

MALTRATO ENTRE IGUALES: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

RAFAEL GARCÍA ROS
JOSÉ MANUEL GARCÍA VALLS
ISABEL TALAYA GONZÁLEZ
Universitat de València

EN ESTA COMUNICACIÓN SE PRESENTA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN REALIZADA para un centro de educación secundaria de Valencia (España) en la problemática del *bullying* o maltrato entre iguales. Para ello, se ha partido del análisis de la realidad concreta del centro mediante una evaluación que ofrece datos tanto cuantitativos como cualitativos de la existencia del problema. Al mismo tiempo, se ha realizado una revisión de los programas de intervención en el ámbito más relevantes para, después, diseñar el programa de intervención contextualizado a la dinámica del centro. Así, este programa pone el énfasis en los aspectos preventivos, pretende implicar a toda la comunidad educativa y favorecer la creación de un clima de convivencia. Palabras clave: *bullying*, maltrato entre iguales, evaluación, propuestas para la intervención.

RAFAEL GARCÍA ROS

PROFESOR DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA. COORDINADOR DEL PLAN DE CONVERGENCIA e Innovación Educativa en la Facultad de Psicología. Ha escrito varios artículos en revistas y obras colectivas sobre estrategias de aprendizaje, intervención psicoeducativa, desarrollo moral, etcétera. Ha compilado, entre otros, el libro *La Psicología del desarrollo moral: historia, teoría e investigación actual* (1991).

JOSÉ MANUEL GARCÍA VALLS

MAESTRO. INGRESÓ DIRECTO A LA FUNCIÓN PÚBLICA POR EXPEDIENTE ACADÉMICO. Director del Colegio Público (1975-1984). Se licenció en Psicología con la tesis *Departamentos de orientación, un análisis de las dimensiones de intervención*. Máster en Intervención Socioeducativa por la Universitat de València. Diploma de Estudios Avanzados *Desarrollo Humano y Psicología de la Educación. Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo y de la educación*. Director del Servicio Psicopedagógico Escolar (1984-1989). Asesor técnico en la Conselleria de Educación de Valencia (1989-1995). Profesor de enseñanza secundaria de la especialidad de Psicología y Pedagogía.

Profesor asociado en la Facultad de Psicología de la Universitat de València desde 1996. Miembro del Comité Científico del congreso anual CIES (Congreso de Innovación en Orientación y Educación Superior) de la Universidad Politécnica de Valencia y asesor del Servicio de Orientación e Información de dicha universidad. Miembro del grupo de innovación de Magisterio, especialidad de educación infantil, encuadrada como acción del Espacio Europeo de Educación Superior.

ISABEL TALAYA GONZÁLEZ

NACIÓ EN VALENCIA (1977). EN 1998 OBTUVO EL diploma en Magisterio en la especialidad de Pedagogía Terapéutica, Escuela Universitaria Ausiàs March, Universitat de València. Becaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (2002-2003). Licenciada (2003) en Psicología por la Universitat de València. Máster en Intervención en las Dificultades de Aprendizaje, Universitat de València (2004). Diploma de Estudios Avanzados en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universitat de València (2005). Estancia en la Ludwig Maximilians Universitat (LMU) de Munich (2006). En la actualidad es investigadora contratada en el marco del programa "V Segles" de la Universitat de València.

MALTRATO ENTRE IGUALES: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

RAFAEL GARCÍA ROS
JOSÉ MANUEL GARCÍA VALLS
ISABEL TALAYA GONZÁLEZ
Universitat de València

INTRODUCCIÓN

LA CONFLICTIVIDAD EN LOS CENTROS ESCOLARES ES UN tema social de gran actualidad. En este sentido, hay que destacar el elevado número de demandas que reciben los psicólogos escolares para intervenir en la solución de estos problemas y las numerosas iniciativas que se han desarrollado en los centros escolares para abordar estas situaciones (Pérez-González y Gómez, 2001).

Los problemas que engloba el término “conflictividad” son amplios y abarcan desde dificultades en las relaciones y/o problemas de disciplina hasta agresividad y violencia en los centros escolares. Nosotros hemos centrado el trabajo en este último aspecto y, en concreto, en la prevención del maltrato o agresión entre iguales (*bullying*).

Los estudios iniciales sobre la temática se remontan a los años 1970, con las primeras investigaciones realizadas por Olweus en varios países escandinavos. Este autor propone una definición del término *bullying* que tiene una aceptación generalizada: “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 1998).

Como aspectos importantes por destacar de esta definición hemos considerado los siguientes:

- La agresión se produce de forma repetida y continuada en el tiempo, por lo que ocurre un proceso de victimización.
- Existe una relación de poder asimétrica en la que la víctima se encuentra indefensa ante el alumno o alumnos que le atacan.

La repetición del maltrato y la desigualdad de poder entre el agresor y la víctima son temas que se repiten en las definiciones provenientes de la literatura especializada (por ejemplo, Smith y Sharp, 1994; Rigby, 1996).

Por “acción negativa” se entiende cualquier actuación deliberada realizada con el objetivo de dañar a alguien (básicamente, lo que implica la definición de conducta agresiva). Es habitual la distinción entre tres tipos de *bullying*: físico, verbal y social o indirecto.

El *bullying físico* incluye tanto agresiones físicas directas (pegar patadas, puñetazos,...) como indirectas (robar objetos, dañar propiedades,...), además de cualquier comportamiento que implique manifestación física del *bullying* aunque no incluya daño físico (por ejemplo, la extorsión); el *bullying verbal* (insultar, poner mote, amenazar,...) es uno de los tipos más comunes y la tecnología (teléfono móvil, computadora) proporciona nuevos medios en los que puede producirse sin la presencia física de la víctima; el *bullying social* incluye la exclusión deliberada de grupos sociales o la intimidación dentro del grupo (Lee, 2004).

En cuanto a la naturaleza del *bullying*, ciertos alumnos presentan más riesgo de verse implicados como maltratador o víctima e incluso a veces como ambos, debido a características de personalidad, factores familiares, determinadas características físicas, y la naturaleza y calidad de las relaciones personales establecidas dentro del grupo de pares. También hay considerable evidencia acerca de que la experiencia como víctima puede producir baja autoestima, ansiedad, depresión, falta de confianza en los demás, síntomas psicossomáticos, rechazo a ir a la escuela y, en los casos más extremos, el suicidio. En lo que respecta al agresor, existe mayor tendencia al uso de la violencia y el abuso en la vida adulta (Rigby, Smith y Pepler, 2004; Olweus, 1998).

En sentido amplio, los elementos implicados en la dinámica *bullying* en los centros escolares oscilan desde los más generales –factores sociales– hasta los más específicos –agresor, víctima y espectadores–, pasando por elementos como el entorno escolar, el profesorado y los padres y madres de los alumnos (Olweus, 1998; Pérez-González, Aparisi y Gómez, 2000; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Avilés, 2002).

Todos ellos influyen, de una manera u otra, en la ocurrencia del maltrato entre iguales.

1. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Este trabajo tiene dos objetivos principales; en primer lugar, realizar una evaluación en toda la educación secundaria obligatoria de la incidencia y características del maltrato entre iguales en nuestro centro. Éste es un instituto público de la ciudad de Valencia, con una amplia oferta educativa –ESO, bachillerato y ciclos formativos de grado medio y superior–, y que acoge a 992 estudiantes y 110 profesores/as. Se encuentra situado en una zona de nivel socioeconómico medio-bajo, y una característica relativamente nueva es la presencia de un elevado número de alumnos procedentes de la inmigración.

El segundo objetivo es realizar una propuesta de intervención en el *bullying* adaptada al centro mediante el análisis de las características del mismo y de los principales modelos de intervención.

2. EVALUACIÓN INICIAL

La intervención en la temática por parte del Departamento de Orientación surge como demanda de un amplio sector del profesorado ante las nuevas características del alumnado y la alarma generada por determinados casos de violencia entre pares detectados a lo largo de los dos últimos cursos.

Desde una perspectiva general, iniciamos el proceso de evaluación del problema en el curso 2002-2003. Dicha evaluación tenía como objetivo conocer la incidencia real del maltrato entre iguales y las características específicas que adoptaba éste en el centro. Para ello, utilizamos un cuestionario dirigido a los estudiantes basado en los instrumentos utilizados en el estudio coordinado por el Defensor del Pueblo (2000) sobre violencia escolar. El instrumento permitía evaluar, a través de tres categorías de respuesta (nunca, a veces, muchas veces), diversos aspectos que consi-

derábamos esenciales para conocer la incidencia real del maltrato en nuestro contexto: incidencia de cada tipo de maltrato según las víctimas y los agresores; lugares en los que tiene lugar la agresión, y la percepción de seguridad/inseguridad en el centro, así como sus causas.

Las categorías de maltrato evaluadas son la agresión verbal (insultar, hablar mal de alguien y poner mote), agresión física directa (pegar) e indirecta (esconder, romper y robar cosas), comportamientos de amenaza y chantaje (meter miedo, amenazar con armas y obligar a hacer cosas), exclusión social y acoso sexual. Los escenarios del maltrato considerados en el cuestionario son la clase, el patio y los pasillos.

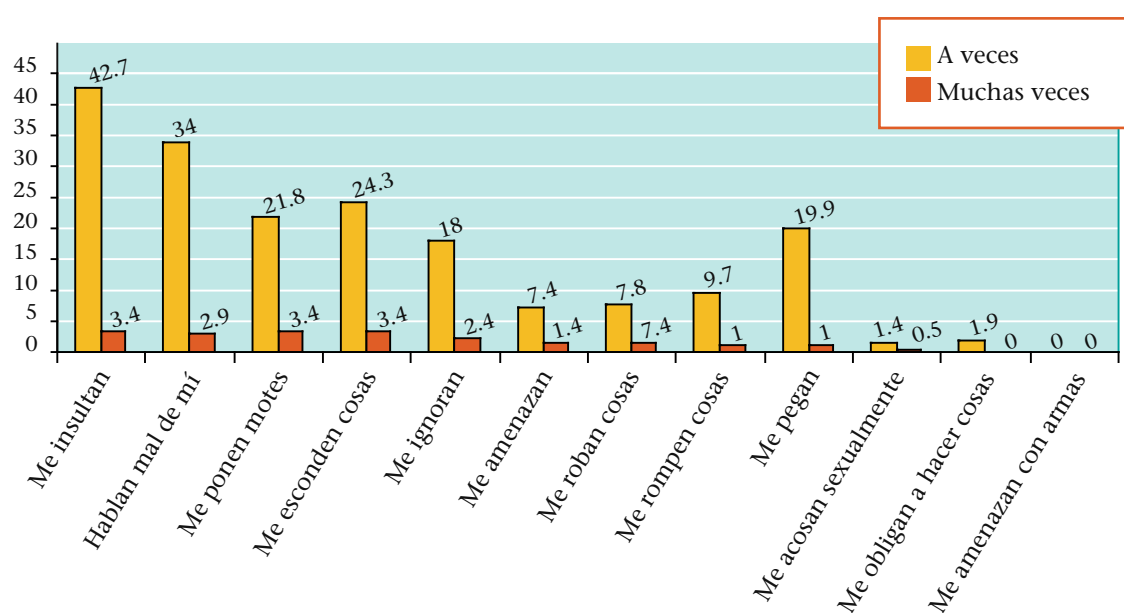
Por último, las causas del miedo en el centro (si lo hay) pueden ser: algún profesor, uno o varios compañeros, el trabajo de clase, compañeros nuevos y/o estar en un centro diferente de aquel del año anterior.

El Departamento de Orientación del Instituto coordinó la aplicación del cuestionario en los dos ciclos de la ESO (n = 206), aprovechando el espacio generado por las tutorías y sin la presencia del tutor del grupo.

En primer lugar, presentamos los datos relativos a **incidencia de cada modalidad de maltrato** en términos de porcentajes según los agresores y las víctimas.

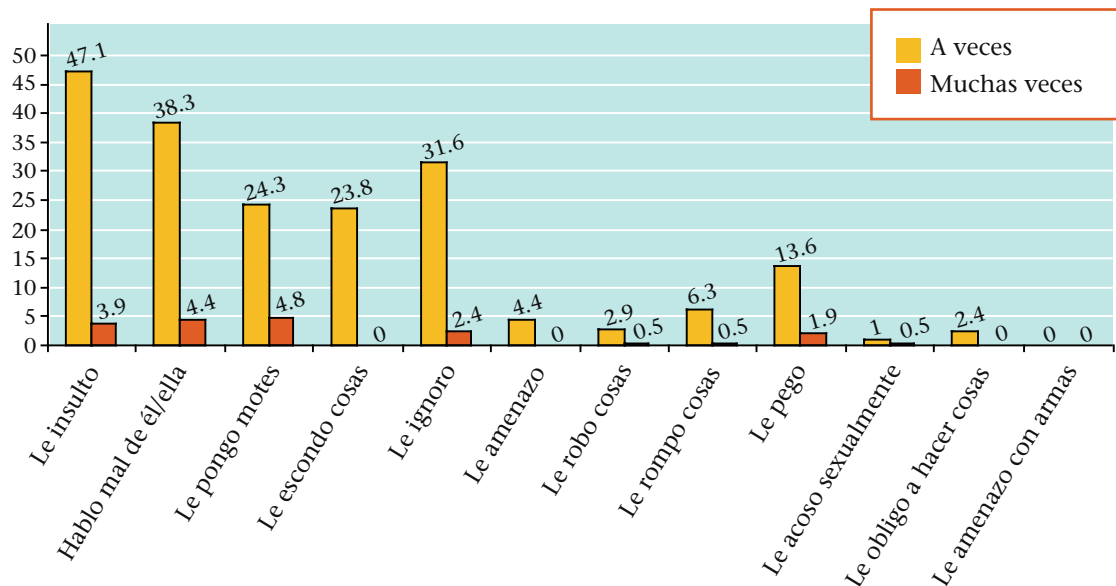
GRÁFICA 1.

INCIDENCIA DEL MALTRATO SEGÚN LAS VÍCTIMAS



GRÁFICA 2.

INCIDENCIA DEL MALTRATO SEGÚN LOS AGRESORES



Tal y como se puede constatar a partir de las figuras, la problemática existe entre los alumnos del instituto. Atendiendo a la frecuencia “a veces”, las conductas más habituales de maltrato según las víctimas (véase la gráfica 1) son las que implican agresión verbal (insultar, hablar mal de alguien y poner motes) y un tipo de agresión física indirecta como es “esconder cosas”. Las frecuencias que alcanzan las conductas de agresión física directa y de exclusión social son considerables (quinto y sexto lugar, respectivamente, al ordenar la incidencia de cada tipo de maltrato), en especial la de la primera dada la gravedad que puede llegar a alcanzar. En este sentido, las categorías de maltrato consideradas de mayor gravedad (las restantes conductas de agresión física indirecta –romper y robar cosas–, los comportamientos de amenaza y chantaje y el acoso sexual) obtienen porcentajes menores aunque no por ello despreciables. En cualquier caso, y como se indica en el Informe del Defensor del Pueblo (2000), no hay que menospreciar ningún tipo de maltrato ya que, por ejemplo, la agresión verbal y la exclusión social, que podrían parecer en una primera aproximación un comportamiento más inofensivo, pueden suponer un profundo sufrimiento para los alumnos o alumnas que las experimentan.

En cuanto a los agresores (véase la gráfica 2), las categorías más habituales atendiendo a la frecuencia “a veces” son aún las ya señaladas (agresión verbal, exclusión social y un tipo de agresión física indirecta –“esconder cosas”–), aunque el orden interno de las conductas varía; por ejemplo, la exclusión social se hace más evidente desde el punto de vista del agresor. La agresión física directa (pegar) sigue presentando una incidencia considerable, aunque son menos los que dicen ser autores de este tipo de maltrato que los que se señalan como víctimas. Aunque con unos niveles de incidencia mucho menores, esto mismo ocurre con los restantes tipos de maltrato (agresión física indirecta –romper y robar cosas–, comportamientos de amenaza y chantaje y acoso sexual) y son menos los que se declaran agresores que los que se declaran víctimas.

Con respecto al **lugar donde se produce el maltrato** (véase el cuadro 1), la clase es el escenario más habitual para los insultos y motes, por un lado, y las agresiones físicas indirectas, por otro. El patio destaca como el escenario principal a la hora de llevar a cabo conductas de exclusión social y hablar mal de alguien. Los casos de amenaza y chantaje tienen lugar con mayor frecuencia también en el patio, pero con muy poca diferencia en relación con la clase. La agresión física directa (pegar) tiene escenarios más distribuidos dentro del centro, al igual que el acoso sexual, aunque la frecuencia de este último es tan baja que no permite establecer conclusiones al respecto.

En cuanto a la pregunta relativa al **sentimiento de miedo en el centro escolar** y a las **causas** de dicho miedo (véase el cuadro 2), 60.2% de los alumnos afirma no haber sentido miedo nunca, 39.8% señala haberlo sentido alguna vez, mientras que ningún estudiante declara haberlo sentido muchas veces.

Entre los que han respondido haber sentido miedo en el centro escolar, los datos en cuanto a las causas del mismo se distribuyen de la siguiente manera: la causa más frecuente es el trabajo de clase (no saber hacerlo, no tener hechos los deberes,...), seguida por estar en un centro diferente de aquel del año anterior y, a mayor distancia, uno o varios compañeros; con una frecuencia mucho menor, aparecen unos compañeros nuevos y algún profesor.

CUADRO 1.

ESCENARIO DEL MALTRATO

TIPO DE MALTRATO	CLASE		PATIO		PASILLO	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Me insultan	54	42.9%	46	36.5%	26	20.6%
Hablan mal de mí	21	33.3%	30	47.6%	12	19.1%
Me esconden cosas	38	90.5%	3	7.1%	1	2.4%
Me ponen motes que me ofenden o ridiculizan	32	50%	19	29.7%	13	20.3%
Me pegan (empujones, puñetazos, pellizcos, estirones de pelo,...)	16	35.6%	14	31.1%	15	33.3%
Me ignoran (pasan sin hacerme caso, no cuentan conmigo,...)	14	31.8%	20	45.5%	10	22.7%
Me rompen o estropean cosas (bolsa, pupitre, ropa,...)	12	70.6%	4	23.5%	1	5.9%
Me roban cosas (bocadillo, dinero, cuaderno,...)	12	85.8%	1	7.1%	1	7.1%
Me amenazan para meterme miedo	5	41.7%	6	50%	1	8.3%
Me acosan sexualmente (me toquetean, me dicen palabras obscenas,...)	2	33.3%	1	16.7%	3	50%
Me obligan a hacer cosas (traer dinero, hacerle las tareas,...)	1	33.3%	2	66.7%	0	0%
Me amenazan con armas (navajas, palos,...)	1	25%	3	75%	0	0%

CUADRO 2.

MIEDO EN EL CENTRO EDUCATIVO Y SUS CAUSAS

	NUNCA		A VECES		MUCHAS VECES	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Has sentido miedo alguna vez?	124	60.2%	82	39.8%	0	0%

Si has sentido miedo, las causas son:	A VECES		MUCHAS VECES	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Algún profesor	5	4.4%	0	0%
Uno o varios compañeros	19	16.8%	1	5.6%
El trabajo de clase: no saber hacerlo, no tener hechos los deberes,...	53	46.9%	5	27.8%
Unos compañeros nuevos	5	4.4%	3	16.7%
Estar en un centro diferente de aquel del año anterior	31	27.4%	9	50%

A modo de resumen de los resultados obtenidos, consideramos importante señalar que las categorías de maltrato más habituales con respecto tanto a agresores como a víctimas son las que implican agresión verbal (insultar, hablar mal de alguien y poner motes), un tipo de agresión física indirecta como es “esconder cosas” y la exclusión social. También es destacable la

frecuencia que alcanza la agresión física directa debido a las consecuencias tan nefastas que puede tener para las víctimas. En cuanto al lugar en el que se produce el maltrato, cabe destacar que cada modalidad de maltrato tiene un escenario diferenciado, siendo la clase y el patio los lugares

más frecuentes. La clase aparece como el lugar principal para la agresión física indirecta y dos tipos de agresión verbal (insultos y motes); en el patio se producen con mayor frecuencia conductas de exclusión social, hablar mal de alguien y comportamientos de amenaza y chantaje; por último, la agresión física directa y el acoso sexual tienen escenarios más distribuidos dentro del centro. Con respecto al miedo en el centro escolar, cerca de 40% de los alumnos señala haberlo sentido “alguna vez”, y ninguno indica haberlo tenido “muchas veces”. Los compañeros se sitúan en tercer lugar como causa de dicho miedo, por lo que no constituyen la fuente primordial de temor en el centro educativo.

En definitiva, la demanda del profesorado, así como los resultados obtenidos en la evalua-

ción, indican la necesidad de realizar una intervención específica que contribuya a prevenir la violencia y a mejorar el clima y la convivencia entre nuestros escolares.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Para diseñar la intervención, realizamos la revisión de diferentes programas llevados a cabo en diversos países y que han demostrado su efectividad: *Proyecto de Prevención del Bullying de Olweus* (1993), *Proyecto Sheffield* (Smith y Sharp, 1994) y *Proyecto SAVE* (Ortega, 1997). Todos ellos tienen en común el énfasis en el nivel preventivo, así como la necesidad de la toma de conciencia de la comunidad escolar y en particular del profesorado sobre la seriedad del problema. Está ampliamente aceptado que combatir el *bullying* requiere un enfoque global en el que los elementos e iniciativas de cualquier programa se coordinen con cuidado. La acción coordinada es necesaria en diferentes niveles: centro escolar, familias, aula y los estudiantes de manera individual.

CUADRO 3.

PRINCIPALES COMPONENTES DE TRES PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN LA PROBLEMÁTICA DEL *BULLYING*: PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL *BULLYING* DE OLWEUS, PROYECTO SHEFFIELD Y PROYECTO SAVE

Programa de Prevención del *Bullying* de Olweus

(tomado de Olweus, 2004)

Concienciación e implicación por parte de los adultos.

Medidas del centro:

- Aplicación y estudio del cuestionario.
- Jornada escolar de debate sobre los problemas de agresores y de víctimas.
- Formación de un grupo coordinador.
- Grupo de profesores para el desarrollo del medio social en la escuela.
- Mejor vigilancia durante el recreo y la hora de comer.

Medidas de aula:

- Normas de la clase contra las agresiones.
- Reuniones de clase.
- Reuniones con los padres de familia.

Medidas individuales:

- Hablar seriamente con los agresores y víctimas.
- Hablar seriamente con los padres de los implicados.
- Desarrollo de planes de intervención individuales.

Proyecto Sheffield

(adaptado de Smith, Sharp, Eslea y Thompson, 2004)

Desarrollo de una política global del centro (creación de comités para la elaboración de un código de conducta, concienciación de toda la comunidad educativa, evaluación, implantación y seguimiento).

Mejora de las condiciones de supervisión del recreo y la hora de comer.

Estrategias curriculares:

- Utilización de videos, drama y literatura.
- Círculos de calidad.

Trabajo directo con los alumnos implicados:

- Entrenamiento en asertividad para las víctimas.
- Método Pikas para los agresores.
- Tribunales escolares o *bully courts*.
- Alumnos consejeros.

Proyecto SAVE

(tomado de Ortega, 1997)

Creación de un proyecto educativo y curricular para el mantenimiento del buen clima y la prevención de la violencia entre iguales.

Gestión democrática de la convivencia:

- Elaboración de normas.
- Resolución de conflictos.
- Toma de decisiones.
- Expresar y modular emociones.
- Uso del diálogo y la escucha activa.

Trabajo en grupos cooperativos.

Educación en sentimientos, actitudes y valores (bloques de actividades de educación para la paz, la tolerancia, la igualdad,...).

Intervención directa:

- Método Pikas.
- Mediación.
- Asertividad.
- Habilidades sociales.
- Círculos de calidad.
- Juegos dramáticos.
- Grupos de autoayuda.
- Asesoramiento de iguales.

Tomando como marco estos proyectos, hemos diseñado un programa de intervención que consta de tres tipos de medidas: medidas de carácter organizativo, medidas de aula y medidas individuales.

Las **medidas organizativas** suponen un primer paso de concienciación e implicación en el problema por parte de la comunidad educativa y, en especial, del profesorado. Se incluye la creación de un equipo coordinador, la difusión de los resultados obtenidos y el desarrollo de un marco de actuación con la definición propia de la problemática y la elaboración de normas generales de actuación (entre ellas, por ejemplo, la mejor vigilancia de las zonas de ocio).

Desde el principio, consideramos imprescindible que el equipo coordinador estuviera formado por el equipo directivo y el jefe del Departamento de Orientación porque entendíamos que disponen de las herramientas necesarias para planificar y llevar a cabo las diversas actuaciones del programa. Por otra parte, y ésta puede ser una experiencia compartida por la mayoría de profesionales de la educación, el liderazgo del equipo directivo resulta imprescindible para garantizar la implicación del resto de la comunidad educativa y garantizar de ese modo la efectividad de la intervención.

La difusión de los resultados obtenidos en la evaluación la lleva a cabo el equipo coordinador por medio de la Comisión de Coordinación Pedagógica (COCOPE) en un principio y, en un segundo momento, a través de las reuniones de profesores de ciclo. En dichas reuniones se desarrollarán actividades formativas coordinadas por el jefe del Departamento de Orientación con el objetivo de establecer una definición consensuada acerca del problema detectado y unas normas generales de actuación y dotar de herramientas para dicha intervención.

Los bloques de contenidos de las actividades de formación del profesorado (adaptados de Lee, 2004) se estructuran del siguiente modo:

1. *Caracterización del bullying.* Incluye definición del fenómeno y consideración de los elementos implicados:

- Elaboración de una definición: la manera en la que se define un tema está relacionada con la forma en la que se interviene sobre él. Si una conducta no es considerada maltrato (por ejemplo, la exclusión social) no se hará nada para prevenir su

ocurrencia. En esta actividad el profesorado construye su propia definición y la compara con las definiciones provenientes de la investigación, así como la literatura especializada.

- Consideración de los elementos implicados: se realiza una reflexión de las características de los agresores, víctimas y observadores. Se focaliza sobre todo en estos últimos, considerando las razones que ofrecen niños y adultos para no involucrarse en las situaciones de maltrato.

2. Preparación del documento que recoge las *normas generales de actuación ante el maltrato entre iguales*. En palabras de Smith y Sharp (2004), supone la creación de una política *anti-bullying* en el centro e incluye las siguientes actividades:

- Evaluación de los elementos existentes en el centro que contribuyen a prevenir, permitir e incluso promover el *bullying*.
- Elaboración de la política *anti-bullying* del centro: el profesorado reflexiona sobre una lista de elementos importantes en la lucha contra el *bullying* y, posteriormente, selecciona y prioriza los componentes que formarán parte de su política *anti-bullying*.

A modo de ejemplo, en la página siguiente presentamos una de las actividades por llevar a cabo con el profesorado.

En cuanto al segundo grupo de medidas, las **de aula**, se desarrollan sobre todo por medio de las tutorías y, por tanto, son gestionadas desde el Plan de Acción Tutorial (PAT). Incluyen tres tipos de medidas específicas: elaboración de normas contra las agresiones, reuniones de aula o *círculos de calidad* y reuniones periódicas con los padres de familia.

La elaboración de normas contra las agresiones debe realizarse al principio del curso, de manera que se conozcan éstas y sus correspondientes sanciones lo más pronto posible. Los alumnos deben implicarse en su definición, elaboración y establecimiento de consecuencias, para que así aumente la conciencia sobre el tema y el compromiso de cumplimiento. En este sentido, además de las sanciones correspondientes a las conductas, no hay que olvidar otros métodos como el elogio por una actitud positiva. En concreto, los alumnos agresivos y aquellos que se dejan influir con facilidad, deberían recibir el aprecio por no reaccionar de forma agresiva en condiciones que normalmente la provocan y por no participar en actos de intimidación (Olweus, 1998).

Las reuniones de aula o *círculos de calidad* deben instaurarse en el funcionamiento habitual del grupo (por ejemplo, una vez al mes), y en ellas se analizarán casos ficticios o reales y se propondrán soluciones. Un incidente puede adquirir un valor preventivo adicional y directo si la información sobre el mismo se difunde entre los alumnos (y, de manera extensiva, entre toda la comunidad educativa); es importante “explotar” tales incidentes puntualizando que “nosotros” no nos comportamos así y poniendo énfasis en cómo nos comportamos con los demás y por qué (Mooij, 1997).

Además de estar contextualizadas en la problemática concreta del *bullying*, las dinámicas también inciden en la mejora de determinadas habilidades sociales, como la autoestima, empatía, asertividad, autocontrol y resolución de conflictos, todas ellas fundamentales en la mejora de las relaciones interpersonales y, por consiguiente, en la mejora del clima de convivencia en el aula y en el centro. En definitiva, debe prestarse atención no sólo a la problemática, sino también a las relaciones que ocurren en el grupo o en el centro y a las interacciones de los alumnos con los adultos.

CUADRO 4.

EJEMPLO DE ACTIVIDAD POR REALIZAR CON EL PROFESORADO

Elementos que previenen o favorecen el *bullying* en el centro

Participantes: profesorado

Tiempo: 40 minutos

Materiales: bolígrafo, papel y copias del cuadro con los elementos preventivos o facilitadores del *bullying*.

Procedimiento:

En pequeños grupos, el profesorado responde a las siguientes cuestiones:

1. ¿Cuáles son las características de un centro que favorecen el *bullying*?
2. ¿Cuáles son las características de un centro que combaten el *bullying*?
3. ¿Qué elementos favorecedores del *bullying* existen en nuestro centro?
4. ¿Qué cambios son necesarios para prevenir el *bullying* en nuestro centro?

Para responder a estas cuestiones, se apoyarán en el cuadro de elementos que previenen o favorecen el *bullying* que proporcionaremos, y que consta de los siguientes ítems: (a) reglas, tradiciones, prácticas y procedimientos; (b) estructura; (c) recursos; (d) currículum; (e) relaciones entre el centro y la comunidad; (f) relaciones entre el profesorado; (g) relaciones entre el profesorado y los alumnos; (h) actividades del centro (reuniones, excursiones, actividades deportivas, etcétera); (i) otros.

Por último, puesta en común con todo el grupo focalizando en las implicaciones para la elaboración de la política *anti-bullying* del centro.

Un sencillo ejemplo del tipo de actividad por realizar en las reuniones de aula es el presentado en el cuadro 5.

La metodología que se utilizará en las dinámicas es de carácter activo e interactivo, e incluye técnicas de trabajo en grupo cooperativo, técnicas de pensamiento alternativo o divergente (por ejemplo, lluvia de ideas) y *role-playing*. Las técnicas de trabajo en grupo cooperativo, implantadas de manera adecuada, fomentan la cohesión e integración de los miembros del grupo-aula, aumentan la autoestima, la empatía y el respeto a los demás, y permiten poner en práctica habilidades de negociación y resolución de conflictos. Las técnicas de pensamiento alternativo son necesarias para evitar la rigidez cognitiva y de conducta y, por tanto, para generar múltiples estrategias de actuación ante un mismo problema. Por último, el *role-playing* es una técnica que ofrece múltiples ventajas ya que fomenta la toma de conciencia y la empatía, preserva la autoestima a través de la distancia y permite el ensayo y puesta en práctica de conductas adecuadas para resolver los problemas.

El último tipo de actuaciones dentro de las medidas de aula son las reuniones con los padres de familia. En éstas, se informará de la problemática (definición, características de los implicados y pautas para la detección de agresión y/o victimización) y de las medidas que va a adoptar o ha adoptado el aula y el centro, insistiendo en la participación y colaboración de las familias y estableciendo canales de comunicación adecuados con éstas. En sesiones individuales se tratarán casos específicos y se ofrecerán pautas que ayuden a afrontar de forma adecuada la situación.

Las **medidas individuales** se ponen en marcha cuando hay un caso detectado de maltrato. De la revisión de las medidas disponibles en la li-

teratura especializada, hemos seleccionado el siguiente procedimiento de actuación:

- Método Pikas.
- Información y asesoramiento a los padres de familia de los agresores y las víctimas.
- Sanciones de carácter grave (expulsión, cambio de centro) en el caso en que se hayan agotado todos los recursos.

Tanto el método Pikas como la información y asesoramiento a los padres de familia de agresores y víctimas se realizan por medio del Departamento de Orientación e implican a los tutores de grupo de los alumnos inmersos en el problema. Se toma en cuenta la habitual necesidad de apoyo y orientación a largo plazo de las víctimas de maltrato, así como de sus familias y/o amigos. En ocasiones será necesario recurrir a ayuda especializada fuera del ámbito escolar (Olweus, 1998; Mooij, 1997).

Por último, las sanciones de carácter grave se gestionan a través de la Comisión de Convivencia, la cual será la que por fin lleve el caso al Consejo Escolar.

CUADRO 5.

EJEMPLO DE ACTIVIDAD POR DESARROLLAR CON LOS ALUMNOS.

Análisis de casos

Participantes: alumnos del grupo

Tiempo: 45 minutos

Materiales: pizarrón, lápiz y papel

Procedimiento:

Se presenta la siguiente situación: *“Mientras estás en el patio, pasa un compañero y empieza a llamarte con un mote. No es la primera vez que lo hace y te hace sentir muy mal”*.

1. En pequeños grupos (máximo cinco personas), se responde a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué **pensaría** si viera (fuera testigo) / me encontrara (fuera víctima) en esa situación?
 - ¿Qué **sentiría** si viera (fuera testigo) / me encontrara (fuera víctima) en esa situación?
 - ¿Qué **haría** si viera (fuera testigo) / me encontrara (fuera víctima) en esa situación?
2. En seguida, se discuten las posibilidades de actuación desde el punto de vista de la víctima y de los observadores, así como las discrepancias entre pensamiento, emoción y conducta. Se eligen las soluciones más adecuadas y se apuntan en un papel.
3. Puesta en común de las soluciones halladas en los pequeños grupos (se anotan en el pizarrón) y debate final sobre la idoneidad de las soluciones.
4. Tarea para casa: cada subgrupo desarrolla un breve guión de la situación y la solución final aportada por ellos mismos y, en la próxima tutoría, la representan para toda la clase.

4. CONCLUSIONES

El método Pikas es un sistema de mediación aplicable a niños o adolescentes entre nueve y 16 años de edad. Consiste, en primer lugar, en una serie de entrevistas individuales primero con el agresor o agresores y luego con la víctima. En ellas, se intenta llegar a posibles soluciones para mejorar la situación partiendo del punto de vista de los implicados y de su compromiso personal.

La segunda fase de la intervención la constituyen las entrevistas de seguimiento, en las que se comprueba que se han aceptado y cumplido los acuerdos del primer encuentro (por ejemplo, “incluir a... –la víctima– en nuestros juegos”, “decir a los demás que no insulten –a la víctima– cuando lo hagan”, “juntarme con otros compañeros y dejar en paz a... –la víctima–”, etcétera).

Por último, se realiza un encuentro de grupo (agresores y víctima) que debe servir para consolidar en el tiempo el cambio de conducta (Pikas, 1989).

El enfoque que elegimos para combatir el *bullying* se sitúa fundamentalmente en un nivel preventivo. Una intervención aislada puede contribuir a mejorar el clima en un grupo o solucionar una situación concreta, pero siempre será temporal, ineficaz a la larga y no dejará huella alguna de la cual partir en actuaciones sucesivas. Sin embargo, cambios en nivel estructural que parten de la toma de conciencia de la comunidad educativa de que el *bullying* es un problema que afecta el clima en el que se desenvuelven la enseñanza y el aprendizaje, permiten establecer canales de actuación que pasen a formar parte de la cultura del centro.

En este mismo sentido, el enfoque adoptado es ecológico y global e intenta implicar a toda la comunidad educativa en la elaboración, implantación y evaluación de las medidas para combatir el maltrato entre iguales. Un paso más allá no contemplado en esta propuesta de intervención sería el nivel comunitario, en el que se mantienen estrechas relaciones con otros centros, organizaciones y servicios fuera del ámbito educativo.

Dado que el enfoque es global y tiene diferentes niveles de actuación, es fundamental la acción coordinada de los miembros de la comunidad educativa. Para ello, es necesario conocer y compartir la filosofía que subyace a nuestras acciones, elaborar y aplicar en conjunto las actuaciones concretas, así como discutir y evaluar los resultados. En esta misma línea, es

fundamental un diseño sistemático de la intervención que posibilite el establecimiento claro de objetivos y la evaluación de los mismos.

El diseño de la intervención se ha estructurado en torno a tres niveles de actuación: medidas organizativas, medidas de aula y medidas individuales. Como ya vimos, las dos primeras son fundamentalmente preventivas, mientras que la última pretende erradicar una situación de maltrato ya establecida.

Las medidas organizativas suponen la concienciación e implicación de la comunidad educativa, así como la elaboración de documentos que recojan las normas y procedimientos generales de actuación. Para ello, es necesario proporcionar una formación adecuada al profesorado que dote del conocimiento, recursos y herramientas para conseguir el objetivo.

Por otro lado, las medidas de aula suponen una unidad de análisis e intervención más manejable y se llevan a cabo predominantemente desde la tutoría. Por ello, requieren un diseño estructurado y detallado del PAT y

una concienciación de la tutoría como función inherente a la labor docente.

Con las medidas individuales se pretende combatir el *bullying* establecido pero explorando alternativas diferentes del castigo; las sanciones graves, aun siendo necesarias en algunos casos, deberían constituir el último recurso. El castigo no servirá para los que son castigados en forma regular y podría ser contraproducente para los que cometan faltas menores ocasionales.

Es preferible, aunque no necesariamente más fácil, desarrollar estrategias que involucren a adultos y adolescentes en la creación de un clima de convivencia en el que no tenga cabida el *bullying*.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Avilés, J.M. *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*, Euskadi: Stee-Eilas, en: www.stee-eilas.com/lanosasu/lanos2/bull_g.htm, 2002.
- Defensor del Pueblo. *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*, en: www.defensordelpueblo.es/informes2.asp, 2000.
- Lee, C. *Preventing Bullying in Schools*, Londres, SAGE Publications Company, 2004.
- Mooij, T. "Por la seguridad en la escuela", en *Revista de Educación*, 313, 1997, pp. 29-52.
- Olweus, D. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata, 1998.
- . "The Olweus Bullying Prevention Programme: design and implementation issues and a new national initiative in Norway", en P.K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (Eds.): *Bullying in Schools. How Successful can Interventions Be?*, Cambridge, U.K., Cambridge University Press, 2004.
- Ortega, R. "El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales", en *Revista de Educación*, 313, 1997, pp. 143-158.
- y J.A. Mora-Merchán. *Violencia escolar: mito o realidad*, Sevilla, Mergablum, 2000.
- Pérez-González, F. y A. Gómez. "Intervención para evitar conflictos en el aula y optimizar el clima escolar", en E. Serra (Dir.), *Aspectos evolutivos, psicopatológicos, psicoeducativos y sociales de la adolescencia*, vol. III, Valencia, Universitat de València, 2001.
- , M.D. Aparisi y A. Gómez. *Conductas de indisciplina en los centros de educación secundaria: un análisis a partir de las valoraciones realizadas por los estudiantes*. Comunicación presentada en el IX Congreso de INFAD, Infancia y Adolescencia: la perspectiva de la educación en el siglo que empieza, Cádiz, 2000.
- Pikas, A. "The common concern method for the treatment of mobbing", en E. Roland y E. Munthe (Eds.), *Bullying: An International Perspective*, Londres, David Fulton Publisher, 1989.
- Rigby, K. *Bullying in Schools and What to Do About It*, Londres, Jessica Kingsley, 1996.
- , P.K. Smith y D. Pepler. "Working to prevent school bullying: key issues", en P.K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (Eds.): *Bullying in Schools. How Successful can Interventions Be?*, Cambridge, U.K., Cambridge University Press, 2004.
- Smith, P.K. y S. Sharp (Eds.), *School Bullying: Insights and Perspectives*, Londres, Routledge, 1994.
- , S. Sharp, M. Eslea y D. Thompson. "England: the Sheffield project", en P.K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (Eds.), *Bullying in Schools. How Successful can Interventions Be?*, Cambridge, U.K., Cambridge University Press, 2004.

