

[Home](#) > [Revista Lan Osasuna nº 2](#) > [Índice](#) > [La intimidación y el maltrato en los centros escolares \(bullying\)](#)

## La Intimidación Y El Maltrato En Los Centros Escolares (Bullyng)

Jose Mº Avilés Martínez

### [-Introducción](#)

[-¿A qué nos referimos?](#)

[-Significación social y escolar](#)

[-Definición](#)

[-Características de Bullying](#)

[-Tipos de Bullying](#)

[-Descripción de los sujetos](#)

- ≪ [El/la agresor/a](#)
- ≪ [La víctima](#)
- ≪ [Espectadores y espectadoras](#)
- ≪ [Adultos y adulta](#)

### [-Consecuencias del Bullying](#)

- [Variables de posible flujo](#)

- ≪ [En el ámbito familiar](#)
- ≪ [En el ámbito social](#)
- ≪ [En el ámbito grupal](#)
- ≪ [En el ámbito personal](#)
- ≪ [En el ámbito escolar](#)

### [Conclusión](#)

[Bibliografía básica en castellano](#)

[Bibliografía básica en inglés](#)

## INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, al hablar de situaciones violentas en los contextos escolares se han entendido hechos como los robos, las peleas o los destrozos sobre el material y las instalaciones de los centros. Sin embargo las situaciones violentas abarcan otros hechos que no siempre se hacen explícitos, se habla de ellos e incluso se abordan intencionalmente como situaciones de conflicto que puedan mejorar el clima social y la convivencia escolar. Esto sucede con el bullying, término inglés utilizado para denominar aproximadamente la intimidación entre iguales (Fernández, 1996) El bullying sería como un subtipo de agresión.

El estudio de las dinámicas violentas entre iguales surge al Norte de Europa en torno a 1973 con los trabajos de Olweus, que hacen que el Ministerio de Educación Noruego implante una campaña de reflexión y prevención de estos hechos. En países como Suecia desde principio de los años setenta se llevan a cabo investigaciones nacionales sobre estudiantes de enseñanza media referidas al consumo de sustancias y a situaciones de agresión. Igualmente en Estados Unidos e Inglaterra avanzan las investigaciones sobre las conductas agresivas en los ámbitos escolares como por ejemplo, con la Investigación Nacional para los Delitos de Victimización, en Estados Unidos. En Holanda (Mooij, 1994), Escocia (Mellor, 1990), Irlanda (O´Moore, Kirkham y Smith, 1996), parcialmente en Italia (Fonzi, et al., 1999), España (Defensor del Pueblo, 1999), Suiza (Alsaker y Brunner, 1999), Japón (Mombuso, 1994), Australia (Rigby, 1997) se han elaborado estudios sobre violencia escolar en la enseñanza primaria y secundaria a nivel nacional. En otros países europeos surgen investigaciones no siempre específicas de bullying y no siempre de ámbito nacional. Así ocurre en Alemania donde las principales investigaciones sobre el bullying son de ámbito local o como mucho de ámbito de Länder (Estado). En Francia existe una clara tendencia a relacionar las conductas agresivas con aquellas que están tipificadas en el código penal, con lo que las investigaciones, en su mayoría incluyen conductas delictivas preferentemente. En España no hubo estudios estatales hasta el del Defensor del Pueblo (1999) y el problema había sido tratado hasta entonces en investigaciones locales (Viera, Fernández y Quevedo 1989, Cerezo, 1992 y Ortega, 1994 y 1997) o autonómicas (Ortega, 1998).

De igual manera las administraciones públicas de los diferentes países se han venido preocupando de la violencia en general y del bullying en particular, con diferente grado y en la actualidad presentan un nivel de desarrollo de programas de prevención e intervención, desigual.

## ¿A QUÉ NOS REFERIMOS?



Cuando hablamos de bullying nos estamos refiriendo a casos como el de un adolescente que rehúsa ir al colegio sin motivo aparente. Finge todo tipo de dolencias que justifiquen ante sus padres la no asistencia antes que declarar que está siendo víctima de un bully o grupo de compañeros que le hace la vida imposible.

El caso del adolescente que sobrelleva el papel que le ha asignado el grupo de matones dominante en la clase y que sistemáticamente es mofado, insultado, humillado y puesto en ridículo delante de todos sus compañeros que comparten esa situación de forma tácita.

Nos estamos refiriendo a adolescentes que son objeto de chantajes económicos por parte de un grupo de compañeros que les obligan a actuar así si no quieren sufrir males mayores.

También nos referimos cuando hablamos de bullying a las situaciones de convención tácita para hacer el vacío y aislar a un/a compañero/a de forma rotunda y severa. Igualmente consideramos conductas reiteradas de insultos, agresiones físicas recurrentes, humillaciones públicas, tareas forzadas, rechazos explícitos a que son sometidos algunos de nuestros escolares por parte de alguno o algunos de sus compañeros y de los que no pueden defenderse por sus propios medios.



## SIGNIFICACIÓN SOCIAL Y ESCOLAR

Es imposible determinar el número exacto de estudiantes y también profesorado que son víctimas de violencia cada día en nuestros Centros. Es cierto que cuando se recogen noticias de violencia escolar en los medios de comunicación se da la sensación que la violencia es un tema que aumenta cada día en nuestra sociedad y en el medio escolar, sin embargo si nos ceñimos a los datos de investigaciones más sistemáticas en la escuela, obtenemos otros datos. El tratamiento del tema en los medios de comunicación exagera el problema aunque los datos sobre violencia escolar puedan ser ciertos en los detalles, resultan injustos en las generalizaciones.

Los datos obtenidos en las investigaciones españolas están en torno a la media y por debajo de los de otros países occidentales. En torno al 30-40% del alumnado manifiesta que se ve envuelto alguna vez - "a veces", "ocasionalmente" - en situaciones de maltrato, bien como agresor/a, bien como víctima. En nuestra investigación (Avilés, 2002), el alumnado se ha visto envuelto en situaciones de maltrato, a lo largo del trimestre, como víctima de forma frecuente, un 5.7% y como agresor/a de forma frecuente, un 5.9%.

Sin embargo, aunque las investigaciones realizadas, desgraciadamente, no se han ceñido siempre a contextos, muestras, metodologías, instrumentos de medida y ámbitos exactamente comparables, nadie duda del grado de significación social y escolar que la violencia y más concretamente, la intimidación y la victimización tienen hoy día. Se trata de un problema frecuente en todos nuestros centros que no se debe minimizar.



## DEFINICIÓN

Conviene comenzar delimitando lo que queremos decir cuando hablamos de "bullying". Literalmente, del inglés, "bully" significa matón o bravucón; en este sentido, se trataría de conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, sobre una víctima o víctimas señaladas que ocupan ese papel.

Por otra parte, aunque el término "bullying", literalmente, no abarque la exclusión social como forma agresiva de relación, aún con esta limitación, proporciona las características básicas para definir el fenómeno y es este término el que, tras diferentes revisiones a partir de la primera definición de Olweus en 1978, tiene un uso consensuado en la literatura científica que aborda este problema.

Respecto a la definición que más aceptación ha producido de este término señalaremos aquí la que mejor caracteriza la intimidación: "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, p. 25).

## CARACTERÍSTICAS DEL BULLYING



Hay una serie de aspectos que caracterizan el bullying y que han venido señalándose a lo largo de las investigaciones que se han ocupado del tema. v

- ≪ Debe existir una víctima (indefensa) atacada por un abusón o grupo de matones.
- ≪ Debe existir una **desigualdad de poder** -"desequilibrio de fuerzas" entre el más fuerte y el más débil. No hay equilibrio en cuanto a posibilidades de defensa, ni equilibrio físico, social o psicológico. Es una situación desigual y de indefensión por parte de la víctima.
- ≪ La acción agresiva tiene que ser **repetida**. Tiene que suceder durante un período largo de tiempo y de forma recurrente. Olweus indica "de forma repetida en el tiempo" (1998, p 25). La agresión supone un dolor no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida, ya que crea la expectativa en la víctima de poder ser blanco de futuros ataques.

El objetivo de la intimidación suele ser un solo alumno aunque también pueden ser varios pero este caso se da con mucha menos frecuencia. La intimidación se puede ejercer en solitario o en grupo, pero se intimida a sujetos concretos. Nunca se intimida al grupo.

## TIPOS DE BULLYING



Los principales tipos de maltrato que podemos considerar se suelen clasificar en:

■ **Físico**: como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos. Este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la escuela primaria que en la secundaria.

■ **Verbal**: Muchos autores reconocen esta forma como la más habitual en sus investigaciones. Suelen tomar cuerpo en insultos y motes principalmente. También son frecuentes los menosprecios en público o el estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción. Últimamente el teléfono móvil también se está convirtiendo en vía para este tipo de maltrato.

■ **Psicológico**: son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. El componente psicológico está en todas las formas de maltrato.

■ **Social**: pretenden ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo en un mal estatus y hacer partícipes a otros individuos, en ocasiones, de esta acción. Esto se consigue con la propia inhibición contemplativa de los miembros del grupo. Estas acciones se consideran bullying "indirecto".

Sin embargo desde nuestro punto de vista creemos que la variedad de manifestaciones que adopta el maltrato participa de alguna manera de más de una de las modalidades señaladas anteriormente. Incluso alguna, como la dimensión de maltrato psicológico, estaría latente en todas ellas con

diferente grado.



## DESCRIPCIÓN DE LOS SUJETOS

Vamos a señalar ahora algunas características de los perfiles psicosociales de los principales participantes en el bullying. Lo haremos a partir de las conclusiones de las principales investigaciones realizadas y lo diferenciaremos por ámbitos.

### EL/LA AGRESOR/A

Estudios diferentes (Olweus, 1998; Ortega, 1994) señalan como agresor principalmente al varón. Otros estudios (Smith, 1994) señalan a las chicas como protagonistas de actos que utilizan más elementos psicológicos en sus intimidaciones de forma sutil y poco evidente.

#### ■ Personalidad

Olweus (1998) señala al agresor/a con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad. También denotan falta de control de la ira y nivel alto de los sesgos de hostilidad que hace que interprete sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona. Serían, según el autor noruego, violentos, autosuficientes y no mostrarían un bajo nivel de autoestima.

Tendrían una gran belicosidad con los/as compañeros/as y con los adultos y una mayor tendencia hacia la violencia. Serían impulsivos/as y necesitarían imperiosamente dominar a los/as otros/as.

#### ■ Aspectos físicos

Los "bullies" son, por lo general del sexo masculino y tienen mayor fortaleza física. Su superior fortaleza física se produce respecto de sus compañeros en general y de las víctimas en particular.

#### ■ Ámbito social

G<sup>a</sup> Orza (1995) señala que padecen un problema de ajuste en sus reacciones con una carga excesivamente agresiva en las interacciones sociales. En este sentido suelen ser chicos que están ubicados en grupos en los que son los mayores por haber repetido curso. Su integración escolar, por tanto, es mucho menor (Cerezo, 1997). Son menos populares que los bien adaptados pero más que las víctimas. Su contacto con los padres es también inferior. Suelen carecer de fuertes lazos familiares y estar poco interesados por la escuela.

#### ■ Tipología

Olweus (1998) define dos perfiles de agresor/a: el/la activo/a que agrede personalmente, estableciendo relaciones directas con su víctima, y el/la social-indirecto/a que logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes. Además de estos prototipos se identifica a otro colectivo que participa pero no actúa en la agresión que son los agresores pasivos (seguidores o secuaces del agresor/a).

### LA VÍCTIMA

Mooij (1997) señala como rasgos frecuentes en la víctima niveles altos para ser intimidado directa, regular y frecuentemente y para ser intimidado indirectamente y excluidos/as por sus compañeros/as (especialmente en el caso de las chicas). También suelen ser sujetos identificados

fácilmente como víctimas y ser menos apreciados.

El papel de víctima se reparte en porciones iguales entre sexos aunque muchas investigaciones dicen que existen más chicos implicados (Defensor del Pueblo, 1999) o similar número (Ortega, 1990 y 1992; Mellor, 1990; Fonzi et al. 1999), excepto en las realizadas en Japón en las que las intimidaciones se dirigen mayoritariamente a las chicas (Mombuso, 1994) o hay más chicas entre las víctimas (Taki, 1992). Sin embargo, según Olweus (1998) la agresividad intimidatoria entre chicas se ha estudiado mucho menos.

### ■ Personalidad

Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas y tímidas y con bajos niveles de autoestima (Farrington, 1993). Especialmente se ha valorado en el comportamiento de las víctimas de la violencia la autoestima y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros/as (Lindstrom, 1997) considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de sí mismos y de su situación es muy negativa.

### ■ Ámbito familiar

En el ámbito familiar las víctimas pasan más tiempo en casa. Se indica que una excesiva protección paterna genera niños dependientes y apegados al hogar, rasgos que caracterizan a las víctimas (Olweus, 1993). Este autor considera que estas tendencias a la protección en exceso puedan ser a la vez causa y efecto del acoso. Las víctimas, en especial, tienen un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus madres.

### ■ Aspectos físicos

Según Olweus las víctimas son menos fuertes físicamente, en especial los chicos; no son agresivos ni violentos y muestran un alto nivel de ansiedad y de inseguridad. Este autor señala ciertos signos visibles que el agresor/a elegiría para atacar a las víctimas y que separarían a las víctimas de otros estudiantes. Serían rasgos como las gafas, el color de la piel o el pelo y las dificultades en el habla, por ejemplo. Sin embargo indica que las desviaciones externas no pueden ser consideradas como causa directa de la agresión ni del estatus de víctima. El/la agresor/a una vez elegida la víctima explotaría esos rasgos diferenciadores.

### ■ Tipología

Se aceptan los dos prototipos: .

- ✦ **La activa o provocativa** suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, lo que es utilizado por el agresor/a para excusar su propia conducta. La víctima provocativa suele actuar como agresor/a mostrándose violenta y desafiante.

Suelen ser alumnos/as que tienen problemas de concentración y tienden a comportarse de forma tensionada e irritante a su alrededor. A veces suelen ser tildados/as de hiperactivos/as, y lo más habitual es que provoquen reacciones negativas en gran parte de sus compañeros/as.

- ✦ **La víctima pasiva** es la más común. Son sujetos inseguros, que se muestran poco y que sufren calladamente el ataque del agresor/a.

Su comportamiento, para el agresor/a, es un signo de su inseguridad y desprecio al no responder al ataque y al insulto. Olweus (1998) caracteriza ese modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinado (en los chicos) con la debilidad física que les caracteriza. Relación social En general las víctimas son sujetos rechazados, difícilmente tienen un verdadero amigo en clase y les cuesta mucho

trabajo hacerlos. Son los menos populares de la clase si nos atenemos a los datos sociométricos. Son niños/as aislados/as que tienen unas redes sociales de apoyo con compañeros/as y profesorado muy pobres. Sin embargo desarrollan una mayor actitud positiva hacia su profesorado que los agresores/as (Olweus, 1998).

## ESPECTADORES Y ESPECTADORAS

Olweus (1993) ha interpretado la falta de apoyo de los/as compañeros/as hacia las víctimas como el resultado de la influencia que los/as agresores/as ejercen sobre los demás, hecho muy frecuente en estos procesos.

Según el informe del Defensor del Pueblo (1999) tanto los/as adultos/as como los jóvenes se comportan de forma agresiva después de observar un acto de agresión. En el caso del maltrato entre iguales se produce un **contagio social** que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación en los actos intimidatorios por parte del resto de los compañeros que conocen el problema, aunque no hayan sido protagonistas inicialmente del mismo. Este factor es esencial para entender la regularidad con la que actos de esta índole pueden producirse bajo el conocimiento de un número importante de observadores que, en general, son los/as compañeros/as y no los/as adultos/as del entorno de los escolares. En otros casos, se ha demostrado que es el miedo a ser incluido dentro del círculo de victimización y convertirse también en blanco de agresiones lo que impide que el alumnado que siente que debería hacer algo no lo haga.

## ADULTOS Y ADULTAS (profesorado y padres y madres)

Los adultos y las adultas no nos percatamos, en general, de los hechos relacionados con el bullying por diferentes razones.

El informe Monbuso (1994) indica que el 50.6% de los padres y madres no sabe que sus hijos/as son víctimas y que el 67.4% de los padres y madres se entera por las víctimas y no por el centro escolar. Estos datos apoyan la idea de que una parte muy importante del profesorado no se entera de lo que está pasando (Byrne, 1994; Monbuso, 1994; Defensor del Pueblo, 1999) y tampoco se siente preparado para afrontarlo (Byrne, 1994). De hecho es el último colectivo al que el alumnado victimizado comunica lo que le sucede (Whitney y Smith, 1993; Defensor del Pueblo, 1999). Esto conlleva una dificultad añadida en términos de detección e intervención puesto que, cuando los casos salen a la luz, la escalada de las agresiones, suele estar en niveles de mayor riesgo e intensidad para la víctima. Por tanto es necesario no solo alertar a los adultos sobre la importancia de estos hechos para que mantengan una actitud vigilante y atenta, sino también concretar y definir con claridad con los alumnos qué tipos de actitudes y de relaciones no son permisibles, y, por consiguiente, deberían comunicarse por las víctimas, en caso de producirse, ya que atentan contra el clima social positivo que ha de existir en las escuelas (Defensor del Pueblo, 1999). Iniciativas positivas han sido las de entrenamiento en observación de situaciones de maltrato para el profesorado, el alumnado y los adultos y adultas que están con los chicos y chicas (Smith, 1994).

## CONSECUENCIAS DEL BULLYING



### ■ Para la víctima

Es para quien puede tener consecuencias más nefastas ya que puede desembocar en fracaso y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad y más concretamente ansiedad anticipatoria, insatisfacción, fobia a ir al colegio, riesgos físicos, y en definitiva conformación de una personalidad insegura e insana para el desarrollo correcto e integral de la persona. Olweus (1993) señala que las dificultades de la víctima para salir de la situación de ataque por sus propios medios provocan en ellas efectos claramente negativos como el descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos con la consiguiente imposibilidad de integración escolar y



académica. En este sentido, cuando la victimización se prolonga, pueden empezar a manifestar síntomas clínicos que se pueden encuadrar en cuadros de neurosis, histeria y depresión. Por otra parte, ello puede suponer una dañina influencia sobre el desarrollo de su personalidad social. La imagen que terminan teniendo de sí mismos/as puede llegar a ser muy negativa en cuanto a su competencia académica, conductual y de apariencia física. En algunos casos también puede desencadenar reacciones agresivas en intentos de suicidio.

### ■ **Para el agresor/a**

También el agresor/a está sujeto a consecuencias indeseadas y puede suponer para él/ella un aprendizaje sobre cómo conseguir los objetivos y, por tanto, estar en la antesala de la conducta delictiva. La conducta del agresor/a consigue un refuerzo sobre el acto agresivo y violento como algo bueno y deseable y por otra parte se constituye como método de tener un estatus en el grupo, una forma de reconocimiento social por parte de los demás.

Si ellos/as aprenden que esa es la forma de establecer los vínculos sociales, generalizarán esas actuaciones a otros grupos en los que se integren, donde serán igualmente molestos/as. Incluso, cuando se vayan a emparejar, pueden extender esas formas de dominio y sumisión del otro a la convivencia doméstica, como son los casos que vienen sufriendo con tanta frecuencia las mujeres.

### ■ **Para los/as espectadores/as**

Los/as espectadores/as no permanecen ilesos/as respecto de esto hechos y les suponen un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y un refuerzo para posturas individualistas y egoístas, y lo que es más peligroso, un escaparate para valorar como importante y respetable la conducta agresiva. Se señala como consecuencia para ellos/as la desensibilización que se produce ante el sufrimiento de otros a medida que van contemplando acciones repetidas de agresión en las que no son capaces de intervenir para evitarlas. Por otra parte, también se indica que aunque el espectador/a reduce su ansiedad de ser atacado por el agresor/a, en algunos casos podría sentir una sensación de indefensión semejante a la experimentada por la víctima.

## **VARIABLES DE POSIBLE INFLUJO: FACTORES FAVORECEDORES, FACTORES PROTECTORES.**



Se apuntan diferentes tipos de factores que pueden hacer aparecer y sobre todo mantener las conductas intimidatorias. Igualmente se manejan con bastante frecuencia factores que las investigaciones se han encargado de desmitificar como decisivos en la aparición y mantenimiento de la conducta intimidatoria. Nosotros aquí vamos a recoger algunos clasificándolos por ámbitos de ocurrencia.

### **EN EL ÁMBITO FAMILIAR**

El contexto familiar tiene indudablemente una importancia fundamental para el aprendizaje de las formas de relación interpersonal. Así la estructura y dinámica de la familia, los estilos educativos de los padres y las madres, las relaciones con los hermanos, etc., son aspectos fundamentales que hay que tener en cuenta ya que pueden convertirse bien en factores protectores o bien en factores de riesgo para que los niños o niñas se conviertan en agresores o víctimas en su relación con los iguales

### ■ **Los tres factores**

Olweus ha sido quien, ya en 1980 y más recientemente (1998), ha ubicado dentro del ámbito familiar tres de los cuatro factores, que a su juicio considera decisivos y conducentes, en orden de importancia, al desarrollo de un modelo de reacción agresiva:

1. **Actitud emotiva de los padres** o de la persona a cargo del niño. La actitud emotiva es

decisiva durante los primeros años. Una actitud negativa, carente de afecto y de dedicación incrementará el riesgo de que el niño se convierta más tarde en una persona agresiva con los demás. En sentido contrario será un factor de protección.

2. **Grado de permisividad de los padres ante la conducta agresiva** del niño/a. El niño y la niña deben ir aprendiendo dónde están los límites de lo que se considera conducta agresiva con el resto de la gente. Una comportamiento demasiado permisivo de los adultos podría distorsionar la visión que finalmente el sujeto debe aprender. Este aprendizaje, si se realiza de forma desenfocada podría favorecer, junto con el primer factor, un modelo de reacción agresiva.
3. **Métodos de afirmación de la autoridad.** Si las personas que cuidan al niño/a utilizan habitualmente para afirmar su autoridad con él/ella, el castigo físico y el maltrato emocional, esto generará más agresividad y pondrá en práctica la frase de que la "violencia engendra violencia". La interiorización de reglas que el niño y la niña deben aprender y hacer suyas, nunca tienen que instalarse mediante el castigo físico.

Por tanto, el cariño y la dedicación de la persona o personas que crían al niño, unos límites bien definidos sobre las conductas que se permiten y las que no, y el uso de métodos educativos correctivos no físicos, crean niños independientes y armoniosos.

Otros factores del ámbito familiar que pueden influir a favor o en contra del desarrollo de un modelo agresivo serían:

- ✗ La supervisión de forma razonable de las actividades que los chicos y chicas hacen fuera del colegio, sobre qué es lo que hacen y con quiénes van, especialmente en la adolescencia.
- ✗ Las relaciones que se establecen entre los adultos de la familia, los conflictos y su frecuencia, las discusiones entre los padres y si están presentes los hijos o no.
- ✗ El uso de los hijos como aliados en las discusiones entre pareja, no dejándolos al margen, o sí.
- ✗ El uso y tiempo que se hace de la televisión y de algunos programas que en cierto grado elevan el nivel de agresividad en los chicos y chicas que los ven.
- ✗ La presencia de un padre alcohólico y brutal se manifiesta también como de crucial importancia.

## EN EL ÁMBITO SOCIAL

Existen otros factores sociales y culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad. Así, por ejemplo, los medios de comunicación, especialmente la televisión, se han convertido en un contexto educativo informal de enorme importancia en el desarrollo y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. No es que los medios de comunicación por sí solos puedan explicar la violencia infantil y juvenil, sino que la visión de programas violentos socialmente aceptados puede agregarse a otros factores de riesgo. También los recursos comunitarios, tales como los servicios sociales, jurídicos o policiales juegan un importante papel en la prevención del abuso. Finalmente no se puede olvidar la importancia de las creencias y los valores culturales a la hora de explicar el problema del maltrato entre iguales (Smith, Morita et al. , 1999). Por esto la cuestión va adoptar formas e intensidades diferentes en las distintas culturas y micro culturas.

### La violencia estructural

De indudable influencia son las características que postulan como deseables la propia sociedad (Mooij, 1997) y los medios de comunicación y que son estructuralmente violentas para gran parte de la población. Existe una gran distancia entre los puntos de partida en que está gran parte de la población y la meta que se les presenta como deseable. Así la valoración del poder, del dinero, del éxito, de los bienes de consumo, la glorificación del machismo con el ensalzamiento de la masculinidad, la violencia como herramienta de uso corriente en los medios, generan un clima de tensión estructural que ayuda al mantenimiento de modelos de conductas agresivas.

## EN EL ÁMBITO GRUPAL



### ■ **El contagio social**

En general el modelo que actúa dentro de un grupo influye en todos los espectadores/as, pero en especial en aquellos/as que no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes y no cuentan para el resto de compañeros/as del grupo. En estos sujetos se produce lo que se llama el contagio social por el que adoptan el comportamiento de ese modelo que observan y que supone para ellos/as una forma de imponerse en el grupo.

### ■ **Falta de control de inhibiciones**

De la idea anterior se desprende que ante las actuaciones agresivas del modelo que además son exitosas y reciben una recompensa, en el espectador se produce una bajada de las barreras inhibitoras para actuar de forma agresiva. Al observar un modelo agresivo que logra lo que se propone mediante la fuerza y la intimidación, el que observa baja sus umbrales para actuar así debido a las recompensas que se le prometen.

En el caso del bullying la recompensa para el que ataca sería su imposición y actuación sobre la víctima, que no es capaz de reaccionar y que evalúa como "sometida". Si los adultos que están alrededor o el resto de la clase no actúa en contra del agresor/a, esto supone que no va a haber ninguna acción punitiva sobre la acción agresiva, con lo que aumentará su ocurrencia ya que el agresor/a obtiene recompensa (atacar a la víctima) y no obtiene castigo (reprobación de adultos o compañeros/as).

### ■ **Difuminación de la responsabilidad individual**

El hecho de participar en grupo o acompañados de otras personas en acciones reprobables como las agresiones, provoca una disminución de la percepción de responsabilidad personal. Además los sentimientos de culpa, que de hacerlo en solitario se producirían, aquí se reducen.

### ■ **Cambios en la percepción de la víctima**

Si la víctima acumula insultos, ataques continuados, etc. y esto ocurre en grupo y con el beneplácito o, al menos, no oposición del resto de los compañeros/as, se termina viendo a aquélla como una persona a la que no importa que se le hagan esas cosas, con poco valor y de alguna manera, como "merecedora de lo que le pasa". Esta percepción supone menos culpabilidad, también, para los agresores/as.

## **EN EL ÁMBITO PERSONAL**

Las características o circunstancias personales de ciertos sujetos pueden ser factores de riesgo para que, en determinadas condiciones, los agresores/as se comporten de forma violenta con sus compañeros/as (Olweus, 1998). Estas características, como la agresividad, la falta de control, las toxicomanías o el aprendizaje de conductas violentas en los primeros años de la vida, se han utilizado frecuentemente para explicar el fenómeno bullying, pero no pueden aceptarse como causas únicas del maltrato. Algo semejante podría decirse respecto a ciertas peculiaridades de las víctimas, tales como su debilidad física o psicológica, baja autoestima, etc.

### ■ **Las desviaciones externas**

Se suele indicar como desviaciones externas aquellos rasgos que pueden singularizar al individuo y hacerlo diferente del grupo general (Olweus, 1993). Rasgos como la obesidad, llevar gafas, la estatura, el color de la piel, la manera de hablar o gesticular, la forma y el color del pelo, etc., en la medida que son muy diferentes de lo que es la norma del grupo, pueden suponer elementos que pueden ser ridiculizados por parte de los agresores/as. Sin embargo ¿son estos rasgos necesariamente siempre elementos desencadenantes de ataques a las víctimas que los portan?

Olweus (1993 y 1998) descarta que las desviaciones externas expliquen los ataques a las víctimas. En sus estudios demuestra que un 75% del alumnado que se considera puede caracterizarse por alguna desviación externa, es decir, todos somos diversos bajo alguna característica concreta. En esto justifica el autor escandinavo que sea tan fácil atribuir causalidad a las desviaciones externas en los casos de victimización, porque de alguna manera la mayoría de los sujetos posee alguna característica. Se trataría de un prejuicio del observador/a.

Además, la amplia población que se queda al margen de los fenómenos de victimización también se caracteriza por desviaciones externas como llevar gafas, ser gordo, con tez de color o demasiado bajo. El hecho de que los/as agresores/as se ensañen en las desviaciones externas de las víctimas como medio para hacer daño no significa que estas desviaciones sean la causa de los ataques. En este sentido, las desviaciones tendrían un papel mediador o en el inicio de los ataques, pero no decisivo a la hora de agravar, desarrollar, salir o solucionar el problema.

Sin embargo hay una desviación externa que se asocia a la figura del agresor/a: su fortaleza física. Esta desviación externa está a favor del agresor/a en relación con sus compañeros/as en general y de forma acusada si lo comparamos con las víctimas.

## **EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

El ámbito escolar es determinante en el establecimiento de las relaciones del alumnado entre sí, y de éste con su profesorado. Tanto los aspectos estructurales de la institución educativa como su dinámica, son muy importantes a la hora de explicar y, sobre todo, de prevenir los abusos entre iguales en la escuela.

### **■ El tamaño del centro y del aula**

Los estudios señalados anteriormente del profesor Olweus en Suecia y de Lagerspetz et al. , (1982) en Finlandia no confirman en absoluto la creencia por la que existirían más problemas de intimidación y victimización en centros y aulas grandes que en pequeñas. Igualmente las encuestas aplicadas en Noruega por Olweus (1991) en escuelas con diferencias de tamaño bastante sustanciales ponían de manifiesto que "no existía relación positiva entre la gravedad de los problemas de agresores y víctimas (el porcentaje de alumnado agredido y/o agresor) y el tamaño de la escuela o del grupo medio" (1998 p. 42).

También es interesante señalar el estudio realizado en Noruega entre alumnado de escuelas unitarias (con gran diversidad de edades) y alumnado relativamente homogéneo en edad de escuelas primarias. No se encontraron diferencias significativas en los porcentajes de agresión y victimización.

Sin embargo, estas conclusiones avaladas por otros estudios internacionales (Rutter, 1983), no quitan para que ocurra que a mayor número de alumnado considerado, lógicamente, encontremos mayor número absoluto de alumnado agresores/as y víctimas.

### **■ Los aspectos organizativos del centro**

Los aspectos organizativos ya sea en el ámbito de centro, de aula y de alumnado pueden jugar un papel fundamental en el desarrollo o no de conductas antisociales. Señalamos algunos que nos parecen importantes:

- ✦ La escuela y la existencia o no de unas normas de conducta establecidas: es necesario que el alumnado conozca y mantenga un código de pautas de actuación concretas y el proceso que se desencadena cuando se incumple ese código. Es necesario, por tanto, establecer cauces de participación del alumnado en el establecimiento, asunción y evaluación de esas normas para favorecer su internalización y responsabilización.
- ✦ La falta de un modelo participativo en la comunidad educativa puede provocar que tanto el

profesorado como el alumnado no encuentre cauces de consenso en la toma de decisiones.

- ✗ Un sistema disciplinario inconsistente, laxo, ambiguo o extremadamente rígido, puede provocar que surjan y se mantengan situaciones de violencia e intimidación.

### ■ La presencia de los/as adultos/as

Olweus (1998) descubre una relación entre la presencia de profesorado y la cantidad de problemas de agresión en la escuela. A mayor número de profesorado que vigila durante los períodos de descanso descende el número de incidentes relacionados con la agresión en la escuela.

Por ello enfatiza la importancia de disponer de número de personal suficiente con intención de intervenir en los centros para abordar los períodos de descanso

Las actitudes del profesorado frente a las situaciones de intimidación y victimización son decisivas para abordar el problema.

Por tanto la poca o escasa supervisión de los recreos, la falta de respuesta de apoyo a la víctima por parte del profesorado y del alumnado no implicado, la falta de reglamentación sobre este tema, la falta de comunicación entre profesorado y alumnado y la falta de comunicación y cohesión entre el profesorado, se señalan como otros aspectos organizativos y de convivencia de la comunidad educativa que pueden estar influyendo sobre las conductas agresivas e intimidatorias (Fernández, 1996).

## RESUMEN

En general, podemos decir que en la intimidación y victimización escolar están influyendo factores que las acrecientan y factores que protegen a los individuos y los grupos de esos problemas. La situación concreta de cada escuela será el producto de la confluencia e importancia de esos factores.

Resumimos algunos:

- ✗ Determinadas formas de educación en que no se proporciona suficiente carga afectiva a los niños, no reciben la suficiente atención y no interiorizan pautas claras de comportamiento.
- ✗ Determinados problemas en las relaciones familiares, que hacen que se vivan situaciones conflictivas entre los padres, situaciones de divorcio, alcohol, enfermedades, maltrato, etc.
- ✗ Determinadas situaciones de desfavorecimiento social y de pobreza no como causa en sí mismo, pero sí como caldo de cultivo donde se da una crianza menos satisfactoria y más conflictiva para los niños.
- ✗ Determinadas actitudes y conductas personales en el ámbito educativo, especialmente del profesorado, de cara a la prevención y reorientación. De forma particular se comprueba importante para reducir la intimidación la presencia física de profesorado o adultos entre el alumnado en todos los momentos escolares.
- ✗ Por parte de los padres y madres y del alumnado espectador resulta especialmente relevante su actitud y participación en las situaciones de intimidación, cada uno en su ámbito.

## CONCLUSIÓN



En definitiva el fenómeno del bullying es algo común en nuestras escuelas y que no diferencia de etnias, zonas urbanas o rurales, escuelas privadas o públicas, chicos y chicas, etc. Es responsabilidad de toda la comunidad educativa abordar este problema en su justo término y sin minimizarlo un ápice. Además corresponde a las Administraciones Públicas dotar de recursos económicos, formativos y personales a los centros educativos para que no se sientan desprotegidos y desorientados en su trabajo.

Y esto es así de importante porque la situación del maltrato destruye lenta, pero profundamente, la autoestima y la confianza en sí mismo del escolar agredido, que puede llegar a estados depresivos o de permanente ansiedad y que, como poco, le harán más difícil su adaptación social y su rendimiento académico y, como mucho, lograrán que llegue a situaciones verdaderamente extremas como al suicidio.

Se trata de una cuestión de derechos democráticos fundamentales por los que el alumnado se tiene que sentir a salvo en la escuela, lejos de la opresión y la humillación intencional repetida que implica el bullying.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA EN CASTELLANO



Avilés Martínez, J. M. (1999). CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Valladolid : Grafolid.

Avilés Martínez, J. M. (2000). El bullying en la ESO. Escuela Hoy, 46, 20-22.

Avilés Martínez, J. M. (2002): La intimidación y el maltrato entre iguales en la ESO. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Valladolid.

Cerezo Ramírez, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.

Convivir es vivir (1999). Materiales de apoyo al programa. Madrid: Obra Social de la Caja Madrid.  
Defensor del pueblo (1999). Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar.  
<http://www.defensordelpueblo.es/> (08 diciembre de 1999).

Fernández García, I. et alt. (1996). Manifestaciones de la violencia en la escuela: el clima escolar. En Educadores, revista de renovación pedagógica, 180, 35-54.

Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado del Arte. En Revista de Educación, 313, 53-78.

García Orza, J. (1995). Violencia interpersonal en la escuela. El fenómeno del matonismo. En Boletín de Psicología, 49, 87-103.

Mooij, T. (1997). Por la seguridad en la escuela. En Revista de Educación, 313, 29-52.

Mora-Merchán, J. A. Y Ortega, R. (1995). Intimidadores y víctimas: Un problema de maltrato entre iguales. Comunicación presentada en el IV Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada, Sevilla. (pp. 271-275).

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

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

Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla antiviolencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. En Revista de Educación, 313, 143-161.

Ortega, R. (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.

Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). Violencia escolar: Mito o Realidad. Sevilla: Mergablum, Edición y Comunicación.



## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA EN INGLÉS

Bentley, K.M. Y Li, A.K.F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. En *Canadian Journal of school psychology*, 11, 153-165.

Besag, V. (1989). *Bullies and Victims in School*. London: Open University Press.

Byrne, B. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin schools. En *Irish Journal of Psychology*, 15 (4), 574-586.

Farrington, D.P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. Crime and justice. En *Review of Research*, 17. Chicago: The university of Chicago Press.

Fonzi, A. et alt., (1999). The nature of school bullying. En En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying*, (pp. 174-187). London: Routledge.

Hoover, J.H., Oliver, R. Y Hazler, R.J. (1992). Bullying: perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. En *School Psychology International*, 13, 5-16.

Mellor, A. (1990). Bullying in Scottish secondary schools. En *Spotlights* 23. Edinburgh: SCRE.

Monbusho [Ministry of Education] (1994). *Seito Shidojo no shomondai no Genjo to Monbusho no Shisaku ni tsuie*. [The present situation of issues concerning student tutelage and measures by the Ministry of Education]. Tokyo: Ministry of Education.

Olweus, D. (1991). Bullying among school-boys. En N. Canywell (Ed.), *Children and violence*. Stockolm. Akademilitteratur.

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

O'Moore, A. M., Kirkham, C. y Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: a nation-wide study. En *Iris Journal of Psychology* 18, 141-169.

Rigby, K. (1996). *Bullying in schools. And what to do about it*. London: Jessica Kingsley.

Smith, P. K. y Sharpe, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London: Routeledge.

Smith, P. K. y Sharpe, S. (1994). *Tackling bullying in your school*. London: Routeledge.

Smith, P. K. Morita, Y. et alt. (1999). The nature of school bullying. A Cross national perspective. London: Routledge.

Taki, M. (1992). The empirical study on the occurrence of Ijime behavior. En *Journal of Educational Sociology*, 50.

---

02/05/30