

El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención

José María Avilés Martínez

Grupo de Investigación de la Universidad de Valladolid

javiles1@vodafone.es

¿Por qué hablar de BULLYING en unas jornadas de Salud Laboral y Riesgos psicosociales en la enseñanza?

Está claro que el tema del maltrato y la intimidación entre compañeros no es una cuestión de salud laboral sino que lo podemos considerar como un aspecto propio de la convivencia escolar y de los problemas de relación interpersonal y competencia social del alumnado. Sin embargo y a modo de justificación me gustaría fundamentar por qué abordamos el tema del bullying en estas jornadas de salud laboral y riesgos psicosociales en la enseñanza.

Poniéndonos de acuerdo en primer lugar sobre lo **que entendemos por bullying**, diremos que estamos hablando de conductas que se producen desde siempre en todas nuestras escuelas, entre el alumnado y que consisten en acciones negativas como las que causa alguien cuando hiere, daña e incomoda de forma intencionada a otra persona. Olweus (1998, p. 25) dice que “un alumno/a 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/a o varios de ellos”. Las formas pueden servirse de la palabra con amenazas y burlas, poner moteos, o servirse de la acción, golpeando, empujando, dando patadas, impidiendo pasar libremente a alguien, o servirse incluso de otras formas, haciendo muecas, gestos obscenos y excluyendo del grupo a alguien aposta. Recientemente estas intenciones se han servido de los móviles o del correo electrónico para lograr sus objetivos de intimidación.

Pero, respondiendo ya a la pregunta inicial, diremos que hablamos de bullying al tratar la salud laboral y los riesgos psicosociales en la enseñanza por una **doble razón** que justifica que hablemos de esto aquí.

Por una parte, nuestra concepción del fenómeno del acoso de forma global (Avilés, 2002a) y por otra, el perfil de los y las profesionales a quienes van dirigidas estas Jornadas, profesionales de la enseñanza, trabajadores y trabajadoras en centros educativos.

De la primera de las razones, la **concepción global del acoso**, me gustaría resaltar la idea de que el bullying no es un fenómeno aislado en el espacio y en el tiempo, sino que tiene continuidad como conducta en un antes y un después en los comportamientos de los individuos y de los grupos. El bullying es una más de las conductas que el fenómeno del acoso tiene y que se expresa entre iguales, en el marco espacial y temporal de los contextos escolares.

Otras conductas de acoso tienen sus ámbitos específicos, como en el caso del mobbing, que es el ámbito laboral, o los casos del maltrato a las mujeres y a los menores que ocurren en el ámbito familiar o, incluso, el acoso que se da en organizaciones muy institucionalizadas, que sirven de marco, como en el caso del ejército, las instituciones religiosas, los ámbitos universitarios, las instituciones penitenciarias, las organizaciones sindicales o las ONGs.

Creemos que todavía no se han puesto suficientemente de manifiesto las relaciones que globalmente tienen todas las conductas de acoso, independientemente del ámbito en que se desenvuelvan.

En la figura 1 pretendemos ejemplificar diferentes formas que adquiere el acoso en los distintos ámbitos en que se manifiesta. Algunos investigadores (Olweus, 1993) han puesto de manifiesto la importancia de las vivencias primeras en el ámbito

familiar como condicionantes en el surgimiento de conductas agresoras en un futuro y más concretamente en el caso del acoso en la escuela.

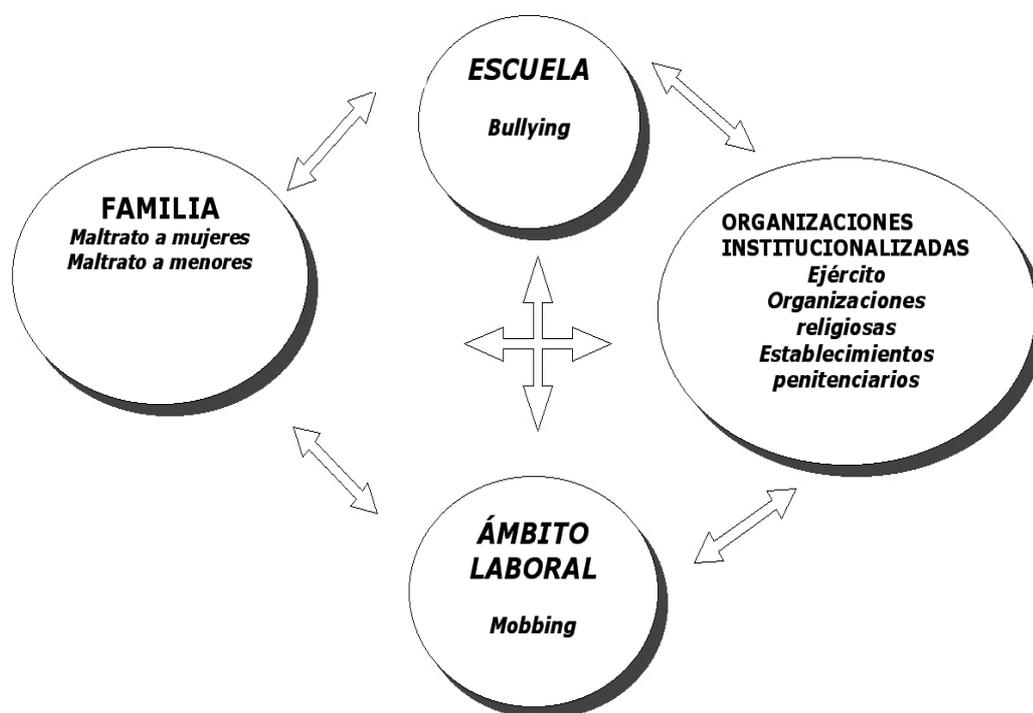


Figura 1: Diferentes formas como se manifiesta el acoso

Sin embargo, cualquier conducta de agresión no es una conducta de acoso, ni todas las conductas de acoso necesariamente suponen una agresión como entendemos ésta. Las conductas de acoso tienen una serie de puntos que les hacen compartir un *imaginarium* común:

Por una parte, en toda conducta de acoso hay un/os personaje/s que ejercen el acoso y que son los/as agresores/as. También están los/las destinatarios/as del acoso, la/s víctima/s. Además, quienes contemplamos los hechos de acoso participamos en ellos en distinto grado por acción u omisión, aunque sea como simples espectadores/as.

Las conductas de acoso se manifiestan a través del ejercicio de acciones negativas sobre la/s víctima/s. Estas acciones negativas pueden tomar formas físicas, psicológicas, sociales o verbales. Lo más frecuente es que combinen varias o todas estas formas.

Las conductas de acoso suelen repetirse en el tiempo de forma reiterada para que puedan ser consideradas como tales. Además, su mantenimiento en el tiempo las consolida y las hace más dañinas.

En las conductas de acoso suelen ocurrir díadas reiterativas. Los/as que ejercen la agresión suelen “emparejarse” de manera “enfermiza” con sus víctimas.

Entre las víctimas y los agresores del acoso suele darse siempre un desequilibrio de poder, bien sea físico, psicológico, de status social o de otro rango.

Los participantes en el acoso suelen compartir espacios relativamente “cerrados” en los que están abocados a desenvolverse y de los que difícilmente pueden salir por múltiples motivos.

Todas las conductas de acoso producen efectos de victimización muy dañina a corto, medio y largo plazo en quien la sufre y también consecuencias negativas en el resto de participantes.

Desde la segunda de las razones, que nos hacen hablar de bullying en unas jornadas de salud laboral y riesgos psicosociales en la enseñanza, podemos afirmar que **nuestro ámbito laboral es el de la escuela**, escenario, por otra parte, de conductas como el bullying. Es decir, en nuestra cancha laboral, los contextos escolares, existen conductas de acoso que afectan a los y las trabajadores/as de la escuela (mobbing) y otras conductas de acoso que nosotros/as contemplamos y que se dan entre iguales, entre los escolares (bullying). Se trata, por tanto, de una cuestión de salud laboral y de salud escolar y sobre las que los y las trabajadores/as de la enseñanza podemos y debemos actuar. En el caso del mobbing, denunciando y defendiéndonos de ese acoso y en el caso del bullying, desde la posición de “poder” que ocupamos como profesorado y/o personal laboral trabajador del centro, combatiéndolo y erradicándolo para conseguir evitar que los contextos educativos se conviertan en escenarios y escuelas de acoso que luego trasladen comportamientos de acoso a otros ámbitos como los del trabajo, los grupos, la sociedad o la familia.

RELACIONES ENTRE MOBBING Y BULLYING EN LA ESCUELA



Figura 2 Formas de acoso en la escuela

¿De qué estamos hablando?

Cuando hablamos de bullying lo hacemos de una forma de agresión. Como en el caso del mobbing, en el bullying tampoco es imprescindible que esa agresión se manifieste de forma física y palpable, sino que puede adquirir formas escondidas y sibilinas. Además son sucesos que ocurren en el diario de la escuela simultáneamente a otros diferentes y también de carácter violento o agresivo y que con frecuencia pueden o suelen confundir al profesorado en su distinción, tratamiento e intervención. Por esto nos gustaría decir que el bullying:

El bullying es una subcategoría de la conducta agresiva.

Existen **características específicas** del bullying que lo diferencian de otras conductas agresivas:

Debe existir una víctima (indefensa) atacada por un abusón o grupo de matones (agresores/as) que ejercen su dominio normalmente en grupo, ante otros/as (espectadores).

Debe existir un desequilibrio de poder, de diversa índole.

La acción agresiva tiene que ser repetida. Tiene que suceder durante un período largo de tiempo y de forma recurrente.

El bullying no tiene por qué ver con otras formas de conducta violenta o agresiva que suceden en nuestras escuelas: juego turbulento, riñas ocasionales, indisciplina escolar, disrupción dentro y fuera de clase, desinterés académico, conducta antisocial, conflictos y broncas entre desconocidos, otras situaciones violentas fuera del contexto escolar, etc.

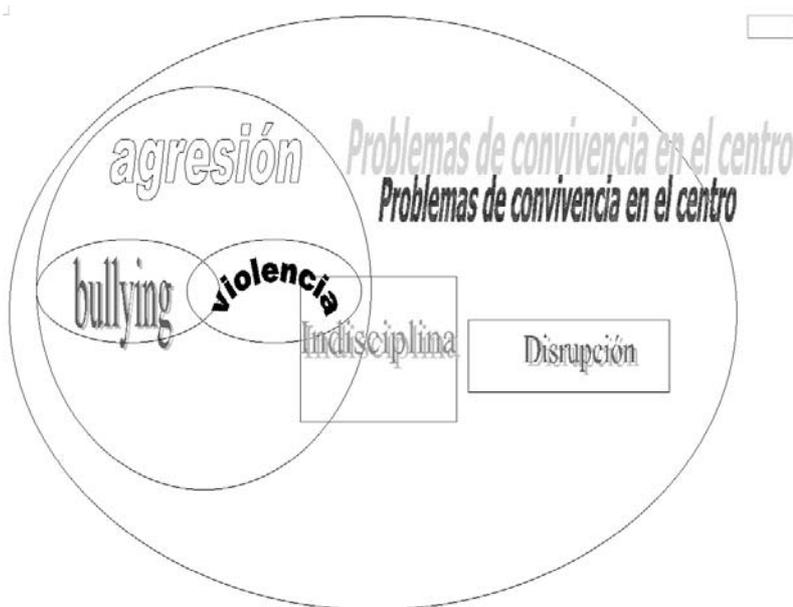


Figura 3: Diversas formas que adoptan los problemas de convivencia escolar

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. Y otras muchas...

Diciendo esto, estoy diciendo que el bullying adquiere formas de agresión física, verbal, social, racista, sexual, emocional (Elliot, 2001), en relación con la orientación sexual (Rivers, 1995) de los individuos (bullying homofóbico) y en relación con las necesidades educativas especiales (Whitney, Nabuzoka y Smith, 1992) de los individuos (bullying dirigido a acnees). En todos ellos el componente intencional de daño psicológico es central (Avilés, 2002b).

¿Es el BULLYING un problema importante y real en nuestra sociedad y en nuestras escuelas?

Para contestar la primera parte de la pregunta me gustaría que recordásemos algunas frases y algunos dichos que seguro que todos y todas hemos oído alguna vez en nuestra escuela, nuestra familia, el grupo de vecinos o amigas o conocidos:

“El bullying es parte de la vida y hay que aceptarlo”.

“Nosotros también lo sufrimos y aquí estamos”

“El bullying te hace más fuerte, así espabilarás”

“Los agresores/as son gente fuerte y necesitamos gente fuerte que haga funcionar la sociedad”

“Son cosas de chicos/as”

“Aprende a defenderte por ti mismo”

“Tú no les hagas caso”

“Sólo estábamos jugando”,

“La violencia en TV hace a los chicos/as violentos/as”

“En mi centro no existe bullying, eso pasa en centros de barrios conflictivos”

Estas expresiones denotan una indudable minimización del fenómeno tanto escolar como socialmente. Desde el punto de vista social, aunque cada vez menos, todavía es habitual oír expresiones como las anteriores, que no hacen más que denotar que se trata de algo inevitable, que sucede sin remedio y que en todos los grupos tiene que haber una víctima que como chivo expiatorio recoja las agresiones de los otros, cual válvula de escape “higiénica” que mantenga saludable el clima del grupo. Exponente de esta permisividad y minimización social es el artículo de Javier Marías publicado en el País Semanal titulado “Con ojos de colegial” (EPS, 11-05-03), después de que semanas antes ese periódico se hubiera hecho eco de la edición por parte de STEE-EILAS de mi publicación sobre el bullying (Avilés, 2003a). En él, el periodista, ignorante en cuestiones de psicología y perezoso en la lectura de lo que su periódico había publicado semanas antes al respecto, se extraña de que utilicemos un término como el bullying y que demos importancia a un fenómeno que como bien dice “todos lo conocemos desde la infancia”. La trivialización del “matoneo”, que llama él, la pone de manifiesto cuando afirma que en una clase siempre ha habido y habrá, como en la sociedad, esa serie de tipos como el “acusica o chivato, el matón, el cobarde, el rebelde...” como un reparto de papeles necesario para el funcionamiento sano de los grupos. Incluso traslada después ese reparto de roles a figuras políticas actuales adjudicando a cada uno un papel. Se echa en falta en ese artículo si es que el periodista le concede alguna cancha a la educación, a la justicia y los derechos democráticos de los individuos a ser respetados/as por sus iguales, aspectos en los que sí creemos los y las docentes, psicólogos/as, pedagogos/as y ciudadanos/as de a pie que salimos a manifestarnos contra guerra que se habían inventado esos “matones” del grupo al que llamamos humanidad.

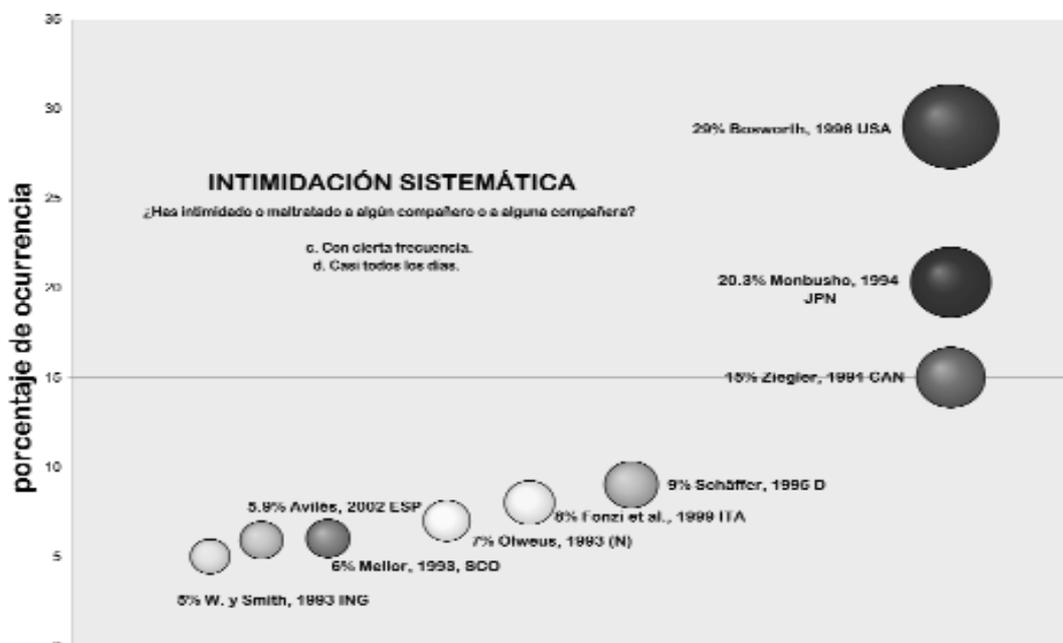
Desde el punto de vista escolar, la prueba es que apenas hay planes reales y efectivos para combatir el fenómeno explícitamente. Excepciones confirman esta regla, como la iniciativa de facilitación de orientaciones y recursos llevada a cabo por STEE-EILAS, Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Euskadi, este curso en los centros educativos del País Vasco (Avilés, 2003a) o iniciativas de sensibilización sobre el maltrato promovidas por asociaciones sin ánimo de lucro como REA, (Monjas y Avilés, 2003). Desde las instituciones, en general no existen planes estables, salvo la honrosa excepción de ANDA-VE -Andalucía Antiviolenencia Escolar, (Ortega, -1998) plan institucional y generalizado que aborda el fenómeno del maltrato y cómo abordarlo en los centros andaluces. La gran mayoría de las Administraciones no incluyen en sus agendas la prevención ni el tratamiento de este problema quizás porque no produce “sangre” o no sale suficientemente en los periódicos. “No es un problema serio, ni urgente” nos comentaba un responsable educativo de la Administración recientemente ante la publicación de los datos de la única tesis doctoral que examina el fenómeno en territorio castellano-leonés (Avilés, 2002).

Sin embargo, el hecho de no tener datos oficiales puede servir como excusa a algunas Administraciones, pero no quiere decir que no sucedan los hechos. En el Estado Español no tenemos datos oficiales de muertes relacionadas con el bullying y que denominamos “bullycidios”. En otros países, sí. En el Reino Unido se admite oficialmente que al menos 16 chicos/as mueren anualmente por causas relacionadas directa o indirectamente con el bullying (Field, 2002).

Pero, ¿qué está sucediendo realmente en nuestros centros educativos? ¿ocurre más o menos que otros país

Figura 4 Investigaciones sobre intimidación

El Informe del Defensor del Pueblo (1999) afirma que en nuestros centros se producen de manera constante y reiterada actitudes y comportamientos violentos, mayoritariamente entre el alumnado que es preciso erradicar.

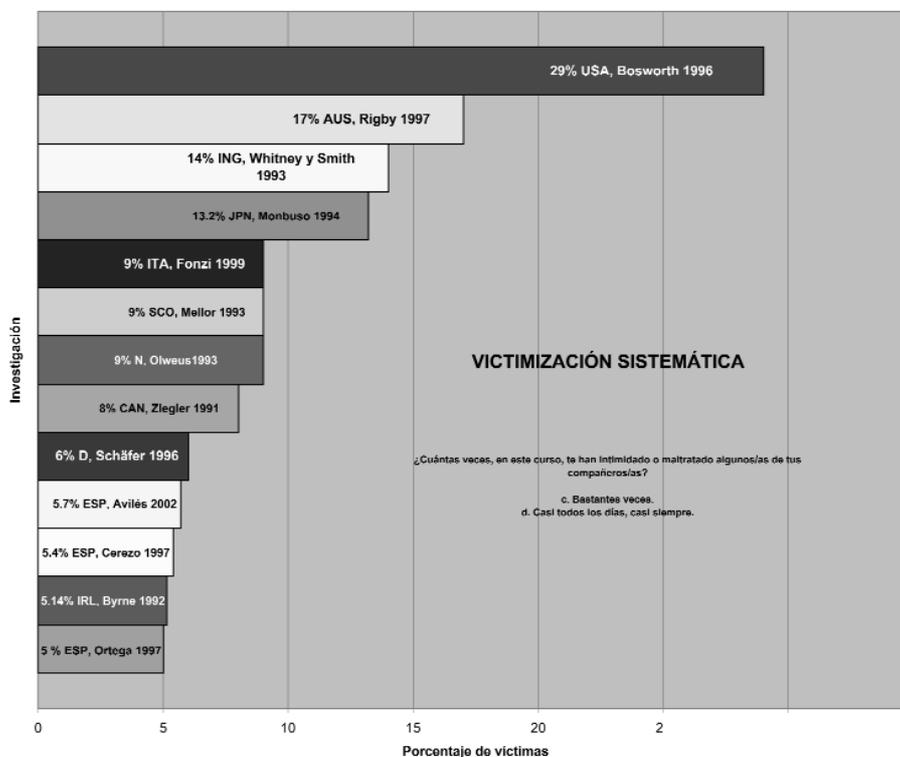


En nuestra investigación (Avilés, 2002) al preguntar a nuestro alumnado a través del CIMEI, Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (Avilés, 1999) encontramos que un 5,9% de nuestro alumnado reconoce que agrede sistemáticamente a sus compañeros/as (“con cierta frecuencia” y “casi todos los días”): *Intimidación sistemática*. Un 5,7% nos dice que es víctima frecuente de sus iguales (“bastantes veces” y “casi todos los días, casi siempre”): *Victimización sistemática*.

Cuando analizamos la victimización y la intimidación más ocasionales (“a veces”) estos porcentajes suben en ambos casos en torno al 30% del alumnado.

Figura 5 Investigaciones sobre victimización

Otros datos significativos que se desprenden de nuestra investigación son:



Las formas más frecuentes a intimidación son la verbal, la psicológica, física y social. La física es considerada más grave, pero en frecuencia se da menos que las anteriores. Conforme avanzamos en edad disminuye la agresión física y aumentan las formas más “elaboradas”: exclusión social, ridiculización grupal.

Los actos de intimidación se producen en su mayoría lejos del alcance de los adultos y más dentro que fuera del recinto escolar.

Los lugares preferentes de ocurrencia dentro del centro son la clase sin profesor/a, los recreos sin vigilancia, los pasillos y la clase con profesorado, por este orden.

En cuanto al género: encontramos más chicos que chicas tanto como agresores como víctimas, pero sólo en el caso de las víctimas esta diferencia es significativa. En cuanto a la preferencia del tipo de intimidación en nuestra investigación los sexos no presentan diferencias.

¿Existen factores que previenen o acrecientan el fenómeno del BULLYING?

El hecho de que estemos en la parte baja de incidencia a nivel internacional no nos debe consolar, sino más bien nos debe llevar a reflexionar sobre qué aspectos de nuestros ámbitos de socialización (familia, escuela, sociedad) pueden estar incidiendo en el surgimiento de conductas agresivas. Quizás no sea casual que modelos sociales, escolares y de conformación familiar de determinadas sociedades (USA), modelos dominantes a su vez en una sociedad cada vez más mundializada hacia economías neoliberales, arrojen índices de incidencia de intimidación y victimización sistemática escalofriantes. Si hacemos un resumen de los factores que están detrás de las conductas intimidatorias de nuestros escolares podemos señalar (Monjas y Avilés, 2003):

VARIABLES FAMILIARES

- Patrones educativos autoritarios, métodos coactivos, violentos y uso de disciplina autoritaria.
- Incoherencia en el uso de la autoridad. Permisividad e inconsistencia educativa.
- Ser educado con violencia enseña que esa es la forma como hay que comportarse.
- Refuerzo por parte de los adultos de formas violentas y agresivas.

VARIABLES ESCOLARES

- Metodologías no cooperativas.
- Disciplinas autoritarias, punitivas, sancionadoras e inconsistentes.
- Falta de normas establecidas democráticamente y asumidas por la comunidad.
- Falta de canales de comunicación. Clima de clase insano.
- Caos organizativo de los tiempos blancos. Falta de tutorización y/o monitorización.
- Ausencia de programas antibullying en los centros educativos.
- Falta de cultura preventiva del bullying en la comunidad educativa.

VARIABLES SOCIALES Y CULTURALES

- Violencia estructural.
- Creencias y costumbres sociales frente al bullying.
- Medios de comunicación social y modelos que "extienden-reproducen".
- Valores socialmente aceptables.
- Altos umbrales de sensibilización hacia los modelos de dominio-sumisión y violencia.

VARIABLES PERSONALES

- Temperamento.
- Aprendizaje de conductas violentas o sumisas durante la infancia.
- Experiencias previas de haber sido maltratado por adultos.
- Falta de autocontrol personal.
- Inhabilidad social.

¿Es únicamente la víctima la que sufre las consecuencias del BULLYING?

Aunque exista un blanco directo sobre el que el agresor dirige sus ataques, indudablemente el bullying afecta a todos los participantes, víctimas, agresores/as y testigos (Avilés 2003b).

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. La imagen que tienen 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. Con ello, el agresor/a consigue un reforzamiento sobre el acto de dominio-sumisión como algo bueno y deseable y por otra parte lo puede instrumentalizar 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 lamentablemente vienen sufriendo con tanta frecuencia las mujeres.

Para los/as espectadores/as

Los/as espectadores/as no permanecen libres de influencia respecto de estos 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. Fundamentalmente está en juego la educación moral y el posicionamiento moral sobre lo justo y lo injusto, sobre si intervenir o no, sobre si ver agredir a un igual de forma gratuita merece mi respuesta o no y hasta dónde. Se trata del peligro de llegar a la desensibilización ante los sufrimientos e injusticias ajenas y de legitimar de alguna forma el ejercicio abusivo de poder del agresor sobre su víctima.

¿Qué podemos hacer?

Sobre el fenómeno del bullying no es fácil actuar ya que cuando se descubre suele haber existido latente durante bastante tiempo (el silencio es su mayor nutriente) y porque es un fenómeno multicausado. Son muchos ámbitos los que se ven implicados más allá de los personajes protagonistas.

Aunque pasaré a desglosar algunos aspectos y medidas a tomar en los distintos campos y ámbitos, sí me gustaría señalar aquí dos aspectos previos que considero fundamentales para afrontar la intervención con ciertas garantías:

Es necesario cambiar actitudes sobre el fenómeno y nuestras valoraciones sobre él. Situarlo en su justo punto. Darle la importancia que tiene y lo que supone desde el punto de vista educativo y social. Sin este cambio de actitud nuestras actuaciones estarán mediatizadas y condicionadas. Esto afecta al profesorado, a las familias, a la Administración, a los poderes públicos y al alumnado.

Debemos reflexionar sobre el modelo de intervención que queremos aplicar (Sullivan, 2001). Hay modelos que cargan las tintas en lo punitivo, lo legal, lo moral, las consecuencias, los sentimientos de los participantes, etc. Desde mi punto de vista, este problema, como muchos otros, no se puede abordar con garantías si no se cuenta con todos los que participan en él y prescindiendo de los aspectos inculpatorios de los personajes. Necesitamos contar también con los agresores/as para resolverlo.

La cuestión de los modelos de intervención, efectivamente, es un aspecto crucial. Todos tienen puntos positivos y también desventajas. Cuando la comunidad educativa se decida a intervenir contra el bullying y sus actores conviene que reflexione y valore los fines explícitos e implícitos que conseguirá con esa intervención. Distintos autores (Rigby, 2000; Sullivan, 2001) vienen haciendo hincapié sobre esto. Distintas orientaciones para intervenir sobre el bullying producen diferentes resultados, transmiten mensajes distintos y conceden protagonismo dispar a los personajes del maltrato.

Estos enfoques han tomado distintos nombres y denominaciones pero básicamente se alinean en base a tres tendencias:

Enfoque Moralista

Fundamentalmente centra su actuación sobre quien ejerce la agresión y pretende hacerle reflexionar sobre los aspectos morales de su conducta. El objetivo es inculcar los valores morales que la escuela defiende en quienes no los han adquirido todavía. En este sentido, las actuaciones que sirven para ello pueden ser desde tener una charla con el orientador/a que le explica cuáles son los valores de la escuela y que hay que defender, a pedir al agresor que escriba y describa el glosario de hechos ocurridos que van en contra de esos valores y reflexione. Incluso se puede incitar a que en ese escrito defienda a la persona a la que ha agredido. Igualmente, sus padres serán llamados a la escuela para recibir el mensaje “moral” de la conducta de su hijo y la posición que la escuela toma ante ella.

Un planteamiento así deja al margen completamente a la víctima de la resolución de las situaciones, utiliza los valores morales como presión para el cambio apelando al sentido sobre derechos morales que puede tener el alumnado y promoviendo un código moral de que se hace depositaria la escuela.

Lógicamente su efectividad se va a ver muy condicionada por la autoridad moral que sea capaz de transmitir la escuela y del nivel de receptividad del alumnado. Además, es un enfoque que no se preocupa por averiguar los motivos que tuvo el agresor/a para actuar, ni busca puntos comunes con éste/a para discutir y debatir. Perfectamente el agresor/a podría aprender cínicamente a escuchar las razones morales y luego actuar de otra forma.

Enfoque Legalista o punitivo

Mucho más extendido que el anterior, basa su virtualidad fundamentalmente en las sanciones y los castigos. Más allá de su intención moralista este enfoque trata de aplicar la ley sobre aquellos que actúan rompiendo alguno de sus preceptos, mediante la aplicación de lo que recogen los Reglamentos de Régimen Interno o similares con que normalmente se regulan los Centros Educativos. Las medidas que se toman son castigos para después de la clase, quedarse sin recreo, multas, expulsiones, trabajo para casa, detenciones, procesos judiciales e incluso, si los hechos lo requieren, internamiento en un centro específico.

Igual que el enfoque anterior basa sus actuaciones en la perspectiva del déficit, que evalúa el fenómeno del bullying como una “carencia” que poseen los personajes que participan en él, ya el agresor/a, ya la víctima, ya los testigos/as. Estos déficits hay que compensarlos, en el caso del agresor/a, mediante el adoctrinamiento moral en el caso del enfoque moral y mediante la disuasión del castigo y sus consecuencias en el enfoque punitivo. En cualquier caso, se trata de un modelo que sitúa en los agresores/as el problema, con la consiguiente culpabilización, favoreciendo poco respuestas integradoras de la conducta. Cuando los casos de bullying, sobre todo físico, son graves y producen lesiones en la víctima, las actuaciones bajo este modelo favorecen aplicaciones legales para luchar contra la delincuencia.

Un ejemplo claro de este enfoque, que incluso se ha llegado a desarrollar en la legislación educativa es el francés (Fabre-Cornali et al., 1999). También a menor escala y en aplicaciones concretas en centros, responden a este modelo los polémicos “bully courts” ingleses que se han mantenido sólo en determinadas comunidades educativas con larga tradición de concienciación antibullying y de probado funcionamiento conjunto entre los miembros de la comunidad educativa.

El papel de los padres, en general, a través de este enfoque es meramente de escucha e información de las consecuencias de los procesos que se aplican, excepto en sistemas como los “bully courts” donde específicamente se les asigna consulta y participación.

Estos modelos tienen ventajas como el mensaje claro que se envía al alumnado sobre lo que se puede hacer y lo que no. El sentido de justicia que relaciona la magnitud del castigo con la gravedad de la falta. O el automatismo en el funcionamiento de los protocolos que se aplican para resolver el problema. Sin embargo, poseen también desventajas como lo "costoso" y largo de los procesos para casos leves de bullying, la escasa eficacia de la vigilancia sobre el agresor/a en otros casos de bullying- no olvidemos que la mayor parte de los casos de bullying ocurren lejos de la mirada de los adultos/as-, o la muy generalizada falta de acompañamiento de medidas reeducadoras que reconduzcan las situaciones.

Como el modelo anterior, no concede ningún papel a la víctima y sitúan el poder de toma de decisiones exclusivamente en el mundo de los adultos/as, excepto en el caso de los "bully courts".

Enfoque ecológico o humanístico

Este modelo se centra fundamentalmente en los sentimientos de los sujetos.

Existe en este enfoque un objetivo completamente decidido por parte de los adultos/as a entender a quien comete bullying sin un encasillamiento previo en un modelo de conducta esperado. Esto implica escuchar y establecer canales de comunicación que permitan por una parte conectar con lo que el agresor/a siente y piensa y por otra poner en común hechos que permitan iniciar cambios en las conductas. También se trata de conseguir que el agresor/a conozca los sentimientos de las víctimas, que pueda llegar a empatizar con ellas, que tenga remordimientos y que llegue al convencimiento de que está en una postura equivocada. Se trata de restaurar la relación. No se persigue que sean amigos/as, sino que se conozcan, que se sepan cómo se sienten y eso se generalice al grupo de iguales. Como el bullying es un proceso grupal, en él existen los que apoyan al agresor, los reforzadores de las agresiones, los indiferentes, los que pasan.... Se trata de implicar a todos en resolver un problema que los adultos/as debemos conseguir que termine siendo para el grupo de preocupación compartida. Métodos como el Pikas (Pikas, 1985) o el Método de No Inculpación (Maines y Robinson, 1991) avanzan en esta línea.

Con este enfoque es necesaria la participación de todos/as, incluso el agresor/a que es instado/a a comprometerse, la víctima que cuenta cómo se siente cuando es agredido/a, el grupo de iguales que mantiene y soporta lo que sucede, las familias y el equipo docente.

Fundamentalmente este enfoque entiende que más que asignar culpabilidad a alguien por lo que ha sucedido se trata de comprometer a todos/as en encontrar una solución y conseguir que el bullying pare.

Este enfoque entiende que el bullying es una situación dinámica, que es posible intervenir en esas dinámicas y que esas intervenciones pueden hacer que el bullying pare.

A las ventajas de esta perspectiva respecto de su planteamiento cooperativo, compartido y en el que es necesario ponerse en el lugar del otro/a, se pueden argumentar también una serie de inconvenientes como las dificultades de cambio cuando el agresor/a no muestra buena voluntad, o el profesorado o las familias de las víctimas no están dispuestas a colaborar ante hechos graves, mal conducidos o abordados tarde.

Indudablemente esto pone de manifiesto que el bullying no tiene una solución fácil y única y de la importancia de posicionarse en una perspectiva o varias en el momento de abordar el bullying y las diferentes formas que adquiere.

Por quienes asisten a estas Jornadas centraremos nuestras recomendaciones de intervención en el centro escolar, las familias y el profesorado.

EL PROFESORADO Y EL CENTRO EDUCATIVO

Es necesario un abordaje explícito del fenómeno del maltrato entre iguales por parte del profesorado, con sus compañeros/as y en el aula con su alumnado. El papel del profesorado es crucial en la prevención y en la intervención directa. Aspectos como la detección precoz, la derivación de casos, la participación en la formación, el entrenamiento de grupos de alumnado como mediadores, consejeros, ayudantes de recreo, tutores, etc, deberían ser centrales en el afrontamiento del bullying. Por

tanto, es deseable que el profesorado sea sensible a este tema, se preocupe, se ocupe y se forme para poder prevenir, intervenir y colaborar para intervenir.

En la actualidad nos encontramos con algunos inconvenientes. Mucho profesorado se queja hoy de no tener suficientes "armas" para actuar. También existe un sentimiento de falta de preparación sobre estos temas. Esta inseguridad y la acumulación de situaciones hacen que en muchas ocasiones se llegue al desaliento y a la sensación de insatisfacción laboral y malestar docente, al estrés y al síndrome del quemado/a. Pero también nos encontramos con actitudes de cierto "dejar pasar" los hechos. "Yo soy profesor de lengua y no tengo pro qué intervenir en eso", "Son cosas de chavales", en fin, lo que hablábamos de la minimización social. Incluso, a veces es el profesorado quien no interviene ante una ridiculización en clase tolerando la chulería, el abuso y la prepotencia; o incluso es proclive a gastar bromas que inciden sobre los sujetos de bullying con lo que está legitimando las actuaciones de los agresores/as.

También en los centros y a un nivel más institucional no existen programas que aborden este fenómeno y también existen, a veces, políticas de sanción de conductas violentas que únicamente usan medidas punitivas para castigar a los agresores/as pero no abordan acciones globales, olvidándose de las víctimas o de las actitudes del grupo.

Lógicamente, y sin pretender ser exhaustivo, de lo anterior se desprenden actuaciones claras y directas que suponen cambios educativos:

- Cambiar nuestra actitud ante el fenómeno.
- Buscar la formación necesaria que nos permita prevenir, intervenir y colaborar con especialistas que participen en proyectos antibullying que se puedan poner en marcha en nuestro centro.
- Hablar del tema con nuestros compañeros/as y con nuestro alumnado.
- Fomentar una cultura antibullying en el centro. No dejar pasar situaciones sin intervenir. No bromear ni trivializar sobre estas situaciones, posicionándose claramente en contra.
- Participar en la elaboración y el desarrollo de programas antibullying en el centro implicando a todos los participantes en el bullying (víctimas, agresores/as y espectadores/as) además de al resto de miembros de la comunidad educativa que tienen un papel fundamental: personal no docente del centro, familias, agentes sociales y comunitarios, administración educativa, servicios de apoyo a la escuela.
- Adoptar en los proyectos educativos y curriculares una actitud absolutamente clara frente al bullying. Afirmar y actuar de forma que quede claro que se tiene una tolerancia cero frente al abuso y la violencia y que este mensaje explícito forme parte como seña de identidad del centro.
- Como responsabilidad del centro es necesario que se den pasos para que el centro tenga un Plan Antibullying. A modo indicativo señalamos aquí los pasos de que puede constar un plan y que desarrollamos más en la publicación de STEE-EILAS (Avilés, 2003, pág. 39-44).

1.-DE DÓNDE PARTIMOS

(Evaluación de la situación de partida). (Preproyecto anti-bullying).

1.1.-PROYECTO EDUCATIVO Y BULLYING

1.2.-LO QUE TENEMOS A FAVOR

1.3.-LO QUE TENEMOS EN

1.4.- A QUÉ FENÓMENO NOS ENFRENTAMOS

2.-QUÉ NOS PROPONEMOS

(Propuestas para la situación de llegada). (Proyecto anti-bullying).

2.1.-A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR

2.2.-QUÉ NECESITAMOS Y VAMOS A UTILIZAR

3.-CÓMO PENSAMOS LLEVAR A LA PRÁCTICA EL PROYECTO

(Plan de actuación). (Proyecto anti-bullying).

3.1.-PLANIFICACIÓN

3.2.-ESTRATEGIAS QUE ELEGIMOS

3.3.-TÉCNICAS QUE PRACTICAREMOS

3.4.-RECURSOS QUE UTILIZAREMOS

3.5.-QUÉ EVALUACIÓN REALIZAREMOS

4.-LO LLEVAMOS A LA PRÁCTICA

5.-HASTA QUÉ PUNTO LO VAMOS CONSIGUIENDO

(Revisión de lo conseguido y nuevas propuestas).

5.1.-SEGUIMIENTO

5.2.-EVALUACIÓN

5.3.-PROPUESTAS DE CAMBIO Y DE TRABAJO

LAS FAMILIAS

Las familias deben volver a asumir su papel de educar. Insto a que vuelvan a hacerlo, porque es evidente que de veinticinco años a hoy y como consecuencia lógica de los momentos sociales e históricos vividos se han modificado los estilos educativos familiares en dos aspectos a mi juicio fundamentales; por una parte la faceta afectiva-comunicativa intrafamiliar sobre las necesidades de afecto y comunicación que los chicos/as tienen y que en ocasiones no son atendidas y por otra, de la existencia de reglas y control como mecanismos indispensables para regular la convivencia y el sistema de valores y juicios sobre lo que está bien o mal, sobre lo que se puede hacer y no puede hacerse.

Estos dos aspectos, comunicación y disciplina han basculado desde modelos familiares autoritarios a otros modelos permisivos o inconsistentes.

Ambos patrones familiares extremos son indeseables ya que el primero suele producir un muy alto control y una falta de comunicación y el segundo excesiva indulgencia, inseguridad, desorientación y falta de autonomía.

Por ello es necesario que los padres aboguen por un modelo más democrático en el que combinen el control con la exigencia en el cumplimiento de normas y regulen la conducta de sus hijos/as con muestras de afecto y comunicación. Esto promoverá la seguridad, el control y la autonomía.

En referencia específica al bullying fundamentalmente las familias estarán preocupadas en:

.Analizar el estilo familiar y la dinámica establecida en la relación paterno-filial con la finalidad de hacer cambios si es necesario.

.La presencia de las familias en los centros educativos es fundamental y su participación y comunicación con tutores, departamento de orientación y equipos educativos es básica. Implicarse en la elaboración de un plan antibullying desde la perspectiva de padre o madre da una visión necesaria para su funcionamiento.

.Preocuparnos por el desarrollo moral de nuestros hijos/as. Enseñar a los adolescentes a posicionarse ante situaciones de violencia o agresión gratuita e injusta es fundamental. Darles ejemplo con nuestra conducta también y exigirles un comportamiento en coherencia con ello, lo mismo.

.Aprender a saber observar en nuestros hijos/as signos que pueden denotar situaciones de bullying en cualquiera de sus

papeles:

- Cambia su humor, está más triste o malhumorado/a.
- Pierde la calma fácilmente, no controla sus enfados.
- Trae rotos en la ropa o en el material escolar, le faltan cosas, las trae pintadas o desgarradas y no aporta explicaciones creíbles.
- Se niega a ir al cole o instituto sin razones aparentemente objetivas y expresa rechazo a la escuela sin explicación.
- Aparecen magulladuras, rasguños y heridas que explica con excusas (me caí, me empujaron, estábamos jugando,...)
- Cambia los patrones del sueño sin causa. Incluso moja la cama después de haber controlado esto.
- No sale de casa, no tiene amigos, no sabe en qué emplear el tiempo de ocio.
- Está irritable y se comporta agresivo/a con sus hermanos/as.

Conclusiones

Podemos concluir que el bullying es otra forma más de acoso que toma espacio en la escuela y reproduce las constantes de otros comportamientos grupales de acoso como el mobbing.

El bullying es un fenómeno eminentemente grupal, surge en el grupo y el grupo lo mantiene. Por tanto es necesario contar con los participantes en el mismo, incluidos los agresores/as, para encontrar garantías de éxito en las intervenciones que se planteen.

Es responsabilidad de la Administración Educativa liderar iniciativas que hagan nuestros centros educativos más seguros y conseguir que nuestro alumnado no sufra de forma gratuita en la escuela.

Al profesorado nos toca implicarnos más en la formación para colaborar en estrategias de intervención en nuestras aulas y con nuestros chavales dejando clara nuestra actitud ante hechos como el bullying.

Los centros educativos tienen la obligación de preservar al alumnado de cualquier agresión del tipo que sea elaborando planes antibullying e implicando en su elaboración y desarrollo a toda la comunidad educativa.

Intervenir abordando la intimidación y el maltrato en nuestras escuelas es enseñar a los chicos y chicas que esas formas de ejercicio del poder no son admisibles, que las rechazamos y que son socialmente indeseables. Haciendo esto estaremos haciendo prevención contra el acoso en otros ámbitos como en el trabajo y en general, en la sociedad.

Bibliografía

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

Avilés, J. M. (2002a). *El acoso entre iguales (bullying) agresores/as y víctimas en la escuela entre iguales*. Ponencia presentada en el curso "El acoso psicológico en el trabajo, cómo sobrevivir y prevenir el mobbing" Valencia: STPV-iv. Ponencia sin publicar.

- Avilés, J. M. (2002b). *La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Valladolid.
- Avilés, J. M. (2003a). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao:STEE-EILAS.
- Avilés, J. M. (2003b). *Educación para convivir. Dificultades y propuestas para la familia y la escuela*. Pamplona: Ayuntamiento de Pamplona.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.
- Defensor del Pueblo (1999). *Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar*. <http://www.defensordelpueblo.es/info/estudios%20y%20documentos.htm> (29 diciembre 1999)
- Elliott, M. (2001). Preventing bullying!. A parents guide. En www.kidscape.org.uk (20 de diciembre de 2002).
- Fabre-Cornali, D., Emin, J-C. y Pain, J. (1999). France. En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying*, (pp. 128-139). London: Routledge.
- Field, T. (2002). Bullycide inquest. http://www.ypn.co.uk/ed/news/470485/2_page.html (12 de agosto de 2002).
- Maines, B y Robinson, G. (1991) Don't beat the bullies! *Educational Psychology in Practice*, 7, 168-172.
- Mariás, J. (2003). *Con ojos de colegial*. El País Semanal, 11 de mayo.
- Monjas, M. I. y Avilés, J.M. (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behavior in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human development. An interactional perspective* (pp.353-365). New York: Academic Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R. (1994a). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*. 304, 253-280.
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Pikas, A. (1989). The common concern method for the treatment of mobbing. En Roland, E. y Munthe, E. (Eds.), *Bullying: An international perspective*. (pp. 91-105). London: David Fulton.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in schools: and what to do about it*. New York: Jessica Kingsley Publishers.
- Rivers, I. (1995). Mental health issues among young lesbians and gay men bullied in school. *Health and social care in the community*, 3, 380-383.
- Smith, P. K. y Sharpe, S. (1994a). *Tackling bullying in your school*. Routledge. London.
- Sullivan, K. (2001). *The anti-bullying handbook*. Singapore: Oxford University Press.
- Trianes, M. V. (2000b). *La violencia en el contexto escolar*. Malaga: Aljibe.
- Whitney, I., Nabuzoka, N. y Smith, P. K. (1992). Bullying in schools: mainstream and special needs. *Support for learning*, 7, 3-7.