



Revista de El Colegio de San Luis

ISSN: 1665-899X

revista@colsan.edu.mx

El Colegio de San Luis, A.C.

México

Pesci Eguía, Ana Lucía

Prevención del bullying en México: El caso de los niños y adolescentes sobredotados

Revista de El Colegio de San Luis, vol. V, núm. 10, julio-diciembre, 2015, pp. 104-133

El Colegio de San Luis, A.C.

San Luis Potosí, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426242757005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

■ ANA LUCÍA PESCI EGUÍA

Prevención del *bullying* en México: El caso de los niños y adolescentes sobredotados

RESUMEN

El artículo analiza la legislación y las acciones de gobierno realizadas en México durante el periodo 2007-junio 2014 para hacer frente al fenómeno del *bullying* (Olweus, 1978; 2003) resaltando las insuficiencias de su marco legal para evitarlo debido a que se encuentra enfocado principalmente en la sanción en lugar de la prevención. El argumento central plantea que es posible prevenir efectivamente el *bullying* en una población objetivo (Schneider e Ingram, 1993): los niños, niñas y adolescentes con sobredotación intelectual o *gifted* (Peterson y Ray, 2006; Robinson, 2002), con base en una estrategia cimentada en reformar la Ley General de Educación con el fin de permitir la implementación del modelo de “escuela en casa” en el nivel de educación básica, como un mecanismo alternativo para evitar el *bullying* en niños, niñas y adolescentes con sobredotación intelectual.

PALABRAS CLAVE: BULLYING, SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL, NIÑOS Y ADOLESCENTES SOBREDOTADOS, PREVENCIÓN

Bullying prevention in Mexico: the case of gifted children and adolescents

ABSTRACT

The article analyzes the legislation and government actions carried out in Mexico during the period of 2007-June 2014 in order to face the phenomenon of bullying (Olweus, 1978; 2003), highlighting the insufficiencies in its legal framework to avoid bullying given that it mainly focuses on punishment rather than prevention. The main argument states that it is possible to effectively prevent bullying within a target population (Schneider and Ingram, 1993): the intellectually gifted children and adolescents (Peterson and Ray, 2006; Robinson, 2002), based on a strategy focused on reforming the General Law of Education with the purpose of allowing the implementation of the “home schooling” model at the basic education level, as an alternative mechanism to prevent bullying of intellectually gifted children and adolescents.

KEYWORDS: BULLYING, INTELLECTUALLY GIFTED, GIFTED CHILDREN AND ADOLESCENTS, PREVENTION

Recepción: 11 de mayo de 2014.
Dictamen 1: 11 de junio de 2014.
Dictamen 2: 20 de junio de 2014.

PREVENCIÓN DEL *BULLYING* EN MÉXICO: EL CASO DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES SOBREDOTADOS*

ANA LUCÍA PESCI EGUÍA**

INTRODUCCIÓN

El acoso u hostigamiento escolar, mejor conocido como *bullying*, es un tema al que se le ha prestado atención recientemente en México con la puesta en marcha de campañas de concientización sobre el fenómeno. Sin embargo, no se han tomado decisiones legislativas claras que permitan el apoyo directo a los afectados y sus familias, dado que, además del *bullying* por parte de los compañeros de clase, en ocasiones los propios docentes favorecen este tipo de conductas al no estar preparados para enfrentar la situación, lo que deviene en impunidad para el agresor y la consiguiente vejación de la víctima, no sólo en el ámbito escolar, sino también en su propio desarrollo de vida, llegando en ocasiones a causársele incluso la muerte. Más aún, a la fecha no existen en México políticas públicas que posibiliten la prevención del *bullying* en el corto y mediano plazos a través de la identificación temprana de poblaciones con alto potencial de sufrirlo.

El marco jurídico mexicano relacionado con el fenómeno viene dado por el artículo 3º constitucional, que proporciona el sustento jurídico para la Ley General de Educación, la que, en sus artículos 7º, fracción VI, y 8º, fracción III, sienta las bases para una educación libre de violencia en cualquiera de sus manifestaciones. Asimismo, dicha ley establece, en su artículo 42, que por parte del Estado mexicano se busca proteger y preservar la integridad física, psicológica y social del menor. Sin embargo, esta directriz general nacional no ha tenido eco importante en las entidades federativas, en lo que al acoso escolar se refiere. En las entidades federativas,

* Este trabajo derivó del Seminario Permanente de Investigación sobre Impacto Legislativo COLSAN-UASLP.

** Centro de Investigación para el Desarrollo Organizacional y Humano CIDOH, correo electrónico anna.pesci.e@gmail.com

sólo Veracruz, Puebla y el Distrito Federal cuentan con una ley concreta que define el acoso o maltrato escolar como tal, enfocándose en la atención de las víctimas, así como en la responsabilidad penal del agresor, de ser el caso, pero sin plantear acciones concretas de prevención de dicha agresión.

Como parte de esta dinámica nacional, en 2007 se creó el programa Escuela Segura, en el marco del proyecto federal Limpiemos México, surgido de la Secretaría de Educación Pública, que difunde una serie de guías y cuadernos, dirigido a diversos actores sociales, a partir de los cuales se busca hacer conciencia sobre el problema del acoso escolar difundiendo qué es el *bullying*, los perfiles de la víctima y del acosador, así como el proceso que se tiene que seguir en caso de ser víctima de *bullying*. Sin embargo, no se encuentran presentes acciones para la prevención en poblaciones con alta posibilidad de sufrir el acoso escolar.

De igual forma, en el presente sexenio 2012-2018, la Secretaría de Educación Pública ha publicado un sitio web especial relativo al acoso escolar, donde se le define y se establecen canales de denuncia por dicho medio electrónico. De igual manera, en mayo de 2014, la Secretaría de Educación Pública anunció el acuerdo signado con las 31 entidades federativas en el que se establecieron 15 estrategias que se llevarían a cabo por parte del gobierno federal para hacer frente al fenómeno del *bullying*, proyecto que a la fecha no se ha puesto en práctica.

Es así como la propuesta guía de este artículo es la reflexión en torno al *bullying*, pero desde una perspectiva diferente: planteando la alternativa de que se puede intervenir de forma preventiva en el corto y mediano plazos para evitar que un sector de la población estudiantil sufra la agresión derivada del *bullying*. En este sentido, se aborda el caso de la población objetivo conformada por los niños, niñas y adolescentes con desarrollo intelectual superior al del grueso de la población de su edad, nombrados con sobredotación intelectual, superdotados o *gifted* en lengua inglesa. Con base en el análisis, se plantea una propuesta de flexibilización del modelo educativo presencial vigente en México en el nivel de educación básica, para posibilitar la aplicación de un modelo de educación fuera del plantel escolar como mecanismo alternativo para garantizar el desarrollo pleno y seguro de este sector de la población: el modelo de escuela en casa. El modelo educativo propuesto subsanaría la insuficiencia en la política nacional actual de mecanismos claros de prevención del fenómeno *bullying*, al menos para un sector de la población escolar.

Con el fin de sustentar la propuesta mencionada, la investigación abarca el periodo 2007-junio 2014, debido a que fue a partir de 2007 cuando se instauró el programa federal Escuela Segura que busca, entre otras cosas, crear conciencia del

problema del *bullying*. Así, en una primera parte del artículo se aclara el concepto de *bullying* recurriendo a los orígenes académicos del tema, para posteriormente dar lugar a una revisión general de las leyes y acciones del gobierno mexicano que buscan gestionar el fenómeno de estudio, mostrando sus insuficiencias para la prevención. Después, se explica la sobredotación intelectual y su relación con el acoso escolar con el fin de clarificar la posibilidad de identificar a una población objetivo concreta: los niños, niñas y adolescentes con sobredotación intelectual, la cual tiene proclividad evidente a sufrir *bullying*. Con base en las secciones anteriores, se procede a la presentación de la propuesta asentada en el modelo de escuela en casa para el nivel de educación básica como una alternativa de gestión del *bullying* que posibilitaría su prevención y no sólo la reacción ante hechos consumados, como parece que está planteado por la política nacional actual. Por último, se da lugar a las reflexiones finales en torno al sistema educativo nacional y al fenómeno del *bullying* que surgieron del análisis realizado.

Cabe aclarar que la investigación se enfoca ante todo en incentivar el planteamiento de alternativas de gestión de la problemática social de estudio, la cual presenta amplia complejidad y requiere de un abordaje también complejo e interdisciplinario, por lo que la reflexión y propuesta de acción se basan en el cruce de aportaciones provenientes de distintas áreas del conocimiento, tales como el derecho, las políticas públicas, la pedagogía, la neurociencia y la psicología, así como de la experiencia concreta directa en la atención educativa de niños sobredotados. Con esta base se sustenta la pertinencia de una propuesta para la educación básica en México. Es así como el presente estudio es un acercamiento analítico del fenómeno *bullying* desde una perspectiva interdisciplinaria de ciencia aplicada.

METODOLOGÍA

Para la realización del estudio se utilizaron fuentes documentales de información en formato físico y digital. En este sentido, resalta la importancia de Internet para tener acceso tanto a los libros de Olweus (1978; 2003) como a noticias nacionales y extranjeras, además de los documentos oficiales de los distintos programas y acciones que se han puesto en práctica en México y en otros países para lidiar con el fenómeno del *bullying*. También resultó en extremo enriquecedora la consulta de artículos académicos en bases de datos electrónicas internacionales de autores como Piechowsky y Colangelo (1984), quienes profundizan en la sensibilidad

extraordinaria (*overexcitability*) de los niños y adolescentes sobredotados; Peterson y Ray (2006; 2006b), que soportan la relación entre *bullying* y sobredotación intelectual, así como la literatura especializada de neurociencia de Jin *et al.* (2007) y Sanders (2011); además de la aportación de moral diferenciada y desarrollo asincrónico de Kreger (1994, 1997). Por otra parte, en cuanto a la consulta de la legislación mexicana, nacional y de las distintas entidades federativas, se utilizaron los sitios web oficiales de la Cámara de Diputados federal y de los Congresos locales de los estados de la República mexicana.

La información se fue consultando conforme el propio fenómeno de estudio lo iba requiriendo a fin de aprehenderlo en su complejidad. Primero, hubo un acercamiento a partir del derecho y la pedagogía, para poco a poco ir abordando la complejidad del fenómeno y encuadrarlo de modo complementario con base en otras áreas de conocimiento como la psicología y las políticas públicas. Sin embargo, el reto principal fue buscar el sustento de la alternativa de gestión del *bullying*, la escuela en casa, para niños y adolescentes con sobredotación intelectual. Para determinar que en efecto hay una población que puede ser catalogada como sobredotada se tuvo que ahondar en el tema de la sobredotación, no sólo desde el ámbito pedagógico, sino en mayor profundidad a partir de la psicología y la neurociencia. Y fue así como, a manera de armado de un rompecabezas, poco a poco se estructuró un marco analítico del *bullying* y de la sobredotación intelectual partiendo de la complementación de aportes científicos provenientes de distintas áreas de conocimiento. Gracias a que se logró la integración efectiva del fenómeno de estudio de forma lógico-científica es posible sustentar la alternativa innovadora en México para prevenir en el corto y mediano plazos el *bullying* en la población objetivo mencionada.

Además, el proceso de elección y desarrollo del tema de investigación fue dado por la experiencia personal en la atención de las necesidades educativas de niños, niñas y adolescentes con sobredotación intelectual, en el Centro de Investigación para el Desarrollo Organizacional y Humano (CIDOH), en el área de Desarrollo Humano, donde se elaboran programas especiales que incluyen el diseño de una currícula enriquecida en la que se integra el conocimiento para abordar la complejidad, la comprensión de las temáticas, la planificación enriquecida de materias específicas, además de la impartición de clases y el desarrollo de técnicas pedagógicas que atienden en conjunto sus necesidades y formas específicas de aprendizaje. El CIDOH es un esfuerzo realizado con colegas en San Luis Potosí, México, que ha permitido una experiencia vivencial suficiente para también sustentar, sobre la base de la efectividad práctica, la alternativa de gestión que se plantea.

HACIA UNA CONCEPTUALIZACIÓN DEL *BULLYING*

La palabra *bullying* se refiere al maltrato y abuso entre estudiantes de una misma institución educativa o pares escolares, conocido también como acoso u hostigamiento escolar, y que comprende cualquier forma de maltrato psicológico, verbal y físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado (Mendoza, 2009: 9). Hace apenas unas décadas este fenómeno no tenía un término que lo definiera, y fue en la década de 1970 en Noruega, donde el psicólogo Dan Olweus alertó y denunció que el maltrato y los abusos eran una práctica común entre compañeros en las escuelas. Pero no fue hasta 1983, a partir del suicidio de tres estudiantes noruegos y ante la presión de las protestas públicas por el suceso, cuando se dio respuesta al fenómeno con un estudio liderado por el propio Olweus, cuyos resultados sirvieron para la creación del Olweus Bullying Prevention Program, programa pionero y que aún es retomado en países como Noruega, Suecia y Estados Unidos para la prevención del *bullying* (Hazelden Foundation, 2014).

Olweus (1978) da un primer acercamiento al concepto de *bullying*, que definió como la situación de un estudiante acosado o victimizado como resultado de estar expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes. Así, el término *bullying* o acoso escolar es una forma característica extrema de violencia escolar, a manera de tortura sistemática, en la que el agresor somete e intimida a su víctima, muchas de las veces con la complicidad, la indiferencia o el silencio de los otros compañeros (Mendoza, 2011:9), incluso de los profesores y las autoridades del plantel escolar.

Más recientemente, Olweus (2003:2) plantea que el fenómeno del acoso escolar se puede describir como comportamiento agresivo o querer hacer daño intencionadamente, de forma repetitiva y aun fuera del horario escolar, en una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio real o superficial de poder o fuerza. De esta manera, el *bullying* (Román y Murillo, 2011:38) se refiere a situaciones repetidas y permanentes de injusticia y abuso de poder, abuso que puede ser psicológico y/o físico, que implican y tienen consecuencias distintas, aunque igualmente preocupantes, para todos los estudiantes que se ven envueltos en tales prácticas. Así, el *bullying* luce como un comportamiento hostil entre pares escolares, repetido y sistemático con la intención de causar angustia en alguien que generalmente es más débil física y/o psicológicamente (Bosworth, Espelage, y Simon, 1999; Craig y Pepler, 2003). El *bullying* se presenta cuando existe una

relación desigual de poder entre pares escolares, y cuando el comportamiento hostil es continuo, intencional y sistemático, en tanto que la víctima no es capaz de evitar por sí sola la agresión.

Berger y Lisboa (2008) señalan que hay tres corrientes principales que buscan explicar el origen del *bullying*: 1) modelos individuales, que señalan la existencia de características individuales asociadas al *bullying*, como el caso de niños y niñas que encuentran disfrute en la dominación de otro, y que incluso estas características pudieran tener bases genéticas; 2) modelos interpersonales y grupales, que proponen que la agresividad surge en relación con la necesidad de establecer jerarquías sociales; así, el *bullying* se origina en torno a la disputa o defensa de la posesión de objetos o bienes que son considerados valiosos en el contexto, como, por ejemplo, el estatus social, y 3) modelos socioculturales, en los que el *bullying* nace de la existencia de grupos con diferencias en términos de poder y estatus, como, por ejemplo, diferencias en términos de raza, género, nivel socioeconómico, y minorías en general. En este último modelo, Gilbert y Gilbert (1998, cit. en Peterson y Ray, 2006:254) involucran la “hegemonía masculina” para referir el acoso de niños sobre niñas, y de niños acosando niños que no poseen las características típicas del estereotipo masculino. Esta última vertiente se considera en especial pertinente para la comprensión de gran parte del *bullying* hacia los niños y adolescentes sobredotados, dado que ellos no responden a las concepciones tradicionalmente aceptadas en la sociedad como masculinas o femeninas, lo que dificulta su inclusión en los grupos escolares conformados bajo dicho modelo sociocultural de género.

MARCO LEGAL Y ACCIONES DE GOBIERNO

El programa de prevención desarrollado por Olweus en la década de 1970 sirvió como impulso para legislar el fenómeno en la región nórdica y en diversas partes del mundo. En Noruega se desarrolló el Zero Programme por parte de la Universidad de Stavanger (University of Stavanger, s.f.), y la Ley de Educación noruega establece la obligación de garantizar a los alumnos un ambiente escolar seguro. De esta forma, los niños y adolescentes tienen el derecho a crecer y aprender en un ambiente sin *bullying*, por lo que las escuelas tienen el deber de actuar cada vez que el *bullying* ocurra. Los programas que se sustentan en dicha ley son principalmente el Zero Programme y el Olweus Bullying Prevention Program. En el caso de Suecia, la lucha contra el acoso escolar, a la par de estar legislada, cuenta desde 1997 con el apoyo

de una organización no gubernamental denominada Friends, la cual se sostiene de aportaciones de particulares y empresas, así como del pago de escuelas y clubes de deportes a quienes ha capacitado. A su vez, dichas escuelas reciben subsidios gubernamentales para implementar sus programas *antibullying* (Friends, s.f.). Por su parte, en Finlandia, la Universidad de Turku desarrolló el programa Antibullying KiVa School, financiado con fondos del Ministerio de Educación y Cultura, el cual ha sido adoptado por 90 por ciento de las escuelas de ese país (University of Turku y Finnish Ministry of Education and Culture, s.f.).

En el continente americano, la lucha contra el *bullying* es liderada por Estados Unidos, país donde, además de hacerse numerosos estudios en este campo, se comenzó a legislar en contra del *bullying* a fines de la década de 1990, empezando por el estado de Colorado después de la masacre en la escuela secundaria Columbine¹ (U.S. Department of Education, 2011:ix). Es así como, según el Departamento de Educación de Estados Unidos (2011,) entre 1999 y 2012 más de 120 reformas han sido incorporadas por los Congresos locales estadounidenses para crear o modificar la legislación que sancione el *bullying* en las escuelas. Asimismo, cuentan con programas de soporte por parte del gobierno como es el StopBullying.gov, en el cual provee información al usuario en dos modalidades: 1) preventiva, de acción y ayuda en caso de enfrentar una situación de *bullying*, y 2) presentando un mapeo de leyes y políticas gubernamentales existentes en cada estado integrante del país, y sus modalidades. (U.S. Department of Health and Human Services, s.f.)

El caso del Estado mexicano

En México existe un marco jurídico nacional e internacional que podría dar un soporte firme a la legislación en materia de *bullying*. Así, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos garantiza el derecho a la educación y, a su vez, sienta las bases, criterios y lineamientos que establecen y dan fundamento al sistema educativo mexicano, regulado a través de la Ley General de Educación (LGE), la cual sienta las bases para una educación libre de violencia en

¹ La masacre de abril de 1999 en la escuela secundaria Columbine, en Colorado, Estados Unidos, fue perpetrada por dos adolescentes, Eric Harris, de 18 años de edad, y Dylan Klebold, de 17, quienes entraron en la escuela, de donde eran alumnos, armados con dos escopetas, varios dispositivos explosivos caseros y una bomba compuesta por un tanque de propano. Los adolescentes, antes de suicidarse, realizaron numerosos disparos en la cafetería y en la biblioteca de la escuela; asesinaron a 13 personas (12 alumnos y un profesor) e hirieron a otros 24 estudiantes. Hubo un total de 15 personas fallecidas. Este fue uno de los primeros incidentes con un alto perfil de comportamiento violento que aparentemente implicó el *bullying* como causa subyacente (Avance News California, s.f.).

cualquiera de sus manifestaciones, en los artículos 7º, fracción VI, y 8º, fracción III. Asimismo, la LGE, en su artículo 42, busca proteger y preservar la integridad física, psicológica y social del menor. A pesar de ello, la LGE no contempla el concepto de *bullying*, pese a que en el artículo 4º, párrafo noveno, de la Constitución mexicana se consagran los derechos de la niñez y el compromiso del Estado en su procuración. La carencia es aún más grave si se toma en cuenta que desde 1990 México es parte de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, en la que se establece el derecho de los infantes a la vida, a la supervivencia, al desarrollo y a la no discriminación.

En México, debido a su estructura como estado federado, cada una de las entidades federativas tiene un grado de autonomía en materia legislativa, porque pueden crear leyes locales siempre y cuando no contravengan los principios constitucionales federales. Si bien en el artículo 42º de la LGE se habla del derecho a la protección de la integridad física, psicológica y social de los estudiantes menores de edad, esta protección ha sido traducida como “seguridad escolar” por las legislaciones locales, definida por la mayoría de estos ordenamientos como el resguardo de la integridad física, afectiva y social de los integrantes de la escuela, tanto en su interior como en sus inmediaciones, y cuyo objetivo central no está enfocado en gestionar el acoso escolar o *bullying*, sino en establecer medidas encaminadas a prevenir las adicciones y la delincuencia, estableciendo, en la mayoría de ellas, que la autoridad educativa deberá encauzar las denuncias de cualquier tipo de abuso a las autoridades competentes. Es decir, a partir de los ordenamientos jurídicos mencionados se faculta al ámbito escolar como canal para denunciar posibles acciones delictivas. A manera de ejemplos de leyes locales con las características mencionadas, se puede citar la Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Tamaulipas, publicada en 2008; la Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Sonora, en 2009; la Ley de Seguridad Integral para el Estado de Nayarit, en 2010; La Ley de Prevención Escolar del Estado de San Luis Potosí, en 2012, y la Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Baja California Sur, publicada en 2009.

Las medidas legales puestas en marcha en los ámbitos local y federal se insertan en la lógica de los criterios de la estrategia del gobierno federal denominada Limpiemos México, iniciada en 2007 durante el mandato del presidente Felipe Calderón (2006-2012), cuyo principal objetivo era el combate a la delincuencia a partir de tres objetivos: 1) erradicar la drogadicción y la delincuencia de las escuelas, 2) recuperar los espacios públicos para que vuelvan a ser territorio familiar y 3) combatir las adicciones y reforzar los programas de prevención (Secretaría de

Seguridad Pública, 2007). En el sexenio actual, 2013-2018, desapareció el proyecto Limpiemos México, y ahora la estrategia de seguridad se denomina México en Paz, de la cual deriva el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (Presidencia de la República, 2014); no obstante, el programa Escuela Segura, surgido desde 2007 se mantiene (Subsecretaría de Educación Básica, s.f.) y, con él, la legislación y los lineamientos específicos mencionados, aunque ahora la Secretaría de Educación Pública ha incorporado una página web oficial en la que brinda información sobre el acoso escolar y ofrece un canal para la denuncia de éste (Secretaría de Educación Pública, 2014).

A pesar de que el *bullying* no es un fenómeno social reciente, sí es nuevo el interés social y gubernamental por éste, principalmente motivado por la difusión en los medios de comunicación masiva de casos como el de Héctor Alejandro Méndez Ramírez, estudiante del nivel secundaria en Ciudad Victoria, Tamaulipas, quien falleció a mediados de mayo de 2014 a consecuencia del traumatismo craneoencefálico ocasionado por cuatro de sus compañeros de clase que lo tomaron de pies y manos y lo arrojaron contra una pared del salón (Aristegui Noticias, 2014). Al igual que éste, han ocurrido otros casos en diferentes escuelas de educación básica en el país, los cuales han sido difundidos en mayor o menor grado en los distintos medios de comunicación masiva nacionales y locales.

Como reacción inmediata al caso de Héctor Alejandro, el 23 de mayo de 2014 el presidente de la República, Enrique Peña Nieto, al inaugurar un Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Ciudad Victoria, Tamaulipas, en referencia a la muerte del adolescente, estableció el compromiso de tomar el *bullying* como prioritario, y dejó en claro que “el combate al acoso escolar, al *bullying*, es una causa del presidente de la República, es una causa del Gobierno de la República, en la que estamos decididos a combatirlo de manera frontal y dando resultados a toda la sociedad mexicana” (Presidencia de la República, 2014).

Es importante aclarar que algunas entidades federativas sí han legislado el acoso escolar en específico, como es el caso de la Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla, publicada en febrero de 2011, a la que en diciembre de 2011 se le adicionó el título referente a violencia, hostigamiento y acoso escolar; establece su prohibición en cualquiera de sus manifestaciones, y propone que la Secretaría de Educación del Estado diseñe un Manual de Convivencia Escolar en el cual deban quedar definidos los conceptos de violencia, intimidación, hostigamiento y acoso escolar; las consecuencias y acciones para quien intimide; la declaración de prohibición de represalias contra quien denuncie, y los

procedimientos en los casos de denuncia, investigación, canalización y sanción. En el estado de Veracruz, la Ley Contra el Acoso Escolar para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, publicada en 2011, establece que su objeto es prevenir y erradicar el acoso escolar en las instituciones educativas públicas y privadas del Estado; define el acoso escolar, en su artículo 4º, como “el uso intenso o repetido por uno o más estudiantes de expresiones escritas, verbales o visuales, realizadas por cualquier medio, o un acto físico, gesto, o cualquier combinación de ellos, dirigidos en contra de otro estudiante.” En los artículos 44 al 48 de esta misma Ley se consideran sanciones y medidas disciplinarias para los autores, cómplices y personal escolar, entre las que se incluyen la amonestación privada, el tratamiento, la suspensión y la transferencia a otra escuela. Por su parte, la Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del Distrito Federal, publicada en 2012, es hasta ahora la que define y categoriza de forma más específica los diferentes tipos de comportamientos considerados como acoso escolar o *bullying*. Describe el maltrato entre escolares, su artículo 32:

[...] las conductas de maltrato e intimidación, discriminación entre estudiantes de una comunidad educativa. Asimismo, genera entre quien ejerce violencia y quien la recibe una relación jerárquica de dominación- sumisión, en la que el estudiante generador de maltrato vulnera en forma constante los derechos fundamentales del estudiante receptor del maltrato pudiendo ocasionarle repercusiones en su salud, bajo rendimiento en su desempeño escolar, depresión, inseguridad, baja autoestima, entre otras consecuencias que pongan en riesgo su integridad física y mental.

Aunque los esfuerzos en México por abordar el tema son de resaltarse, es evidente que hablar de *bullying* no es lo mismo que hablar de violencia, porque *bullying* es una acción repetida y sistemática a lo largo del tiempo sobre una sola persona, y la violencia puede ser cometida en un solo acto, una sola vez, como lo señalan Berger y Lisboa (2008). Por lo tanto, en estricto sentido sólo son leyes *antibullying* las de los estados de Puebla, Veracruz y la del Distrito Federal. Ahora bien, es cierto que estas tres últimas leyes contemplan el acoso escolar o *bullying* e intentan definir qué debe entenderse por acoso escolar, cuáles son sus modalidades, el procedimiento que se debe seguir y las diferentes formas de sanción, pero se trata de leyes más bien reactivas represivas, es decir, se enfocan en sancionar al infractor una vez que la situación sucede, sin tener mecanismos concretos que eviten la existencia de *víctimas*, y a pesar de que *buscan*, de alguna manera, gestionar el fenómeno en las

escuelas, el intento ha quedado en buscar un cambio de cultura en el largo plazo a partir de la sensibilización al respecto. Más aún, también se debe tener en cuenta que hay mucho trabajo por realizar en cuanto el análisis y la cuantificación del *bullying* en México, dado que, como lo señala Úrsula Zurita Rivera (2012:18), existen pocos datos confiables, sistemáticos y objetivos para saber con certeza cuál es la situación nacional, regional y por entidad de la violencia en las escuelas mexicanas, tanto públicas como privadas, así como en sus niveles y modalidades. Sin embargo, en el caso de los niños, niñas y adolescentes con sobredotación intelectual sí se cuenta con elementos suficientes para prevenir el *bullying* en su contra, como se argumentará en la siguiente sección.

Como parte de la estrategia nacional de seguridad Limpiemos México, implementada en el sexenio 2006-2012, con base en su eje dedicado a la prevención, en 2007 se creó el programa Escuela Segura y, en consecuencia, en las diferentes entidades de la República nacieron versiones distintas del mismo programa, como Escuela Segura con Mantenimiento Preventivo, en Baja California; el Plan Integral de Seguridad, en Chiapas; el Programa Escuela Segura Guerrero, en Guerrero; Mi Escuela Segura, en el Estado de México, por mencionar algunas. El programa federal Escuela Segura, como lo afirma Zurita (2012:14), no está restringido al área de educación a pesar de que su creación emanó de la Secretaría de Educación Pública, dado que no está orientado en exclusiva a los integrantes de las comunidades escolares ni limitado a la educación básica. Asimismo, el programa establece la colaboración entre diferentes instituciones, además de la Secretaría de Educación, como la Secretaría de Seguridad Pública, con su programa Comunidades Seguras; la Secretaría de Salud, con Salud Sólo sin Drogas, y la Secretaría de Desarrollo Social, con el programa Recuperación de Espacios Públicos (Subsecretaría de Educación Básica, s.f.). El programa Escuela Segura está enfocado básicamente hacia situaciones que representan riesgos para el bienestar y la convivencia escolar, como aquellas relacionadas con diversas manifestaciones de violencia, el consumo de sustancias adictivas y las prácticas delictivas. También, bajo el programa se publicaron materiales dirigidos a diversos actores sociales con el fin de construir espacios escolares seguros respecto de la comisión de delitos, así como para evitar la discriminación.

Otra de las estrategias de acción gubernamental fue el diseño de la *Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar*, elaborada en conjunto por la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Seguridad Pública, en la que existe un apartado dedicado al *bullying*, en el que se busca definir el fenómeno y sus

formas generales de manifestación, enuncia las características generales del agresor y de la víctima y algunas consecuencias para los participantes en el *bullying*. Este documento es un instrumento de apoyo para el docente a la hora de abordar el tema en las materias Formación Cívica y Ética de primaria y secundaria (Secretaría de Educación Pública y Secretaría de Seguridad Pública, s.f.: 6); sin embargo, en él no se plantean alternativas específicas de prevención. Además, como complemento, la Secretaría de Educación Pública ofrece desde 2014 una página web dedicada al acoso escolar (Secretaría de Educación Pública, 2014), en la que brinda información sobre el tema a alumnos, docentes y padres de familia; define en qué consiste el acoso escolar, establece su diferencia con la violencia escolar y propone estrategias a los alumnos para actuar en caso de ser víctimas. Sin embargo, no establece medidas concretas de prevención en el corto y mediano plazos.

Por su parte, la Secretaría de Seguridad Pública publicó en 2012 la *Guía del Taller Prevención del Acoso Escolar (Bullying)* con el objetivo central de dar a conocer, comprender y replicar las acciones preventivas que permitan detectar, identificar, atender y erradicar el acoso en el centro escolar, para transformarlo en un espacio seguro y protegido de violencia (Secretaría de Seguridad Pública, 2012:7). Plantea los rasgos y consecuencias generales de los implicados, y define el acoso escolar como “una conducta de persecución y agresión física, psicológica o moral que realiza un alumno o grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera reiterada” (Secretaría de Seguridad Pública, 2012:12), con base en lo cual hace una comparación y diferenciación con respecto de la violencia escolar. Así, la violencia escolar es entendida como “cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos(as), profesores(as), o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, baños, etc.), en los alrededores del centro y en las actividades extraescolares” (Secretaría de Seguridad Pública, 2012: 11). En este documento se aprecia un contenido enfocado en el *bullying* como posible causa de delitos posteriores, mas no en el *bullying* mismo. De esta forma, se plantean los posibles delitos a los que puede llevar el acoso escolar, como abusos sexuales, lesiones y robo, así como estrategias generales de prevención enfocadas al cambio de mentalidad de los estudiantes para evitar delitos posteriores, y a que las autoridades y docentes de cada plantel estén al pendiente del ambiente escolar para evitar el acoso escolar.

Finalmente, el 30 de mayo de 2014, la Secretaría de Educación Pública emitió en su página web el Comunicado 146, en el que informa del convenio establecido con la Administración Federal de Servicios Educativos y las autoridades educativas

de los 31 estados del país, en el cual se estipulan quince pasos de acción para combatir el *bullying*: 1) fortalecer mecanismos de alerta temprana, 2) incorporar en las páginas de internet institucionales vínculos para denuncias, 3) fomentar redes para la prevención y atención, 4) protocolos de actuación para directores, maestros, alumnos y padres de familia, 5) enriquecer las currículas de la educación básica, media superior y de formación de maestros para que aprendan a atender los casos que se registren, 6) organizar foros de consulta sobre el tema, 7) reforzar la promoción y supervisión del ejercicio y protección de los derechos humanos, 8) fortalecer los consejos técnicos escolares para que analicen alternativas para mejorar el ambiente escolar, 9) establecer en los estados una instancia oficial específica sobre violencia escolar, 10) capacitar a maestros y directivos para comprender la cultura infantil y juvenil a través de la inclusión, la paz y la tolerancia; 11) incorporar en “escuelas para padres de familia” herramientas para atender la violencia en los entornos escolares y familiares, 12) promover que los consejos nacional, estatales, municipales y escolares de participación social realicen actividades preventivas, 13) impulsar la participación de padres de familia en la vida cotidiana escolar, 14) desarrollar campañas de comunicación social, 15) elaborar estudios nacionales, estatales y regionales respecto del problema de la violencia escolar para identificar escuelas con mayor incidencia y proponer soluciones (Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Comunicación Social, 2014).

Se planeo que el programa piloto basado en los quince pasos se pusiera en marcha en el último trimestre de 2014, después de hacer, según declaraciones del titular de la Secretaría de Educación Pública, una “exhaustiva revisión de la información disponible sobre este fenómeno” (Grupo Milenio, 2014). Como se pudo observar, esta nueva acción de gobierno aún no se ha llevado a cabo, por lo que ahora no se cuenta con mecanismos claros y concretos para afrontar el problema del *bullying*. Además, de nuevo los quince puntos tienden a desviarse hacia la violencia escolar.

Es importante señalar que el término *bullying* como tal no aparece en los ordenamientos jurídicos federales referidos; sin embargo, en los documentos derivados del programa Escuela Segura sí se le utiliza y se le traduce como acoso escolar. Lo mismo sucede con las acciones emprendidas por la Secretaría de Seguridad Pública y con el proyecto del gobierno federal que propone los quince pasos para prevenir el acoso escolar, aunque en sus puntos específicos se desvía hacia la violencia escolar. Todo ello muestra una falta de coherencia interna en las acciones de gobierno creadas para gestionar el asunto. Más aún, podría estar incurriendo en actos de ilegalidad por parte del Estado al implementar acciones de gobierno

que no parecen tener sustento legal alguno. Por lo que en un primer momento se requeriría: 1) revisar la normatividad respectiva para que en las leyes federales aplicables se hable de manera abierta y explícita del *bullying*, y considerar que, si se usarán traducciones, se respeten con uniformidad en todas las normas relativas; 2) que haya correspondencia en la terminología utilizada en los normas federales, los programas y, en general, en las políticas públicas que buscan gestionar el asunto, y 3) que haya concordancia entre lo planteado en dichos programas y políticas públicas y el discurso gubernamental por el cual se transmite el actuar del gobierno a la sociedad en general. Esta falta de concordancia terminológica, tanto legal como operativa, podría ser una de las causas explicativas del porqué no se logra afrontar a plenitud el fenómeno del *bullying* en México, con la complejidad que implica, por parte del ámbito gubernamental.

No obstante, existe la posibilidad de actuar con anticipación para prevenir de modo efectivo el *bullying* en un conjunto de niños, niñas y adolescentes mexicanos que, debido a su perfil psicológico y cognitivo, tienden a ser objeto de *bullying*: los sobredotados intelectualmente. Es decir, dada la posibilidad de detección del perfil del sobredotado intelectual es viable plantear una política pública educativa para evitar que en el corto y mediano plazos el *bullying* suceda en contra de dicha población.

SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL Y *BULLYING*

El segmento social compuesto por los niños, niñas y adolescentes sobredotados intelectualmente fue identificado con claridad gracias a los trabajos de atención educativa que se brindan en el CIDOH, en su área de Desarrollo Humano, donde se atiende a niños, niñas y adolescentes que buscan mejorar su rendimiento académico. Gracias a ello, se ha podido constatar que gran parte de los problemas de aprendizaje en el aula se deben a la forma y los contextos en que se brinda la enseñanza. Más aún, se atienden casos de niños y adolescentes que fueron etiquetados por sus compañeros de clase como “locos” y “raros” debido a sus intereses y forma de comportamiento personales, por lo que no fueron aceptados ni integrados en sus grupos, equipos y juegos; además de ser asediados e insultados sin intermisión por su diferencia de ser. En el ámbito institucional del plantel educativo, también han sido etiquetados por sus docentes como problemáticos y distraídos, incluso han sido exhibidos e insultados en clase, además de que se ha llegado al escenario de que

el área psicológica del plantel los defina como niños y adolescentes con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), por lo que la recomendación a los padres es cambiarlos a grupos de enseñanza especial (término referido a la enseñanza de personas con capacidades cognitivas por debajo de lo esperado para su edad biológica, o con problemas de aprendizaje), así como medicación. Sin embargo, en el CIDOH, al sometérselos a pruebas de desarrollo cognitivo general individualizadas, tanto escritas como de interacción, se observó que no presentaban disfunción alguna, sino formas diferenciadas de aprendizaje y de ver la realidad de maneras creativas, así como la capacidad de aprender con facilidad cualquier área de conocimiento intelectual (por lo que suelen aburrirse y distraerse ante tareas rutinarias o monótonas), aunado a que pueden enfocarse en más de un tema a la vez; por ejemplo, pueden estar cantando, leyendo y prestando atención a la clase al mismo tiempo. Es decir, se pudo constatar que se trata de niños, niñas y adolescentes con habilidades cognitivas excepcionales y con una forma de ver la vida e intereses distintos a los de sus pares de edad biológica, lo cual nos llevó a buscar respuestas de atención compatibles con ellos.

Entre las respuestas encontradas, luce central el salvarlos del *bullying*, del que llegan a ser presas por parte de sus pares escolares, así como de la incomprensión e ignorancia posibles en sus planteles educativos. Por ello es que surge la necesidad de garantizar contextos de estudio propicios para su desarrollo armonioso, tanto escolar como personal, con pleno respeto a su excepcionalidad.

La sobredotación intelectual, superdotación o *giftedness*, hace referencia a personas con un rendimiento superior al de sus pares en edad biológica, diferencia conceptualizada como asincronía de desarrollo (Kreger, 1997), en una amplia gama de aptitudes y capacidades, y que aprenden con facilidad cualquier área o materia (Ministerio de Educación y Cultura de España, 2000), por lo que se diferencian del grueso de la población. Gallagher (2000) plantea que hay niños que desde su nacimiento pueden adquirir, procesar y recuperar información con mayor rapidez que otros, por lo que la inteligencia es una característica personal presente desde el nacimiento. Desde la neurociencia, autores como Sanders (2011) han encontrado que partes del cerebro de las personas sobredotadas difieren del resto de la población, como son la unión temporoparietal en el hemisferio izquierdo, la ínsula posterior izquierda, así como el núcleo lenticular; además de que, en estudios comparativos entre sobredotados y pares biológicos de población promedio, el rendimiento de los primeros es muy superior (Jin *et al.*, 2007), aunado a una menor actividad mental respecto de tareas similares (Gerlio y Jousovec, 1999).

Entre las conductas que caracterizan a niños con sobredotación y que sirven como un referente claro para comenzar a detectarlos, Winner (1996, cit. en Valadez, 2012:72) señala las siguientes: a) signos tempranos, como el sentarse, sostenerse y caminar varios meses antes de lo esperado, así como empezar a hablar a edades tempranas; además de presentar reacciones intensas; b) estilos de aprendizaje, como aprender con una enseñanza mínima, ser curiosos y mostrar una alta energía, persistencia y concentración cuando están interesados en el asunto, además tienden a presentar intereses obsesivos en áreas específicas; c) habilidades escolares, como la de leer a los cuatro años de edad, tener gran memoria para la información verbal y la matemática, así como un razonamiento lógico y abstracto; d) aspectos sociales, como jugar solos porque los niños de su edad no se interesan en sus temas y juegos; asimismo, prefieren la compañía de personas de mayor edad; e) aspectos afectivos, como el interés por temas filosóficos y morales, y tener un alto sentido del humor. En este último aspecto, Kreger (1994) plantea que los niños sobredotados presentan un sentido moral innato de lo que es correcto y lo que no; en este rubro son más sensibles que la población promedio, por lo que se establece una relación compleja entre sus altas capacidades de razonamiento abstracto y su alta sensibilidad moral.

Con el fin de explicar la sobredotación intelectual se han sistematizado distintos modelos que permiten comprenderlo con mayor claridad. Terman (1925) es el autor que popularizó el concepto de coeficiente intelectual (CI), y desde la década de 1920 realizó estudios aplicando su modelo. Así, la persona sobredotada sería aquella con un elevado CI, resultado de la aplicación de exámenes psicométricos orientados a medir las capacidades personales. Por otra parte, Renzulli (1978, 2011 y 2000, cit. en Zavala, 2012:30 y 31) plantea un modelo orientado en el rendimiento, en el que resalta tres aspectos dinámicos fundamentales para identificar a una persona sobredotada: habilidad muy por encima de la media, creatividad y compromiso con la tarea. Por su parte, autores como Sternberg (1985) plantean un modelo más interesado en el proceso que en el resultado, es decir, enfocado en el proceso de elaboración y procesamiento de la información. Por último, otros autores establecen que la sobredotación puede desarrollarse por medio de un intercambio positivo entre los factores de inteligencia individuales y los sociales. Así, es la sociedad la que determina qué productos son más valorados y, por lo tanto, considerados como resultado de características personales especiales (Tannenbaum, 1991; Gagné, 2012; Borland, 1997). En este mismo sentido, Hoge (1989) destaca la importancia de tener claridad en torno al contenido que se le da al constructo *giftedness* dadas sus implicaciones para los procedimientos de selección de los sobredotados, los

objetivos de los programas y de la currícula y la etiquetación de los estudiantes como *gifted* o no *gifted*. Estos rubros planteados por Hoge muestran su pertinencia en la construcción de la propuesta de intervención a favor de los niños y adolescentes sobredotados, dado que se esbozarán procedimientos de selección, aspectos de la currícula y las implicaciones para los estudiantes identificados como sobredotados.

En la actualidad se cuenta con exámenes y pruebas que permiten indagar con alto grado de confiabilidad si una persona es o no es sobredotada intelectualmente con respecto de sus pares de edad biológica. Además, se suelen aplicar varias de ellas a una misma persona con el fin de contar con resultados de fuentes varias que permitan observar y tener mayor certeza de la sobredotación de la persona en cuestión. Por lo tanto, una vez que se cuenta con un reconocimiento inicial de niños y adolescentes con estas características generales, se puede proceder a la aplicación de los exámenes y pruebas específicas que permitan plantear efectivamente si se trata de una persona sobredotada o no. En la actualidad, entre las pruebas más comunes que se aplican a niños y adolescentes se encuentran las Matrices Progresivas de Raven, el Stanford-Binet, así como el WPPSI y el WISC IV.

No obstante, una habilidad excepcional puede significar un procesamiento ágil de información y un impresionante logro académico, pero también puede significar marginación social en algunas etapas del desarrollo y en algunas situaciones y contextos. De acuerdo con Robinson (2002), esta diferencia de extremo talento y habilidad puede significar que un individuo sea vulnerable al *bullying*. Peterson y Ray (2006:262) señalan que la diferencia inherente a la sobredotación se asocia a la propensión y vulnerabilidad a ser víctimas del acoso, a sufrir gran angustia, incluyendo pensamientos violentos, como respuesta al *bullying*, aunque éste no sea físico. Por su parte, Hoover (2003) reflexiona que esta vulnerabilidad está asociada a tristeza, depresión y ansiedad en el entorno escolar. Por su parte, Peterson (2002) apunta que los adolescentes sobredotados que se sienten más conflictuales no comunican o demuestran su angustia a sus familiares. Además, en relación con el silencio en torno al acoso, Peterson y Ray (2006:262) señalan que la respuesta al *bullying* de los estudiantes sobredotados puede ser intensa y prolongada, por lo que tendrá repercusiones que se manifiestan en ellos de diversas maneras, tales como interiorizar la “culpa”, un excesivo perfeccionismo a fin de evitar errores, falta de autoconfianza, silencios peligrosos y el uso de una gran cantidad de energía mental dirigida a enfrentar el *bullying*, lo que genera momentos de estrés, impotencia y falta de control. La victimización por largos periodos ocasiona sentimientos y comportamientos que son síntomas de depresión, como lo son la baja estima y

los sentimientos de desesperanza; en este sentido, la depresión más peligrosa está asociada con el silencio. Autores como Web (1993) y Robinson y Noble (1991, cit. en Peterson y Ray, 2006:256) señalan que los estudiantes sobredotados intelectualmente tienen el riesgo de desarrollar desórdenes internos tales como depresión y ansiedad como respuesta a factores de estrés.

Garbarino y De Lara (2003:20) indican que los estudiantes toleran el comportamiento irrespetuoso hasta que ya no aguantan más, y entonces “devuelven el golpe”, lo que genera el aumento del espectro de violencia escolar. Spivak y Prothow-Stith (2001) reflexionan en este sentido, y concluyen que el nexo entre el *bullying* y la violencia posterior es claro. Por su parte, Brown y Merrit (2002) señalan que gran parte de los perpetradores de tragedias escolares se identifican como altamente inteligentes y aun sobredotados. En el caso de la masacre de la escuela secundaria Columbine, ya mencionado, Brown y Merrit (2002) reflexionaron en los factores que impulsaron a los estudiantes a realizar tal acción: además de asociar este ataque a un tipo de “revancha” por el acoso del que fueron víctimas, se les identificó como altamente inteligentes.

La mayoría de los niños, niñas y adolescentes sobredotados no están acostumbrados ni preparados para la agresión, la competencia social o aun las bromas no hostiles (Peterson y Ray, 2006:161). Aunado a esto, el sufrimiento que les ocasionan las bromas acerca de su apariencia, su inteligencia o sus calificaciones puede ser exacerbada por la particular sensibilidad que tienen con los asuntos de moral y de justicia, según Gross (1999), por lo que el *bullying* para ellos no es “la manera en que debe ser” la relación escolar, porque resulta contradictorio que mientras los logros académicos son valorados por los adultos y aun por los mismos sobredotados, en el resto de la cultura escolar no lo son. En este sentido, la contradicción entre lo que Kreger (1994) plantea en los niños sobredotados como un sentido moral innato de lo que es correcto y lo que no, luce como factor clave para comprender la dificultad de adaptación de estos niños en un entorno escolar promedio.

Pero ¿qué hace que los estudiantes sobredotados sean tan vulnerables y proclives al acoso? Dentro de los conceptos que permiten entender esta diferencia, Piechowski y Colangelo (1984:87) plantean la *overexcitability* o sobresensibilidad como un factor que incide en el impacto potencial que el *bullying* representa para estos niños y adolescentes. Por su parte, Dabrowski (1972:2) define las *overexcitabilities* como una respuesta más alta que el promedio a los estímulos, la cual puede manifestarse en cualquiera de sus formas: psicomotriz, sensual, emocional, imaginativa o intelectualmente sensible. Según Piechowski y Colangelo (1984:87),

las *overexcitabilities* contribuyen de manera significativa en la forma en que manejamos y experimentamos el poder de imaginar posibilidades, y la intensidad y complejidad de los sentimientos involucrados en las expresiones creativas. Estas *overexcitabilities* representan un tipo de la sobredotación que alimenta, enriquece, empodera y amplifica el talento.

Por otra parte, Hébert (2002) habla de androginia psicológica como la habilidad que tienen los sobredotados de responder con comportamientos no estereotipados de género, por lo que no se adaptan a los paradigmas sociales de lo masculino o femenino, lo que los hace proclives al *bullying* al ser considerados homosexuales. Además, en relación con esta vulnerabilidad, Robinson (2002) señala que este tipo de personas, debido a su poca adaptación a la escuela, son más propensas a tener mala relación con sus pares.

Con base en los factores asociados a la sobredotación, tales como su inherente diferencia, su potencial aislamiento social y la tendencia a la introversión, así como la tendencia de los sobredotados a ofrecer una respuesta de tristeza ante el acoso, Peterson y Ray (2006:153) sugieren que los niños y adolescentes con sobredotación serán más vulnerables al *bullying* y a experimentar una mayor intensidad emocional ante éste. Más aún, con base en un estudio realizado con una muestra de 432 niños con sobredotación intelectual, mencionan los siguientes hallazgos: 1) la sobredotación está asociada con una muy particular vulnerabilidad al *bullying*; 2) los estudiantes con sobredotación víctimas de *bullying* perciben que existen factores externos que lo originan, pero asumen la responsabilidad de resolver el acoso ellos mismos (de ahí el potencial de tragedia social, que en ocasiones llega a concretarse); 3) los niños y adolescentes llegan a sentirse altamente angustiados por tipos de *bullying* no físico.

Por tanto, resulta claro que si se cuentan con herramientas para identificar con claridad a niños, niñas y adolescentes mexicanos sobredotados, el siguiente paso es plantear alternativas de política pública ante el potencial *bullying* del que seguramente serán presa. Es decir, a partir de que se establezcan, por parte de la política pública, los criterios relativos a la sobredotación para ser partícipe o elegible de estrategias diferenciadas de atención educativa, se estará delimitando la población objetivo (Schneider e Ingram, 1993:335) a beneficiarse de la política en cuestión, lo cual permitirá gestionar con enfoque preventivo el *bullying* en dicha población objetivo.

ALTERNATIVAS DE PREVENCIÓN DEL *BULLYING* EN MÉXICO: EL MODELO DE ESCUELA EN CASA

Retomando la reflexión de Román y Murillo (2011:52) en torno al diseño de los programas y las políticas, resulta evidente que si el fenómeno del *bullying* se gestiona desde una visión normativa del *deber ser* para la sociedad en general, las estrategias carecerán de efectividad debido a que no se estarán planteando a partir de los propios niños, niñas y adolescentes: sus experiencias, sus intereses y perfiles; así se niega la posibilidad de que las propuestas legislativas y de política pública permitan atender de manera diferenciada y efectiva el acoso escolar. Si bien las políticas públicas hasta ahora planteadas en México para prevenir y sancionar el *bullying* son un primer acercamiento a la atención del fenómeno, la complejidad del asunto requiere reflexionar en torno a formas alternas que permitan gestionar el *bullying* de maneras diferenciadas.

Además, puesto que los programas y políticas con que se cuenta en el país son fundamentalmente reactivas y sólo contemplan la prevención como un proceso gradual de cambio cultural a largo plazo, es oportuno plantear una visión distinta a fin de evitar el acoso escolar a partir del “rescate” de un sector de la población estudiantil que, como se argumentó, es una población objetivo claramente identificable como vulnerable y propensa a ser víctima de *bullying*: los niños, niñas y adolescentes sobredotados intelectualmente. Es cierto que el *bullying* puede llegar a afectar a cualquier niño o adolescente, pero a partir del tema de la vulnerabilidad y la predisposición que la sobredotación les implica, resulta necesario configurar acciones específicas para este grupo de la población estudiantil; políticas públicas que les permitan tener un trato diferenciado con el fin de salvaguardarlos del acoso escolar, brindándoles la posibilidad de desarrollarse en plenitud en un contexto seguro y que les lleve a su inserción armoniosa y efectiva en la sociedad sin menoscabo de su ser.

En este sentido, la propuesta enfocada a estudiantes de educación básica que a continuación se presenta se basa en la modificación de la LGE en su artículo 41 relativo a la educación especial, para que se posibilite un esquema de educación básica diferente: el llamado *homeschool* o escuela en casa, el cual permitiría prevenir en el corto y mediano plazos situaciones de *bullying* en contra de los niños, niñas y adolescentes sobredotados; lo que además de garantizar su seguridad física, psicológica y social, ofrecería la oportunidad real de dar continuidad a lo mencionado en el propio artículo 41 en sus párrafos 1º y 3º acerca de brindar una educación adecuada a sus propias condiciones. Estos párrafos establecen:

La educación especial está destinada a personas [...] con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones [...].

Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica [...]. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos.

Así, la propuesta inicial de adición al artículo 41 de la LGE estaría enfocada en agregar al tercer párrafo de dicho artículo la consideración de flexibilizar el modelo escolar para permitir esquemas educativos de escuela en casa. Esto es, ajustar el modelo tradicional a fin de dar la oportunidad de que se atiendan a los niños, niñas y adolescentes con sobredotación de manera adecuada fuera del plantel escolar, de conformidad con sus necesidades específicas.

La propuesta de reforma (adición) al artículo 41, párrafo 3º, de la LGE vigente quedaría de la siguiente manera:

Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos, incluyéndose el modelo de escuela en casa, así como los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica [...]. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos.

Sin embargo, para que esta propuesta de modificación de ley cumpla el objetivo planteado, salvaguardar la integridad de los niños, niñas y adolescentes sobredotados, se requiere también tomar medidas abarcadoras de política pública por parte del Estado mexicano. Es decir, se requiere una visión integral y compleja en el propio planteamiento de la alternativa de gestión del fenómeno que se busca afrontar.

En este sentido, se requieren centros de detección, valoración y apoyo de la sobredotación, públicos y/o privados, oficialmente reconocidos como válidos y que permitan atender a esta población objetivo en las entidades federativas que integran el país. En ellos, se deberá permitir la realización de pruebas a niños y adolescentes que así lo soliciten, siempre que cuenten con el respaldo de un familiar adulto o tutor. Asimismo, se deben realizar programas paralelos dirigidos a la sensibilización

en las escuelas que conforman el sistema de educación básica, principalmente de profesores y directivos, respecto de la posibilidad de que estudiantes no acudan a clases presenciales en el plantel, sino que se presentarán exclusivamente a exámenes parciales y finales. También, dependiendo del perfil del alumno sobredotado en cuestión, se concibe la posibilidad de que éste acuda a clase una o dos veces por semana para motivar la sana convivencia con sus pares de edad biológica, así como para tomar clases presenciales, de conformidad con el plan de trabajo que se elabore específicamente para él.

Por otra parte, resulta fundamental el brindar asesoría a las personas que conforman el núcleo familiar del estudiante sobredotado, con el fin de que asimilen efectivamente lo que implica su sobredotación intelectual y puedan acompañarlo en su proceso de formación e inserción social diferenciada. Además, la formación educativa que recibirá este tipo de estudiante podrá ser impartida en casa de modo directo por algún o algunos de sus familiares que cuenten con los conocimientos académicos necesarios para tal fin, y que hayan sido debidamente capacitados en alguno de los centros mencionados, tanto respecto de qué es la sobredotación como de sus implicaciones y de la normatividad que la regula, siguiendo un plan predefinido de enriquecimiento curricular con base en el programa oficial que cubra de conformidad con su grado escolar oficial, así como con su perfil específico de aprendizaje. También, de forma central, se deberá brindar a los niños y adolescentes sobredotados un acompañamiento y asesoría continua, no sólo en términos académicos, sino además de desarrollo personal, con el fin de que se les apoye en comprender y aceptar su diferencia con respecto del grueso de la población, y se motive así su integración armónica en la sociedad sin menoscabo de su ser.

De igual manera, los centros cumplirían la función de apoyar y guiar a los familiares o tutores en el proceso de decisión inicial de adoptar o no para el menor implicado un modelo de educación alterno como el de escuela en casa. Este apoyo en el proceso de decisión no se limitaría a proporcionar la información pertinente, sino y sobre todo se capacitará a aquellos familiares o tutores que decidan ser quienes formen a sus niños sobredotados en casa o, en su caso, estar en posibilidad de facilitar docentes preparados para trabajar con ellos, basados en el aprendizaje enfocado en la comprensión compleja y en el perfil específico de aprendizaje (Bransford, Brown y Cocking, 2004).

La propuesta que se delinea en sus aspectos centrales es resultado no sólo de investigación científica sobre el tema del *bullying* y la sobredotación intelectual, sino también de la experiencia vivencial en la atención de niños y adolescentes

sobredotados, como es el caso de un niño de diez años de edad que estudió su último grado escolar hasta ahora (4º año de primaria) en el esquema de escuela en casa, con asistencia a clases presenciales en su plantel escolar únicamente dos días a la semana. Al término del ciclo escolar fue sometido a un diagnóstico psicológico que dio como resultado que no requiere atención psicológica alguna porque su proceso de desarrollo personal está encaminado correctamente. Es decir, que el niño se encuentra sano psicológicamente: con un desarrollo psicosexual, emocional, conductual y psicosocial acorde con un perfil sano para su edad biológica. Además, su promedio escolar anual final fue superior a nueve.

Como se puede observar, si bien se requiere modificar la LGE vigente para permitir el modelo de escuela en casa, tal modificación sería sólo el punto de inicio de toda una política pública específica de atención a las personas con sobredotación en México, que evitaría que la población objetivo de niños y adolescentes sobredotados sea presa del *bullying* que tanto lastima a nuestra sociedad hoy día.

REFLEXIONES FINALES

El objetivo de evitar que el *bullying* continúe en aumento lleva de manera inevitable a reconocer la necesidad de reflexionar y proponer alternativas de gestión respecto de las insuficiencias del modelo escolar presencial que se sigue en la actualidad en nuestro país en el nivel de educación básica, así como de la importancia de aceptar y afrontar con políticas públicas innovadoras la compleja diversidad que plantea la población estudiantil en México. Resulta urgente dejar atrás el viejo modelo educativo basado en la estandarización de los educandos, así como ver la educación básica como un nivel más de formación académica exclusivamente, para hacer surgir una visión centrada en la diversidad social como piedra angular que guíe los esfuerzos formativos, así como la conciencia de que, dadas las edades en que los estudiantes cursan la educación básica, se encuentran inevitablemente en las etapas formativas de su personalidad, incluidas las vertientes psicosexuales y psicosociales, por lo que el esfuerzo no sólo se hará en el ámbito académico.

Como se pudo constatar en una revisión detallada de la currícula de la educación básica, no se trata sólo de formar académicamente a los niños y adolescentes mexicanos, sino que se les está formando como personas. En este sentido es que el planteamiento desarrollado para los niños y adolescentes con sobredotación intelectual no sólo se enfoca en su desarrollo escolar, sino también y sobre todo en

protegerlos del *bullying* para aumentar el potencial de desarrollo integral, armonioso, como seres humanos sanos psicológica y cognitivamente. De esta forma, una vez consolidada su formación como personas, se puedan integrar plenamente a la sociedad sin detrimento de su ser. Por tanto, se requiere poner mayor énfasis, no sólo en la reforma educativa curricular o docente del sistema educativo nacional en términos académicos, sino ante todo en cómo el sistema educativo de educación básica está formando personas, con qué perfil y cómo se está construyendo sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- BERGER, C., y Lisboa, C. (2008). "Hacia una comprensión ecológica de la agresividad entre pares en el microsistema escolar". En: C. Berger y C. Lisboa (eds.). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria. 59-83.
- BORLAND, J. H. (1997). "The Construct of Giftedness". *Peabody Journal of Education*, 72 (3/4): 6-20.
- BRANSFORD, J. D.; Brown, A. L., y Cocking, R. R. (eds.) (2004). *How people learn. Brain, mind, experience, and school*. Washington D. C.: National Academy Press.
- BROWN, B., y Merrit, R. (2002). *No easy answers: The truth behind death at Columbine*. Nueva York: Lanterns Books.
- CRAIG, W., y Pepler, D. J. (2003). "Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization". *Canadian Journal of Psychiatry*, 48:577-582.
- ESPELAGE, D. L., y Swearer, S. M (2003). "Research on School Bullying and Victimization: What Have we Learned and Where do we go From Here?". *School Psychology Review*, 32: 365-384.
- GAGNÉ, F. (2012). "Construyendo talento a partir de la dotación: Breve revisión del MDDT 2.0". En: M. D. Valadez, J. Betancourt y M. A. Zavala. *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. México: Manual Moderno. 45-54
- GALLAGHER, J. J. (2000). "Unthinkable Thoughts: Education of Gifted Students". *Gifted Child Quarterly*, 44:5-12.
- GARBARINO, J., y De Lara, E. (2003). "Words Can Hurt Forever". *Educational Leadership*, 60 (6):18-21.
- GARCÍA, M., y Madriaza, P. (2005). "Sentido y sinsentido de la violencia escolar. Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos". *Psyke*, 14: 165-180.

- GERLIO, I., y Jousovec, N. (1999). "Multimedia: Differences in Cognitive Processes Observed with EEG". *Educational Technology Research and Development*, 47(3):5-14.
- HÉBERT, T. P. (2002). "Gifted males". En: M. Neihart *et al.* (eds.). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What do we know?*. Waco, Texas: Prufrock Press. 137-144.
- HOGUE, R. D. (1989). "An Examination of the Giftedness Construct". *Canadian Journal of Education*, 14 (1):6-17.
- HOOVER, J. (2003). "Angry Words, Angry Minds: Bullying and Teasing at School". Artículo presentado en la convención de la Western Canadian Association for Student Teachers (WestCAST), Universidad de Winnipeg.
- JIN, S. H. et al. (2007). Differences in EEG between gifted and average students: Neural complexity and functional cluster analysis. *International Journal of Neuroscience*, 117: 1167-1184.
- KREGER, L. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17 (2):110-116.
- KREGER, L. (1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72 (3/4): 36-58.
- MENDOZA, E. M. T. (2011). *La violencia en la escuela: Bullies y víctimas*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Cultura (2000). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Cultura.
- NISHINA, A. (2004). "A Theoretical Review of Bullying: Can it be Eliminated?". En: C. Sanders y G. Phye (eds.). *Bullying: Implications for the Classroom*. San Diego: Elsevier Academic Press. 36-62.
- OLWEUS, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping boys*. Washington D. C.: Hemisphere Press.
- OLWEUS, D. (2003). *Reporte de acoso escolar, bullying en las escuelas: Hechos e intervenciones*. Libro electrónico: <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/Acoso-escolar-bullying-en-las-escuelas-hechos-e-intervenciones>
- PETERSON, J., y Ray, K. (2006). "Bullying and the Gifted: Victims, perpetrators, prevalence and effects". *Gifted Child Quarterly*, 50 (2):148-168.
- PETERSON, J., y Ray, K. (2006b). "Bullying Among the Gifted: The Subjective Experience". *Gifted Child Quarterly*, 50 (3): 252-269.
- PIECHOWSKI, M., y Colangelo, N. (1984). "Developmental Potential of the Gifted". *Gifted Child Quarterly*, 28: 80-88.

- RENZULLI, J. S. (1978, 2011). "What Makes Giftedness? Reexamining a Definition". *Phi Delta Kappan*, 60: 180-184.
- ROBINSON, N. M. (2002). "Introduction". En M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson y S. M. Moon (eds.). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What do we know?* Waco, Texas: Prufrock Press. xi-xxiv.
- ROMÁN, M., y Murillo, F. J. (2011). "América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104: 37-54.
- SANDERS, L. (2011). "Brain Parts Differ in Gifted Memory". *Science News*, 180 (12): 9.
- SCHNEIDER, A., e Ingram H. (1993). "Social Construction of Target Populations: Implications for Politics and Policy". *The American Political Science Review*, 87(2): 334-347.
- SPIVAK, H., y Prothrow-Stith, D. (2001). "The Need to Address Bullying: An Important Component of Violence Prevention". *Journal of the American Medical Association*, 285: 2131-2132.
- STERNBERG, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TANNENBAUM, A. J. (1991). "The Meaning and Making of Giftedness". En: N. Colangelo y G. A. Davis (eds.). *Handbook of Gifted Education*. Boston: Allyn and Bacon. 27-42.
- TERMAN, L. M. (1925). *Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Redwood City, CA.: Stanford University Press.
- VALADEZ, M. D. (2012). "Identificación y evaluación de niños superdotados y talentosos". En: Valadez, M. D., Betancourt, J. y Zavala M. A. *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. México: Manual Moderno. 71-98.
- ZAVALA, M. A. (2012). "Modelos teóricos de la superdotación, el talento y las aptitudes sobresalientes". En: Valadez, M. D., Betancourt, J. y Zavala M. A. *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. México: Manual Moderno. 25-44.
- ZURITA, R. U. (2012). "Concepciones e implicaciones de tres leyes antibullying en México". *Diálogos Sobre Educación*, 3 (4): 1-21.

Sítios en internet

- Aristegui Noticias (2014, mayo 21). *Muere por 'bullying' estudiante de secundaria en Tamaulipas*. Consultado el 6 de julio de 2014 en <http://aristeginoticias.com/2105/>

- mexico/muere-por-bullying-estudiante-de-secundaria-en-tamaulipas/
 Avance News California (s.f.). *La masacre de Columbine*. Consultado el 3 de julio de 2014 en http://www.avancenews.com/index.php?option=com_content&view=article&id=315:la-masacre-de-columbine&catid=87:noticias&Itemid=130
- Friends (s.f.). *Sobre Friends*. Consultado el 2 de julio de 2014 en <http://www.friends.se/friends/en-espanol>
- Grupo Milenio (2014, mayo 22). *La SEP lanza un programa piloto contra el bullying*. Consultado el 10 de julio de 2014 en http://www.milenio.com/politica/SEP-lanza-programa-piloto-bullying_0_303569657.html
- Hazelden Foundation (2014). *A Brief History of the Olweus Bullying Prevention Program*. Consultado el 20 de julio de 2014 en http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_history.page
- Presidencia de la República (2014, mayo 23). *Acelerará el gobierno de la República el combate al bullying: Enrique Peña Nieto*. Consultado el 10 de julio de 2014 en <http://www.presidencia.gob.mx/articulos-prensa/acelerara-el-gobierno-de-la-republica-el-combate-al-bullying-enrique-pena-nieto/>
- Presidencia de la República (s.f.). *Política Pública de Seguridad y Procuración de Justicia*. Consultado el 20 de julio de 2014 en <http://www.presidencia.gob.mx/politica-deseguridad/>
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Acoso escolar*. Consultado el 20 de julio de 2014 en <http://www.acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/Inicio>
- Secretaría de Educación Pública (2014, mayo 30). *Comunicado 146. Autoridades educativas de todo el país firman convenio para facilitar el combate al acoso escolar*. México: Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Comunicación Social. Consultado el 10 de julio de 2014 en <http://www.comunicacion.sep.gob.mx/index.php/comunicados/mayo-2014/547-comunicado-146-autoridades-educativas-de-todo-el-pais-firman-convenio-para-facilitar-el-combate-al-acoso-escolar>
- Secretaría de Educación Pública y Secretaría de Seguridad Pública (s.f.). *Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar*. Consultado el 15 de julio de 2014 en <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/MatInfo/ViolenciaEscolar.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (s.f.). *Materiales del Programa*. Consultado el 15 de julio de 2014 en <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/start.php?act=materiales>
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Guía del Taller Prevención del Acoso Escolar (Bullying)*. Consultado el 15 de julio de 2014 en <http://www.ssp.gob.mx/porta-lWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214151/archivo>

- Subsecretaría de Educación Básica (s.f.) *Programa Escuela Segura*. Consultado el 10 de julio de 2014 en <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura>
- University of Turku y Finnish Ministry of Education and Culture (s.f.). *There is no bullying in KiVa School!* Consultado el 2 de julio de 2014 en <http://www.kivakoulu.fi/there-is-no-bullying-in-kiva-school>
- University of Stavanger (s.f.). *Zero Programme*. Consultado el 3 de julio 2013 en <http://www.uis.no/research-and-phd-studies/research-areas/school-and-learning/learning-environment/zeroing-in-on-school-bullies-article2790-8869.html>
- U.S. Department of Health and Human Services (s.f.). *Stopbullying.gov*. Consultado el 2 de julio de 2014 en <http://www.stopbullying.gov/>
- U.S. Department of Education (2011). *Analysis of State Bullying Laws and Policies*. Consultado el 3 de julio de 2014 en <http://www2.ed.gov/rschstat/eval/bullying/state-bullying-laws/state-bullying-laws.pdf>

Normatividad

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Consultado el 10 de julio de 2014 en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_07jul14.pdf
- Convención Internacional de los Derechos del Niño. Consultado el 19 de julio de 2014 en http://proteo2.sre.gob.mx/tratados/muestratratado_nva.sre?id_tratado=484&depositario=0&PHPSESSID=f0b91f54b1369af775cec7832ba58bee
- Ley Contra el Acoso Escolar para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave. Consultado el 20 de julio de 2014 en <http://www.legisver.gob.mx/leyes/LeyesPDF/ACOESCO11111.pdf>
- Ley de Prevención y Seguridad Escolar del Estado y Municipios de San Luis Potosí. Consultado el 22 de julio de 2014 en http://148.235.65.21/LIX/documentos/leyes/116_Ly_Prev_escolar.pdf
- Ley de Seguridad Integral Escolar para el Estado Libre y Soberano de Puebla. Consultado el 20 de julio de 2014 en http://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=25&limit=10&order=name&dir=DESC&Itemid=111&limitstart=70
- Ley de Seguridad Integral para el Estado de Nayarit. Consultado el 20 de julio de 2014 en http://congresonay.gob.mx/Portals/1/Archivos/compilacion/leyes/Seguridad_Integral_Escolar_para_el_Estado_de_Nayarit_%28Ley_de%29.pdf
- Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Sonora. Consultado el 20 de julio de 2014 en http://www.congresoson.gob.mx/Leyes_Archivos/doc_217.pdf

- Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Tamaulipas. Consultado el 20 de julio de 2014 en <http://www.congresotamaulipas.gob.mx/CongresoTamaulipas/Archivos/Leyes/91%20ley%20de%20seguridad%20escolar.pdf>
- Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Baja California Sur. Consultado el 21 de julio de 2014 en <http://legislacion.scjn.gob.mx/LE/lstLeyes.aspx?tipo=0&vigente=True&idVigencia=1&idCategoria=530&idEstado=3&q=ley%20de%20seguridad%20escolar%20para%20el%20estado%20de%20baja%20california%20sur>
- Ley de Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del Distrito Federal. Consultado el 21 de julio de 2014 en <http://cgsservicios.df.gob.mx/prontuario/vigente/r474101.pdf>
- Ley General de Educación. Consultado el 10 de julio de 2014 en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>