares. Asimismo, se hizo patente la necesidad de las infancias y adolescencias de ser cuidadas y protegidas, así como de contar con entornos seguros y sostenidos en la confianza, el respeto y la validación en los que tengan la oportunidad de desarrollarse libre y plenamente, y que además se configuren como redes de apoyo a ellas puedan recurrir en caso de estar enfrentando una situación de violencia entre pares.

Por otro lado, respecto de la violencia entre pares resulta fundamental el desarrollo de estrategias de acción construidas a partir de la opinión de las infancias y adolescencias, así como de la comprensión de ésta como un fenómeno complejo, relacional y multicausal frente al que es necesario considerar múltiples aristas. Por lo tanto, las intervenciones tienen que contemplar diversos niveles: individual, comunitario, familiar y social, entre otros. En tal sentido, se observa que una intervención efectiva por parte del personal de la escuela antes, durante y después de episodios de acoso escolar es un elemento fundamental para la sensación de seguridad y cuidado del alumnado en las escuelas. Si bien se identificaron algunas estrategias de intervención aplicadas por las escuelas para el tema de la violencia entre pares, en ocasiones éstas se aprecian como acciones aisladas que resultan más bien reactivas a la situación y no dan cuenta de un abordaje de estrategia integral, articulada y de largo plazo, como se requiere para atender una problemática como ésta.

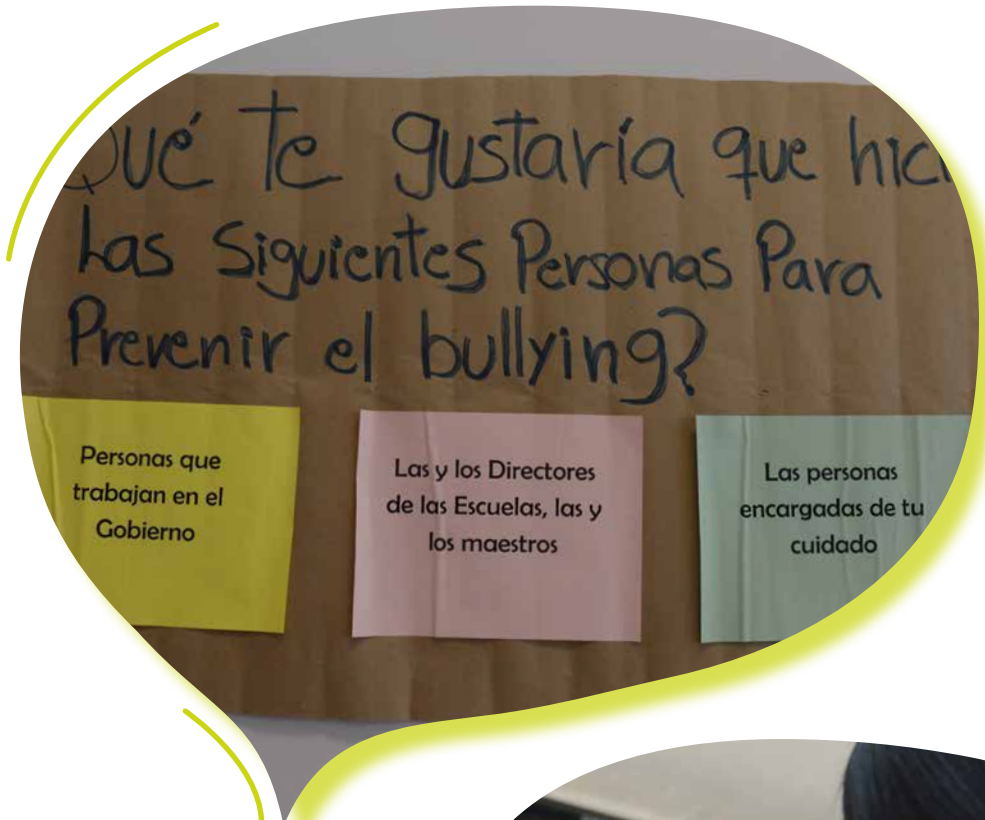
En respuesta a la percepción que las infancias y adolescencias tienen sobre la atención a la violencia entre pares en el ámbito escolar, si bien ocho de cada 10 refirieron que las autoridades escolares están realizando algún tipo de medidas que van desde la gama de lo restaurativo a lo punitivo, también reconocen que han sido insuficientes e inadecuadas. Al respecto, a través de la consulta describieron de manera puntual diferentes propuestas de acción para atender la problemática, haciendo especial énfasis en la necesidad de que se generen mecanismos de denuncia y espacios de diálogo y escucha en donde se les valide, acompañe, escuche, respete, no se minimicen sus denuncias, y sobre todo se les cuide y proteja. Cabe destacar, además, que las infancias y adolescencias se reconocen como agentes de cambio en lo que corresponde al abordaje de la violencia entre pares. Como se describió en los resultados presentados, la mayoría de las infancias y adolescencias, tanto de nivel secundaria como de primaria, manifestaron que consideran que pueden incidir de forma favorable en esta materia.



También se identificó que respecto de las personas que ejercen violencia entre pares, entre las infancias y adolescencias prevalecen tres visiones de justicia –transformadora, punitiva y retributiva o de ojo por ojo–. En tal sentido, debemos recordar que dichas dinámicas son reflejo y resultado de un contexto social y cultural más amplio. Por lo tanto, se considera que el trabajo con situaciones de violencia escolar no está únicamente encaminado al desarrollo de estrategias que intervinan en la problemática; por el contrario, lo que se puede concluir a partir de las opiniones de las infancias y adolescencias sobre el problema y el estado actual en el que se encuentra es que debe apostarse por una transición hacia una cultura del *buentrato* y el cuidado, aspecto que no se remite únicamente al abordaje de la violencia escolar sino que también plantea un reto más de orden estructural, social y cultural.

Finalmente, y en función de lo señalado hasta este punto, no podemos perder de vista que la escuela es un espacio en el que se gestan distintas formas de relación y que contribuye de manera importante a la construcción identitaria de niñas, niños, niñas y adolescentes, por lo que es fundamental que se consolide como un espacio seguro y garante y protector de sus derechos. Teniendo esto en cuenta, es claro que la violencia entre pares representa un obstáculo para que las infancias y adolescencias ejerzan su derecho a vivir libres de violencia y otros que se vinculan a éste, por lo que frente a ello es imperativo el desarrollo y despliegue de respuestas que garanticen su protección y la de los derechos que deben ejercerse en el ámbito escolar.

Recomendaciones



Se observa que cualquier estrategia para la prevención y atención de la violencia entre pares se beneficiaría de:

1) Transversalizar la perspectiva en derechos humanos, así como el enfoque especializado en niñez, interseccional y de género

Contar con tales enfoques durante la elaboración e implementación de cualquier estrategia enfocada en la violencia entre pares posiciona a las infancias y adolescencias en el centro de ésta. En relación con ello, se recomienda la creación de mecanismos de escucha y participación efectiva de niñas, niños y adolescentes, teniendo como objetivo que mantengan un rol activo y central para la atención de la violencia entre pares. El uso de tales perspectivas permite reconocer necesidades específicas de estos grupos de población, facilita la inclusión, fomenta la participación en temas que les conciernen y propicia el pleno goce de sus derechos humanos y el ejercicio de su ciudadanía.

2) Mantener una perspectiva interdisciplinaria

Contar con una perspectiva interdisciplinaria habilita el abordaje integral de la violencia entre pares, aspecto que es por completo sugerido y necesario. Como se refirió previamente, la violencia entre pares genera consecuencias que abarcan las diferentes dimensiones psicosociales de todas las personas involucradas en la problemática (quien es víctima, quien lo ejerce, las personas espectadoras y la comunidad educativa en general), por lo que al hacer uso de una perspectiva interdisciplinaria es posible brindar respuestas integrales y apropiadas para tales impactos, de forma comunitaria y no únicamente en la díada –persona que ejerce y persona que es víctima–. En dicho contexto, se recomienda brindar especial atención a la salud mental de niñas, niños, niñas y adolescentes, implementando acciones preventivas y estableciendo protocolos de atención especializada y/o canalización, así como seguimiento de los casos.

3) Identificar causas estructurales de este tipo de violencia y atenderlas

No basta con identificar que las causas de este tipo de violencia tienen su origen en problemáticas socioculturales complejas; además deben llevarse a cabo acciones que se enfoquen en visibilizar y atender tales causas desde el contexto próximo de las infancias y adolescencias. Se sugiere que los procesos de análisis de dichas causas se lleven a cabo con la participación de niñas, niños, niñas y adolescentes y se evite la estigmatización y culpabilización de estas poblaciones. Lo anterior puede configurarse como un espacio para que las infancias y adolescencias aporten soluciones, constituyan espacios de acción y ejerzan sus derechos a la organización, a la información y a la participación política, así como al ejercicio de su ciudadanía.

4) Atender a todas las personas que participan en este tipo de violencia y enfocarse en las dinámicas de interacción entre ellas

Se recomienda que toda estrategia brinde atención y acompañamiento a las víctimas, a quienes realizan los actos de violencia y a las personas espectadoras de los hechos, reconociendo que la violencia entre pares que se da entre personas que forman parte de la misma comunidad educativa puede desarrollarse más allá del espacio físico escolar, por lo que toda estrategia debe dirigirse a las dinámicas de interacción y no sólo atender criterios de territorialidad. Se hace énfasis en la importancia de desarrollar programas, intervenciones y acciones que incluyan de manera

activa a las personas espectadoras de la violencia entre pares, pues su involucramiento –sin delegar la responsabilidad en ellas– es un elemento fundamental que forma parte de las distintas intervenciones eficaces en torno a dicha problemática.

De esta manera, debe asegurarse la implementación de estrategias con enfoque comunitario, atendiendo al hecho de que la violencia entre pares es un fenómeno relacional y sistémico que no encuentra sus causas ni sus posibilidades de resolución únicamente en la dimensión individual.



5) Identificación oportuna e implementación de acciones específicas, adecuadas y articuladas

Es recomendable que los centros escolares establezcan protocolos enfocados en desarrollar habilidades y/o instrumentos que permitan la identificación fiable y basada en evidencia científica de posibles situaciones de violencia entre pares. Ello permitirá la creación de indicadores relacionados con las dinámicas de violencia, los cuales habilitarán la implementación de acciones específicas y adecuadas para su abordaje; entre tales indicadores se encuentran: los tipos de violencia expresados, su intensidad y la progresividad de estas manifestaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, los protocolos diseñados deben estar orientados y sustentados en la más reciente evidencia científica y en buenas prácticas a nivel nacional e internacional en la materia.

Finalmente, se sugiere mantener un enfoque caso por caso y también colectivo, en tanto que la violencia entre pares impacta y se gesta en la comunidad escolar. Por lo tanto, es fundamental el desarrollo de acciones integrales para la prevención, atención y seguimiento, evitando que éstas se constituyan como acciones aisladas y desarticuladas entre sí.

6) Establecer mecanismos de denuncia y participación infantil y adolescente

Debe considerarse la creación de mecanismos accesibles, confiables y seguros para las infancias y adolescencias. Se recomienda que dichas poblaciones tengan un rol central durante el proceso de construcción de éstos, ya que su participación activa permitirá que tales mecanismos se centren en sus necesidades específicas. Se sugiere que el proceso de denuncia sea acompañado por personas significativas para la persona denunciante, por lo que es fundamental que existan protocolos de capacitación para que se implementen dichas tareas desde los enfoques transversales mencionados en el primer punto.

7) Considerar el enfoque restaurativo

Incluir criterios específicos y protocolos para la identificación, atención, seguimiento y valoración de situaciones de violencia entre pares que transversalicen los principios de la justicia restaurativa, incluyendo la participación de toda la comunidad escolar –alumnado, personal docente y directivo– y de personas responsables de crianza. Ello permitirá, por tanto, más allá de la atención de la violencia entre pares, impulsar la necesaria transición de una cultura punitiva y retributiva hacia una que se fundamente en el *buentrato* y el cuidado.

Se destaca particularmente la importancia de implementar acciones desde el enfoque restaurativo para la atención y el seguimiento de los casos que ya han sido detectados, con el fin de poder establecer y garantizar medidas de no repetición de hechos de esa naturaleza no sólo para quienes están involucradas de forma directa en la situación de violencia escolar sino también para la comunidad escolar en general.

Referencias



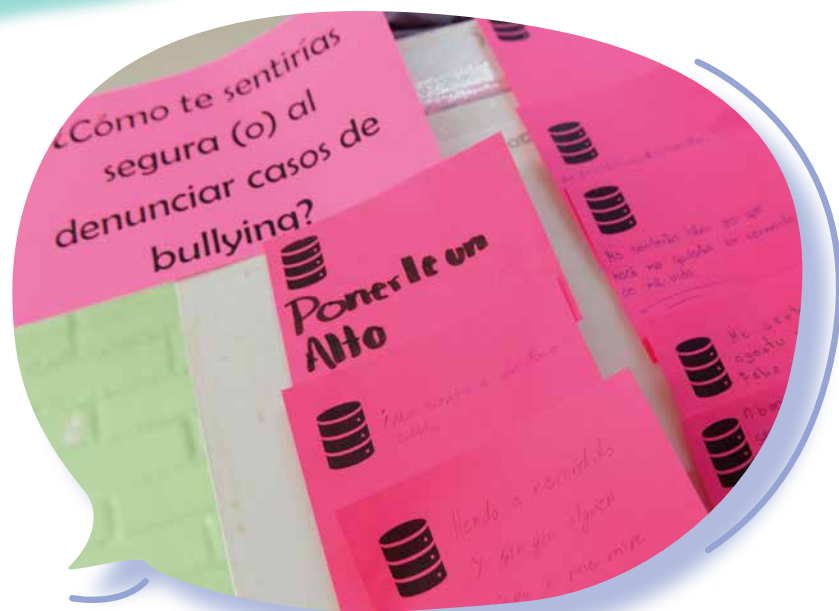
- Acevedo Alemán, Jesús, y Karla Cecilia Cuellar Fermín, "El lado oculto del *bullying*: los espectadores. Retos de trabajo social", en *Comunitaria: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, núm. 19, enero de 2020, pp. 9-27.
- Año Internacional de la Cultura de la Paz, Resolución 52/15 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 15 de enero de 1998.
- Asamblea General de las Naciones Unidas, *Informe anual de la Representante Especial del Secretario General sobre la violencia contra los niños*, A/72/275, 2 de agosto de 2017, disponible en <<https://www.refworld.org/es/pdfid/59ad9ab34.pdf>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- , *Protección de los niños contra el acoso. Informe del Secretario General*, A/71/2013, 26 de julio de 2016, disponible en <<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10749.pdf>>, página consultada el 4 de diciembre de 2023.
- Bullying Sin Fronteras*, disponible en <<https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Castro, Carol, *et al.*, "El análisis de contenido temático: una mirada a sus etapas desde Nvivo 12®", en *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, vol. 10, núm. 1, 2022, pp. 143-158, disponible en <https://cgscholar.com/bookstore/works/el-analisis-de-contenido-tematico?category_id=cgrn-es&path=cgrn-es%2F309%2F310>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, *Contribución sobre las buenas prácticas y desafíos que enfrentan los Estados en el uso de las Directrices sobre la puesta en práctica efectiva del derecho a participar en la vida pública*, México, CDHCM, 2021, disponible en <https://directorio.cd hdf.org.mx/transparencia/2021/art_132/fr_XIII/2.imputs_CDHCM_PARTICIPACIONVIDA_vf.pdf>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos, *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección*, OEA/Ser.L/V/II.166 Doc. 206/17, CIDH/OEA, 30 de noviembre de 2017.
- , *Informe núm. 262/22, Petición 319-15, Admisibilidad, Belén y Familia, Chile*, 3 de octubre de 2022, disponible en <https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/2022/CLAD_391-15_ES.PDF>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Comité de los Derechos del Niño, Observación General núm. 12. El derecho del niño a ser escuchado, CRC/C/GC/12, 20 de julio de 2009.
- , Observación General núm. 13. Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, CRC/C/GC/13, 18 de abril de 2011.
- , *Observaciones finales sobre los informes periódicos cuarto y quinto combinados de México*, CRC/C/MEX/CO/4-5, 8 de junio de 2015, disponible en <https://hchr.org.mx/wp/wp-content/themes/hchr/images/doc_pub/CRC_C_MEX_CO_4-5.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Derecho a la educación: las dimensiones culturales del derecho a la educación o el derecho a la educación como derecho cultural. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación*, Koumbou Boly Barry, A/HRC/47/32, 16 de abril de 2021.
- Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989, disponible en <<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo, 2001-2010, Resolución 61/45 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 14 de diciembre de 2006.
- Declaración de los Derechos del Niño, aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 1386 (xiv) del 20 de noviembre de 1959, disponible en <<https://>

- www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Proviclima/1LEGISLACI%C3%93N/3InstrumentosInternacionales/E/declaracion_derechos_nino.pdf, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948, disponible en <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Del Tronco, José, y Abby Madrigal, "Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias", en *Trabajo Social UNAM*, núm. 4, 2013, pp. 9-27.
- Dias do Nascimento, Jaqueline, et al., "Uso del software NVivo® en una investigación con Teoría Fundamentada", en *Index de Enfermería*, vol. 25, núm. 4, octubre-diciembre de 2016, pp. 1-11, disponible en https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000300009, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Dirección General de Información en Salud, "Lesiones. Datos abiertos", 7 de noviembre de 2023, disponible en http://www.dgis.salud.gob.mx/contenidos/basesdedatos/da_lesiones_gobmx.html, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Bullying en el ambiente escolar: qué es y cómo afrontarlo*, Panamá, Unicef, 2019, 27 pp.
- , *Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence*, Nueva York, Unicef, 2018, 27 pp., disponible en <https://www.unicef.org/media/73526/file/An-Everyday-Lesson-END-violence-in-Schools-2018-SP.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- , "Historia de los derechos del niño", disponible en <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- García Montañez, Maritza Verónica, y Christian Amaury Ascencio Martínez, "Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen", en *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre de 2015, pp. 9-38.
- Giangiacomo, Marina, "Maltrato entre escolares: una cuestión de derechos", en *Revista Educarnos*, vol. 2, núm. 5, abril-junio de 2012, pp.11-20, disponible en <https://da11f6.a2cdn1.secureserver.net/wp-content/uploads/2014/09/articulo-marina.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Hays, Danica G., y Chris Wood, "Infusing qualitative traditions in counseling research designs", en *Journal of Counseling & Development*, vol. 89, núm. 3, 2011, pp. 288-295, disponible en <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00091.x>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, *Encuesta Nacional sobre Discriminación ENADIS 2022. Presentación de resultados*, México, INEGI, 2023, 198 pp.
- Instituto Nacional de Salud Pública, "Encuesta Nacional de Salud y Nutrición Continua 2021", disponible en <https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanutcontinua2021/index.php>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Kvale, Steinar, *Las entrevistas en investigación cualitativa*, Madrid, Morata, 2011.
- León Moreno, Víctor, *El bullying o acoso escolar en la educación secundaria. La educación física y el deporte como medios de prevención e intervención*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2015, 41 pp.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de diciembre de 2014; última reforma publicada el 26 de mayo de 2023, disponible en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Márquez Cárdenas, Álvaro E., "La justicia restaurativa versus la justicia retributiva en el contexto del sistema procesal de tendencia acusatoria", en *Prolegómenos. Derechos y valores*, vol. x, núm. 20, Bogotá, Universidad Militar Nueva Granada, julio-diciembre de 2007, pp. 201-212.

- Monje Álvarez, Carlos Arturo, *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*, Neiva, Universidad Surcolombiana, 2011, disponible en <<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>>, página consultada el 24 de agosto de 2023.
- Morales Tirado, René, "La ley del talión como antecedente del proceso judicial", en *Ex Lege*, año 3, núm. 16, 15 de enero de 2013.
- Naciones Unidas. Representante Especial sobre la Violencia contra los Niños, "Representante Especial del Secretario General sobre Violencia contra los Niños", disponible en <<https://violenceagainstchildren.un.org/es/content/representante-especial-del-secretario-general-sobre-violencia-contra-los-ni%C3%B1os#:~:text=El%20Secretario%20General%20de%20las,nivel%20de%20Secretario%20General%20Adjunto>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Ochoa-Cervantes, Azucena, "Escuchar a la infancia, la consulta infantil como mecanismo de participación para las niñas y los niños en el contexto escolar", en *Revista Electrónica Educare*, vol. 25, núm. 1, enero-abril de 2021, pp. 1-18.
- Oficina del Representante Especial del Secretario General de Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños, *Combatiendo la violencia en las escuelas: una perspectiva global. Reduciendo la brecha entre los estándares y la práctica*, Nueva York, Oficina del Representante Especial del Secretario General de Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños, 2012, 41 pp., disponible en <https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/publications/tackling_violence_in_schools_spanish.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Olweus, Dan, *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*, Washington, D. C., Hemisphere Press, 1978, 218 pp.
- , *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata, 2004, 160 pp.
- , "Bully victim problems in school: Facts and intervention", en *Journal of Psychology of Education*, núm. 12, 1997, pp. 495-510.
- , "School bullying: Development and some important challenges", en *Annual Review of Clinical Psychology*, núm. 7, 2013, pp. 751-780.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*, París, UNESCO, 2021, 70 pp.
- , *Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes*, UNESCO, 2010, 40 pp.
- , "Educación integral en sexualidad para prevenir la violencia por razones de género", 20 de abril de 2023, disponible en <<https://www.unesco.org/es/articles/educacion-integral-en-sexualidad-para-prevenir-la-violencia-por-razones-de-genero>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, "PISA 2022 Country Notes. México", OCDE, 2023, disponible en <https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_MEX_Spanish.pdf>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Pinheiro, Paulo Sérgio, *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*, ONU, 2007, 364 pp.
- Poggi, Francesca, "Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho", en *Cuadernos de Filosofía del Derecho*, núm. 42, 2019, pp. 285-307, disponible en <<https://www.cortheidh.or.cr/tablas/r6522.pdf>>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Ponce Vázquez, José de Jesús Daniel, "Acoso escolar: prevención y sensibilización", en Sánchez-Castañeda, Alfredo (coord.), *Acoso escolar y cyberbullying. Retos, prevención y sensibilización*, México, Defensoría de los Derechos Universitarios-UNAM, 2018, pp. 49-70.
- Primera Sala, Tesis 1a. CCC/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 23, t. II, octubre de 2015, p. 1639, Registro digital 2010140.

- , Tesis 1a. CCCI/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, t. II, octubre de 2015, p. 1644, Registro digital 2010142.
- , Tesis 1a. CCCIII/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 23, t. II, octubre de 2015, p. 1642, Registro digital 2010218.
- , Tesis 1a. CCCX/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, t. II, octubre de 2015, p. 1639, Registro digital 2010265.
- , Tesis 1a. CCCXXI/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 24, t. I, noviembre de 2015, p. 957, Registro digital 2010342.
- , Tesis 1a. CCCLII/2015 (10a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, décima época, libro 24, t. I, noviembre de 2015, p. 952, Registro digital 2010483.
- QSR International, "Generalidades de Nvivo. Un software para apoyar la investigación cualitativa y de métodos mixtos", Denver, 2014, 2 pp.
- Ramírez Hernández, Nashieli, "Violencia entre pares, reflexiones desde la butaca", en *dfensor*, año IX, núm. 9, septiembre de 2011, pp. 18-22, disponible en <https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_09_2011.pdf>, página consultada el 11 de diciembre de 2023.
- Saldanha Silveira, Daiany, et al., "Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa", en *Index de Enfermería*, vol. 24, núm. 1-2, enero-junio de 2015, pp. 71-75, disponible en <https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Salmivalli, Christina, "Bullying and the peer group: A review", en *Aggression and Violent Behavior*, vol. 15, núm. 2, marzo-abril de 2010, pp. 112-120.
- , et al., "Bystanders matter: associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms", en *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, vol. 40, núm. 5, 2011, pp. 668-676.
- Sivaraman, Bhagya, et al., "School-based anti-bullying interventions for adolescents in low- and middle-income countries: A systematic review", en *Aggression and Violent Behavior*, vol. 45, marzo-abril de 2019, pp. 154-162.
- Solís Medina, Carlos Ernesto, y Luis René Guerrero Galván, *Guía informativa sobre violencia de género contra las mujeres en el ámbito comunitario*, México, IJ-UNAM/Sectei/INAH, 2020, 78 pp.
- stopbullying.gov, "El papel de los niños en el acoso", 28 de septiembre de 2017, disponible en <<https://espanol.stopbullying.gov/acoso-escolar-mka8/papeles-que-juegan-los-ni%C3%B1os>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- , "Fact Sheet. Bystanders are Essential to Bullying Prevention and Intervention", stopbullying.gov, agosto de 2018, 2 pp., disponible en <<https://www.stopbullying.gov/sites/default/files/2018-08/Bystander-Factsheet.pdf>>, página consultada el 8 de diciembre de 2023.
- Taylor, Steven J., y Robert Bogdan, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós, 2009, 331 pp.
- Tribunales Colegiados de Circuito, Tesis XVII.1o.C.T.2 C (11a.), en *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, undécima época, t. V, agosto de 2022, p. 4386, Registro digital 2025034.
- Trucco, Daniela, y Pamela Inostroza, *Las violencias en el espacio escolar*, Santiago, Cepal/Unicef, 2017, 114 pp.
- Zehr, Howard, *El pequeño libro de la justicia restaurativa*, Intercourse, Good Books, 2006.

Anexos



Anexo 1. Preguntas de la consulta Opiniones sobre la violencia entre pares en primaria y secundaria

1. ¿Qué es para ti el *bullying* escolar?
2. ¿Qué se hace en tu escuela para identificar los casos de *bullying*?
3. ¿Qué hace tu escuela cuando se sabe de un caso de *bullying*?
4. ¿Por qué creen que las personas cometen *bullying*?
5. La violencia digital también es una forma de *bullying*, ¿qué se ha hecho en tu escuela para atender casos de violencia digital?
6. ¿Qué crees que podrías hacer si ves un caso de *bullying*?
7. ¿Cómo te sentirías segura(o) al denunciar casos de *bullying*?
8. ¿Qué propones para que en tu escuela se acompañe a las personas que han sido parte de situaciones de *bullying*?
9. ¿Qué te gustaría que pase con quienes cometen *bullying*?
10. ¿Qué deberían hacer las autoridades educativas para respetar y proteger los derechos humanos de las y los alumnos?
11. Menciona algunas propuestas que te gustaría sean tomadas en cuenta para prevenir el *bullying* en tu escuela.
12. ¿Qué te gustaría que hicieran las siguientes personas para prevenir el *bullying*?
 - a) Personas que trabajan en el gobierno.
 - b) Las y los directores de las escuelas, las y los maestros.
 - c) Las personas encargadas del cuidado.

Anexo 2. Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria)

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1.- Los presentes Lineamientos tienen como propósito establecer acciones para la prevención, atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y medidas de no repetición que permitan la erradicación del acoso escolar en los planteles educativos de tipo básico (preescolar, primaria y secundaria).

Artículo 2.- Los presentes Lineamientos están dirigidos a las Autoridades Educativas Estatales, de la Ciudad de México y Municipales (Autoridades Educativas Locales – AEL) que proveen educación básica (preescolar, primaria y secundaria) para que en el ámbito de sus atribuciones impulsen la implementación de acciones que procuren garantizar a niñas, niños y adolescentes (NNA) el derecho a una educación libre de violencia y discriminación y a la convivencia pacífica, inclusiva y democrática, que favorezca su bienestar integral y una educación de excelencia.

Artículo 3.- La aplicación de los presentes Lineamientos deberá llevarse a cabo garantizando el interés superior de la niñez, la no discriminación y el respeto irrestricto de la dignidad humana, a partir de una formación humanista y comunitaria.

Artículo 4.- Lo no previsto en estos Lineamientos, será resuelto por la Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial (DGGEYET), la cual orientará sobre los mecanismos y procedimientos de acción pertinentes.

Artículo 5.- Las AEL, en tanto tienen la atribución de prevenir, atender (detección, notificación, intervención y seguimiento) y establecer medidas de no repetición para erradicar el acoso escolar, aplicarán en lo que corresponda, lo que establecen los presentes Lineamientos.

Artículo 6.- Para los efectos de estos Lineamientos, se entenderá por:

Acoso escolar¹: Se refiere a toda conducta intencional, direccionada, frecuente y en desigualdad de poder (ya sea física, de edad, social, económica, entre otras) que se ejerce entre las o los educandos en el entorno escolar, generalmente en privado y lejos de los ojos de los adultos, con objeto de someter, explotar y causar daño. El acoso escolar se distingue de otras situaciones de violencia por poseer tres características:

- **Intención:** Voluntad de someter, explotar y causar daño;
- **Repetición:** Actitud o conducta violenta persistente con el propósito de vulnerar la condición física y emocional y
- **Duración:** Tiempo transcurrido desde el inicio de las acciones de violencia.

Todos los tipos de acoso escolar tienen efectos psicológicos en la víctima, en ese sentido se consideran los siguientes²:

Acoso escolar físico: Agresiones en repetidas ocasiones, en donde las o los educandos que son víctimas sufren golpes, heridas, zancadillas, patadas, empujones, tirones de cabello, son encerrados u obligados a entrar a algún sitio, deben obedecer bajo coacción o son objeto, sin permiso alguno, de desaparición, daño, destrucción o se les esconde algún bien personal. Por lo tanto, es diferente de otras formas de violencia física, como las peleas y riñas.

Acoso escolar socioemocional: Comportamientos entre pares (educandos) dirigidos a lesionar emocionalmente las relaciones interpersonales con el objetivo de aislar, marginar, ignorar, dar una mala imagen y avergonzar en público.

¹ Elaboración basada en: Enríquez Villota, M. F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-234. Ministerio de Educación (2016). *Protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

² Elaboración basada en: Enríquez Villota, M. F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-234. Ministerio de Educación (2016). *Protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Acoso escolar verbal: Expresiones de manera directa o indirecta entre las o los educandos con palabras desagradables o agresivas, como burlas, insultos, sobrenombres, chismes o amenazas cuya intención sea humillar o intimidar al otro.

Ciberacoso: Publicación o envío de mensajes electrónicos, incluidos textos, imágenes o vídeos, con el objetivo de amenazar, atacar, difundir rumores, humillar a una o un educando o utilizar imágenes sin consentimiento, a través de plataformas digitales como redes sociales, mensajería instantánea y de texto.

Autoridad Educativa Federal o Secretaría: a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal.

Autoridad Educativa de los Estados y de la Ciudad de México: al Ejecutivo de cada una de estas Entidades Federativas, así como a las instancias que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa.

Autoridad Educativa Municipal: al Ayuntamiento de cada Municipio.

Autoridades escolares: al personal que lleva a cabo funciones de dirección o supervisión en los sectores, zonas o planteles educativos, y

Estado, a la Federación, los Estados, la Ciudad de México y los municipios.

Comunidad escolar: Se integra por las y los educandos de un plantel educativo, sus madres, padres o tutores y las figuras educativas.

Coordinación interinstitucional³: Implica a las instituciones y personas que deciden trabajar voluntariamente en conjunto para unir esfuerzos, recursos, experiencias y conocimientos para proteger primeramente a las y los educandos y a los demás integrantes de la comunidad escolar como segunda instancia. Es el resultado de la concertación de esfuerzos entre las AEL y las diferentes instancias relacionadas con la seguridad escolar.

Cultura de paz: Proceso que permite el desarrollo de conocimientos, capacidades, actitudes y valores en las personas para resolver conflictos de manera pacífica, rechazar cualquier tipo de violencia y tratar de generar condiciones hacia la paz, tanto a nivel personal como social.

Derecho a la educación: Derecho fundamental consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Ley General de Educación establece que "toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte".

Educación básica: Tipo educativo obligatorio dentro del Sistema Educativo Nacional, compuesto por los niveles inicial, preescolar, primaria y secundaria y que comprenden los servicios indicados en el artículo 37 de la Ley General de Educación.

Educación humanista: Criterio de la educación que fomenta el aprecio y respeto por la dignidad de las personas, sustentado en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, promoviendo el mejoramiento de la convivencia humana y evitando cualquier tipo de privilegio de razas, religión, grupos, sexo o de personas.

Educando(s): Niñas, niños y adolescentes matriculados en cualquier plantel educativo que preste servicios de Educación Básica.

Espectador/a: Educandos que no participan directamente en el acoso escolar pero que actúan de manera pasiva o incitadora, convirtiéndose de cierta manera en cómplices al permitir que los hechos de violencia continúen. De esta manera, las y los educandos espectadores conviven con la violencia sin hacer nada por detenerla debido al temor de ser víctimas de una agresión similar, situación que los vuelve poco empáticos,

³ Secretaría de Educación Pública (2020). *Entornos escolares seguros en escuelas de educación básica*. SEP. https://dggeyet.sep.gob.mx/convivencia_escolar/publicaciones/Entornos_Escolares_Seguros_vf.pdf

indiferentes, insensibles, apáticos e insolidarios con relación a los problemas de los demás, incrementando el riesgo de volverse estudiantes que ejercen acoso escolar de manera directa⁴.

Figuras educativas: personal con funciones de docencia, dirección, supervisión, de asesoría técnica pedagógica (ATP), personal de apoyo y asistencia a la educación, y otras figuras dentro del plantel educativo.

Formación: Proceso educativo, aplicado de manera sistemática y organizada, a través del cual se aprenden conocimientos, aptitudes, actitudes y habilidades para optimizar y/o potencializar el desempeño y desarrollo de personas.

Inclusión: Criterio de la educación que toma en cuenta las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de las y los educandos, y así eliminar las distintas barreras al aprendizaje y a la participación, para lo cual adoptará medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables.

Interés superior de la niñez: Las niñas y los niños tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez⁵. Por su parte, el artículo 3o. constitucional establece que “el Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos”.

Medidas de no repetición: Acciones positivas encaminadas a evitar que se repitan las violaciones al derecho a un ambiente libre de violencia, y que se implementan una vez que ya ha ocurrido un acto de acoso escolar.

Negligencia⁵: La negligencia se da en aquellos casos en los que el responsable no deseaba la realización del perjuicio, no obstante, causa un daño incumpliendo con una obligación de cuidado a su cargo. Por lo tanto, para que exista responsabilidad es necesario que el daño ocasionado esté acompañado de un deber de cuidado del responsable sobre la víctima.

Nueva Escuela Mexicana: Concepción de la escuela que busca la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro educativo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral de la y el educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

Perspectiva de género: Visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones.

Planteles Educativos: Inmuebles que constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se presta el servicio público de educación por parte del Estado o por los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios.

Prácticas restaurativas: Herramientas y métodos de resolución de conflictos basadas en los principios de la justicia restaurativa, cuyo objetivo es subsanar los daños y reparar las relaciones, en lugar de infligir un castigo y represalia. Se basa en los valores de equidad, la aceptación de la responsabilidad, la transparencia, el empoderamiento de las víctimas, la empatía de la comunidad, la resiliencia y la participación de la comunidad en su conjunto.

Sistema Educativo Nacional: Es el conjunto de actores, instituciones y procesos para la prestación del servicio público de la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con

⁴ Enríquez Villota, M. F. & Garzón Velásquez, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-233. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/983/767>

⁵ Tesis Aislada con registro digital 2010266 derivada del Amparo Directo 30/2013 / <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/Paginas/Pub/DetallePub.aspx?AsuntoID=153595> / Tesis2010266[1].pdf

autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, desde la educación básica hasta la superior, así como por las relaciones institucionales de dichas estructuras y su vinculación con la sociedad mexicana, sus organizaciones, comunidades, pueblos, sectores y familias.

Víctima⁶: Aquellas niñas, niños y adolescentes que hayan sufrido algún daño o menoscabo económico, físico, mental, emocional, o en general cualquiera puesta en peligro o lesión a sus bienes jurídicos o derechos como consecuencia de la comisión de un delito o violaciones a sus derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea Parte.

Artículo 7.- Los presentes Lineamientos se regirán bajo los siguientes principios rectores:

- I. Interés superior de la niñez
- II. No discriminación
- III. Inclusión
- IV. Igualdad sustantiva
- V. Participación infantil y adolescente
- VI. Interculturalidad
- VII. Corresponsabilidad de los miembros de la familia, la sociedad y las autoridades
- VIII. Principio pro persona
- IX. Al adecuado desarrollo evolutivo de la personalidad
- X. Respeto, protección y garantía de la dignidad
- XI. Acceso a una vida libre de violencia
- XII. Acceso a la justicia
- XIII. Confidencialidad
- XIV. Debida diligencia
- XV. Celeridad
- XVI. No revictimización

Artículo 8.- Los enfoques transversales en la interpretación y aplicación de los presentes Lineamientos son los siguientes:

- I. Enfoque humanista
- II. Enfoque comunitario
- III. Perspectiva de género
- IV. Enfoque de derechos humanos
- V. Enfoque de derechos de NNA.
- VI. Enfoque centrado en las víctimas
- VII. Enfoque de acción sin daño
- VIII. Enfoque diferencial y especializado

Artículo 9.- En el desempeño de sus funciones, las figuras educativas deberán velar por la salvaguarda de, entre otros, los siguientes derechos:

- I. Derecho a una vida libre de violencia
- II. Derecho a la integridad personal
- III. Derecho a la salud
- IV. Derecho a la inclusión de NNA con discapacidad
- V. Derecho a la educación
- VI. Derecho a la igualdad y no discriminación
- VII. Derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura
- VIII. Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información

⁶ Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2013, 9 de enero). *Ley General de Víctimas*. Diario Oficial de la Federación.

Artículo 10.- Estos Lineamientos establecen los principios, enfoques y acciones mínimas que deberán contemplar las AEL en el ámbito de sus atribuciones, en el diseño del protocolo local para la prevención, atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y las medidas de no repetición con la finalidad de erradicar el acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

Artículo 11.- Las AEL en el ámbito de sus atribuciones, deberán elaborar el protocolo local para erradicar el acoso en educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y enviar un ejemplar digital a la o el titular de la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de mantener una base de datos actualizada y sean publicados en las páginas oficiales de esta Dependencia. Este protocolo deberá ser actualizado de forma periódica conforme a las necesidades de cada entidad federativa o a las modificaciones de la normatividad aplicable.

Artículo 12.- Las AEL deberán de establecer en un marco de convivencia los derechos y responsabilidades de las y los educandos, y de las madres, padres o tutores y figuras educativas, que estén en concordancia a la Ley General de Educación, la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El marco de convivencia debe considerar los derechos y responsabilidades aplicables a las víctimas, a las y los educandos que ejercen conductas de acoso escolar y a las figuras educativas cuando se les imputa un hecho de negligencia o falta de actuación.

Artículo 13.- En todas las acciones de atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) a casos de acoso escolar se deberá observar la protección y salvaguarda de los derechos humanos de NNA, así como de las figuras educativas cuando sufren una agresión derivada de su manejo en la atención de la situación de acoso escolar.

Artículo 14.- En caso de que se presente alguna queja de negligencia ante casos de acoso escolar contra alguna figura educativa, las autoridades competentes deberán de implementar las medidas pertinentes de protección y llevar a cabo una investigación exhaustiva antes de determinar cualquier medida y/o sanción correspondiente.

Artículo 15.- La aplicación de estos Lineamientos se realizará con independencia de las atribuciones que tengan otras autoridades competentes (administrativas, jurisdiccionales, ministeriales) con base en la normatividad que las rige.

Artículo 16.- Los directivos de los planteles educativos convocarán al personal docente para conformar un cuerpo colegiado, el cual tendrá las funciones de diseño e implementación de los mecanismos y procedimientos de prevención, atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y medidas de no repetición de acoso escolar.

DE LAS MEDIDAS PREVENTIVAS

Artículo 17.- Las AEL, en el ámbito de sus atribuciones, así como de sus necesidades y contextos escolares, deberán implementar medidas con un enfoque comunitario para prevenir el acoso escolar en sus planteles educativos, que tengan por objeto disuadir estas conductas durante todo el ciclo escolar.

Artículo 18.- Las AEL en el ámbito de sus atribuciones, priorizarán una respuesta normativa e institucional contra el acoso escolar, que se adapte a la evolución del fenómeno, a través de las siguientes medidas:

- Emisión del Protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica.
- Difusión de un marco de convivencia con los derechos y responsabilidades de las y los educandos; así como de las madres, padres o tutores y figuras educativas.
- Actualización del marco jurídico y sus instrumentos correspondientes con base en la revisión periódica de la normatividad local aplicable.

Artículo 19.- Las AEL en el ámbito de sus atribuciones y de conformidad con la normatividad vigente aplicable en la materia, procurarán garantizar la formación continua a todas las figuras educativas para la prevención de los actos de acoso escolar, a través de las siguientes medidas:

- Diseño de programas de formación, con cursos especializados en materia de promoción de sentido de comunidad, cohesión grupal, solidaridad, acoso escolar, cultura de paz, resolución pacífica de conflictos, prácticas restaurativas, desarrollo de habilidades socioemocionales, derechos humanos, participación infantil e interés superior de la niñez.
- Gestión de programas de formación, descritos en el apartado anterior, a todo personal de nuevo ingreso que realice funciones de supervisión, directivas, docentes, de apoyo y asistencia a la educación, y ATP.
- Desarrollo de mecanismos que permitan promover y confirmar la formación anual de todas las figuras educativas participantes.

Artículo 20.- Las AEL favorecerán la participación organizada de toda la comunidad escolar como estrategia preventiva de acoso escolar en los planteles educativos, para salvaguardar la integridad de las y los educandos, de manera enunciativa, más no limitativa, a través de las siguientes medidas:

- Elaboración de campañas de sensibilización en colaboración con otras instituciones públicas, académicas, de la sociedad civil o medios de comunicación, con la finalidad de reforzar las estrategias de prevención por medio de actividades educativas, culturales y recreativas.
- Coordinación de jornadas escolares con actividades permanentes que imparta tanto el personal docente, como personal especializado externo, para fomentar el sentido de comunidad, la cohesión grupal, el desarrollo de habilidades socioemocionales, así como los climas escolares inclusivos y democráticos.
- Diseño de talleres para madres, padres o tutores de las y los educandos en temas vinculados al acoso escolar para su implementación en el entorno escolar o virtual.
- Planeación didáctica que incluya experiencias de aprendizaje que imparta tanto el personal docente, como personal especializado externo, invitado a través de la vinculación institucional, para fomentar el sentido de comunidad, la cohesión grupal, el desarrollo de habilidades socioemocionales, así como los climas escolares inclusivos y democráticos.
- Identificación de lugares de posible riesgo dentro de los planteles educativos para implementar mecanismos de cuidado de la comunidad escolar.
- Instauración de mecanismos de resolución pacífica de conflictos y de gestión escolar democrática, donde la participación de NNA sea el eje rector.
- Generación y promoción de mecanismos de participación efectiva de NNA a fin de considerar sus intereses, preocupaciones y propuestas para realizar acciones que favorezcan los ambientes libres de violencias.
- Diseño de proyectos comunitarios dirigidos a crear una identidad escolar centrados en los intereses y valores comunes.

Artículo 21.- A partir de la coordinación interinstitucional, las AEL establecerán vínculos que ayuden en la erradicación del acoso escolar mediante acciones específicas de prevención y atención en los planteles educativos, a través de las siguientes acciones:

- Creación de un directorio de instancias de seguridad, salud, protección y defensa de los derechos de NNA, entre otros, para su difusión entre la comunidad escolar.
- Promoción de acciones interinstitucionales orientadas a formar al personal de los planteles educativos en materia de acoso escolar y temas afines.
- Instauración de redes de colaboración con universidades de la entidad para crear un sistema de prácticas profesionales o servicio social enfocados a tratar diversos temas relacionados con el acoso escolar, la promoción de identidad comunitaria y cohesión grupal.

Artículo 22.- Las AEL establecerán estrategias al interior del plantel educativo para la prevención del ciberacoso en la comunidad escolar, a través de las siguientes medidas:

- Instrumentación de campañas de difusión sobre ciberseguridad desde nivel preescolar.

- Diseño de estrategias de prevención del ciberacoso en plantel educativo con el objetivo de desarrollar habilidades de cuidado y autocuidado como la privacidad digital, y cómo responder de forma segura a personas desconocidas en juegos de video y redes sociales.

DE LA ATENCIÓN A CASOS DE ACOSO ESCOLAR

Artículo 23.- Las AEL, en el ámbito de sus atribuciones brindarán atención a víctimas y posibles víctimas de acoso escolar, a través de cuatro momentos:

- Detección
- Notificación
- Intervención
- Seguimiento

Artículo 24.- La detección de un posible caso de acoso escolar se da mediante la observación y reconocimiento de comportamientos en las y los educandos que se manifiestan al ser víctimas, espectadoras(es) y educandos que realizan conductas de acoso escolar, sin prejuzgar sobre la veracidad de los hechos, para la notificación inmediata, el esclarecimiento de la situación y establecer medidas de protección. Asimismo, la detección de un posible caso de ciberacoso se da mediante la observación del material multimedia que vulnera a un menor y que es presentado ante alguna autoridad de los planteles educativos.

Artículo 25.- La detección puede realizarse por las y los educandos, madres, padres o tutores, así como por cualquier figura educativa. La detección también surge por los comentarios de las o los espectadores de este tipo de violencia.

Artículo 26.- Las AEL promoverán la utilización de guías de observación de indicadores y factores de riesgo para la detección del acoso escolar y el ciberacoso en el plantel educativo, a fin de reconocer las características de este tipo de violencia, documentarla y notificar los posibles casos.

Artículo 27.- Las AEL facilitarán a los planteles educativos las herramientas necesarias para la implementación de dinámicas grupales y colectivas, de manera periódica, que permitan la detección oportuna de posibles casos de acoso escolar y/o ciberacoso en NNA de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) para el reconocimiento, documentación y la notificación de estos casos.

Artículo 28.- La notificación se refiere al proceso de informar la detección de un posible caso de acoso escolar a la autoridad inmediata y competente, al cuerpo colegiado para valorar los hechos y a las madres, padres o tutores de los involucrados, y en los casos de ciberacoso a las autoridades competentes para eliminar el contenido multimedia, considerando los derechos de las NNA por algún medio de comunicación, bajo los principios de no revictimización y confidencialidad.

Artículo 29.- La notificación de un posible caso de acoso escolar o ciberacoso puede ser emitida por la posible víctima, madres, padres o tutores, por las y los educandos, el personal docente, autoridades escolares, autoridades educativas o de forma anónima por cualquier persona. La notificación de un caso no exime la responsabilidad u obligación de iniciar con estrategias de intervención para la protección de la posible víctima.

Artículo 30.- Las AEL deben promover las siguientes vías de notificación dentro y fuera de los planteles educativos de su Entidad Federativa:

- **Quejas:** Notificación de forma verbal, digital o por escrito presentada por la posible víctima, madres, padres o tutores ante docentes, autoridades escolares o educativas.
- **Denuncia:** Notificación de forma verbal, digital o por escrito presentada por terceros ante docentes, autoridades escolares o educativas.
- **Solicitud de Atención:** Notificación de un caso o casos de acoso escolar o ciberacoso a las autoridades educativas por parte de organismos de Derechos Humanos o procuración de justicia derivado de las quejas, denuncias, querellas, presentadas antes estas instituciones.

Artículo 31.- Las AEL facilitarán herramientas para que los planteles educativos implementen y garanticen las vías de notificación correspondientes a la comunidad escolar, para la protección de las personas invo-

lucradas en casos de acoso escolar, bajo los principios de no discriminación, no criminalización y el interés superior de la niñez.

Artículo 32.- Las AEL podrán recibir quejas, denuncias y solicitud de atención a través del área de Atención Ciudadana. En su caso, ante las Oficinas de Enlace Educativo de la Secretaría de Educación Pública, quienes únicamente y conforme a sus atribuciones, deberán de recibirlas y canalizarlas de forma inmediata a la AEL respectiva para atención y resolución correspondiente.

Artículo 33.- Las AEL promoverán la colaboración interinstitucional con las autoridades competentes a través de la designación de un área administrativa encargada para recibir la notificación de los posibles casos de acoso escolar o ciberacoso para realizar las estrategias de intervención o canalización.

Artículo 34.- La intervención ante un posible caso de acoso escolar o ciberacoso se refiere a la respuesta por parte de las autoridades escolares y educativas al recibir una notificación. Cada AEL definirá su proceso de intervención, siguiendo las pautas generales establecidas en estos lineamientos, con actividades y responsabilidades de la comunidad escolar.

Artículo 35.- El proceso de intervención inicia con la confirmación del caso de acoso escolar por parte del cuerpo colegiado, llevando a cabo las siguientes acciones; garantizando su ejecución bajo los principios rectores mencionados:

- Elaboración de actas de hechos por parte del personal docente y/o directivo.
- Redacción de la carta de compromisos, en conformidad con el marco de convivencia de la entidad federativa, donde la o el educando que ejerció la conducta de acoso escolar o ciberacoso se comprometa a cumplir los acuerdos establecidos por el colegiado.
- Redacción de la carta de compromisos, en conformidad con el marco de convivencia de la entidad federativa, donde la madre, padre o tutor de la o el educando que ejerció la conducta de acoso escolar o ciberacoso se responsabilice en cumplir los acuerdos establecidos por el colegiado.
- Establecimiento de medidas de acompañamiento, protección y canalización ante autoridades competentes para restablecer el bienestar de las y los involucrados en casos de acoso escolar.
- Implementación de prácticas restaurativas y formativas en la comunidad escolar.

Artículo 36.- Los presentes Lineamientos promueven la respuesta oportuna a casos de acoso escolar y ciberacoso con estrategias de atención dentro de los planteles educativos, coordinadas por el personal docente y autoridades escolares, a través de las siguientes acciones:

- Establecer reglas mínimas de convivencia o límites de respeto con la víctima, la o el educando que realiza la conducta de acoso o ciberacoso, las y los espectadores y grupos de educandos involucrados en el caso, así como con madres, padres o tutores.
- Instrumentar prácticas orientadas específicamente a aquello que está relacionado con el rol de las y los espectadores del acoso escolar o ciberacoso.
- Implementar prácticas restaurativas y resolución pacífica de conflictos que recuperen la convivencia escolar armónica, entre las partes y con la comunidad escolar.
- En caso de estar en riesgo la integridad personal, solicitar la intervención de las instancias correspondientes.
- Si la o el educando que ejerce la conducta de acoso escolar comete acciones que puedan catalogarse como delitos en contra de la víctima, dar parte a las autoridades competentes e informar a las autoridades educativas y a las madres, padres o tutores de los involucrados sobre la situación, documentando el hecho.
- Brindar información sobre servicios de atención integral a familias, madres, padres o tutores de las o los educandos involucrados.

Artículo 37.- En los casos de acoso escolar o ciberacoso, que su intervención requiera de la referencia a un servicio de atención, para cualquiera de las partes, el cuerpo colegiado de los planteles educativos implementará, según sea el caso, las acciones definidas en los Artículos 35 y 36, para posteriormente poner en marcha las estrategias de canalización.

Artículo 38.- La canalización se refiere a las acciones de coordinación institucional para que la víctima, la o el educando que realiza conductas de acoso escolar o ciberacoso, madres, padres o tutores, reciban un servicio de atención, con base en una valoración previa y los acuerdos de colaboración definidos con la instancia prestadora del servicio.

Artículo 39.- Las AEL establecerán en el protocolo los criterios de canalización a la víctima, la o el educando que realizó la conducta de acoso o ciberacoso, madres, padres o tutores con la instancia prestadora del servicio de atención, para que sean implementados por el cuerpo colegiado de los planteles educativos desde una perspectiva de género, enfoque de derechos humanos y no discriminación.

Artículo 40.- Las AEL promoverán la vinculación interinstitucional y participarán en mecanismos de coordinación estatal con instancias de los tres niveles de Gobierno para que las víctimas, madres, padres o tutores tengan acceso a los servicios de salud, procuración de justicia, entre otros, cuando el caso requiera una canalización.

Artículo 41.- Las AEL establecerán el proceso de seguimiento a casos de acoso escolar, incluido el ciberacoso, contemplando al menos las siguientes acciones, bajo los principios de estos Lineamientos:

- Dar acompañamiento pedagógico a los involucrados.
- Documentar el progreso del acompañamiento mediante bitácoras.
- Verificar el cumplimiento de acuerdos establecidos.
- Asignar la periodicidad y vías de comunicación sobre la evolución del servicio de atención entre los planteles educativos, sus áreas correspondientes y la Dependencia prestadora del servicio.
- Establecer una ruta de comunicación entre las autoridades de los planteles educativos, madres, padres o tutores de NNA involucrados en el caso.

Artículo 42.- Las AEL en el ámbito de sus atribuciones, establecerán un mecanismo estatal de registro de casos de acoso escolar atendidos y casos que requirieron una canalización por parte de las autoridades de los planteles educativos con la finalidad de contar con información sistematizada y estadística.

Artículo 43.- Las AEL participarán en coordinación con la Autoridad Educativa Federal en el registro del número de quejas o denuncias recibidas, número total de casos de acoso escolar identificados y número de casos atendidos, así como casos que requirieron una canalización.

Los datos serán registrados en un sistema informático de monitoreo a casos de acoso escolar para la identificación y atención a las causas que generan esta problemática social a través del estudio de la información y el diseño de estrategias intersecretariales.

DE LAS MEDIDAS DE NO REPETICIÓN

Artículo 44.- Las medidas de no repetición tendrán como finalidad evitar que se repitan actos de acoso escolar y lograr el restablecimiento de la sana convivencia libre de violencia en el ámbito educativo. Estas deberán involucrar a la víctima, las o los educandos que ejercieron los actos de acoso y en general a la comunidad escolar.

Artículo 45.- Las AEL en el ámbito de sus atribuciones, implementarán medidas de no repetición, siempre que se haya presentado una situación de acoso escolar, ello a fin de reducir la probabilidad de que se repita. Las medidas de no repetición se diseñarán de conformidad con las necesidades restaurativas de cada caso y entorno específico.

Artículo 46.- Cualquier medida de no repetición deberá salvaguardar el respeto a la dignidad, el principio de no revictimización, evitar la estigmatización de las personas involucradas y no podrán implicar la vulneración del ejercicio de cualquier otro derecho.

Artículo 47.- El personal directivo coordinará al personal docente, para realizar actividades con las y los educandos e identificar los impactos que tuvieron los actos de acoso escolar a nivel individual y escolar; así como para identificar si en el mismo espacio se han presentado otros actos de acoso escolar con características similares. Con base en la información obtenida se diseñarán las medidas de no repetición.

*Violencia entre pares. Opiniones de infancias y adolescencias
de primarias y secundarias de la Ciudad de México*
se terminó de editar en diciembre de 2023.
Para su composición se utilizaron los tipos Century Gothic y DIN.

Comprometida con la ecología y el cuidado del planeta,
la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México edita
este material en versión electrónica para reducir el consumo de recursos
naturales, la generación de residuos y los problemas de contaminación.

DELEGACIONES DE LA CDHCM EN ALCALDÍAS

Álvaro Obregón

Canario s/n,
col. Tolteca,
01150 Ciudad de México.
Tels.: 55 5515 9451 y 55 5276 6880.

Azcapotzalco

Av. Camarones 494,
col. Del Recreo,
02070 Ciudad de México.
Tels.: 55 7155 5771, 55 7095 2143 y 55 4883 0875.

Benito Juárez

Av. Cuauhtémoc 1240, planta baja,
col. Santa Cruz Atoyac,
03310 Ciudad de México.
Tel.: 55 5604 5201.

Coyoacán

Av. Río Churubusco s/n,
esq. Prol. Xicoténcatl, primer piso,
col. San Diego Churubusco,
04120 Ciudad de México.
Tels.: 55 7163 9332 y 55 7163 9533.

Cuajimalpa de Morelos

Av. Juárez s/n, esq. av. México,
edificio Benito Juárez, planta baja,
col. Cuajimalpa,
05000 Ciudad de México.
Tels.: 55 9155 7883 y 55 8917 7235.

Cuauhtémoc

Río Danubio 126, esq. Río Lerma,
primer piso del mercado Cuauhtémoc,
col. Cuauhtémoc,
06500 Ciudad de México.
Tels.: 55 8848 0688 y 55 7095 3965.

Gustavo A. Madero

Calzada de Guadalupe s/n,
esq. La Fortuna, interior de la Clínica
de Especialidades Infantiles, planta baja,
col. Tepeyac Insurgentes,
07020 Ciudad de México.
Tels.: 56 1152 4454 y 55 9130 5213.

Iztacalco

Av. Río Churubusco, esq. av. Té s/n,
edificio B, planta alta,
col. Gabriel Ramos Millán,
08000 Ciudad de México.
Tels.: 55 5925 3232 y 55 6140 7711.

Iztapalapa

Aldama 63,
col. Barrio San Lucas,
09000 Ciudad de México.
Tels.: 55 5910 4101 y 55 9002 7696.

La Magdalena Contreras

José Moreno Salido s/n,
col. Barranca Seca,
10580 Ciudad de México.
Tel.: 55 5449 6188.

Miguel Hidalgo

Parque Lira 94,
planta baja de la alcaldía,
col. Observatorio,
11860 Ciudad de México.
Tel.: 55 5276 7700, ext. 4001.

Milpa Alta

Av. México s/n,
esq. Guanajuato Poniente,
col. Villa Milpa Alta,
barrio Los Ángeles,
12000 Ciudad de México.
Tel.: 55 2580 7819.

Tláhuac

José Ignacio Cuéllar 22,
col. El Triángulo,
13460 Ciudad de México.
Tels.: 55 7689 1954, 55 8939 1320 y 55 8939 1315.

Tlalpan

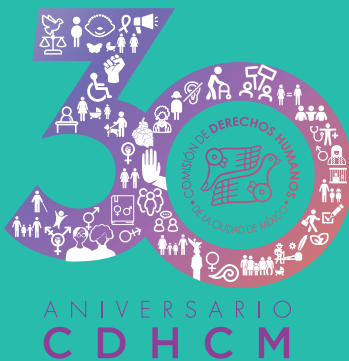
Moneda 64, Deportivo Vivanco,
Tlalpan Centro,
14000 Ciudad de México.
Tel.: 55 5087 8428.

Venustiano Carranza

Prol. Lucas Alamán 11, esq. Sur 89, planta baja,
col. El Parque,
15960 Ciudad de México.
Tels.: 55 9216 2271 y 55 9216 1477.

Xochimilco

Francisco I. Madero 11,
barrio El Rosario,
16070 Ciudad de México.
Tels.: 55 7155 1002 y 55 7155 8233.



Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México

Edificio sede

Av. Universidad 1449, col. Pueblo Axotla,
demarcación territorial Álvaro Obregón,
01030 Ciudad de México.
Tel.: 55 5229 5600.

Servicios gratuitos.

Horarios de atención en sede

las 24 horas de los 365 días del año.

Página web

<https://cdhcm.org.mx>

Correo electrónico

cdhcm@cdhcm.org.mx

Consulta las publicaciones de la CDHCM

<https://piensadh.cdhcm.org.mx>

