

Del bullying a las tácticas perversas. La evolución de la violencia. Tópicos del Trabajo Social

Por Jesús Acevedo Alemán, Laura Karina Castro Saucedo y Fernando Bruno

Jesús Acevedo Alemán. Doctor de Política Sociales, Profesor Tiempo Completo, Facultad de Trabajo Social, Universidad Autónoma de Coahuila, México.

Laura Karina Castro Saucedo. Doctor de Política Sociales, Profesor Tiempo Completo Facultad de Trabajo Social, Universidad Autónoma de Coahuila, México.

Fernando Bruno. Doctor de Política Sociales, Profesor Tiempo Completo Facultad de Trabajo Social, Universidad Autónoma de Coahuila, México.

Introducción

La violencia es hoy un componente cotidiano en nuestras vidas. Representa una manifestación que ocurre en todos los niveles sociales, económicos y culturales y, de manera particular, en las instituciones escolares. Se destaca que dicha violencia fue ocultada, negada y silenciada durante muchos años por educadores y autoridades, pero evitar y suprimir esos actos violentos no ha hecho más que empeorarlos, por lo cual el problema debe ser tomado con firmeza y en toda su magnitud (Amemiya, Oliveros y Barrientos 2009; Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano y Barrientos, 2008).

Particularmente dentro de los contextos educativos es donde se ha incrementado la llamada violencia escolar, entendida como todas aquellas situaciones de agresión física, verbal y emocional que parte de los alumnos, docentes y la propia institución escolar y, que a su vez, está inmersa en una sociedad que se expresa violentamente a través de diferentes modalidades y canales según el nivel de relación (política, institucional, comunicacional y personal). Sin embargo, las prácticas violentas han ido evolucionando conforme se ha ido instalando la llamada “cultura de la violencia” (Acevedo, 2013b; 2015), identificándose, cada vez, prácticas más sutiles y en ocasiones imperceptibles, como pueden ser palabras con amenazas y burlas, poner mote (apodos) o servirse de la acción golpeando, empujando, dando patadas, impidiendo pasar libremente a alguien o servirse incluso de otras formas, haciendo muecas, gestos obscenos y exclusión de algún grupo, entre otras formas de agresión cada vez más artesanales e inclusive percibidas, que en su conjunto representan tácticas de agresión perversas (Olweus, 1983; 1993; 1994; 1998).

Violencia en los contextos escolares “el bullying”

Un escenario tradicional en el que la violencia se ha enraizado —además del hogar— es dentro de los contextos escolares, que puede presentarse —aunque se crea que es únicamente en el nivel primario— desde los niveles preescolares hasta el profesional; representado por peleas, insultos, intimidaciones, acosos, robos o destrozos sobre el material y las instalaciones de los Centros

Educativos y, últimamente, en las agresiones dirigidas al profesorado. Acevedo (2010) sostiene que las situaciones violentas abarcan otros hechos que no siempre se hacen explícitos y no es extraño que se describan como “comportamientos propios de la infancia” o “cosas de niños, donde no hay que meterse”, o expresiones como “siempre han ocurrido” y, además, “ayudan a fortalecer el carácter del joven”.

Hablar de violencia escolar y sus consecuencias es parte de las actuales preocupaciones de la sociedad en general. Si bien es cierto que en los últimos años su magnitud parece haber aumentado, no se trata de una novedad en el sentido estricto (Belinco, 2006). Según Aron y Milicic (1999), la situación actual de la violencia escolar en instituciones educativas se manifiesta en todos los ámbitos sociales, culturales, económicos y políticos; particularmente en el aspecto social. La violencia se observa como una expresión generalizada que da cuenta de un vacío a ser atendido para poder vivir en paz, en donde los docentes son una pieza principal para introducir cambios. Considerando —según los propios autores— que la escuela -como lugar y agente socializador- debe tomar conciencia de que es lo que el alumno que asiste a sus aulas está aprendiendo, contra lo que se pretende que aprenda. Dicho actor —el docente— debe asumir la responsabilidad por la cuota de violencia que el joven está manifestando en la actualidad, tanto al interior del Centro Educativo como en la sociedad general y comprometerse en cambiar aquellas estructuras, organizaciones o prácticas educativas que puedan estimular la violencia en el joven (Arellano, 2007).

Ante dicha responsabilidad se debe poner atención en la manera en la que se percibe la violencia, aclarando que no es lo mismo la descripción o percepción negativa del clima de violencia desde las víctimas, que de quienes son víctimas, intimidadores o sólo intimidadores (Gutiérrez, Toledo y Magenzo, 2010; Acevedo, 2013b). En esta dirección, Yoneyama y Rigby (2006) considera que “la negativa percepción del clima de la salón de clases que caracteriza a los estudiantes involucrados en intimidación puede dificultar su aprendizaje y ponerlos en una situación de desventaja académica” (p. 40).

El clima escolar tiene un peso importante para explicar la presencia de las acciones de intimidación, es decir que cuando se presenta un positivo clima escolar es seguro que se presenten menos acciones de intimidación o de abuso (Khoury, Bendenishty y Astor, 2005). Por lo cual, se hace evidente que las acciones de intimidación impactan negativamente sobre el clima escolar y que, a su vez, el clima escolar favorece la presencia de esta conducta agresiva, favoreciendo dicha dualidad a la reproducción de nuevas acciones de intimidación, generándose un pernicioso círculo de violencia y, por consecuencia, la proliferación de la violencia entre pares (Gutiérrez *et ál.*, 2010).

En tal dirección, Pedreira y Basile (2013) afirman que la sociedad insiste que una dosis de agresividad entre los escolares es “necesaria” para formar adultos capaces de “moverse” en el mundo en que vivimos. Indicando que la realidad es otra, poco a poco, esta agresividad ha pasado a convertirse en una cuestión preocupante por la elevada incidencia con la que se produce y cada vez con conductas más graves, incluyendo la alteración que conlleva en el normal desenvolvimiento de la vida escolar. Este tipo de violencia ha adquirido una mayor relevancia por el eco que recibe en los medios de comunicación y, en parte también, por la crudeza de algunos episodios, que ha hecho que llegue a estar presente en nuestra vida diaria, cada vez con mayor fuerza.

Por su parte, Acevedo (2011) sostiene que todos los individuos somos violentos, ya sea por naturaleza o por aprendizaje, siendo toda una línea de estudio desde finales del siglo XIX con Ferri y Lombroso, quienes sientan las bases del instinto violento, o Bandura, con los aprendizajes sociales. Lo cierto es que la tesis sobre la necesidad de ser violento ante un mundo violento lleva a

replantearse hasta qué punto la agresividad o antisocialidad puede establecer pautas o dinámicas sociales positivas (mentalidad de triunfador, emprendedor, idealista, científico o artista o un estudiante exitoso), o negativas (delincuente, sicario, corrupto o un estudiante conflictivo); en los contextos educativos, los límites entre la violencia funcional —aquella que permite la defensa de las garantías personales y estimula el éxito personal— o disfuncional —aquella que transgrede las garantías de terceros y daña y contamina a otros— no son muy claros y aún permanecen en el debate.

Existen radicales científicos que han situado su postura en que toda forma de violencia es condenable, pero hay otros progresistas que plantean que si las vacunas se hacen con el propio virus, la violencia se tendría que atacar vacunando a los sujetos con dosis moderadas de violencia, sobre todo durante los procesos de crianza y educación formal básica. El debate sigue álgido, no se pueden establecer conclusiones contundentes, pero si hipótesis que deriven en mayores estudios.

Por ejemplo, las relaciones de agresión y victimización entre escolares, lejos de ser una forma esporádica e intrascendente de interacción entre iguales, es una cuestión altamente preocupante. Las investigaciones llevadas a cabo en España apuntan a que la incidencia va incrementándose paulatinamente. Los primeros estudios lo calculaban en torno al 20%, los últimos, encuentran un índice cercano al 40% (Cerezo, 1996). Esto en cuanto a las cifras totales. Si se desglosa, el porcentaje de escolares involucrados de forma habitual en la dinámica *bullying* se sitúa en torno al 15%, mientras que entre un 30-40% del alumnado manifiesta haberse visto envuelto alguna vez (“a veces”, “ocasionalmente”), en situaciones de maltrato, bien como agresor, bien como víctima (Cerezo, 1996; Ortega, 1994; Avilés, 2002).

Ahora bien, las intimidaciones no se pueden considerar parte del común y normal desarrollo del adolescente. Numerosos estudios lo han relacionado con problemas emocionales y de conducta (Pedreira y Basile, 2013). Cada vez son más los niños que llegan a consulta con cuadros diversos que tienen como trasfondo un maltrato en las escuelas, pero aún más grave es el hecho de que el *bullying* se sitúe -al menos en México- como una de las principales causas de suicidio infantil (Acevedo, 2014).

Identificando el bullying, como un problema social

La primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre pares en la escuela fue dado por el psiquiatra sueco Meter Heinemann -I- (Ccoicca, 2010), quien lo denominó *Mobbing* (Villegas, 1997), definiéndolo como la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo. De *mobbing* se pasó al término anglosajón *bullying* para designar la acción y al autor; se deriva de la palabra inglesa *bully*, que literalmente significa “matón” o “bravucón” y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos, entre otros (Avilés, 2006; Ccoicca, 2010).

Años después, Dan Olweus, Catedrático de Psicología de la Universidad de Bergen, Noruega, comenzó a investigar la violencia juvenil en las escuelas. En conjunto con el Ministerio de Educación noruego inició una campaña de sensibilización sobre el tema (Gálvez, Moreno y Pocó, 2008). Olweus (1983) definió al *bullying* como una conducta de persecución física o psicológica que realiza un alumno contra otro, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Dicha acción, por demás negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios (Amemiya, Oliveros y Barrientos, 2009; Avilés, 2006; Ccoicca, 2010).

Agregando Olweus (1998) que las formas de agresión pueden ser mediante palabras con amenazas y burlas, poner mote (apodos), o servirse de la acción golpeando, empujando, dando patadas, impidiendo pasar libremente a alguien o servirse incluso de otras formas, haciendo muecas, gestos obscenos y exclusión de algún grupo (Olweus, 1983; 1993; 1994; 1998), aclarando que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes dicen cosas mezquinas o desagradables, se ríen de él o ella, o le llaman por nombres molestos o hirientes; le ignoran completamente, le excluyen de su grupo de amigos o le retiran de actividades a propósito, golpean, patean y empujan, o le amenazan, cuentan mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envían notas hirientes y tratan de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella.

Las distintas formas de intimidación o maltrato pueden presentarse en las escuelas de forma esporádica, pero cuando estos hechos de violencia interpersonal tienen una evidente persistencia sobre uno o varios alumnos que son elegidos como víctimas, se puede hablar de acoso escolar (Castro, 2007). Desde los estudios iniciales de este fenómeno y hasta la actualidad, le han otorgado distintas acepciones al concepto, tal como pueden ser el *bullying*, *mobbing*, intimidación, maltrato, castigo, Peer Harassment, Ijime, acoso escolar, prácticas o tácticas perversas, entre otros (Acevedo, 2015).

Investigadores como Piñuel (2007) insisten en utilizar el término original *mobbing*, entendiéndolo como acoso psicológico, con implicaciones tanto en el acoso laboral como en el escolar. El propio autor considera que se deben diferenciar las violencias esporádicas (maltratos directos e indirectos) del acoso, ya que algunos investigadores y la prensa en general los confunden con regularidad (Castro, 2007). Por su parte, Ortega (1994) insiste en que, independientemente de la nomenclatura, se debe estar atento a aquellas situaciones en las cuales uno o varios escolares toman como objeto de su actuación, injustamente agresiva, a otro compañero y lo someten por tiempo prolongado a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento, etc., aprovechándose de su inseguridad, miedo y dificultades personales para pedir ayuda o defenderse.

A pesar de que se utiliza el término *bullying* con profusión, lo cierto es que al traducirlo como “maltrato” o “intimidación” no queda implicada su característica fundamental, la persistencia en el tiempo, mientras que sí lo hace el término acoso. En tal sentido, si se quisiera expresar con más exactitud este tipo de violencia reiterada, utilizando el generalizado término maltrato, tal vez sería más correcto hablar de “maltrato por acoso” o “maltrato persistente por abuso de poder”. El maltrato es aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una -o más- de las personas afectadas salen perjudicadas, siendo agredidas física o psicológicamente (Castro, 2007).

Tales acciones ocurren frecuentemente y resulta difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo (Olweus, 1998). También es *bullying* cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina. Sin embargo, no se le puede llamar *bullying* cuando alguien se mete con otro de forma amistosa o como en un juego, tampoco es *bullying* cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean, ya que no se está presentando esa relación dominante de poder e intimidación necesaria para establecer el tipo de abuso (Olweus, 2001).

Acevedo (2012) describe al *bullying* como una acción de intimidación presente en un determinado contexto, en la que uno o varios escolares toman como objeto de actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten por periodos indefinidos a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse. Un niño que sufre intimidación piensa que todo lo que hace está mal, se autoinflinge un castigo psicológico de minusvalía, generándose un

concepto negativo de sí mismo, baja autoestima, lo que probablemente lo acompañe hasta su vida en la edad adulta, agregando que muchas veces la intimidación escolar puede ser causa de ausentismo escolar, reprobación, bajo rendimiento, problemas de conducta o de comunicación o, en un caso extremo, convertirse en un ser antisocial o delictivo o propiciar las autolesiones o el propio suicidio (Acevedo, 2011).

Un detonante para que un niño en edad escolar que es víctima de intimidación se sumerja en una profunda crisis y presente cuadros de autodestrucción o intentos de suicidio o consumación del acto, se genera cuando existe una ausencia de interés por parte de los padres, los cuales mantienen escasa comunicación, y por consecuencia, no saben realmente lo que sucede y si lo saben, no les dan importancia porque creen que esas conductas son parte de la dinámica escolar, bajo la falsa creencia de que “se debe valer y defender por sí mismo” (Ccoicca, 2010).

Por su parte, la Procuraduría General de la República (PGR) (Universal, 2011) insiste que más allá de las concepciones teóricas o el debate semántico sobre el término, la violencia en las escuelas es un tema creciente, sosteniendo que esta violencia o *bullying* se presenta en un incremento de estadísticas sobre suicidios entre alumnos de escuelas primarias y secundarias por estas causas, situación que ofrece un nuevo rostro ante dicho fenómeno y que, según el propio organismo, debe ser atendido como una de las prioridades en la agenda de las políticas sociales. En tal sentido, diversas fuentes presentan casos de suicidios infantiles que reflejan una misma constante, todos ellos producto de los constantes acosos e intimidaciones dentro de los contextos escolares, hechos que ameritan el generar mayores acercamientos y diagnósticos sobre el tema que propicien la atención y prevención de dicho fenómeno (Acevedo, 2014; Diario Vía Libre, 2013; Radio Fórmula, 2013; El Mañana, 2011; ajuaa, 2011; Primera Hora, 2012; nxm Noticias, 2012; Telemundo, 2013; El Diario de los Mochis, 2012; CódigoCholula, 2011; Su Médico, 2012; El Zócalo, 2012).

Hacia un diagnóstico del acoso escolar

Los criterios diagnósticos más comúnmente aceptados por los investigadores que sirven para interpretar si se está o no ante casos de acoso escolar, son: la existencia de una o más de las conductas de hostigamiento, asedio, reconocidas como tales; la repetición de la conducta que ha de ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental, sino como parte de algo que le espera de manera sistemática en el entorno escolar, en la relación con aquellos que le acosan; la duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia de la víctima y afectando significativamente a todos los órdenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar). La concurrencia de estas tres características confirma la existencia de una persona sometida a un cuadro de acoso escolar. Así, un niño o adolescente es víctima de acoso escolar desde el momento en que padece determinadas conductas repetitivas de hostigamiento que le exponen al riesgo de generar esos daños. Debe después matizarse cada caso en relación al número de conductas de acoso que padece, a la duración (antigüedad) de las agresiones y al perfil que presenta el cuadro de acoso (Castro, 2007).

Por otra parte, entre los indicadores que mayor frecuencia se presentan ante la presencia de bullying son: debe existir una víctima atacada por un compañero o grupo; debe existir una desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil, por lo que la víctima se encuentra indefensa; se busca la exclusión de la víctima; el objetivo suele ser un solo alumno o varios, siempre a personas concretas, nunca al grupo; la victimización se puede ejecutar en solitario o en grupo; supone la persecución sin causa suficiente; el maltrato psicológico estaría presente en todas las otras formas de maltrato (físico, verbal o social) con diferente grado; la continuidad en el

tiempo y la focalización sobre la víctima prueban que no es un comportamiento casual o aislado y provoca un dolor en la víctima, “no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida, ya que crea la expectativa en la víctima de poder ser blanco de futuros ataques”(Avilés, 2006).

Por su parte, el Defensor del Pueblo (1999) agrega que el maltrato entre alumnos supone una perversión de las relaciones entre éstos, al desaparecer el carácter horizontal de la interacción, es decir, la relación de igualdad que es sustituida por una relación jerárquica de dominación-sumisión entre el agresor y la víctima. Se generan y favorecen los procesos de victimización y se produce, muchas veces, un intenso daño en el crecimiento personal y social de la víctima, del agresor y de los testigos, que da como resultado el materializar los distintos rostros del propio *bullying* (Castro, 2007).

Los rostros del bullying

Como se ha expuesto, la conducta agresiva que se manifiesta entre escolares, conocida internacionalmente como fenómeno *bullying*, es una forma de conducta agresiva, intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas tradicionalmente son niños o jóvenes —sin descartar otros grupos poblacionales— (Olweus, 1994; Lowenstein, 1977; Besag, 1989; Cerezo, 2001). La mayoría de los agresores o bullies actúan movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar. Un rasgo específico de estas relaciones es que el alumno, o grupo de ellos, que se las da de bravucón, trata de forma tiránica a un compañero al que hostiga, oprime y atemoriza repetidamente y le atormenta hasta el punto de convertirle en su víctima habitual. Dichas conductas, habitualmente percibidas como violencia mantenida, presentadas de manera física o mental, están dirigidas contra otro individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo en esta situación. Pedreira y Basile (2013) agregan que el *bullying* puede tomar varias formas, como pueden ser:

- *Maltrato físico*, manifestado por las diversas formas de agresión, como pueden ser los empujones, puñetazos, patadas, agresiones con objetos y los ataques a la propiedad;
- *Maltrato verbal*, como poner motes, insultar, ridiculizar, amenazas, intimidación, descalificaciones, contestar con malos modos, hacer comentarios racistas. También son frecuentes los menosprecios en público, o el resaltar y hacer patente de forma constante un defecto físico o de acción;
- *Maltrato psicológico*, mediante acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor;
- *Maltrato social*, especialmente manifiesto en la propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo;
- *Maltrato indirecto*, cuando se induce a agredir a un tercero;
- *Abusos sexuales*, intimidaciones y vejaciones.

Cabe destacar que la violencia verbal es la más frecuente de las conductas que declaran los escolares, según Pedreira y Basile (2013), seguida del aislamiento social, los patios, los pasillos, los baños, las entradas y salidas del centro, son lugares comunes y frecuentes de expresión de este tipo de violencia, pero tampoco es extraño que a lo largo del tiempo (en ocasiones meses o años) el espacio físico se extienda a medida que se consolida el proceso de victimización. Tras la violencia

verbal y la exclusión social, los comportamientos más prevalentes son las agresiones físicas directas y el presionar/obligar a otros a la comisión de agresiones (pegar, chantajear), y por último, estarían las amenazas con armas y el acoso sexual. Sin embargo, de una manera u otra, en general más de una modalidad de maltrato estaría presente en casi todos los casos, estando el maltrato psicológico de forma latente en todas ellas con diferente grado. Sin embargo, dichas prácticas varían según las características de los propios protagonistas.

En tal sentido, algunos estudios exponen dimensiones de la personalidad de los protagonistas del *bullying*, en donde no todos los sujetos establecen pautas de relación interpersonal de la misma manera. Incluso, una misma persona reacciona de manera diferente según las circunstancias que la rodean, aunque parece que se pueden encontrar ciertos patrones estables, con independencia del lugar y momento de la relación. En tal sentido es relevante adentrarse en ambos perfiles para poder comprender la naturaleza del propio fenómeno (Cerezo, 2001b), pero sobre todo, se debe reconocer que el perfil de los victimarios ha ido evolucionado, se han perfilado o especializado en sus formas de agresión, pasando de actos de intimidación a tácticas perversas, con efectos cada vez más devastadores (Acevedo, 2015).

La violencia perversa y sus tácticas

A la francesa Marie France Hirigoyen, se le atribuyen los primeros trabajos que hablan de violencia perversa como tal. En 1995 publica en Francia una memoria titulada: *La destruction morale, les victimes des pervers narcissique*, texto que aborda los aspectos sutiles de la violencia psicológica, así como sus análisis sobre el hostigamiento moral en el entorno laboral y las distintas perversiones que se pueden presentar (Hirigoyen, 1999). Para Hirigoyen (1999; 2001; 2003; 2006; 2009; 2011; 2012), la violencia perversa es difícil de detectar por los testimonios externos y es negada por el agresor, que se niega a asumir su responsabilidad en el problema y culpa a la víctima. Para la psiquiatra, esto constituye una violencia adicional que recae sobre la víctima cuyo testimonio es despojado de credibilidad, lo que genera una violencia reactiva en ésta, sosteniendo que la violencia del perverso es indirecta, no deja marcas físicas ni heridas, pero sí daños psicológicos que pueden ser de por vida. Esto constituye un tipo de acoso moral, es decir una repetición frecuente, intencionada, indirecta e invisible.

Es decir que la violencia perversa, maltrato psicológico o acoso moral -según el sitio Mentemaravillosa (2014)- puede llegar a hacer pedazos a una persona, produciendo hasta un asesinato psicológico en toda regla. Se indica en el mismo sitio que el proceso de violencia perversa se caracteriza por ser complejo y táctico -2-, ya que es enmascarado, íntimo y cerrado. Es como si fuera una violencia “limpia” porque nadie ve nada, sólo las víctimas identifican las huellas de las insinuaciones que lleva a cabo el agresor, el cual prefiere destruir indirectamente o que la víctima, con el paso del tiempo, lo consiga sola. La hostilidad se encuentra presente constantemente tras la apariencia de pequeños toques diarios o semanales, durante meses e incluso años, a través de un tono frío, que la víctima reconoce sin equivocarse. Y si ésta responde a la provocación con una subida de tono, en el caso en que haya gente alrededor les parecerá como que ella es la agresiva, aprovechando este momento el agresor para adoptar su posición de víctima.

El mismo sitio indica que los perversos o agresores intentan atraer a los demás hacia su propio nivel o registró para conducirlos luego a pervertir las reglas, siendo el mayor fracaso el no conseguir atraer a los demás a su registro de violencia. Por ello, esta será la única manera de atajar la propagación de este proceso. La violencia perversa es fría y verbal, construida a través de las denigraciones, insinuaciones hostiles, señales de condescendencia y ofensas. Las amenazas son

siempre indirectas. Se trata de una agresión continua y perpetua, donde cada ofensa es un eco de las anteriores (Mentemaravillosa, 2014).

Reflexionando sobre los perversos. Miradas clásicas

Ahora bien, entender la perversión remite -en primera instancia- a conocer su descripción literal. Según la Real Academia Española (2014), la palabra procede de latín *perversio* y hace referencia a la acción y las consecuencias o los resultados de pervertir. Dicho verbo, a su vez, se refiere a alterar el buen gusto o las costumbres que son consideradas como sanas o normales, a partir de desviaciones y conductas que resultan extrañas. El término también se utiliza para referirse a la alteración de la condición natural o del orden habitual de las cosas. Por ejemplo: “No voy a avalar una perversión semejante en mi familia”, “La ciencia ha cometido una perversión al crear en laboratorios animales que son condenados a una muerte horrible”, “La víctima fue golpeada con saña, revelando la perversión del secuestrador”.

Cabe destacar que una de las principales acepciones que ha tenido a lo largo de los siglos la palabra perversión ha estado relacionada con el sexo, destacándose Freud (1905), quien habló de aquella, y lo hizo definiéndola como todo aquel conjunto de conductas de tipo sexual que no tienen ningún objetivo reproductivo sino que simplemente se realizan con el claro objetivo de buscar el placer. El propio autor sugiere que la perversión es una anomalía del comportamiento que implica la desviación de una tendencia psicológica natural. Aunque muchas veces el concepto es relacionado en forma automática con la sexualidad, la psicología se refiere en estos casos a parafilias.

Es decir, las perversiones se pueden entender —bajo dicho enfoque— como fenómenos que ocurren en el plano de la sexualidad humana, caracterizados porque se alejan de la meta sexual normal o cuyo objeto es inapropiado. Freud (1905) consideraba como meta sexual normal a la relación genital adulta con una persona del sexo contrario -3-. En tal sentido, las perversiones corresponderían a una fijación a formas pregenitales de gratificación. Agregando el mismo que lo central de lo perverso es la fijación a una etapa del desarrollo psicosexual; los perversos no se han vuelto tales sino que han permanecido perversos.

Por su parte, D'amato (1990) indica que las perversiones no son bestialidades ni degeneraciones en el sentido patético de la palabra. Son desarrollos de gérmenes, contenidos todos ellos en la disposición sexual indiferenciada del niño. Por tanto, toda vez que alguien, de manera grosera y manifiesta, ha devenido perverso -puede decirse más correctamente que ha permanecido tal- ejemplifica un estadio de una inhibición del desarrollo. Para Freud existen metas sexuales preliminares que ayudan a aumentar el placer, aclarando el mismo que esto ofrece, entonces, aspectos que enlazan las perversiones a la vida sexual normal, aplicables aun a la clasificación de aquellas. Tales aseveraciones las extiende en sus Tres Ensayos (Freud, 1905), luego de introducir los conceptos de objeto sexual y meta sexual, en donde propone el análisis de desviaciones sexuales, ya se trate del objeto o de la meta, describiendo respecto del primer tipo de desviación a la homosexualidad -4-, la pedofilia y la zoofilia. Respecto de la desviación de la meta sexual, interesa particularmente para este estudio el Fetichismo [sustituto inapropiado del objeto sexual] y el Sadomasoquismo.

En tal sentido, Santa (2004) coincide en señalar al fetichismo como un modelo para la comprensión de lo perverso, entendido como una estructura mental. Es decir, representa un punto importante el establecer planos de diferenciación en el análisis de la sexualidad, como lo indica

Meltzer (1973), quien sugiere que los niveles de la sexualidad interna y externa, las relaciones de objeto narcisista u objetal y las vinculaciones con un objeto parcial o total permitirían dar cuenta de una sexualidad perversa o polimorfa. Según este autor, lo característico de la sexualidad perversa es la presencia de fantasías destructivas y el proceso disociativo “por el cual las partes buenas y malas del self y los objetos toman forma y se diferencian en la fantasía inconsciente”, agregando el mismo que la sexualidad adulta tendría por fundamento inconsciente “la relación sexual altamente complicada de los padres internos, con quienes es capaz de una rica identificación introyectiva en los dos papeles, el masculino y el femenino. La bisexualidad bien integrada hace posible una intimidad doblemente intensa con el compañero sexual”.

En suma, según Santa (2004), la comprensión psicoanalítica de lo perverso se ha centrado en la escisión -5- del yo y la desmentida de la castración. Se han planteado una serie de teorías para tratar de explicar por qué los perversos desmienten la castración. En tal dirección, Ipar (2004) y Moguillansky (2004) han sistematizado estos aportes, vinculándolos con su experiencia clínica en el psicoanálisis de pacientes perversos. Ipar (2004) indica que lo central en la subjetividad perversa es la fijación en la sexualidad pregenital, al tiempo que se mantiene la creencia que este tipo de sexualidad es superior a la genitalidad; el escape a la ley edípica mediante la escisión que reniega y acepta la castración y la ley el padre; la existencia de un pacto secreto en una fachada de cierta normalidad; en el acto perverso lo esencial sería la transgresión.

El acto perverso se acompaña de modos particulares de funcionamiento mental, como lo sugiere Moguillansky (2004) al señalar que en la actuación perversa se ejerce un poder omnipotente sobre los otros, estableciendo relaciones con pérdida de autonomía e independencia, dificultades para comunicar sentimientos y experiencias. El perverso tiene serias dificultades para poner en palabras sus emociones y, especialmente, comunicar sus actuaciones o escenificaciones perversas. En esto juega un papel central la escisión del yo y el carácter secreto de sus prácticas, destacando que aun cuando algunos autores han enfatizado el papel secreto de la “actuación perversa” que en los inicios -en su experiencia- más que secreta es inenarrable. En estos pacientes, la actuación constaba de una serie de sensaciones voluptuosas, momentos desarticulados, que no guardaban relación unos con otros.

Sin embargo se debe reconocer que el perfil perverso ha cambiado o evolucionado a lo largo de los años, derivado del avance de la propia humanidad así como de las nuevas formas de convivencia. Actualmente se vienen replanteando las tesis anteriores, derivado de otras miradas teóricas y, sobre todo, por el hecho de reconocer que el fenómeno social es cada vez más complejo, el cual se encuentra íntimamente relacionado e interconectado de una manera sistémica en diferentes niveles (individual, familiar, social y contextual). Exige un análisis y formas de pensar en igual orden (Acevedo, 2017) o, como lo expresaría Bunge (2004), la principal fuente del descubrimiento de nuevos hechos no son los hechos en sí mismos sino su elaboración teórica y la comparación con las consecuencias de las teorías con los datos observables. En tal sentido, no es posible entender la realidad del perverso y sus víctimas sin la mirada de los planteamientos filosóficos que derivaron de las corrientes del pensamiento científico clásico, contemporáneo y de los paradigmas emergentes que posibiliten identificar a los actores y las tácticas que se emplean (Acevedo, 2017).

Los actores de la violencia perversa

Según Hirigoyen (2009; 2011; 2012), los actores de la violencia perversa pueden ser cualquier sujeto que esté en crisis, conducido a utilizar mecanismos perversos. Sin embargo, la autora destaca

que los rasgos de la personalidad narcisista son compartidos por casi todas las personas (egocentrismo, necesidad de ser admirado, intolerancia a las críticas), aclarando que no se trata de rasgos patológicos. Lo que los diferencia de los individuos perversos es que estos comportamientos y estos sentimientos son únicamente reacciones pasajeras que producen remordimientos y pesadumbre, ejemplificando que un neurótico asume su propia unidad a través de sus conflictos internos. La noción de perversidad, en cambio, implica una estrategia de utilización del otro y luego una estrategia de destrucción del otro sin que se produzca ningún sentimiento de culpa, denotando que son muchos los psicoanalistas que reivindican para todos los individuos una parte de perversión normal: “Todos somos perversos polimorfos”, la parte perversa que existe en cualquier neurótico y que le permite precisamente defenderse.

Un perverso narcisista, al contrario, sólo se construye a sí mismo al saciar sus pulsiones destructoras. Los perversos narcisistas son considerados como psicóticos sin síntomas que encuentran su equilibrio al descargar sobre otro el dolor que no sienten y las contradicciones internas que se niegan a percibir. No hacen daño ex profeso. Hacen daño porque no saben existir de otro modo. A ellos también los hirieron durante su infancia e intentan sobrevivir de esta manera. Esta transferencia del dolor les permite valorarse en detrimento de los demás (Hirigoyen 1999; 2001; 2003). La personalidad narcisista tiene que presentar al menos cinco de las siguientes manifestaciones: 1) el sujeto tiene una idea grandiosa de su propia importancia; 2) lo absorben fantasías de éxito ilimitado y de poder; 3) se considera “especial” y único; 4) tiene una necesidad excesiva de ser admirado; 5) piensa que se le debe todo; 6) explota al otro en sus relaciones interpersonales; 7) carece de empatía; 8) envidia a menudo a los demás; y 9) tiene actitudes y comportamientos arrogantes.

Por otra parte, resalta otro actor de la violencia perversa, como lo es la víctima, que lo es porque ha sido designada de ese modo por el perverso. Se convierte en un chivo expiatorio responsable de todos los males. En adelante, será el blanco de la violencia y su agresor evitará, de este modo, sentirse deprimido o culpable. La víctima, en tanto que víctima, es inocente del crimen por el que va a pagar. Sin embargo, aclara que resulta sospechosa, incluso para los testigos de la agresión. Todo ocurre como si una víctima no pudiera ser inocente. La gente se imagina que la víctima consiente tácitamente o que es cómplice, conscientemente o no, de la agresión que recibe (Hirigoyen, 2011; 2012).

Por su parte, Girard (1972) reconoce que en las sociedades primitivas, las rivalidades en el seno de los grupos humanos producían situaciones de violencia indiscriminada que se propagaban por mimetismo y a las que sólo se podía poner fin mediante un sacrificio que implicara la exclusión (o incluso la muerte) de un hombre o de un grupo de hombres al que se designaba como responsable de esa violencia. La muerte del chivo expiatorio traía consigo la expulsión de la violencia y la sacralización de la víctima. En nuestra época, destaca el mismo autor, las víctimas ya no se sacralizan, pero en lugar de pasar por inocentes, se ven obligadas a pasar por débiles. Con frecuencia se escucha decir que si una persona se ha convertido en víctima es porque su debilidad o sus carencias ya la predisponían a ello. Por contra, se ha visto que las víctimas se eligen por algo que tienen de más, por algo de lo que el agresor quiere apropiarse. Es decir que los perversos aprovechan esa supuesta tendencia masoquista de sus víctimas según la cual desean someterse a su perseguidor: “Le gusta, lo adora, es lo que persigue”. Para ellos, la excusa es fácil; saben mejor que sus víctimas lo que éstas mismas sienten: “¡La trato así porque así es como le gusta que la trate!” (Hirigoyen, 2011).

Los pequeños actos perversos son tan cotidianos que parecen normales. Empiezan con una sencilla falta de respeto, con una mentira o con manipulación. Pero sólo se encuentran insoportables si afectan directamente. Luego, si el grupo social en el que aparecen no reacciona, estos actos se transforman progresivamente en verdaderas conductas perversas que tienen graves consecuencias para la salud psicológica de las víctimas. Al no tener la seguridad de que serán comprendidas, las víctimas callan y sufren en silencio (Hirigoyen, 2011).

Según Hirigoyen (2012), esta destrucción moral existe desde siempre, tanto en las familias -en las que se mantiene oculta- como en la empresa, donde las víctimas, en épocas de pleno empleo, se acomodaban a ella porque tenían la posibilidad de marcharse. Hoy en día, las víctimas se aferran desesperadamente a su lugar de trabajo en detrimento de su salud física y psíquica. Algunas de ellas se han rebelado y, en algunos casos, han iniciado pleitos; el fenómeno está invadiendo los medios de comunicación y la sociedad se hace preguntas, agregando Hirigoyen que en el transcurso de su práctica clínica ha visto cómo un mismo individuo perverso tendía a reproducir su comportamiento destructor en todas las circunstancias de su vida —en su lugar de trabajo, con su pareja y con sus hijos—, y es esta continuidad de comportamiento lo subraya. Así, existen individuos que tapizan su trayectoria con cadáveres o muertos vivientes. Y esto no les impide dar el pego ni parecer totalmente adaptados a la sociedad.

Cuando un individuo perverso entra en un grupo, tiende a reunir a su alrededor a sus miembros más dóciles con la idea de seducirlos. Si un individuo se niega a alistarse, el grupo lo rechaza y lo convierte en chivo expiatorio. De este modo, entre los miembros del grupo se crea una relación social en torno a la crítica común de la persona aislada y en torno a los cotilleos (murmuración) y los chismes. En este punto, el grupo ya se halla bajo la influencia del perverso e imita su cinismo y su falta de respeto. No se puede decir que estos individuos hayan perdido todo sentido moral, pero al depender de una persona sin escrúpulos, han perdido todo sentido crítico estando en presencia de las típicas maniobras o tácticas perversas.

Según Dejours (1998), las tácticas perversas son el acceder al poder o mantenerse en él para lo cual se utiliza cualquier medio o bien se oculta su propia incompetencia. Para ello, necesita desembarazarse de todo aquel que pueda significar un obstáculo para su ascensión y de todo aquel que pueda ver con demasiada lucidez sus modos de obrar. No se contenta con atacar a alguien frágil, como ocurre en el caso del abuso de poder, sino que crea la misma fragilidad a fin de impedir que el otro pueda defenderse. En tal sentido, Racamier (1992) menciona que la seducción consiste en atraer irresistiblemente pero también, en un sentido más jurídico, en corromper y sobornar. El seductor falsea la realidad y opera por sorpresa y secretamente. No ataca nunca frontalmente sino de modo indirecto a fin de captar el deseo del otro, de ese otro que lo admira y que le devuelve una buena imagen de sí mismo. La seducción perversa utiliza el instinto protector del otro. Es una seducción narcisista: busca en el otro un único objeto de fascinación, a saber, la imagen amable que tiene del seductor.

Por medio de esa seducción de una sola dirección, el perverso narcisista procura fascinar sin que lo descubran. La seducción conjura la realidad y manipula las apariencias. No es una energía sino que pertenece al orden de los signos y de los rituales y a su uso maléfico. La seducción narcisista confunde, borra los límites de lo propio y de lo ajeno. La seducción vive la presencia del otro como una amenaza y no como una complementariedad. La influencia y el control, cuando hay dominio, se refieren a lo intelectual o moral. El poder del seductor hace que la víctima se mantenga en la relación de dominación de un modo dependiente, mostrando su consentimiento y su adhesión. Eventualmente, esto trae consigo amenazas veladas o intimidaciones (Baudrillard, 1979).

El seductor trata de debilitar para transferir mejor sus ideas. Hacer que el otro acepte algo por

coacción supone admitir que no se considera al otro como a un igual. Así, el dominador puede llegar a apropiarse de la mente de la víctima, igual que en un verdadero lavado de cerebro. En cuanto a las situaciones que pueden implicar trastornos de la personalidad, la clasificación internacional de las enfermedades mentales tiene en cuenta a los sujetos que se han visto sometidos durante mucho tiempo a maniobras de persuasión coercitiva tales como el lavado de cerebro, el encauzamiento ideológico o el adoctrinamiento en cautividad (Dorey, 1981). Es decir que la táctica perversa no aspira a destruir al otro inmediatamente, prefiere someterlo poco a poco y mantenerlo a disposición. Lo importante es conservar el poder y controlar. Al principio, las maniobras son anodinas, pero si la víctima se resiste, se vuelven cada vez más violentas. Si la víctima es demasiado dócil, el juego no resulta excitante, tiene que ofrecer una resistencia suficiente para que al perverso le apetezca prolongar la relación, pero la resistencia no puede ser tampoco excesiva porque entonces se sentiría amenazado. El perverso tiene que poder controlar el juego. Su víctima no es más que un objeto que no debe abandonar su posición de objeto, un objeto que se puede utilizar y no un sujeto interactivo (Hirigoyen, 1999; 2001; 2009).

Todas las víctimas mencionan su dificultad para concentrarse en algo cuando su perseguidor está cerca. Este último, en cambio, se presenta al observador con un aire de perfecta inocencia. Entre su aparente comodidad y el malestar y el sufrimiento de la víctima se instala una gran distancia. En este estadio del proceso, las víctimas se sienten ahogadas y se quejan de no poder hacer nada solas. Tienen la sensación de no disponer de espacio para pensar. Al principio, obedecen para contentar a su compañero, o con una intención reparadora, porque adopta un aire desdichado. Más adelante, obedecen porque tienen miedo. En el caso de los niños, aceptan la sumisión como una respuesta a su necesidad de reconocimiento, les parece preferible al abandono. Pero dado que un perverso da muy poco y pide mucho, se pone en marcha un chantaje implícito o, al menos, una duda: “Si me muestro más dócil, terminará por apreciarme o amarme”. Este camino no conduce a ninguna parte, pues no hay manera de colmar al perverso narcisista. Muy al contrario, la manifestación de una búsqueda de amor y de reconocimiento desencadena su odio y su sadismo (Hirigoyen, 2001; 2009). Finalmente, entre algunas de las manifestaciones de los perversos se pueden mencionar: rechazan la comunicación directa, deforman el lenguaje, mienten, utilizan el sarcasmo, la burla y el desprecio, utilizan la paradoja o dobles sentidos, descalifican, dividen en el entendido de que así pueden vencer, imponen la autoridad, demuestran el odio a otros, manifiestan la violencia explícitamente y acorralan a la víctima.

De la intimidación a las tácticas perversas en los contextos educativos

Ahora bien, Acevedo y Tovar (2015) identifican la presencia de las tácticas perversas en los contextos educativos, particularmente en escuelas primarias del noreste de México, a partir de un estudio en 54 escuelas primarias con una muestra de 529 niños con edades de 5 a 13 años, identificando la presencia de tácticas perversas dentro de su convivencia, concluyendo que el violento ha encontrado formas cada vez más sutiles de infligir un daño a los demás, pero lo sorprendente es que, cada vez más, dichos actores sean menores edades y grupos poblacionales aparentemente inocentes.

Destacan que las tácticas perversas son tenues y hasta imperceptibles, pero que llegan a detonar problemas de mayor escala. Los pequeños actos perversos, como la falta de respeto, las mentiras o la manipulación, constituyen elementos formativos entre los niños. Dicho estudio permitió identificar a los perversos a través de trece actitudes, sutiles pero significativas en cuanto a sus consecuencias de orden psicológico, emocional y moral, tales como: hacer comentarios neuróticos negativos sobre otras personas, molestar a los demás por sus defectos, insultarlas, burlarse de ellas,

hacerlas sentir menos, rechazar o ignorar la opinión y las ideas de otros, expresar el enojo agresivamente, presionar a las personas para que cambien a favor del agresor, permanecer impávido respecto del incumplimiento de las tareas o sentirse molesto o incómodo en la escuela (Acevedo y Tovar, 2015). Todas esas actitudes, en conjunto, dan cuenta de la formación de una generación apática y agresiva, desinteresada de los problemas sociales y de los de las demás personas, así como insensible frente al dolor ajeno (Hirigoyen, 2001c). En palabras de Acevedo y Tovar (2015),

“Son rostros de un nuevo rostro de la violencia que amerita estudiarlo a detenimiento desde las distintas perspectivas multidisciplinarias, las cuales, a partir de sus hallazgos, puedan generar los modelos de prevención y atención de las formas de violencia que están manifestándose con efectos cada vez más dramáticos y extremos dentro de los contextos educativos” (p. 283).

Consideraciones finales

En el presente artículo se destaca la manera en la que la violencia en los contextos educativos ha ido evolucionando, pasando de prácticas de intimidación a verdaderas tácticas perversas, cada vez más organizadas y con miras a la destrucción emocional del otro. En tal sentido, la intervención que se programe para abordar los problemas de violencia entre alumnos en la escuela no debe estar dirigida exclusivamente a las víctimas, sino también a los agresores y a los espectadores, porque todos están implicados y para todos tienen consecuencias negativas. Es importante tener claro que todos los protagonistas del problema necesitan ayuda para salir de él, porque solos no lo lograrán (Castro, 2007).

Las vías de acción frente a las situaciones de violencia escolar son y han sido muy variadas. En muchas ocasiones, los métodos empleados estuvieron relacionados con el sostenimiento de una política represiva de esos hechos (Acevedo, 2012), lo cual no ha logrado los impactos esperados. Por consecuencia, se requiere de formas alternativas, como pueden ser acciones o innovaciones educativas, las cuales ofrezcan nuevas soluciones a viejos problemas mediante estrategias de transformación o renovación expresamente planificadas; o bien, introduciendo nuevos modos de actuar frente a prácticas pedagógicas que aparecen como inadecuadas o ineficaces (Ander-Egg, 1995).

Se debe reflexionar sobre modelos alternativos de intervención que involucren tanto a la víctima, victimario, profesorado, familias, administración, poderes públicos y demás actores. Se debe impulsar, además, acciones de reflexión sobre las manifestaciones de violencia y su incidencia sobre las relaciones docente-alumno, clima escolar y actividades escolares, donde se discuta y analice el papel de los sujetos de la acción (profesores, directivos representantes y alumnos).

En tal sentido, en la actualidad, cualquier disciplina de las Ciencias Sociales o de análisis de la conducta -como puede ser el trabajo social al vincularse directamente con objetos móviles- se enfrenta al desafío de requerir un manejo pertinente de conocimientos teóricos y referenciales sobre las actuales transformaciones de lo social, de la estructura y dinámica familiar (piezas clave para una intervención social efectiva). Lo anterior adquiere sentido ante el acelerado proceso de globalización, en el que se presentan los costos sociales de la modernización, los cuales -en el mejor de los casos- visibilizan a los sujetos pero que -en la mayoría de las ocasiones- se desdibujan los problemas reales y sentidos de la población, reduciendo en situaciones aisladas o eventualidades a la problemática social (Acevedo, 2017b).

Lo anterior le implica al trabajador social reconocer que, tras las formas fijas de lo que se puede entender como realidad —presencia del *bullying*, intimidación en los contextos educativos, o tácticas perversas—, hay procesos de validación del saber, de una noción de racionalidad, de tiempo y espacio, una concepción de teoría y praxis, una determinada forma de relacionar sujeto y objeto. Luego, uno de los desafíos centrales consiste en adentrarse en dichas interacciones mediante una intervención social orientada a las problemáticas y realidades complejas que atraviesan los niños y niñas, la cual contribuya a la tan anhelada calidad de vida y bienestar social.

Por ende, es importante el diseño de propuestas de intervención innovadoras, o al menos creativas, que posibiliten acercar las brechas entre las necesidades y problemas sociales y las soluciones. Acciones que deberán, además, incidir de manera proactiva en dichos procesos de actuación del trabajo social, por un lado en los mecanismos para operacionalizar las políticas sociales y, por otro, en la instrumentación metodológica que contribuya a la generación de nuevos esquemas de convivencia y bienestar. Además, deberá evolucionar en su propio papel disciplinar en su nivel de protagonismo, habilitándose en distintas técnicas que le lleven a responder los nuevos lenguajes de un mundo global, o mejor dicho, dentro del marco de las realidades complejas (Acevedo, 2017b).

Notas

-1- El psicólogo Heinemann usaría del término para identificar el acoso a que los niños suelen someter a sus compañeros de escuela; apareció en 1972 en su obra *Mobbing-Gruppenwalt unter kindern und Erwachsenen*.

-2- Una táctica es, en términos generales, un método empleado con el fin de obtener un objetivo. Originalmente se entiende como táctica la parte del arte militar que trata sobre el empleo de los medios de acción en el campo de batalla: la actuación de los mandos y sus tropas en relación con el enemigo existente y con las misiones a su cargo. Sin embargo, la utilización de este término hace tiempo que se ha extendido, con su significado más general, a otros usos y campos tanto teóricos (como, por ejemplo, la economía, el comercio o los juegos) como prácticos (como la negociación o la navegación) y actualmente también dentro del ámbito de formas o ejercicio de violencia, más sutil y con estrategia (Acevedo, 2015).

-3- Esta definición se basa en la teoría psicoanalítica y tiene como supuesto teórico que el desarrollo psicosexual se inicia en la primera infancia y continua hasta la adultez. A cada etapa correspondería una determinada zona erógena hasta alcanzar el predominio de los genitales en la juventud. Las etapas bucal, anal, fálica y genital derivan sus nombres de la zona erógena predominante.

-4- A partir del año 1990, la Organización Mundial de la Salud (OMS) se plegó a la iniciativa de excluir la homosexualidad de la Clasificación Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud (OMS, 1992) (OPS, 2006). Así, la décima versión de esta clasificación (C.I.E.-10), eliminó definitivamente a la homosexualidad de sus manuales. Esta iniciativa ha sido seguida por gobiernos y numerosas organizaciones científicas de países desarrollados, tales como: la Asociación Psicoanalítica Americana en 1991 (APA, 2009), el gobierno del Reino Unido en 1994, el Ministerio de Salud de la Federación Rusa en 1999 y la Sociedad China de Psiquiatría en 2001 y la Asociación de Trabajadores Sociales en 2003 (APA, 2009).

-5- Acción o efecto de escindir, romper, separar.

Bibliografía

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

Acevedo, J. (2011). *De lo antisocial a asesinos en serie, apuntes para su discusión*, México, D.F., Plaza y Valdés.

Acevedo, J. (2012). *¡Tengo miedo!, el bullying en las escuelas*, México, D.F., Trillas.

Acevedo, J. (2013). *Infierno en casa. Cuando el amor mata*, México, D.F., Trillas.

Acevedo, J. (2013b). La infancia y juventud en el marco de la cultura de la violencia, *Rayuela*, (9)175-185.

Acevedo, J. (2014). *Gritos silenciosos, el suicidio infantil*, México, D.F., Trillas.

Acevedo, J. (2015). *Los rostros de los perversos, por que no todo es lo que parece*, México, D.F. UNAM, ENTS

Acevedo, J. y González, J. (2015). Manifestaciones de la violencia perversa en escuelas primarias del Noreste de México, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 20, núm. 3, septiembre-diciembre, 2015, pp. 275-285 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México

Acevedo, J. (2017). *Re-pensar el trabajo social 3.0, Voces de los Millenianls*, México, UAdeC, FTS

Acevedo, J. (2017b). *Modelo de intervención social Construccinista, abordando las realidades complejas*, México, D.F., Pearson

Aguar, F. (comp.) (1991). *Intereses individuales y acción colectiva*. Madrid, Pablo Iglesias.

Ajuua (2011). *Se suicida niño víctima de bullying en Coahuila*, recuperado el 26 junio de <<http://www.ajuua.com/news/coahuila/61520-suicida-nio-vctima-bullying-Coahuila.html>>.

Alegre, L. P. (2004). *Violencia escolar, un síntoma de toda la sociedad*, Buenos Aires, Buenafuente.

Amemiya, I., Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra de Perú, *Anales de la Facultad de Medicina*, 70, 255-258.

Ander-Egg, E. (1995). *Diccionario del Trabajo Social*, Buenos Aires, Lumen.

Arellano, N. (2007). The violence in school and the provention of the conflict, *Revista ORBIS*, 3, 23-45.

Arrellano, N. (2010). *La violencia escolar como manifestación de conflictos no resueltos*, Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_751/a_10207/10207.html>

Aron, A. M. y Milicic, N.(1999). *Clima social y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*, Santiago, Editorial Andrés Bello.

Avilés, J.M. (2002). La intimidación y el maltrato en los centros escolares (bullying), *Revista*

Lan Osasuna, N° 2.

Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas, *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4, 201-220.

Avilés, J. M. (2010). *El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acos. Bullying en la escuela. Modelos de intervención*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <http://www.stes.es/salud/Libro_Riesgos_laborales/c07a1.pdf>

Baert, P. (1991). Unintended consequences: a typology and examples, *International Sociology*, 6, 2.

Barbeito, C. y Caireta, M. (2005). *Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto, Cuadernos de Educación para la Paz*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 4 de noviembre de 2010, de <<http://www.pangea.org/unescopau/img/programas/educacion/publicacion002e.pdf>>

Baudrillard, J. (1979). *De la séduction*, París, Denoël, (trad. cast.: De la seducción, Madrid, Cátedra, 1981).

Belinco, L. (2006). Violencia escolar. Algunos apuntes para el análisis del fenómeno. *Cyber pediatría*, de Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <<http://www.cyberpediatria.com/>>

Besag, V. (1989). *Bullies and Victims in Schools*, Philadelphia, Open University Press.

Boudon, R.(1982). *The Unintended Consequences of social Action*, Londres, Macmillan Press

Boudon, R. (1986). Individual Action, Aggregation Effects and Social Change, En *Theories of Social Change*, Oxford, Polity Press.

Bringuiotti, M. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*, Buenos Aires, Paidós.

Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela Dinámica del acoso escolar y laboral*, Editorial, Bonum.

Cerezo, F. (1996). *Agresividad social entre escolares. La dinámica bullying*, Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*, Madrid, Pirámide.

Cerezo, F. (2001b). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años, *Anales de Psicología* Vol. 17, nº 1 (junio), 37-43.

CodigoCholula (2011). *Niño de 9 años se suicida en Zacatlán*, recuperado el 3 octubre de <http://www.codigocholula.com.mx/Codigo/index.php?option=com_content&view=article&id=2535:kjfe&catid=38:puebla&Itemid=60>.

Ccoicca, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una Institución Educativa del Distrito de Comas*, Tesis no publicada, Universidad Nacional Federico Villareal, Lima, Perú.

Cristiano, L. (2001). *Males involuntarios. Para una reapropiación del concepto de "efectos perversos"*, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina, <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n65/02102862n65p149.pdf>

D'Amato, A.M. (1990). *El Otro en las fantasías perversas del neurótico. En Rasgos de Perversión en las estructuras clínicas. Fundación del Campo Freudiano*, Ediciones Manantial,

Buenos Aires.

Defensor del Pueblo-unicef (1999). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación secundaria obligatoria 1999-2006*, Madrid, Defensor del Pueblo.

Dejours, C. (1998). *Souffrance en France*, París, Seuil.

Diario Vía Libre (2013). *Niño se suicida por ser víctima de bullying*, recuperado el 11 de marzo de <<http://diariovialibre.com.mx/nino-de-12-anos-se-suicida-para-evitar-elbullying-en-su-escuela/>>.

Díaz, J. (2010). *La violencia escolar. Diagnóstico y prevención*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <www.paidopsiquiatria.com/trabajos/violencia>

Dorey, R. (1981). *La relation d'emprise, Nouvelle revue de psychanalyse*, 24, París, Gallimard, 1981.

El Diario de los Mochis (2012). *Se suicida niño de 9 años por bullying*, recuperado el 9 de mayo de <<http://www.eldiariodelosmochis.com.mx/movil/publicacion.php?id=78937>>.

El Mañana (2011). *Niño de 13 años se suicida en su habitación...sufría*, recuperado el 15 agosto de <<http://www.elmanana.com.mx/notas.asp?id=250372>>.

El Zócalo (2012). *Se suicida alumno; culpan a maestros*, recuperado el 28 de junio de <<http://www.zocalo.com.mx/seccion/articulo/se-suicida-alumno-culpan-a-maestros>>.

Elías, N. (1982). *Sociología fundamental*, Barcelona, Gedisa.

Elter, J. (1996). *Tuercas y tornillos*, Barcelona, Gedisa.

Freud, S. (1905). *Fragmento de análisis de un caso de histeria (Dora). Tres ensayos de teoría sexual*, OO.CC. Volumen VII (1901-1905), Amorrortu Editores, Buenos Aires.

Gálvez, A., Moreno, M. y Pocó, A. (2008). *ajetab'al (evaluador)*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <<http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>>

Giddens, A. (1987). *Las nuevas reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Amorrortu.

Girard, R. (1972). *La violence et le sacré*, París, Grasset (trad. cast.: *La violencia y lo sagrado*, Barcelona, Anagrama, 1984).

Gutiérrez, V., Toledo, M. y Magenzo, A. (2010). *Relación entre intimidación (bullying) y clima en la sala de clases y su influencia sobre rendimiento de los estudiantes*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de <http://www.udp.cl/investigacion/repo_detalle.asp?id=73>

Hayek, F. (1978). *The Results of Human Action but not of Human Design, En New Studies in Philosophy, Politics, Economics and the History of Ideas*, Londres, Routledge and Kegan Paul.

Hirigoyen, M. F. (1999). *El acoso moral: el maltrato psicológico en la vida cotidiana* (en español), Folch González, Enrique; tr. (1 ed., 16 imp. edición). Ediciones Paidós Ibérica, S.A. p. 182.

Hirigoyen, M.F. (2001). *El acoso moral en el trabajo*, Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Hirigoyen, M. F. (2001a). *El acoso moral en el trabajo: distinguir lo verdadero de lo falso* (en español), Pujol i Valls, Núria; tr. (1 ed., 3 imp. edición). p. 300.

Hirigoyen, M. F. (2001b). *L'assetvament moral a la feina (en catalán)*. Hernández, Pau Joan; tr. (1 edición), Ediciones Paidós Ibérica, S.A. p. 304.

Hirigoyen, M. F. (2001c). *El acoso moral, el maltrato psicológico en la vida cotidiana* (en español), Folch González, Enrique; tr. (1 ed., 4 imp. edición). Círculo de Lectores, S.A. p. 256.

Hirigoyen, M. F. (2003). *Violencia en la pareja: la detección de la violencia psicológica* (en español). Medina Balenciaga, Teresa; tr. (1 edición). Madrid (Comunidad Autónoma). Publicaciones. p. 66.

Hirigoyen, M.F. (2004). *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*, Barcelona, Paidós.

Hirigoyen, M. F. (2006). *Dones maltractades: els mecanismes de la violència en la parella* (en catalán), Solé Muñoz, Xevi; tr. (1 edición). Ediciones Paidós Ibérica, S.A. p. 200.

Hirigoyen, M. F. (2006b). *Mujeres maltratadas: los mecanismos de la violencia en la pareja* (en español). Andújar Moreno, Gemma; tr. (1 ed., 2 imp. edición). Ediciones Paidós Ibérica, S.A. p. 200.

Hirigoyen, M. F. (2009). *Las nuevas soledades: el reto de las relaciones personales en el mundo de hoy* (en español), Terré Alonso, Jordi; tr. (1 ed; 2 imp. edición). Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Hirigoyen, M. F. (2011). *El maltrato psicológico en la vida cotidiana*, recuperado el 15 de mayo de, <<http://es.scribd.com/doc/140422216/Marie-France-Hirigoyen-El-Acoso-Moral>>

Hirigoyen, M. F. (2012). *El abuso de debilidad: y otras manipulaciones* (en español), Petit Fontserè, Núria; tr. (1 edición). Ediciones Paidós Ibérica, S.A. p. 130.

Hirschman, A. (1994). *Retóricas de la intransigencia*, México, fce.

Ipar, J. J. (2004). *El esteticismo en la perversión*, recuperado el 12 de febrero de, <http://www.psiquiatria.com/articulos/trastornos_de_la_personalidad/15649/>

Kieger, P. y Mendes, A. (2009). Desvendando o fenómeno bullying nas escolar públicas de Porto Alegre, RS, Brazil, *Revista Portuguesa de Educação*, 22, 249-267.

Khoury-Kassabri, M., Bendenishty, R. y Astor, A. (2005). The effects of school climate, socioeconomics, and cultural factors on student victimization in Israel, *Social Work Research*, 29, 165-180.

Lederach, J. (1998). *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas Gernika*, Vizcaya, España. Gernika Gogoratuz, Centro de investigación por la Paz.

Lowenstein, L.F. (1977). *Who is the bully?*, Home and School, 11, 3-4.

Luciano, G., Marín, L. y Yuli, M. (2008). Violencia en la escuela: ¿un problema y un desafío para la educación?, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13, 27-39.

Meltzer, D. (1973). *Los Estados Sexuales de la Mente*. s/d (Los capítulos ix al xiii se encuentran disponibles en biblioteca del ICHPA).

Mentemaravillosa (2014). *la violencia perversa*, Recuperado el 18 de mayo de <<http://lamenteesmaravillosa.com/la-violencia-perversa#sthash.KIJ2CZvs.dpuf>>

Merton, R. (1980). *Las consecuencias imprevistas de la acción social*, En *Ambivalencia*

sociológica y otros ensayos. Madrid: Espasa Calpe.

Merton, R. (1989). *Unanticipated Consequences and Kindred Sociological Ideas: A Personal Gloss*, En Mongardini, C.; Taboni, S. L'opera di R.K. Merton e la sociologia contemporanea. EGIG (Edizioni Culturali Internazionali Genova).

Moguillansky, R. (2004). *Indicadores de cambio estructural en el psicoanálisis de la perversión*. 43° Congreso de la API, Trabajando en las Fronteras, Toronto, 2003, Recuperado el 14 de febrero de, <<http://www.psiquiatria.com/articulos>>

Nxm Noticias (2012). *Niño se suicida colgándose de árbol por bullying*, recuperado el 8 de enero de <<http://www.nxm.mx/noticia.php?ID=5867>>.

Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B. y Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en Colegios Estatales de Primaria en el Perú. *Revista Per Pediatría*, 61, 215-20.

Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boy, En Magnusson, D. y V. Allen (Eds.). *Human development. An interactional perspective*. New York, Academic Press.

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

Olweus, D. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria, Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros, *Revista de Educación*, 304, 253-280.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata.

Olweus, D. (2001). Peer Harassment. A Critical analysis and some Important Issues, En: *Peer Harassment in School The Plight of the Vulnerable and Victimized*. New York, Juvonen, J. y Graham

Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program, *J Child Psychol Psychiatry*, 35, 1171-90.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*, Ginebra, oms.

Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 55-67.

Pedreira Massa, J. L. y Basile, H. (2013). *El acoso moral entre pares (bullying)*, *Psiquiatra Infancia y Adolescencia Sección de Psiquiatría y Psicología Infantil Hospital Infantil Universitario Niño Jesús (sermas)*. Universidad Autónoma de Madrid, recuperado el 5 de enero de, <<http://rpsico.mdp.edu.ar/jspui/bitstream/123456789/193/1/B04.pdf>>

Piñuel, I. (2007). *Acoso y violencia escolar en España*, Madrid, Heidi.

Primera Hora (2012). *Niño puertorriqueño víctima de "bullying" se suicida*, recuperado el 6 de enero de <<http://www.primerahora.com/noticias/estados-unidos/nota/ninopuertorriquenovictimadebullyingse-suicida-655425/>>.

Racamier, P.C. (1992). *Pensée perverse et décervelage*, en *"Secrets de famille et pensée*

perverse, Gruppo, n° 8, París, Apsygée.

Radio Formula (2013). *Niño de nueve años se suicida por bullying*, Recuperado el 3 de junio de <<http://www.radioformula.com.mx/notas.asp?Idn=176998>>.

Ramos, R. (1993). Una introducción a las paradojas en las ciencias sociales, En Rodríguez Ibáñez, J. y E. Lamo De Espinosa (1993), *Problemas de teoría social contemporánea*. Madrid: CIS.

Real Academia Española (2014). *Palabra perversión*, Recuperado el 12 de marzo, <<http://www.rae.es/>>

Rigby, K. (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being, *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.

Rodríguez, M. y Palomero, J. (2001). *Violencia en las Aulas*. *Revista interuniversitaria de formación del Profesorado No. 41*, Recuperado el 2 de noviembre de <<http://www.aufop.org/publica/reifp/02y5n2.as>>

Santa Ana B. C. (2004). *Perversión e Internet: estudio acerca de la relación entre el uso de Internet y los rasgos de perversión*. Memoria para optar al título de psicólogo memorista. Tesis no publicada, Universidad De Chile Facultad De Ciencias Sociales Carrera De Psicología académico patrocinante Ps. Hugo Rojas Santiago, recuperado el 12 de Octubre de, <http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/santa-ana_c/sources/santa-ana_c.pdf>

Su Médico (2012). *Niño de Puebla se suicida por bullying*, Recuperado el 11 mayo de <<http://sumedico.com/nota11702.html>>.

Sullivan, s/n (2001). En: Avilés, J. M. (2010). *El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acosos. Bullying en la escuela. Modelos de intervención*. Recuperado el 2 de noviembre de <http://www.stes.es/salud/Libro_Riesgos_laborales/c07a1.pdf>

Straus, M. A. y Kaufman, K. G. (2001). *Nueva evidencia para los beneficios del zurrar (golpear dar un manazo en la cabeza)*, New Brunswick, 38, 6, 529.

Telemundo (2013). *Bullying: un niño más se suicida*, Recuperado el 18 de abril de <<http://www.telemundo51.com/entretenimiento/mujer/Bullying-un-nino-mas-se-suicidaacoso-escolar-violencia-203583641.html>>.

Universal (2011). *El Univesal.mx*, Recuperado el 28 de mayo de <<http://www.eluniversal.com.mx/nacion/185763.html>>.

Villegas, J. M. (1997). *Estudios. Teoría penal del acoso moral: <mobbing>, <bullying>, <blockbusting>*, Recuperado el 2 de noviembre de <<http://www.mjusticia.es/cs/Satellite?blobcol=urldescarga&blobheader=application%2Fpdf&blobkey=id&blobtable=Boletin&blobwhere=1128414533858&ssbinary=true>>

Weissberg, s/n y Ellias, s/n (1993). En: Díaz, J. (2010). *La violencia escolar. Diagnóstico y prevención*, Recuperado el 2 de noviembre de <www.paidopsiquiatria.com/trabajos/violencia>

Yonerama, S. y K. Rigby (2006). *Bully/victim students & classroom climate*. *Youth Studies Australia*, 25, 34-41.