

El bullying versus el respeto a los derechos de los menores en la educación: La escuela como espacio de disocialización

Carmen Orte Socías - Martí X. March Cerdá

Departament de Ciències de l'Educació. Universitat de les Illes Balears

“Aquella mañana Pablo, de diez años, se dirigía a la escuela preocupado. Era el primer día de clase y, para él el primer día en aquel centro. Le preocupaba saber si se encontraría igual de bien que en su anterior escuela y si encontraría amigos.

El curso fue transcurriendo con normalidad si bien Pablo decía que le gustaba más su anterior escuela. Un día, llamaron a la madre de Pablo para decirle que éste había tenido un percance en el patio y que no sabían muy bien si se había desmayado o había caído, pero que en todo caso, parecía haber perdido la conciencia. La madre lo recogía en la escuela y lo llevó al hospital acompañada del profesor de Pablo. El chico había sufrido un traumatismo craneal con pérdida de conciencia. Los profesores no supieron explicar lo que había pasado. Tampoco los compañeros que estaban en ese momento en el patio de recreo y que decían no haber visto nada.

Pablo pasó unos días en el hospital y ningún compañero le fue a visitar, tampoco ningún profesor, ni siquiera el director del centro que se limitó a realizar una llamada telefónica para reafirmar que no sabía nada del asunto y que probablemente Pablo se había desmayado.

Terminó el curso y empezó uno nuevo, Pablo seguía manifestando que esa escuela no le gustaba. Ni sus profesores ni sus compañeros de clase. Los padres le decían que tuviera paciencia que cuando se empezaba en una escuela nueva había que dar y darse una oportunidad y que pronto se sentiría bien.

Durante el curso, Pablo empezó a tener problemas con las asignaturas, empezó a suspender y empezó a perder la sonrisa. Se le veía triste y sin ganas. No explicaba lo que le sucedía. No parecía tener amigos ya que los padres observaban que no traía amigos a casa y que tampoco hablaba de ellos. El curso terminó y Pablo suspendió algunas asignaturas. Siguió manifestando que no le gustaba el colegio.

Empezó el siguiente curso y Pablo se fue sintiendo cada vez peor. Se le veía deprimido y triste. Decía una y otra vez que no quería ir a la escuela. Que le dolía la cabeza. Que los alumnos no le agradaban. Que los profesores no eran sensibles ni competentes Más de una vez, y poco tiempo antes de algún examen, Pablo no traía los libros. Al parecer se los habían escondido los compañeros. La madre empezó a realizar visitas cada vez más frecuentes a la escuela, a los profesores, al tutor; empezó a observar a Pablo mucho más directamente. Algún día en la cama le oía llorar. Le preguntaba cuál era el problema pero Pablo se limitaba a decir que no quería ir al colegio.

Las visitas de la madre a los profesores y al tutor no obtenían ningún fruto. La tutora decía que había niños violentos en clase y que incluso había hablado con sus padres pero que no podía hacer nada. Que conocía algunos casos de niñas que eran insultadas por otras pero que no podía hacer nada. Alguna profesora le dijo a su madre que no era extraño que Pablo no se encontrara bien en la escuela porque, por ejemplo, en una conferencia se había dormido y que lógicamente no era extraño que los niños se rieran ante un comportamiento tan raro. Otra profesora le dijo a la madre que, efectivamente, el niño parecía ausente y muy triste pero que ella pensaba que era su carácter.....

Llegó final de curso y Pablo suspendió de nuevo varias asignaturas. El director propuso que sería bueno que repitiera curso porque así se libraría de los alumnos que le amenazaban, le ponían motes, le pegaban y le humillaban.

Los padres le cambiaron de colegio.

Introducción: el bullying escolar, un fenómeno social nuevo y viejo

Éste es un ejemplo real, de los muchos que podríamos describir, acerca de un fenómeno cada vez más extendido y problemático del “bullying escolar”. Efectivamente una de las características de nuestra sociedad -de la sociedad del bienestar, de la sociedad de la abundancia, de la sociedad de la satisfacción, pero también de la sociedad dual, de la sociedad violenta, de la sociedad competitiva- es la existencia del maltrato infantil, del abuso de menores, de la prostitución infantil, de la delincuencia juvenil, del abandono emocional, de la violencia escolar, de la indisciplina escolar, de la drogadic-

ción, etc. En este contexto el fenómeno del “bullying escolar” se nos presenta como una manifestación más del malestar que está inundando todo el sistema educativo, tanto a nivel de padres y profesores, como de estudiantes y de toda la comunidad escolar.

Un malestar, sin embargo, -el del bullying escolar- que se nos presenta desde la perspectiva oculta, desde el desconocimiento, desde la indiferencia o, incluso, desde una ausencia de valoración del mismo, de su propia existencia y de las consencuencias que él mismo puede tener y tiene en el desarrollo social, emocional e intelectual de los menores que sufren y padecen -y la mayoría de las veces en silencio- este fenómeno nuevo y viejo al mismo tiempo.

Efectivamente de la revisión de la literatura sobre esta cuestión podemos señalar diversas conclusiones en relación a la extensión y a la importancia de un fenómeno que empieza no sólo a ser conocido, sino que empieza a ser objeto de investigación y de intervención. Sin embargo, en España, se trata de una cuestión de la que empieza a haber investigaciones, que incluso ha sido objeto de algún tratamiento periodístico y que empieza a preocupar a padres, profesores y a la misma administración educativa.

En cualquier caso el objetivo que nos planteamos desarrollar en este artículo es doble: por una parte queremos señalar la necesidad que la sociedad se concientice de la problemática del bullying en tanto y en cuanto éste afecta al desarrollo del niño en todos los aspectos y dimensiones de la persona. El respeto a los derechos del niño no puede plantearse sólo desde la perspectiva de la relación jerárquica entre padres e hijos, entre profesores y estudiantes, entre adultos y menores, etc., sino que el respeto a los derechos de los menores, también, debe plantearse en la relación entre iguales.

Efectivamente las investigaciones sobre el maltrato infantil se han realizado desde la perspectiva de la relación del adulto -a través de sus diversas expresiones y situaciones- y el menor; pero este tratamiento -que nos parece básico y fundamental, teniendo en cuenta los casos de violencia sobre menores, de explotación sexual, de abandono emocional, de prostitución infantil, etc.- no agota la problemática del maltrato.

El fenómeno del bullying escolar es una expresión de otro tipo de maltrato, pero que afecta, de forma importante a las relaciones entre iguales dentro del con-

texto escolar; y la existencia de esta relación desigual entre iguales supone un maltrato que se da dentro del contexto escolar y que tiene diversas expresiones verbales, físicas o de otro tipo- y que producen importantes consecuencias desde la perspectiva del desarrollo psicológico, social e intelectual del niño y también del proceso de socialización y de inserción social al que la escuela -en tanto que institución social- debe contribuir de una forma importante, dada la transferencia de poder que la familia y la sociedad le está otorgando día a día.

Con todo, y si bien este artículo, se enmarca en el análisis del bullying escolar, es evidente -teniendo en cuenta la importancia creciente de la educación no formal y de la existencia de nuevos espacios de socialización y de educación no escolares- que esta problemática debe también analizarse en función de otros contextos en los que dicha situación también tiene expresiones importantes y significativas, aunque sean desconocidas. Nos referimos a los espacios de socialización tales como pueden ser los centros de ocio, las colonias infantiles, los hogares infantiles, los clubs deportivos y de recreo, los centros de reforma, la misma calle, los bares, etc.

Pero, por otra parte, el otro objetivo que nos planteamos con la realización de este artículo es, sin duda alguna, la profundización en el bullying desde la perspectiva conceptual, desde la perspectiva metodológica del conocimiento del mismo y desde la perspectiva de la intervención sobre el mismo o sobre el contexto que lo posibilita.

En cualquier caso pensamos que el "bullying escolar" debe ser objeto de preocupación, de investigación y de in-

tervención desde la Pedagogía Social, ya que nos encontramos ante un fenómeno que produce situaciones de disocialización y que se está extendiendo a espacios no puramente escolares. El análisis de algunos programas de televisión o el análisis de algunas películas puede ser un elemento de reflexión sobre lo que estamos planteando.

Conceptualización y extensión del bullying

El bullying es una forma de conducta agresiva física y/o psicológica que se realiza de forma deliberada por parte de uno o varios alumnos contra uno o varios compañeros. Es una conducta dañina, lesiva y persistente que puede durar semanas, meses e incluso años. Las personas agredidas, las víctimas, no son capaces de afrontar dichas agresiones por sí mismos¹. Ello les coloca en una situación de indefensión frente a sus agresores². La conducta de bullying o de maltrato entre iguales es un abuso de poder y de intimidación por parte del agresor o agresores. Hay muchas formas de bullying si bien pueden agruparse en tres niveles: físico (golpes, patadas, empujones, etc.), verbal (poner mote, insultar, repetir bromas de mal gusto, hacer comentarios desagradables, amenazar etc.) y de forma indirecta (extender rumores desagradables, excluir a alguien de los grupos sociales, etc.).

La conducta de bullying puede ser muy sutil (por ello es difícil detectarla e incluso interpretarla adecuadamente) y muy fácil de reforzar. Una vez que una persona ha sido victimizada en algún nivel, una simple mirada amenazadora o un simple gesto por parte del agresor o agresores será suficiente para que la víc-

tima se sienta amenazada.

De acuerdo con lo anterior y teniendo en cuenta la indefensión que supone para las víctimas este tipo de situación, ello puede afectarles de diversas formas (depresión, problemas somáticos, pérdida de autoestima, pérdida de concentración, desinterés por la escuela, ansiedad, sentimientos de culpa, etc.), pero, en cualquier caso, este hecho cambiará sus vidas en una forma muy insatisfactoria. Para algunas de estas víctimas y prestando atención a algunas noticias aparecidas en diferentes periódicos³ este tipo de conductas pueden causarles daños muy serios e incluso la muerte.

Otro tipo de implicaciones de las muchas que se podrían enumerar, por poco que nos pongamos a reflexionar, tienen que ver con el tipo de modelo de convivencia y el estilo de relación que representa, para el resto de personas que conviven en el mismo contexto (el resto de alumnos), el hecho de que determinadas personas consigan todo tipo de cosas, materiales y de otro tipo -de forma prácticamente impune- con la ejecución de un determinado tipo de conducta intimidatoria sobre otros. Además de lo que dicho tipo de conducta significa, como forma de relación en el futuro, para agresor y víctima.

Desde otro punto de vista y teniendo en cuenta los resultados de los estudios longitudinales (Olweus, 1993 y Olweus y Alsaker 1993) tanto la conducta de agresión e intimidación como la de victimización, producen efectos a largo plazo muy negativos.

En lo que se refiere a la extensión del bullying⁴, los estudios más importantes se han llevado a cabo con la técnica de

cuestionario anónimo aplicada a gran escala a estudiantes de primaria y secundaria. Por ejemplo Olweus (1993) ha llevado a cabo diferentes estudios: a) En todos los centros de primaria y secundaria de Noruega (con una participación del 85% de la población) realizando análisis exhaustivos de unos 830 colegios y obteniendo datos válidos de 715 de ellos (aproximadamente 130.000 estudiantes de toda Noruega). Dichas muestras, recogen aproximadamente una cuarta parte de la totalidad de la población de estudiantes de 8 a 16 años de dicho país. b) Otros datos procedentes de los estudios llevados a cabo por el mismo autor con 17.000 estudiantes procedentes de tres ciudades de Suecia, permitió comparar los datos anteriores c) Otros estudios del autor, fueron llevados a cabo en Bergen con unos 2.500 estudiantes (entre 10 y 15 años) (de 28 escuelas de primaria y 14 de secundaria).

A partir de aquí, Olweus estima que un 15% de la totalidad de escuelas de primaria y secundaria presentaban problemas de maltrato entre iguales. Este porcentaje representa uno de cada siete alumnos. Aproximadamente un 9% eran víctimas y aproximadamente un 7% maltrataban a otros estudiantes de forma regular. Un 1,6% de estos estudiantes eran tanto maltratadores como maltratados.

En el Reino Unido, utilizando también la técnica de cuestionario, el estudio más amplio de la conducta de bullying fue llevado a cabo en 1990 por Irene Witney y Peter Smith (1994), con una población de 2.623 alumnos de primaria y 4.135 alumnos de secundaria.

Si bien los niveles de bullying variaron de una escuela a otra, los autores señalan que ninguna escuela primaria pre-

sentaba conductas de bullying entre sus alumnos por debajo de un 19 por ciento de su población (así por ejemplo, los alumnos declaraban que habían sido agredidos en alguna forma más de una o dos veces en un trimestre y por lo menos una vez a la semana). En las escuelas de secundaria, ninguna de las escuelas analizadas presentaba un nivel inferior al 8%. Todas las escuelas presentaban algún nivel de bullying. Poner motes, agredir físicamente y amenazar fueron las formas más directas de bullying. El aislamiento social deliberado y la extensión de rumores fueron las formas más indirectas de bullying.

Por su parte, los estudios longitudinales llevados a cabo mostraron que las experiencias de bullying se hicieron menos frecuentes con el paso del tiempo. Los autores comentan que existe aproximadamente un 15% de reducción por año de dicha conducta. Sin embargo, también señalan que las formas más severas de bullying no descienden con el tiempo. Los picos de edad para estar en una situación de bullying los sitúan los autores entre los 7 y los 14 años (Sharp y Smith, 1994).

En España Rosario Ortega (1994), utilizando una traducción del cuestionario original de Olweus (1989) con una población de 575 chicos y chicas de 14-16 años, alumnos de 1º y 2º de BUP-FP (dos centros de bachillerato y uno de formación profesional) durante el curso académico 1991-92, obtuvo, entre otros, los siguientes datos: un 5% de los alumnos de Secundaria de dicha muestra se sentían maltratados o intimidados y un 33% señalaba que lo había sido a veces (más de una vez en el trimestre). Un 10% de los sujetos se confesaba violento con mucha

frecuencia con sus compañeros y un 47% confesaba serlo a veces. Las principales formas de maltrato e intimidación fueron: insultos, rumores y motes, sí como el aislamiento social, el robo, el daño físico y la amenaza.

El maltrato y la intimidación entre iguales tiene lugar principalmente en el patio de recreo aunque también en y alrededor de la escuela (el aula, los pasillos, e incluso las zonas más cercanas a la escuela). Así lo constatan los estudios comentados anteriormente, tanto dentro como fuera de España⁵.

Por tanto resulta evidente que el "bullying escolar" se nos presenta como una manifestación importante y significativa de maltrato entre iguales, que necesita de un conocimiento más profundo para poder prevenir e intervenir de una forma eficaz sobre el mismo. Los datos que hemos planteado, a nivel de ejemplo, y los escasos que existen son la punta de un iceberg que necesita de investigaciones profundas, permanentes y aplicadas, y que cuenten con la colaboración de todos los sectores educativos. En cualquier caso sería una hipótesis, más que probable, el afirmar que nos encontramos ante un fenómeno humano creciente, en una sociedad cada vez más dura, más competitiva y más violenta.

El acercamiento al problema y a su intervención

El acercamiento al problema no es una tarea fácil. Ello es así porque tal como hemos señalado es un tipo de conducta que permanece oculta por las propias personas que la padecen y que no saben como enfrentarse a ella. La cuestión parece obvia en el caso de los agresores pero

no así en el caso de las víctimas; sin embargo, hablar de lo que les sucede con sus padres y/o con sus profesores podría poner en peligro su seguridad y, por otra parte, quizás no sería interpretado en la magnitud adecuada⁶. Ello es lo que se deriva de los estudios señalados anteriormente, y también puede extraerse de los resultados de las entrevistas realizadas a padres y profesores en este sentido. Y todo ello a pesar de que, como también señalan los estudios, la amplia mayoría de alumnos de la misma clase conoce lo que está sucediendo si bien no hace nada por evitarlo⁷.

Así pues, el acercamiento al problema implica muchos y muy diversos elementos. Por una lado el agresor o agresores que suelen ser individuos solos o pequeños grupos de chicos⁸. Además es común que agresores y víctimas tengan la misma edad y compartan la misma aula. De todas formas, y de acuerdo a los trabajos de Olweus ya citados, cuando existe diferencia de edad entre agresor y víctima -el primero sería más mayor- es más probable que ésta diferencia de edad se manifieste en los alumnos de educación primaria que en los alumnos de educación secundaria.

Ello significa que, la intervención sobre el problema requiere una serie de tareas previas que pasan por la toma de conciencia sobre el problema; la identificación y profundización del mismo como globalidad; la identificación de los niveles y características de la agresión entre víctimas y agresores⁹; la intervención sobre las personas agresoras y agredidas; la intervención a distinto nivel sobre los profesores los padres y otros adultos significativos del entorno escolar, el diseño de estrategias de intervención en los dis-

tintos lugares donde se produce el maltrato, la intervención sobre la mayoría silenciosa,..... En definitiva, una intervención de amplio espectro que requiere, de entrada, un determinado posicionamiento en relación al problema por parte de los diferentes responsables de llevar a cabo la tarea educativa.

Así pues, la intervención requiere en primer lugar, que tanto el cuerpo docente como los padres, y los alumnos tomen conciencia del problema del maltrato e intimidación entre iguales. En segundo lugar, requiere el conocimiento de dicha conducta incluyendo los lugares donde se produce. En tercer lugar, necesita del diseño de estrategias de intervención en los diferentes niveles implicados. Y finalmente, implica la evaluación de las estrategias de intervención en relación a la actuación realizada.

Las estrategias que se han utilizado para medir el bullying incluyen diferentes instrumentos y agentes de evaluación. Las más utilizadas incluyen: cuestionarios¹⁰, observación en diferentes contextos, sociogramas en aula, entrevistas semiestructuradas directas a los alumnos, a los padres y a los profesores, escalas de clima social, actividades de pequeño y gran grupo de alumnos que permitan la creación de un determinado clima de confianza y la canalización de determinadas informaciones respecto al bullying, etc. Lógicamente la utilización de diferentes instrumentos de evaluación depende, entre otras cuestiones, del nivel de información de que disponga el colectivo en cuestión, de la edad de los-as alumnos-as; y también de la exhaustividad de la información que se requiera¹¹. En cualquier caso, y teniendo en cuenta que las estrategias de intervención y de evaluación de la

misma van a depender de la obtención de dicha información, es importante utilizar metodologías que favorezcan la participación de las personas implicadas en la resolución del problema. Además, y dadas las características y el desconocimiento general de ésta conducta, es importante que las personas cuyas actitudes y conductas van a ser analizadas conozcan bien sobre qué exactamente se les está preguntando, es decir que conozcan las características del bullying. Por otra parte, es importante utilizar estrategias de tipo anónimo e indirecto, principalmente con las personas más directamente implicadas en la misma. Ello incumbe no sólo a los instrumentos en sí, sino también a la atmósfera -que deberá respetar la privacidad- y a las personas que van a realizar el diagnóstico, las cuales deberán tener, principalmente, la confianza de los alumnos (en este sentido hay que tener en cuenta que las relaciones entre entrevistador y entrevistado pueden afectar a la honestidad de las respuestas).

Las principales estrategias de intervención generadas para intervenir sobre el problema incluyen diferentes técnicas de toma de conciencia sobre el mismo -básicamente, técnicas de tipo participativo- así como diferentes tratamientos a distintos niveles: desarrollo curricular, tratamiento específico a las personas que están más directamente envueltas en la problemática, estrategias de intervención más amplias sobre el amplio contexto donde se produce la conducta, etc.

De todas formas, la toma de conciencia es una de las cuestiones más importantes a tener en cuenta en relación al diseño global de la intervención (Olweus, 1993; Smith y Sharp, 1994; Sharp y Smith, 1995). La toma de conciencia

implica, entre otras cuestiones, que el equipo docente decida qué tipo de modelo educativo es el más adecuado para las características de sus alumnos y para la promoción y adquisición de determinadas actitudes, comportamientos, valores, normas de comunicación y participación. Implica definir el qué y el cómo implica establecer las metas, pero sobre todo; implica definir los procesos y los instrumentos para llevar a cabo dichas metas. E implica lógicamente, plantear una intervención, teniendo en cuenta estas características, con un tiempo determinado, no sólo para decidir qué es lo más adecuado sino también para establecer las metodologías y los instrumentos para llevarlo a cabo. No se nos escapa que ahora mismo no es una tarea fácil dadas las características de la reforma educativa en nuestro país¹². De todas formas, y quizás debido a esta época de cambios en la que nos encontramos a nivel del sistema educativo, es importante tener en cuenta la ayuda que nos proporciona la experiencia y la investigación básica y aplicada que se está llevando a cabo en este sentido¹³.

No disponemos de información exhaustiva sobre la extensión del problema en nuestro país -salvo alguna experiencia ya citada- y tampoco disponemos ahora mismo de resultados específicos respecto a la intervención sobre el bullying.¹⁴ Ello significa que es necesario considerarlas únicamente como marco de referencia a la espera de la utilización y comprobación de resultados en nuestro país. En cualquier caso, salvo algunas estrategias específicas como por ejemplo, el método de Pikas (1989) o el de Maines y Robinson (1992), la mayoría de ellas -aunque no se hayan utilizado con aplicación directa sobre el "bullying"-

han sido ampliamente utilizadas en nuestro país con relación a otras problemáticas y en diferentes contextos; así por ejemplo las estrategias de mediación o los círculos de calidad. Otras estrategias como la cooperación entre compañeros, la utilización de alumnos tutores, la dramatización, el role-playing, o las técnicas de asertividad y solución de problemas, podrían englobarse en estrategias más amplias, diseñadas y utilizadas para la adquisición de competencia socioemocional.

Así pues, y dentro del desarrollo curricular, hay que tener en cuenta la edad en la que se producen las conductas de "bullying". Tal como hemos visto anteriormente las conductas de "bullying" alcanzan unos determinados picos de edad y a partir de los 15-16 años decrecen. Si bien ello debe contrastarse en nuestro país a un nivel exhaustivo. Ello significa, de entrada, tener en cuenta el abordaje de la violencia interpersonal en los centros hasta como mínimo cuarto de ESO.

Algunas de las estrategias curriculares más utilizadas incluyen: los círculos de calidad, los juegos de roles y las dramatizaciones y la utilización de la discusión a través de escritos literarios. Todas ellas tienen como base una estructura de aprendizaje cooperativo y un funcionamiento democrático, además de la creación de un ambiente de seguridad y confianza que facilite la expresión de las emociones y de los sentimientos.

Los círculos de calidad, por ejemplo, consisten en la formación de pequeños grupos de 5 a 12 personas -que hay que adaptar según la edad de los alumnos- que se reúnen de forma regular para elaborar estrategias de mejora de su organización, de su escuela, de su clase. Tratan

de hallar soluciones prácticas a problemas sociales comunes a partir de una estructura participativa. En general, se trata de que los alumnos construyan una solución viable -que deberán presentar al equipo de docentes incluyendo la dirección-. Se utilizan técnicas de tormenta de ideas así como también la priorización y focalización sobre los problemas a partir de la votación democrática de los alumnos integrantes del círculo. Se trata de que los alumnos construyan un plan y lleven a cabo una recogida de datos -una investigación- para obtener elementos sobre los que basar la propuesta de soluciones que serán expuestas a los responsables de la escuela. Todo ello permite a los alumnos la adquisición y aprendizaje de diferentes estrategias, por ejemplo, el trabajo cooperativo, la expresión de sentimientos y opiniones, aprender a escuchar, aprender la diferencia entre lo primario y lo secundario, aprender a demorar las respuestas, aprender a argumentar, y en definitiva, aprender a elaborar un proyecto en común donde todas las personas tienen importancia en relación a la solución final.

Otras de las estrategias que suelen utilizarse son la dramatización y el role-playing. Ambas suelen utilizarse para explorar y analizar el problema del "bullying" desde diferentes perspectivas. Suele realizarse inicialmente a partir de pequeños grupos. Se pretende que los alumnos puedan expresar sus experiencias personales, las posibles motivaciones implícitas en el "bullying", así como las consecuencias de ésta conducta a diferentes niveles (la familia de los agresores y agredidos, la víctima, la mayoría silenciosa, el profesor, etc.). También permite analizar formas de relación más adecuadas entre alumnos y entre profesores y

alumnos. Son los propios alumnos los que reflexionan sobre las formas de acabar con el "bullying" a diferentes niveles.

Las dramatizaciones y el role-playing permiten que los alumnos sean más conscientes de sus propias conductas y les permite, además, ponerse en el lugar del otro. Ello no sólo les ayuda a comprender los sentimientos y el malestar de la víctima sino también -sobre todo a los agresores-, les ayuda en el aprendizaje de la empatía. Se utilizan dilemas morales, discusión e inversión de papeles a partir de visualizaciones de la propia ejecución que es analizada posteriormente en grupo. La utilización de medios audiovisuales acompaña al uso de estas estrategias.

También se utiliza la escritura creativa como estímulo para la discusión y el debate en relación al "bullying". Se utilizan diferentes documentos -poemas, novelas, etc.- adaptados a la edad de los alumnos que participan. Los contenidos de los poemas y de las novelas deben tratar el "bullying" en alguna forma de manera que los alumnos puedan comprender ampliamente dicha conducta y que permitan, a la vez, extraer elementos para la intervención sobre dicha conducta. Se trata de que los alumnos puedan debatir sobre esta conducta y también que puedan elaborar diferentes escritos personales sobre la misma. A partir de aquí, y siempre dando protagonismo a los alumnos, éstos pueden elaborar diferentes documentos, por ejemplo, pequeños artículos, historietas, documentales, obras de teatro, entrevistas, campañas de prevención, recogida y comentario de artículos en la prensa, etc.

En definitiva, se trata, como en las estrategias anteriores, de partir de la idea

de que los alumnos -que como hemos comentado anteriormente conocen lo que sucede en su clase- sean los verdaderos protagonistas del cambio. Y ello resulta básico no sólo para resolver dicha problemática, sino para desarrollar una autoestima que incida positivamente en el crecimiento psicológico, social, intelectual y emocional de los menores.

De forma complementaria a los métodos comentados a nivel preventivo, también se utilizan distintos métodos para intervenir sobre el "bullying" de forma más directa. Si bien de forma general se utilizan métodos no lesivos -por ejemplo, las reprimendas o las sanciones leves-, para aquellos alumnos que desarrollan acciones repetidas de agresión e intimidación que no remiten a pesar de haber sido avisados en alguna forma, se utilizan dos tipos de métodos: el "Share Concern", de Anatole Pikas (1989) y el método "No Blaming Approach" desarrollado por Bárbara Maines y George Robinson (1992).

Ambos métodos parten de la idea general de que las acciones a llevar a cabo deben ser claras, honestas y directas, así como que debe evitarse la utilización de la humillación, el sarcasmo, la agresión, la amenaza o la manipulación. Las acciones deben ser inmediatas, deben perseguirse hasta su total extinción y deben registrarse por escrito. También se contempla la participación de la familia. Se basan en el counseling aplicado a la resolución de problemas de "bullying" y tienen un factor común: se centran en la búsqueda y solución del problema.

El primero de ellos tiene como meta el establecimiento de una serie de reglas que permitan la coexistencia pací-

fica de diferentes alumnos en la escuela. No se trata de que sean amigos sino de que aprendan a convivir. Se parte de la premisa de que existe un problema -hay un alumno o un grupo de alumnos que lo está pasando mal- y a partir de aquí se realiza una discusión individual con cada uno de los alumnos implicados en la situación de "bullying".

Así el método tiene tres pasos: a) charlas individuales con cada uno de los alumnos que están envueltos en el problema; b) seguimiento de las entrevistas con cada uno de los alumnos; c) grupos de encuentro. Si bien la duración temporal depende de la disponibilidad del profesor, todo el proceso puede durar unas semanas como máximo.

Se recomienda, además, que la persona que se ocupa de realizar estas entrevistas realice el proceso completo. Y debe ser una persona con capacidad para no emitir juicios y de tener una actitud neutral hacia los alumnos agresores. Es un método que exige entrenamiento utilizando un guión previo que permite conducir todo el proceso.

Se espera que, como resultado de las diferentes entrevistas, cada alumno sugiera como va a cambiar su conducta en relación al alumno-a victimizado. Las entrevistas finalizan cuando dichas sugerencias se están llevando a cabo en la forma prevista y la conducta de "bullying" ha terminado. Finalmente, y para mantener los cambios se utilizan los grupos de encuentro -con agresores y víctimas-. En este tercer y último encuentro se acotan y deciden las estrategias que permitirán mantener los cambios en el futuro.

El método también contempla la posibilidad de introducir otras estrategias

para agresores persistentes, así por ejemplo, incluir a los padres, dividir al grupo de agresores, realizar planes de modificación de conducta individualizados y estrategias de counseling intensivas e individuales.

El segundo método, muy similar al de Pikas, también pretende buscar soluciones constructivas a través de un método participativo y no-punitivo que tiene en cuenta a los propios alumnos en la resolución del problema, si bien Maines y Robinson se centran más en los sentimientos y en el estatus de los alumnos que están envueltos en la situación de "bullying". Para ello utilizan dinámicas de grupo con los alumnos victimizados, técnicas de asertividad, técnicas de manejo del estrés y técnicas de relajación.

Otros métodos -procedentes principalmente de Estados Unidos-, algunos de los cuales se utilizan actualmente en otros campos como en la intervención sobre la delincuencia juvenil o en los procesos de separación y divorcio, son, por ejemplo, aquellos que se centran en la mediación de conflictos -que pueden llevarse a cabo por diferentes miembros del contexto escolar, así por ejemplo, diferentes especialistas con incidencia en la escuela como puedan ser psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, profesores, e incluso con los propios estudiantes, etc. Se trata de alternativas generadas desde la responsabilidad la autonomía y la participación como principios básicos desde los cuales las personas implicadas en un conflicto aportan soluciones de cambio.

Dentro de esta misma filosofía y con la finalidad de atender a diferentes situaciones de "bullying" que se generan a partir de una determinada situación,

(por ejemplo, las etapas de transición desde la escuela primaria a la escuela secundaria e incluso la llegada de un-a alumno-a nuevo-a a un grupo ya consolidado de estudiantes) o lugar (los lugares de mayor riesgo como los patios de recreo, por ejemplo), se utilizan diferentes estrategias tales como la formación en técnicas de mediación de conflictos de los estudiantes más mayores e incluso la formación en técnicas de dinamización de los espacios de recreo (Fernández, 1996).

Nos encontramos, pues, ante un fenómeno nuevo y viejo que necesita de diversos programas de prevención y de intervención que eviten no sólo la existencia del problema, sino su cronificación, con todas las consecuencias que ello puede implicar no sólo para el respecto a los derechos del niño, sino también para el desarrollo integral de los escolares. El espacio escolar -que cada vez tiene más responsabilidades, derivadas de la pérdida de funciones educativas de la familia- no puede convertirse ni en un espacio de violencia, de maltrato, de falta de respeto a los derechos de los menores por parte del grupo de iguales, ni en un nuevo espacio de disocialización.

Conclusiones: El reto de la investigación y de la formación

De todo lo dicho hasta este momento -que hemos querido plantear y analizar dentro de un enfoque de aproximación a un problema social significativo- podemos señalar las siguientes conclusiones:

En primer lugar resulta evidente que nos encontramos ante un fenómeno -que podríamos definir como social y edu-

cativo- que necesita de un conocimiento más profundo en nuestro país, no sólo por la ausencia de datos fiables sobre el mismo, sino también por su carácter oculto. Hay que tener en cuenta que el "bullying escolar" tiene su caldo de cultivo más importante en el carácter oculto, en su carácter "marginal" dentro de las relaciones sociales entre iguales y dentro del mismo contexto escolar. El hecho de que "el patio" sea un espacio importante de existencia de este fenómeno es una prueba de que nos adentramos ante otro aspecto de la cara oculta de la escuela; una cara oculta que, también, tiene su correspondencia con lo que ocurre en la sociedad, tanto en su nivel macro, como dentro de los diferentes espacios microsociales de relación social y de socialización. Por tanto es evidente que resulta necesario una importante proceso de conocimiento de dicha realidad, porque sólo desde el mismo, se podrán llevar a cabo procesos de prevención y de intervención concretos y específicos.

En segundo lugar, y a pesar de lo dicho anteriormente, el conocimiento profundo sobre el tema no puede ni debe plantearse desde una perspectiva de alarmismo y de sensacionalismo social. Se trata, en este sentido, de un conocimiento de esta problemática, partiendo de la concreción a nivel de cada centro educativo, intentando soluciones específicas que integren al conjunto de la sociedad escolar, desde la prudencia, el anonimato, la discreción y la eficacia. Efectivamente una de las consecuencias claves de este conocimiento debe ser la concienciación de todos los sectores implicados en la educación de los niños y de los menores. Se trata de conocer para actuar y de actuar para conocer; por tanto

el principio del conocer debe partir desde la finalidad de resolver un problema, no de airearlo con otros objetivos y, lo que es peor, con otras consecuencias y efectos no deseados. En definitiva se trata de impedir la victimización de los diferentes sujetos inmersos en dicha problemática.

En tercer lugar, y desde la perspectiva de la resolución de esta problemática, debe huirse, de una forma clara y objetiva, de un enfoque represivo para solucionar dicho fenómeno social y educativo. Efectivamente la creación de normativas represivas en los centros, y por ende en las familias, para resolver dicha problemática sería un elemento que supondría no sólo la cronificación del bullying, sino, sobre todo, su radicalización desde una perspectiva del desarrollo más oculto del mismo, y del impacto negativo en el desarrollo socioemocional de los alumnos. La resolución de esta problemática debe realizarse desde una óptica preventiva y educativa, con una planteamiento positivo de los programas a aplicar, de acuerdo con la descripción que hemos realizado de algunos de ellos.

En cuarto lugar es necesario llevar a cabo una adecuada formación de los diferentes profesionales de la educación que intervienen dentro o en relación al contexto escolar: maestros, profesores, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, educadores sociales, trabajadores sociales, etc. Efectivamente, tal como se ha comentado anteriormente, la ausencia de formación de los diferentes profesionales de la educación en relación a la resolución de esta problemática de la inadaptación es una de las cuestiones que es necesario resolver desde ya. La introducción de este tipo de contenidos en los currícula de los planes de estudio de estas titulaciones

sociales, educativas y psicológicas resulta fundamental, si se pretende resolver de raíz dicho fenómeno social

En quinto lugar es necesario, también, empezar a plantear el tema del "bullying" dentro de los diferentes contextos de la educación no formal, ya que éstos, dado su proceso de institucionalización y de profesionalización, están generando nuevas formas de socialización y de relación social entre los diferentes grupos de iguales. Efectivamente resulta evidente que la problemática del "bullying" también se da dentro del contexto de los centros de ocio infantil y juvenil, dentro de los hogares infantiles, dentro de los centros de reforma¹⁵, dentro de las instituciones penitenciarias juveniles, etc. En cualquier caso se trata de espacios de educación que necesitan de programas de prevención y de intervención de este tipo de actitudes y de conductas, que no sólo pueden producir situaciones personales negativas, sino que pueden generar conductas antisociales y actitudes de rechazo ante todo lo que pueden implicar las situaciones prosociales. Por tanto sería un error metodológico y de conocimiento de esta realidad, ignorar la extensión del "bullying" hacia estos nuevos contextos educativos. Y en este sentido la Pedagogía Social debe ser sensible a estas nuevas realidades y problemáticas sociales, a su conocimiento y a la intervención sobre las mismas. El reto de la educación social y de la consolidación de las conductas prosociales así lo exigen.

Finalmente queremos señalar que la erradicación del "bullying" en los diferentes contextos y espacios en los que se genera, supone, también, una forma de abordar el cumplimiento y el desarrollo

de los derechos de los niños; un cumplimiento que supone la consideración de que el maltrato entre iguales no sólo existe, sino que resulta, desde una perspectiva de futuro, peligroso para la socialización adecuada de los menores y la asimilación de conductas prosociales para este colectivo en proceso de formación y de desarrollo.

Referencias bibliográficas

- BROWNE, K y FALSHAW L. (1995). Factores relacionados con la violencia entre iguales en centros de acogida. Comunicación presentada al *IV Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada*. Sevilla: ADIMA/FAPMI.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., SEGURA, M.P., MARTÍNEZ, R. (1995). La evaluación de las relaciones entre compañeros (5). En, M. J. Díaz-Aguado (Dir.) *Niños con dificultades socioemocionales. Instrumentos de evaluación* (pp. 9-10) Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- ESTEBAN, M., CEREZO, F. (1992). El fenómeno bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Universitas Tarraconensis*. Vol. XIV, 2, 131-145.
- FERNÁNDEZ, I. (1996). Estudio y modelo de intervención de la violencia interpersonal en centros educativos. *Bienestar y Protección Infantil*, Nº 2, 96-112.
- MAINES, B., ROBINSON, G. (1992). *Michael's: The "no blame's approach"*. Redlands, Bristol: Lame Duck Publishing.
- OLWEUS, D. (1978) *Agression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press
- OLWEUS, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.). *The development and treatment*

- of childhood aggression*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford (UK): Blackwell Publishers Ltd.
- OLWEUS, D., ALSAKER, F.D. (1991). Assessing change in a cohort longitudinal study with hierarchical data. In D. Magnusson et al. (Eds.). *Problems and methods in longitudinal research*. New York: Cambridge University Press.
- ORTE, C., MARCH M.X. (1996). *El conocimiento de la problemática de la inadaptación social entre el profesorado de Educación Secundaria de Mallorca (Curso 1995-96)*. Palma de Mallorca. Trabajo no publicado.
- ORTEGA, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, N° 304, 253-280.
- PIKAS, A. (1989). The common concern method for the treatment of mobbing. In E. Roland and E. Munthe (Eds.). *Bullying: an international perspective*. London: David Fulton..
- SHARP, S., SMITH, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school*. London: Routledge.
- SMITH, P.K., SHARP, S. (1994). *School bullying. Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- de su situación. Se sienten estúpidos-as, fracasados-as, culpables y avergonzados-as. En definitiva, se sienten absolutamente indefensos-as y abandonados-as. A nivel de apariencia física y tal como señala Olweus (1978), es probable que sean más débiles que los chicos de su edad. Ello significa de alguna manera que tanto su actitud como su conducta proporciona indicadores a los demás de que sí les atacan no van a responder ni a crear problemas.
- ² Los agresores, además de agredir a sus iguales, también son agresivos con los adultos -especialmente los cabecillas-, tienen una actitud positiva hacia la violencia. Suelen caracterizarse por su impulsividad y por su fuerte necesidad de dominar a los demás. No muestran empatía con las víctimas. Y, si se trata de chicos, suelen ser más fuertes que sus compañeros en general, y que las víctimas en particular. También son más populares y aceptados a nivel social que sus víctimas.
- ³ El país, 27 de Noviembre de 1993, pág. 22; El País, 19 de Junio de 1994, pág. 32; El País, 5 de Mayo de 1996, pág. 8 y 9; El Mundo 28 de Abril de 1996, pág. 9, entre otras.
- ⁴ Véase para una revisión en castellano el artículo de: Esteban, M., Cerezo, F. (1992). El fenómeno bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Universitas Tarracensis*. Vol. XIV, 2, 131-145.
- ⁵ Véase para una comparación entre los datos obtenidos por diferentes estudios el artículo de: Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, N°304, 253-280.
- ⁶ No es por casualidad que la conducta de "bullying" permanece oculta para los adultos que conviven con el niño agre-

Notas

- ¹ No es difícil entender las razones de ésta incapacidad si nos atenemos a las características descritas en la literatura para describirlas. En general, las típicas víctimas son más ansiosas e inseguras que en resto de sus compañeros. Suelen ser a menudo precavidos-as, sensibles y silenciosos-as. Cuando son atacados por otros estudiantes, normalmente se quedan callados o lloran (los más pequeños). Tienen problemas de baja autoestima y una visión muy negativa

- dido (sus padres, sus profesores). Muchas de las conductas que se dan entre los niños y los adolescentes son interpretadas desde la perspectiva adulta. No se tiene en cuenta el impacto en el propio niño y por ello no es difícil que permanezcan en la oscuridad. Sin embargo, y si nos atenemos a las relaciones entre diversos indicadores de adaptación social obtenidos a partir de investigaciones llevadas a cabo con profesores, observamos, por ejemplo, que, el estatus sociométrico del adolescente maltratado correlaciona de forma muy significativa con la percepción que de su integración en el grupo de compañeros tiene el profesor (véase Aguado y otros, 1995).
- ⁷ Las personas que conviven más directamente con el alumno agredido en la escuela, sus propios compañeros de clase, conocen lo que está sucediendo y, sin embargo, no hacen nada por evitarlo. Ello es así, entre otras cuestiones, porque las condiciones ecológicas donde se da el bullying no favorecen ese tipo de comportamientos; además probablemente los alumnos tampoco son capaces de valorar hasta que punto dicha conducta es dañina para la víctima y hasta que punto podrían realizar conductas efectivas para evitarlo.
- ⁸ En general y en lo que se refiere a las víctimas pasivas que viven el sufrimiento en silencio, los agresores (uno o varios) suelen ser del sexo masculino -principalmente en lo que se refiere a la agresión física, ya que en lo que se refiere a la agresión psicosocial, también las chicas parecen estar implicadas-. Sin embargo en lo que se refiere a las víctimas activas, es decir aquellas que tratan de responder a la agresión en una otra forma -aunque sin obtener resultados eficaces-, no se trata sólo de una persona o un pequeño grupo sino de un grupo más amplio, toda una clase, la que podría verse envuelta en las conductas de "bullying".
- ⁹ Si bien la intervención específica sobre los agresores y las víctimas en un momento determinado se justifica por sí misma; también hay que tener en cuenta los daños a largo plazo. Al respecto, los estudios longitudinales llevados a cabo en relación a los efectos negativos de la conducta de "bullying" en la edad adulta implican la necesidad de llevar a cabo estrategias efectivas de prevención y tratamiento de la misma (Olweus y Alsaker, 1991)
- ¹⁰ El cuestionario de autoinforme anónimo más utilizado para conocer la extensión del "bullying" y la efectividad de la intervención es el elaborado y utilizado por Dan Olweus (1978, 1991) en Noruega, el cual ha sido traducido y adaptado en otros países (entre otros, Japón, Canadá, Inglaterra y España).
- ¹¹ En general, los instrumentos de que se disponen están mucho más elaborados para alumnos-as de primaria y secundaria. Sin embargo, ello no significa que no puedan adaptarse en niños más pequeños, preescolares o incluso menores. Con estos alumnos suelen utilizarse una suerte de sociogramas "gráficos" en los que se utilizan fotografías, dibujos, análisis de adjetivos de "calificación" etc. También se utilizan las técnicas de observación en diferentes contextos de relación.
- ¹² El momento que estamos viviendo a nivel de reforma educativa está planteando una amplia reflexión sobre la cuestión del modelo educativo de elección para los alumnos de nuestro país pero también está planteando la necesidad de desarrollar metodologías e instrumentos de intervención algo diferentes a los utilizados hasta la fecha y que no pueden improvisarse. Lógicamente hay que dar tiempo al tiempo y pensar que el desarrollo de instrumentos que

faciliten el desarrollo del proceso de adquisición de determinados contenidos de tipo socioeducativo implica unas primeras fases de reflexión, y sobre todo, de recogida de datos. En este sentido, y a partir del análisis de los resultados de un estudio no publicado llevado a cabo por C. Orte, M. March y otros (curso 1996-97) sobre los conocimientos y formación del profesorado de Secundaria en Mallorca, revelan que prácticamente la amplia mayoría de profesores no disponen de información sobre diferentes problemas de tipo socioeducativo de sus alumnos. Tampoco disponen de formación para poder intervenir más allá de lo que contemplan las normas de convivencia del Centro.

¹³ El Ministerio de Asuntos Sociales publica desde hace un par de años una serie de documentos que pretenden la mejora del conocimiento y de la intervención sobre determinados problemas de tipo socioeducativo en la infancia y en la adolescencia. Al respecto, y dentro del Programa de Mejora del Sistema de Atención Social a la Infancia (Sistema de atención Social a la Infancia o SASI) se han publicado diferentes documentos relacionados con los malos tratos, las dificultades socioemocionales, etc. que pretenden facilitar el trabajo de diversos profesionales de primera línea en la mejora de los servicios y dispositivos de atención a la infancia en dificultad social.

¹⁴ Sí disponemos, sin embargo, de algunos trabajos que nos pueden allanar el camino, por ejemplo, los de M^a José Díaz-Aguado y otros (1995) que nos proporcionan diferentes instrumentos de evaluación en el campo de las dificultades socioemocionales en general y que se centran, en particular, en las características y dificultades socioemocionales de los niños maltratados en la infancia y

de como éstas repercuten en el contexto escolar.

¹⁵ Véase la Comunicación de Kevin Browne y Louise Falshaw Al IV Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada (1995) celebrado en Sevilla y Organizado por ADIMA/FAPMI, titulada "Factores relacionados con la violencia entre iguales en centros de acogida".