

Hostigamiento Escolar¹: su naturaleza y cómo prevenirlo

Helen Cowie*

Introducción

Estamos viviendo en una época en la que el hostigamiento escolar es percibido como un problema internacional. Desde la mitad del siglo XX, el hostigamiento ha sido visto como una violación de los derechos humanos fundamentales de los niños, especialmente sus derechos a la seguridad física, integridad psicológica y bienestar. Ha habido también una preocupación creciente por comprender la naturaleza del hostigamiento y encontrar maneras constructivas de reducirlo y, en la medida de lo posible, prevenirlo.

La Encuesta Mundial sobre Comportamientos Relacionados con la Salud en Niños en Edad Escolar (2001-2002), encontró en 35 países que entre chicos de 13 años de edad un promedio de 16,4% de varones y de 8,4% de mujeres admitieron haber hostigado a otros dos o más veces en el mes anterior y 15% de los varones y 12% de las mujeres admitieron haber sufrido hostigamientos dos o más veces en el mes anterior (Craig y

* Universidad de Surrey

Harel, 2004). Otras encuestas realizadas en el Reino Unido presentan una imagen igualmente alarmante. Por ejemplo, Oliver y Candappa (2003) encuentran que la mitad de los niños en la escuela primaria y más de un cuarto en la secundaria manifestaron haber sufrido hostigamiento en el período escolar previo; 15% de los estudiantes de la escuela secundaria dijeron que habían recibido correos electrónicos amenazantes o de contenido ofensivo (Noret and Rivers, 2006). La Encuesta de 2005 sobre Contravenciones, Delitos y Justicia (Wilson, Sharp y Patterson, 2006) reveló que la mayoría de los incidentes de victimización en contra de menores de 10 y 15 años de edad ocurría en las escuelas, 11% de los encuestados señaló que la mayoría de los incidentes consistían en agresiones sin daño físico, y 9% haber sufrido robos de sus bienes personales.

Nuevas formas de violencia, como el hostigamiento cibernético, están creciendo y se han convertido en el nuevo arsenal de violencia en las escuelas (Shariff, 2005). El hostigamiento cibernético es una forma encubierta de hostigamiento psicológico aplicado mediante teléfonos portátiles, *weblogs* y sitios o *chatrooms* en la red. Este desarrollo es particularmente perturbador, ya que los hostigadores pueden permanecer anónimos escondiéndose mediante nombres ficticios en pantalla y rápidamente alcanzar a una gran audiencia entre sus pares. Además, la víctima del hostigamiento cibernético puede ser alcanzada a todas horas del día y la noche. El hostigamiento de niñas mediante textos y correos electrónicos va en incremento, con hasta un quinto de la población femenina informando que ha recibido mensajes ofensivos durante el año anterior (Noret y Rivers, 2006). El hostigamiento cibernético toma una serie de formatos, que incluyen:

- **Mensajes de texto/o llamadas telefónicas hostiles:** donde alguien envía o telefonea mensajes intimidatorios o abusivos al teléfono móvil de otra persona.
- **Manteadas:** donde algunos individuos o un grupo filman videoclips de una persona en una situación humillante, como

cuando es atacada físicamente: estos videos son circulados en un grupo de pares para avergonzar o mortificar a esa persona.

- **Hostigamiento por correo electrónico:** donde algunos individuos o un grupo envían mensajes anónimos e indeseables por correo electrónico para humillar o mortificar a una persona.

- **Hostigamiento en *Chatrooms*:** donde mensajes ofensivos son escritos a una persona o acerca de ella en un dominio de la web con múltiples usuarios o en un *chatroom*, de manera encubierta usando un seudónimo.

- **Hostigamiento en *blogs*:** donde mensajes ofensivos sobre una persona aparecen en sitios web como Myspace, Bebo o Xangas, en los que se crea *online* un perfil personal de una persona que no les cae bien.

Shariff señala que, pese a que el hostigamiento cibernético comienza de forma anónima en el espacio virtual, tiene inmensas consecuencias negativas en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales en el mundo concreto de la escuela y es lesivo para sus víctimas, sus perpetradores y para los observadores pasivos. Cuanto más tiempo persiste, más observadores pasivos se unen con los perpetradores, creando una atmósfera extremadamente desagradable en la escuela. El miedo a los perpetradores anónimos del hostigamiento cibernético puede minar totalmente la confianza de las víctimas. David Knight, un joven canadiense que fue víctima del hostigamiento cibernético durante sus últimos años en la escuela secundaria expresaba la aguda tensión que padecía cada vez que ingresaba a la Internet en los siguientes términos:

En lugar de que fueran tan solo algunas personas, digamos 30 en una cafetería, escuchando como todos te insultan, esta ahí colgado para que más de 6 mil millones de personas lo vean. Cualquiera con una computadora puede verlo.

Algunos niños son especialmente vulnerables al hostigamiento, como chicos internos en hogares (Barter et al, 2004), hijos de gitanos

con costumbres nómades (Derrington y Kendall, 2004), chicos con dificultades de aprendizaje o comunicación (Mencap, 2000) y jóvenes que son homosexuales o que son percibidos como tales por su grupo de pares (Rivers y Cowie, 2006; Asociación Cristiana de Jóvenes, 2004). Los niños pertenecientes a minorías étnicas siguen padeciendo niveles inaceptables de hostigamiento racial. Hay una gran cantidad de literatura internacional acerca del sufrimiento que el hostigamiento puede causar (Smith et al, 1999). Ser una víctima puede tener resultados muy negativos, como una baja autoestima, ansiedad, depresión, desconfianza en otros, síntomas psicósomáticos como dolores de estómago y de cabeza, y el rechazo a la escuela y en casos extremos la autoagresión y el suicidio (Hawker y Boulton, 2000). Los hostigadores están en riesgo, ya que asumir conductas agresivas de este tipo suele ser un precedente de una futura participación en actividades delictivas, violencia doméstica y conductas agresivas en la adultez.

Definiciones de hostigamiento

La definición de la Organización Mundial de la Salud (2002) tiene en cuenta la interrelación de los contextos individuales y sociales, al definir violencia como:

El uso de la fuerza física o el poder, como amenaza o en acto, contra uno mismo, otra persona, o contra un grupo o una comunidad, que resulta o tiene la probabilidad de resultar en daños, muerte o perjuicios psicológicos, problemas de desarrollo o privaciones. (OMS, 2002:5).

Las definiciones de hostigamiento usualmente entran en más detalles y diferencian entre los aspectos físicos y psicológicos del fenómeno. No hay una única y clara definición del hostigamiento. En cambio, el significado varía de acuerdo a los individuos, las comunidades, y las culturas consideradas. Realmente, hay una atención creciente a la nece-

sidad de mantener una multiplicidad de definiciones del hostigamiento escolar (Cowie y Jennifer, 2007). Estas definiciones provienen de una gama de perspectivas, incluyendo las de los niños y los jóvenes.

Olweus (1993) definió el hostigamiento como una conducta negativa (psicológica o física) dirigida a producir malestar en otros. Desde esta perspectiva, el daño o el malestar puede ser producido directamente por un golpe, un insulto, una amenaza, un gesto agresivo, un mote ofensivo, o indirectamente mediante el chisme, por manipulación del entorno social, por la segregación o por el hostigamiento cibernético en la Internet. El hostigamiento de acuerdo a Olweus, solo ocurre cuando hay una cierta disimetría de poder. Por ejemplo, quien hostiga puede ser más fuerte, más popular o tener mayor influencia sobre sus pares. Farrington (1996) definió al hostigamiento como ‘opresión’. El lo concibió como una ‘opresión recurrente, psicológica o física, de una persona más poderosa sobre una menos poderosa’. Los estudios sobre la definición que hacen del hostigamiento los niños y jóvenes en sus escuelas encontraron que sus percepciones acerca del mismo no siempre coinciden con las de los adultos. De hecho, las definiciones de los niños más pequeños no necesariamente coinciden con la de los jóvenes o niños más grandes (Naylor, Cowie, Cossin, de Bettencourt y Lemme, 2006). Esto muestra que todos necesitamos estar concientes de que existen múltiples definiciones y que es importante que todos los grupos dentro de una misma comunidad escolar comprendan la violencia escolar utilizando un espectro de perspectivas distintas (Smith, Cowie, Liefoghe y Olafsson, 2003).

El contexto del hostigamiento

En los últimos años, se ha pasado de considerar al hostigamiento como un evento interindividual a considerarlo como un fenómeno social que ocurre en un contexto social particular. Cowie y Jennifer (2007)

desarrollaron un modelo explicativo que toma en consideración la complejidad del hostigamiento escolar e indica la necesidad de enfrentar el problema en distintos niveles de análisis. Desde esta perspectiva, el hostigamiento escolar es el resultado de múltiples influencias sobre la conducta, que incluyen lo individual, relacional, social y cultural y los factores ambientales. Esta idea está basada en el modelo de la Organización Mundial de la Salud (OMS) acerca de cómo comprender la naturaleza de la violencia.

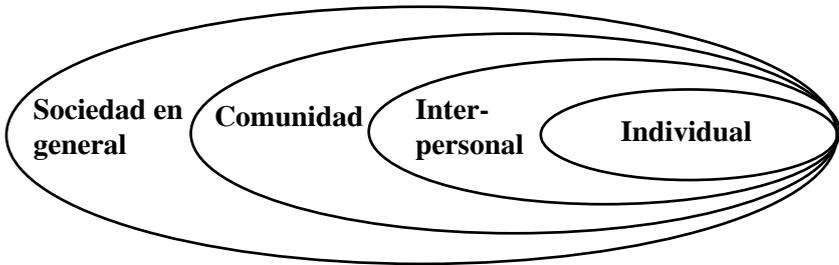


Figura 1: modelo para comprender la naturaleza de la violencia en las escuelas (adaptado de OMS, 2002)

El primero de los cuatro contextos es el individual, que considera cómo la historia personal y características biológicas de un individuo pueden contribuir al desarrollo del hostigamiento y otras formas de conducta violenta. Por ejemplo, algunos niños son temperamentales e impulsivos, para ellos puede ser difícil manejar sus sentimientos y pueden tener una baja tolerancia a la frustración. Para abordar la violencia en el nivel individual conviene considerar los siguientes factores de riesgo:

Individual

- Impulsividad, hiperactividad, impaciencia y limitada capacidad de concentración
- Bajo coeficiente intelectual y pobre desempeño escolar
- Conducta agresiva en la escuela
- Falta de compromiso con la escuela, incluyendo la deserción
- Enajenamiento en relación a lo convencional y falta de inserción social
- Actitudes que disimulan las conductas problemáticas (las adicciones, el delito juvenil, el embarazo en edad escolar, el fracaso escolar)
- Participación temprana en conductas problemáticas

Intervenir a este nivel implica trabajar directamente con las víctimas y perpetradores del hostigamiento. El método de intervención más frecuentemente utilizado implica crear reglas y sanciones en contra del hostigamiento (como la pérdida de privilegios, salidas luego del horario de clases o suspensiones en los casos más graves) y énfasis en las consecuencias de violar estas reglas. A los padres de quienes hostigan se les puede pedir que concurran a una reunión con el director de estudios o de la escuela para discutir los métodos mediante los cuales puede cambiarse la conducta de su hijo. Los métodos que se focalizan en la víctima incluyen estrategias de empoderamiento, como entrenamiento en una actitud afirmativa y el apoyo emocional mediante consejerías.

Interpersonal

- Tutela parental agresiva o errática, rechazo y abuso físico
- Conflictos familiares, separaciones de los padres, una historia familiar problemática, como antecedentes de adicción a las drogas o al alcohol o participación en el delito.

- Una actitud parental condescendiente
- Familias extensas o padres adolescentes
- Bajos ingresos familiares y problemas habitacionales
- Pares involucrados en conductas problemáticas

Los pasos para intervenir en este nivel se concentran en la manera en que los adultos se comunican entre ellos, a la vez en el hogar y en la escuela. También consideran como estas interacciones pueden conducir al desarrollo de un patrón de conducta particular (Pepler, 2006). Por ejemplo, la socialización que una persona joven experimenta en relación a los adultos y con sus pares puede contribuir al desarrollo de estrategias saludables y efectivas para enfrentar el hostigamiento. Por otro lado, una persona joven puede establecer relaciones con pares y adultos de conducta agresiva que, a su vez, proveen apoyo e incentivan a actuar de manera agresiva. En el nivel interpersonal, enfrentar el hostigamiento escolar involucra un fuerte énfasis en el desarrollo de vínculos sociales integradores, autoconocimiento y control emocional y el establecimiento de una comunicación efectiva con otros. Trabajar con los observadores pasivos para el desarrollo de sistemas de apoyo entre pares y tutorías, la mediación de pares y el entrenamiento en las competencias sociales puede ser muy efectivo para cambiar la cultura escolar (Cowie y Hutson, 2005; Cowie, Naylor, Talamelli, Chauhan y Smith, 2002; Menesini, Codecasa, Benelli y Cowie, 2003). Otras intervenciones enfocadas en el grupo de pares incluyen, por ejemplo, el método de la creación de grupos de apoyo (Maines y Robinson, 1997) y el método de las preocupaciones compartidas (Pikas, 1989).

Comunidad

- Enclaves urbanos desorganizados, caracterizadas por el deterioro ambiental y la postergación
- Hacinamiento, alta movilidad residencial, planes de vivienda estatal

- Falta de cohesión vecinal
- Desorganización escolar, incluyendo baja autoestima profesional y dificultades en el manejo áulico
- Castigos frecuentes al alumnado
- Falta de estima por el alumnado
- Falta de liderazgos de directivos y dirigentes
- Presencia de bandas, armas y drogas
- Falta de capital social

En este nivel, el modelo ayuda a identificar aquellos contextos que se asocian con un riesgo incremental para el surgimiento del hostigamiento. Los factores de riesgo incluyen altos grados de movilidad residencial, heterogeneidad, alta densidad poblacional, altos niveles de desempleo, y tráfico de drogas en el contexto local. Por ejemplo, las características específicas de un barrio, como la frecuencia de conductas violentas, la portación de armas y la presencia de bandas en las calles, pueden permear las comunidades escolares y promover actitudes y conductas violentas. Enfrentar el hostigamiento escolar en este nivel implica enfatizar la necesidad de resolver el conflicto a través del diálogo y otros medios no-violentos para ayudar a mantener relaciones interpersonales sanas con toda la comunidad escolar. Esto puede alcanzarse a través del desarrollo de un programa de prácticas restitutivas y solución de conflictos. En casos extremos de hostigamiento, pueden instrumentarse reuniones familiares en las que los hostigadores, sus víctimas y sus representantes discutan los hechos y trabajen colectivamente para solucionarlos (Cameron y Thorsborne, 2001; Hopkins, 2004; Morrison, 2003; Watchel y McCold, 2001).

Sociedad en General

- Inequidad social y económica entre diversos grupos sociales
- Estructuras políticas caóticas

- Falta de protección por parte del estado
- La violencia sustentada como el método normal para resolver conflictos
- Normas y valores que operan como soportes de la conducta violenta.

El énfasis en este último contexto se relaciona a las normas sociales y culturales prevalecientes, que pueden proponer a la agresión como una manera aceptable de resolver el conflicto. Tales factores pueden incluir colocar a los derechos de los adultos por sobre el bienestar de los niños, el dominio masculino sobre las mujeres y los niños, el uso excesivo de la fuerza de la policía sobre los ciudadanos, y normas que promueven el conflicto político. Tal conducta puede reforzar, tanto de manera directa como indirecta, actitudes y prácticas dentro de las escuelas, haciendo menos probable que los maestros intervengan en conflictos que se relacionen con el contexto social en general. Esto también puede resultar en una falta general de apoyo a niños y jóvenes que están padeciendo dificultades, o el menoscabo de niños en ciertos grupos debido a la falta de empatía o una incomprensión de sus valores políticos y religiosos.

El contexto social general incluye otros factores, como la salud, los educacionales, los económicos y las políticas sociales que pueden sostener altos niveles de inequidad entre grupos sociales diversos. Para enfrentar el problema del hostigamiento escolar en este nivel es importante promover los valores de la cooperación, colaboración y el compañerismo a través de políticas de gobierno que promuevan activamente los derechos del niño y tomen una posición informada en contra de toda forma de discriminación, incluida la violencia en las escuelas. Una vez que una legislación de esas características es promovida, puede ser implementada en las escuelas animando activamente a todos sus miembros de la comunidad escolar a trabajar unidos, a desarrollar una cultura positiva y cooperativa dentro de la cual se pueda trabajar y aprender.

Conclusiones

La evidencia nos indica que las escuelas pueden hacer bastante para combatir el hostigamiento y promover una cultura que proponga soluciones no violentas al conflicto. La estrategia de tomar al ‘conjunto de la comunidad escolar’ propuesta por Cowie y Jennifer (2007) ha surgido de una extensa experiencia en el entrenamiento y conocimiento de las mejores prácticas en este campo y está basada en una gran cantidad de años de investigación y colaboración con equipos de expertos en toda Europa. El objetivo de esta aproximación es mejorar el clima y el *ethos* de las escuelas, fortalecer las relaciones entre el personal, los niños, los jóvenes y los progenitores, y apoyar la salud emocional y el bienestar de los jóvenes y todos los miembros adultos de la comunidad escolar.

El método de abordar a la comunidad escolar en su conjunto apunta a desarrollar la conciencia acerca de los factores de riesgo y, al mismo tiempo, proveer al personal escolar y los alumnos con las competencias para desarrollar factores preventivos. Las políticas educativas para prevenir la violencia necesitan apoyar métodos de aprendizaje que promuevan valores cooperativos y que entrenen a los alumnos en la comunicación efectiva. Los maestros pueden generar esta manera de vinculación promoviendo los grupos de trabajo cooperativos en sus aulas. El grupo de trabajo cooperativo ha mostrado ventajas en comparación con los modelos competitivos ya que crea oportunidades para que los alumnos compartan ideas, contrasten ideas distintas de manera constructiva, negocien entre ellos y aprendan a ayudarse mutuamente. Un resultado importante es que el grupo cooperativo promueve la autoestima y un sentido positivo de la identidad. Y al mismo tiempo, lograr una efectiva aproximación a la comunidad escolar en su conjunto depende de una comprensión compartida de valores morales básicos entre sus miembros.

Una aplicación exitosa del abordaje de la comunidad escolar en conjunto también reduce la incidencia del hostigamiento fortaleciendo las

relaciones entre el personal y los alumnos. De esta manera promueve la salud emocional y bienestar y la capacidad de aprendizaje de los niños y los jóvenes, y todos los miembros adultos de la comunidad. Una faceta de esto involucra a los observadores pasivos. Rugby y McLaughlin (2005), en su investigación internacional acerca de la naturaleza del observador pasivo en la escuela, enfatiza la importancia de ayudar a todos los niños a desarrollar actitudes más comprometidas. Una conciencia mayor del impacto de las propias acciones sobre otros pueden llevar a cuestionar activamente las actitudes hostiles en las escuelas por parte de los mismos jóvenes. Los maestros pueden promover estos valores directamente a través de sus clases e indirectamente a través de sus propias maneras de relacionarse con el personal escolar y los alumnos. Más aún, existe una gran cantidad de evidencia que indica que el apoyo entre pares entrenada en la escucha activa, la empatía y la mediación y la resolución de conflictos pueden ayudar a las víctimas de la violencia y contribuir a un *ethos* escolar más contenedor.

Estas aproximaciones reconstitutivas e inclusivas al problema crean oportunidades para que indistintamente adultos y niños muestren respeto por otros indistintamente de su raza, género, edad, nacionalidad, clase, sexualidad, aspecto, sus creencias políticas o religiosas, sus habilidades físicas o mentales y empatía por los sentimientos ajenos y apertura a la perspectiva de otros. En un nivel más amplio, es también importante para los educadores demostrar compromiso con la justicia social, la equidad y la no violencia.

Bastante frecuentemente la experiencia comunitaria y familiar de los jóvenes no les provee las competencias sociales para incorporar tales valores. De manera que es importante que las escuelas tengan en cuenta las formas de ayudar a esos alumnos a comprender las estrategias que permiten resolver de manera sostenida los conflictos pacíficamente. Los maestros también deberían promover sus propias conductas y prácticas de manera de modelar los valores básicos descriptos.

Finalmente, la evidencia parece señalar la importancia de una aproximación sistémica tomando a la totalidad de la comunidad escolar para resolver el problema del hostigamiento escolar, en vez de limitar el enfoque en torno a un niño particular con tendencias agresivas, o proteger a un niño vulnerable que está siendo hostigado. Esas estrategias subrayan la necesidad de cambios en la conciencia y conducta individual del niño, sus padres, sus maestros y a un nivel más general en sus comunidades. Ninguno de ellos debería olvidar el poder que el grupo de pares posee para enfrentar el problema.

Resumen:

Desde la mitad del siglo XX, el hostigamiento escolar ha sido visto como una violación de los derechos humanos fundamentales de los niños, especialmente sus derechos a la seguridad física, integridad psicológica y bienestar. Luego de presentar las distintas formas de hostigamiento y algunas definiciones del término, este artículo analiza el contexto de hostigamiento escolar para comprender su naturaleza y, finalmente, presentar algunas maneras de reducirlo y prevenirlo. Desde un modelo explicativo que toma en consideración la complejidad del hostigamiento escolar e indica la necesidad de enfrentar el problema en distintos niveles de análisis y de intervención, se desarrollan los cuatro contextos considerados: individual, interpersonal, comunidad y sociedad en general. Se sostiene la importancia de una aproximación sistémica tomando a la totalidad de la comunidad escolar para resolver el problema del hostigamiento escolar. Esas estrategias subrayan la necesidad de cambios en la conciencia y conducta individual del niño, sus padres, sus maestros y a un nivel más general en sus comunidades.

Palabras clave

Hostigamiento escolar; Definiciones; Estrategias; Comunidad escolar

Abstract

Since the middle of the 20th century, school bullying has increasingly been viewed as a violation of children's fundamental human rights, especially their right to physical safety and psychological security and well-being. After presenting different ways of bullying and some definitions of the concept, this article analyses the context of school bullying to understand its nature and finally, present some ways of preventing and reducing it: Cowie and Jennifer developed an explanatory model which takes account of the complexity of school bullying and indicates the need to address the problem at different levels of analysis. From this perspective, school bullying is the result of multiple levels of influence on behavior, which include individual, relationship, social, cultural and environmental factors. The authoress points the great value of a systemic whole-school approach to solving the problem of school bullying. Such an approach highlights the need for changes in awareness and behaviour for the individual child, their parents, their teachers and at a wider level in their communities.

Key words

School Bullying; Definitions; Strategies; School Community

NOTAS

¹ Hemos elegido traducir la palabra 'bullying' como hostigamiento, ya que es el término que mejor refleja la noción inglesa que implica de hecho amedrentar y agredir a un tercero, ya sea mediante la intimidación psicológica, la amenaza o el uso de la fuerza.

BIBLIOGRAFIA

BARTER, C., RENOLD, E., BERRIDGE, D. and CAWSON, C. (2004) **Peer violence in Children's Residential Care**. Palgrave Macmillan, London.

CAMERON, L. & THORSBORNE, M. (2001) Restorative justice and school discipline: mutually exclusive?', in H. Strang and J. Braithwaite (eds.), **Restorative Justice and Civil Society**. Cambridge University Press, pp 180-194, Cambridge.

COWIE, H. & HUTSON, N. (2005) Peer Support: a Strategy to Help Bystanders Challenge School Bullying, Special issue: Bystander Behaviour and Bullying, **Pastoral Care in Education**, 23, 22, 40-44 Edited by Ken Rigby and Colleen McLaughlin

COWIE, H. and JENNIFER, D. et al (2007) **School Bullying and Violence: Taking Action**. www.vista-europe.org

COWIE, H., NAYLOR, P., TALAMELLI, L., CHAUHAN, P. & SMITH, P. K. (2002) Knowledge, use of and attitudes towards peer support, **Journal of Adolescence**, 25, 5, 453-467.

CRAIG, W. and HAREL, Y. (2004) Bullying, physical fighting and victimization. In C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal, B. Barnekow and V. Rasmussen (Eds.) **Young people's Health in Context**. International report from the HBSC 2001/2002 survey. WHO Policy Series: Health Policy for Children and Adolescents. Issue 4, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen, pp 133-144.

DERRINGTON, C. and KENDALL, S. (2004) **Gypsy Traveller Students in Secondary Schools: Culture, Identity and Achievement**. Trentham Books, Nottingham.

FARRINGTON, D. (1996) **Understanding and Preventing Youth Crime**. York Publishing Services for the Joseph Rowntree Foundation, York.

HAWKER, D. S. J. and BOULTON, M. J. (2000) Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies, **Journal of Child Psychiatry and Psychology**, 41, 441-455.

HOPKINS, B. (2004) **Just Schools**. Jessica Kingsley. London.

MAINES, B. And ROBINSON, G. (1997). **Crying for help: the No Blame Approach to Bullying**. Lucky Duck Publishing, Bristol.

MENCAP (2000) **Living in Fear**. Mencap, London.

MENESINI, E., CODECASA, E., BENELLI, B. & COWIE, H. (2003) Enhancing children's responsibility to take action against bullying: evaluation of a befriending intervention in Italian Middle schools, **Aggressive Behavior**, 29, 1-14.

MORRISON, B. (2003) Regulating safe school communities: being responsive and restorative, **Journal of Educational Administration**, 41, 6, 689-704.

NAYLOR, P., COWIE, H., COSSIN, F., de BETTENCOURT, R. & LEMME, F. (2006) Teachers' and pupils' definitions of bullying, **British Journal of Educational Psychology**, 76(3), 553-576.

NORET, N. and RIVERS, I. (2006) The prevalence of bullying by text message or email: results of a four-year study. Poster presented at British Psychological Society Annual Conference, Cardiff, April.

OLIVER, C. and CANDAPPA, M. (2003) Tackling bullying: Listening to the views of children and young people. Research Report RR400, DfES Publications.

OLWEUS, D. (1993) **Bullying at School: What We Know and What We Can Do.** Blackwell, Oxford.

PEPLER, D. (2006) Bullying interventions: a binocular perspective. **Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, 15, 16-20.

PIKAS, A. (1989) The Common Concern Method for the treatment of mobbing. In E. Roland and E. Munthe (Eds.) **Bullying: an International Perspective.** David Fulton, London, pp. 91-104.

RIGBY, K. and MCLAUGHLIN, C. (2005) Bystander Behaviour and Bullying, Special issue: **Pastoral Care in Education**, 23, 22, 2-4.

RIVERS, I. and COWIE, H. (2006) Bullying and Homophobia at UK Schools: A Perspective on Factors Affecting Resilience and Recovery, **Journal of Gay and Lesbian Issues in Education**, 3, (4)11- 43.

SHARIFF, S. (2005) Cyber-Dilemmas in the New Millennium: Balancing Free Expression and Student Safety in Cyber-Space. Special Issue: Schools and Courts: Competing Rights in the New Millennium. **McGill Journal of Education**. 40(3) 467-487.

SMITH, P. K. (ed.) (2003) **Violence in Schools: The Response in Europe.** RoutledgeFalmer, London.

SMITH, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. & Liefvooghe, A. (2002) Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and sex differences, in a 14-country international comparison, **Child Development**, 73, 4, 1119-1133.

UNICEF (2007) **Child Poverty in Perspective: an Overview of Child-Well-being in Rich Countries.** Innocenti Report Card 7. UNICEF Innocenti Research Centre, Florence.

World Health Organisation (2002). **World Report on Violence and Health.** World Health Organisation, Geneva.

WACHTEL, T. & MCCOLD, T. (2001) Restorative justice in everyday life: beyond the formal ritual. In H. Strang & J. Braithwaite (eds.) **Restorative Justice and Civil Society**. Cambridge University Press, Cambridge. pp 114-129.

WILSON, D., SHARP, C. and PATTERSON, A. (2006) **Young People and Crime: Findings from the 2005 Offending, Crime and Justice Survey**. Research Development and Statistics Directorate, Home Office, London.

YWCA, (2004) Pride not prejudice: young lesbian and bisexual women. YWCA Briefing. <http://www.ywca-gb.org.uk/briefings.asp>