

SOCIOLOGÍA

Tania IZCUE MANZANO

**EL BULLYING EN UN CENTRO
ESCOLAR DE LA COMARCA DE
PAMPLONA**

TFG/GBL 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Primaria
/
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

**EL *BULLYING* EN UN CENTRO ESCOLAR DE LA
COMARCA DE PAMPLONA**

Tania IZCUE MANZANO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Tania IZCUE MANZANO

Título / Izenburua

El *bullying* en un centro escolar de la comarca de Pamplona.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Jose M^a PÉREZ AGOTE

Departamento / Saila

Sociología / Soziologia

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psicopedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para

todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo de formación básica, permite enmarcar el tema del trabajo. Gracias a elementos sociológicos como la socialización del niño y sus agentes principales, se puede explicar el proceso mediante el cual el niño se desarrolla como miembro de una sociedad asumiendo las conductas y actitudes propias de ella. Del mismo modo, nos permite enmarcar el contexto general en el que se dan la mayoría de los casos de acoso escolar y los factores que influyen en su aparición: familia, escuela, entorno socio-cultural.

En segundo lugar, las teorías psicológicas nos han permitido comprender por qué se dan este tipo de conductas en unos niños, mientras en otros no. Estas teorías nos ayudan a comprender por qué ciertos niños reaccionan de forma violenta ante otra persona.

El módulo didáctico disciplinar viene introducido principalmente en el desarrollo de la propuesta de trabajo que he realizado. Cada realidad de aula es diferente, y por ello las actividades deben estar ajustadas a esta realidad. Tras realizar una encuesta en una clase de primaria, desarrolle una propuesta para trabajar el *bullying* en el aula. La propuesta consiste en la integración de la inteligencia emocional para trabajar en el aula.

Por último, el módulo practicum queda reflejado en el trabajo en cuanto he basado mi trabajo en la vivencia de los dos meses de prácticas. Del mismo modo, el estudio realizado en un aula ha tenido lugar en el colegio en el que realicé estas prácticas. La observación realizada durante esos dos meses de prácticas ha servido de apoyo en todo el estudio realizado.

En último lugar, es importante desatacar el proceso de estudio que he realizado en el aula mediante el uso de la observación, la encuesta y la entrevista como técnicas principales.

Resumen

El trabajo que presento a continuación trata sobre el *bullying* en el aula. El acoso escolar es un fenómeno más común de lo que nos parece hoy en día. Con este trabajo pretendo analizar la situación de un aula concreta utilizando como método de análisis la observación y la encuesta. Posteriormente he analizado los datos resultantes de la encuesta intentado relacionarlos con otros estudios y con mi propio conocimiento sobre aula. Cada caso de *bullying* es diferente y por eso necesita un modo de actuación distinto. Debido a los resultados de la encuesta, desarrollo un apartado centrado cómo trabajar el *bullying* en el aula re forzando ciertas características del niño mediante la inteligencia emocional. Este trabajo pretende ser útil para todos aquellos profesores o profesoras que quieran aumentar sus conocimientos acerca del *bullying*.

Palabras clave: bullying/ socialización/ inteligencia emocional/ factores de riesgo/ comportamientos violentos.

Abstract

The project I presented below is about *bullying* at school. Nowadays, the bullying is a phenomenon which is more common that what we expect. The main porpoise of this project is to analyze the social situation in a concrete class using as methodology observation and survey. After that, I have analyzed the results from the survey trying to find out the relation between those results and others studies and also with my knowledge about the class. Each *bullying* situation is different and that is why it is necessary to develop a specific way of intervention. Because of the results obtained from the survey, I have also developed a concrete section focused on how to work bullying in the class reinforcing the some of the student's positive aspects. To do that, I suggest emotional intelligence. This project is expected to be useful for those teachers who want to increase their knowledge about *bullying*.

Keywords: bullying/ socialization/ emotional intelligence/ risk factors/ violent behaviors.

Indice

1. Introducción y objetivos	3
1.1. Introducción	3
1.2. Objetivos	4
2. Marco teórico : fundamentación e implicaciones docentes	5
2.1. La violencia escolar y el acoso escolar	7
2.2. El perfil de víctima típica y de agresor típico	9
2.2.1. Perfil de víctima típica	9
2.2.2. Perfil de agresor típico	11
2.3. Factores influyentes en el desarrollo de comportamientos violentos	12
2.3.1. Factores de riesgo personal	13
2.3.2. Factores de riesgo familiar	15
2.3.3. Factor de riesgo escolar	17
2.3.4. Factor de riesgo sociocultural	20
2.4. Teorías relacionadas con el acoso escolar	21
2.4.1. Teoría del aprendizaje social	22
2.4.2. Teoría de la frustración-agresión	22
2.5. Proyectos de actuación en el aula	23
3. El <i>bullying</i> en España y en Navarra	24
4. Estudio de caso: aula de primaria en un centro de la Comarca de Pamplona	27
4.1. Material y método	27
4.2. Perfil del colegio	28
4.3. Realización de la encuesta	28
4.4. Análisis de los datos y su discusión	29
4.4.1. Análisis de los datos	29
4.4.2. Discusión de los datos obtenidos	39
4.5. Caso del niño agresor	44
4.5.1. Perfil familiar	44
4.5.2. Actuación en el aula	44
5. Propuesta de trabajo en el aula	46
Conclusiones y cuestiones abiertas	
Referencias	
Anexos	
A. Anexo	
A. Anexo II	

1. INTRODUCCION Y OBJETIVOS

1.1. Introducción

El acoso escolar es un fenómeno social que se remonta a muchos años atrás. A pesar de su antigüedad, hasta hace pocos años era un ámbito sobre el cual no existían apenas estudios en nuestro país.

He elegido este tema de trabajo centrándome en el acoso escolar porque me ha tocado observarlo en mis últimas prácticas escolares.

Al llegar al colegio, comencé realizando una tarea de observación en cada una de las clases de las que se encargaba mi tutora. De este modo, pude contemplar las reacciones y situaciones que se planteaban dentro del aula. Mi tutora consideró que este proceso de observación era necesario antes de enfrentarme yo sola al aula. Desde luego, fue un gran acierto debido a las características especiales que se daban en ese aula que posteriormente explicaré.

Mi curiosidad por este tema comenzó un día durante la segunda semana de prácticas. Ese día mi tutora estaba reunida y por ello tuve que comenzar la clase yo sola. Al llegar, estaban todos levantados y gritando por lo que tuve que mandarles que se callaran y se sentaran. Mi sorpresa fue observar cómo uno de los niños se dirigía a mí haciendo un gesto con la mano. En ese momento me quedé sorprendida porque no esperaba un comportamiento de ese tipo en un niño de 9 años, y menos hacia una persona mayor que él.

Es cierto que en general, los y niñas demostraron tener algo menos de respeto a las chicas o chicos de prácticas debido a que sabían que no íbamos a ser nosotros los que les evaluáramos. De cualquier modo, cuando llegó mi tutora le expliqué lo ocurrido para que el niño tuviera la oportunidad de explicar el hecho y así llegar a solucionarlo entre todos.

Sin embargo, al llamar al niño y pedirle las explicaciones pertinentes, mi grado de sorpresa todavía fue mayor cuando el niño no solo reconoció haberlo hecho, además añadió que había acompañado el gesto por una palabrota. Personalmente denoté que el niño hablaba de forma muy prepotente y que no se arrepentía en ningún momento de lo que había hecho.

Desde ese momento comencé a observar a ese niño muy de cerca, y pude contemplar que sus comportamientos eran agresivos y su vocabulario era, en su mayoría, ofensivo hacia los demás. Este caso en concreto me llamó mucho la atención ya que la actitud de este niño hacia los demás era cuanto menos intimidatoria. Conseguía por parte de sus compañeros una respuesta de miedo y respeto. Habitualmente agredía a sus compañeros sin razón aparente, solo con el objetivo de demostrar su autoridad frente a los demás.

El caso de este niño, el cual tenía una historia familiar muy complicada, me hizo interesarme por el tema de la violencia y el acoso escolar en el aula. Este caso concreto en un aula plantea varias cuestiones: ¿Cómo afectan las actitudes del niño en sus compañeros? ¿Provocará más reacciones violentas en sus compañeros? Del mismo modo, me hizo replantearme la actuación de los docentes frente a estas situaciones. ¿Se ponen medios para identificar la figura del agresor y de la víctima en el aula? ¿Qué protocolo de actuación siguen los docentes ante un caso de acoso escolar? ¿Es el docente un agente que puede prevenir el acoso en el aula? ¿Se trata el tema del *bullying* en el colegio? Todas estas cuestiones que se me plantearon necesitaban una respuesta, y vi clara la oportunidad con la elección de este tema de trabajo.

1.2 Objetivos

Los objetivos que pretendo desarrollar en este trabajo son los siguientes:

- Estudiar el ambiente escolar y las conductas violentas en una clase concreta.
- Conocer a fondo el fenómeno del *bullying* así como todos los aspectos que engloba.
- Plantear una propuesta para un aula concreta.

Para llevar a cabo estos objetivos primero voy a explicar teóricamente el concepto de *bullying*, sus características, estudios así como las teorías que lo explican. Del mismo modo, para enmarcar el estudio voy a recoger datos sobre estudios realizados en España y Navarra. Por último, realizaré un estudio de caso en un aula concreta en Pamplona teniendo en cuenta y haciendo especial referencia al caso del niño agresor. Para ello, las técnicas empíricas utilizadas son la observación, la encuesta y las entrevistas personales.

2. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN E IMPLICACIONES DOCENTES

El *bullying* es un fenómeno social que existe en todos los países y a pesar de alguna diferencia entre los resultados, existen ciertas variables que son comunes en casi todos los países: género, edad, tipos de maltrato más frecuentes. El término utilizado para los casos de *bullying* o acoso escolar comenzó siendo *Mobbing* en los países escandinavos, así lo señala el propio Dan Olweus (1993) quién acuñó este término en primer lugar. Este vocablo derivó en *bullying* designado al agresor como *bully* y *bullying* para la acción.

Dan Olweus fue el primer autor en escribir acerca de este problema en el aula.

Es considerado un experto en este campo de estudio debido a las numerosas investigaciones que ha realizado a lo largo de todo el mundo. Ha sido y es referencia fundamental para todos los autores que escriben sobre el acoso escolar.

Dan Olweus, tal y como señala el estudio del Defensor del pueblo (2000), comenzó a realizar los primeros estudios en Noruega durante 1970. Tras las primeras 4 grandes investigaciones, continuó estudiando la violencia en las aulas en el resto de países escandinavos. Para realizar estos estudios, al principio Olweus utilizó diversos materiales para analizar las características del agresor y de la víctima. Poco tiempo después, decidió desarrollar el Cuestionario Abusón/ víctima. Este cuestionario estandarizado permitiría estudiar la violencia en el aula en diferentes países fomentando así la expansión de los estudios por el resto de Europa.

A continuación se presenta una tabla en la que se resumen los datos resultantes de los estudios de Dan Olweus en Escandinavia, esta tabla aparece recogida en el informe del Defensor del pueblo (2000, p, 27) Estos estudios fueron los primeros en realizarse y supusieron un modelo a seguir en años posteriores.

Tabla 1. Resumen de los estudios realizados por Olweus en Escandinavia

	Estudio nacional en noruega 1983	Estudio a gran escala en Suecia (1983-1984)	Estudio intensivo en Bergen (1983-1985)	Estudio en el gran Estocolmo (1970-....)
Unidad de análisis	715 escuelas. Cursos 2º a 9º (130.000 chicos y chicas)	60 escuelas. Cursos 3º a 9º (17.000) chicos y chicas)	4 cohortes de 2.500 chicos y chicas. Cursos 4º y 7º (1983), 300-400 profesores; 1000 padres.	3 cohortes de 900 chicos, cursos 6º a 8º (1970)
Número de veces de estudio de la muestra	una	una	varias	varias

Fuente: Informa del defensor del pueblo 2000.

Entre todos los resultados obtenidos en estos estudios, Olweus (1993) concluyó que en el sector masculino había mayor proporción de agresores que víctimas mientras que en el sector femenino, se daba la situación inversa. Otro de los resultados extraídos de sus estudios fue que, conforme los alumnos iban avanzando en edad, se observaba un decrecimiento en el número de casos de maltrato que se encontraban en el aula.

Tiempo después, a finales de los años ochenta, el fenómeno del acoso escolar cobró especial interés en el resto del mundo y comenzaron a realizarse los primeros estudios en países como Japón, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra y Países Bajos. En la mayoría de estos países se utilizó como material de estudio el ya nombrado Cuestionario Abusón/ víctima estandarizado. El hecho de que los países utilizaran este cuestionario como material principal de estudio, ofrecía la oportunidad de comparar los resultados obtenidos y de esta forma llegar a conclusiones referidas al fenómeno del *bullying* y el acoso escolar.

Con todos estos estudios, tal y como aparece en Dan Olweus (1993), se pretendía explicar el origen de este tipo de conductas en el aula, si existían factores que predispusieran este comportamiento y qué contexto social

aumentaba la probabilidad de que se dieran situaciones de violencia en el aula. Del mismo modo, se buscaba la posible relación entre variables como el género o la edad.

Unos años más tarde, Dan Olweus decidió introducir en sus estudios otros objetivos: se comenzó a entrevistar a los implicados en el acto de acoso escolar buscando entender el problema desde una perspectiva más integral.

2.1. La violencia y el acoso escolar

El matonismo o *bullying* es un fenómeno social que se manifiesta de múltiples maneras. Desgraciadamente es una realidad que se encuentra presente en nuestras aulas y es muy difícil de diagnosticar y de tratar. Se pueden encontrar muchas definiciones diferentes acerca del fenómeno conocido como *bullying*, y este se puede manifestar de muy diversas formas.

El acoso escolar se puede entender como cualquier situación en la que un alumno, en su medio escolar, sufre la agresión de algún otro compañero, sin ninguna causa aparente que lo justifique y de manera continuada. Tal y como señala Dan Olweus en su obra:

“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)

Esta definición dada por Olweus puede derivar en cierto malentendido al considerar cualquier acción aislada como *bullying*. Por tanto, ¿qué factores hacen que el *bullying* sea considerado como tal, y no como un hecho aislado?

Tal y como señala Ángela Serrano:

“Los cuatro requisitos que la violencia escolar debe cumplir para ser tipificada como acoso escolar: ha de ocurrir entre compañeros, debe darse en un marco de desequilibrio de poder, ha de reiterarse y, finalmente, tiene que ser intimidatoria. (Ángela Serrano, 2006, p. 29).”

Para que se pueda considerar una acción violenta como *bullying* ha de cumplir tres rasgos principales. Estos tres rasgos, según señala Serrano (2006), son imprescindibles y deben darse simultáneamente.

El primero de ellos es que debe existir una víctima que es atacada por una o por más personas. En segundo lugar es necesario que se establezca una desigualdad de poder entre el acosador y la víctima. No existe igualdad a la hora de defenderse ya sea por superioridad física o porque la víctima no responde ante el acoso. Y por último, el hecho debe ser repetido a lo largo de un tiempo, no un hecho aislado.

Como se ha explicado al principio, el *bullying* no es solo un tipo de agresión concreto y se puede ejecutar de muchas formas distintas. Dentro de todos los comportamientos violentos estudiados hasta ahora podemos encontrar diferentes formas de acoso en el aula.

Tal y como explica José M^a Avilés Martínez (2002), la forma más conocida de *bullying* es el maltrato físico, en él se incluye puñetazos, patadas así como la utilización de objetos. Este tipo de maltrato puede ser el más sencillo de percibir ya que es muy visual, pero sin embargo no es el más común en las aulas.

El siguiente tipo es el denominado como maltrato verbal, este grupo es considerado el más común en las aulas hoy en día. El maltrato verbal se presenta como motes, insultos, alusiones a defectos físicos y amenazas.

El tercer tipo de violencia en el aula que ha sido catalogado como maltrato es el psicológico. Este tipo es algo más complicado de detectar, estaría formado por todas aquellas acciones encaminadas a dañar al sujeto psicológicamente, principalmente estos daños afectan a la autoestima de la víctima provocando que esta se deteriore progresivamente.

Por último, se encuentra el maltrato social, en el cual el individuo es aislado socialmente del grupo de iguales. La víctima es desplazada del ambiente de la clase negándole la posibilidad de integrarse socialmente.

Recientemente y con la implantación de las nuevas tecnologías en nuestra sociedad, cabe destacar la última forma de acoso considerado y estudiado como tipo de maltrato: el *ciberbullying*.

Esta nueva modalidad de maltrato consiste, tal y como señala Francisco Medina Herrero (2010), en utilizar las nuevas tecnologías para acosar a una persona. Se trata de un tipo de maltrato que ha resultado ser bastante popular

entre los alumnos ya que al no tener que enfrentarse cara a cara agresor y víctima, pasa más desapercibido que los demás tipos de maltrato mencionados anteriormente. Del mismo modo, el amplio abanico de medios de comunicación de los que se dispone actualmente permite que el *ciberbullying* adquiera diferentes formas. Un ejemplo pudiera ser la utilización del teléfono móvil o de los chats para difundir imágenes de otra persona sin la autorización previa, así como amenazas sin desvelar la identidad del amenazante.

El *ciberbullying* es un fenómeno de reciente aparición, y por ello carece de estudios relacionados con él. Sin embargo, actualmente se están realizando diversos estudios, tal y como señala Medina (2012), para poder ver la relación existente entre las redes sociales tan de moda actualmente con el acoso entre jóvenes.

2.2. Perfil del agresor típico y de la víctima típica

2.2.1. Perfil de víctima típica

Tras muchos estudios realizados sobre el acoso escolar, tal y como refleja Medina (2012) en su obra, se han podido perfilar las características propias de un agresor típico y de una víctima típica. Sin embargo, es importante señalar que cada agresor o cada víctima son diferentes y por tanto tiene sus características concretas. Es por este motivo que podemos encontrarnos en la realidad a un agresor o víctima que no corresponda con el perfil de típico agresor.

La víctima típica, tal y como señala Olweus (1998), en un caso de *bullying* puede clasificarse en dos tipos diferenciados: *la víctima pasiva* y *la víctima provocadora*. En ambas, estamos tratando con niños en general más inseguros que los demás o más débiles tanto psicológicamente como físicamente.

Dan Olweus (1998) señala que, por lo general, las víctimas se encuentran aislados del resto de compañeros, no han establecido relaciones de amistad con el resto la clase y su grado de popularidad no es alto. Del mismo modo, tienen un nivel de autoestima muy bajo y por tanto el concepto que han desarrollado de sí mismo queda lejos de ser positivo.

En relación con el físico, generalmente son inferiores en fuerza que su agresor. Presentan una opinión de sí mismos muy negativa infravalorando la consideración de ellos mismos, de sus habilidades y de sus posibilidades. En algunos estudios se ha relacionado el hecho de tener un rasgo físico concreto, como por ejemplo llevar gafas, con la probabilidad de ser víctima de acoso. Sin embargo, no se ha podido demostrar que esta relación exista.

Centrándonos en los tipos de víctimas, Dan Olweus (1998) apunta que la víctima pasiva se caracteriza por ser una persona que no ofrece ningún tipo de resistencia al maltrato que otra persona ejerce sobre él. Esto lleva a pensar que el nivel de prudencia y sensibilidad que han desarrollado es mayor que el que los niños de su edad demuestran tener. Probablemente todas estas características nombradas, sean las que dificulten o impidan la imposición de la víctima frente a su agresor.

La víctima pasiva presenta un nivel de ansiedad muy alto que incrementa la inseguridad en sí mismos. En este caso, tal y como señala Ángela Serrano (2006), en el entorno familiar del niño suele existir una gran dependencia del niño hacia sus padres así como el desarrollo de una conducta de sobreprotección de los padres hacia el sujeto. La carencia de autonomía y la ausencia de la protección paterna en el momento del acoso, lleva a la víctima a no saber reaccionar ante su agresor.

Como se ha explicado con anterioridad, se considera que existen dos tipos de víctimas. Las víctimas provocadoras están definidas por el desarrollo de respuestas agresivas. Este tipo de víctima causa cierto ambiente de irritación a su alrededor debido a su comportamiento, y en algunos de los casos puede tratarse de niños que presenten TDAH (Trastorno del déficit de atención e hiperactividad). Como señala José M^a Avilés Martínez (2002), este comportamiento es usado por el agresor como excusa para iniciar el acoso.

Las consecuencias del acoso para la víctima son muy complicadas de estudiar ya que pueden ser consecuencias a corto y a largo plazo. Las consecuencias emocionales y psicológicas son las que tardan más tiempo en ser superadas. En algunos casos, las víctimas no son capaces de soportar la situación y terminan suicidándose. En España el caso de Jokin, un niño de Hondarribia

que se suicidó en 2004, causo una gran conmoción y demostró que el *bullying* puede llegar a tener consecuencias fatales tanto para las víctimas como para los agresores.

2.2.2. Perfil de agresor típico

El acoso entre jóvenes puede ser ejecutado por uno o varios agresores. Al igual que en el caso del perfil de víctima típica, en el caso de los agresores también se pueden clasificar en tres tipos.

En general, los agresores muestran una actitud de violencia no solo hacia sus compañeros, también hacia personas adultas. Reflejan impulsividad en su forma de actuar así como poca empatía hacia los demás. Del mismo modo, rechazan las normas impuestas y la figura de autoridad. Suele tener poco control de su ira y responde impulsivamente. Respecto a su aspecto físico, Olweus (1973 y 1978) en Olweus (1998), señala que generalmente suelen ser varones y son superiores en fuerza física que sus víctimas. En muchos de los casos analizados, el individuo es superior en edad que su víctima.

La forma de actuar del *agresor típico*, tal y como señala Berkowitz (1993), suele ser instigada por el mismo agresor para demostrar superioridad ante los demás o convencerse de su capacidad para dominar a su víctima.

Generalmente son chicos con dificultades para reconocer y expresar sentimientos tanto propios como ajenos, se sienten oprimidos, estresados o, tienen alguna dificultad que no pueden resolver o simplemente no saben cómo llamar la atención de sus cuidadores. En general, suelen reaccionar con agresividad cuando algo no les gusta o les hace sentirse mal.

Esta actitud que caracteriza al agresor típico, es considerada por algunos especialistas como una máscara que oculta su personalidad real. Normalmente suelen ser inseguros y con escasa capacidad de autocontrol, es por ello que reaccionan sin pensar en el alcance de sus actos.

Al igual que las víctimas típicas, Dan Olweus (1998) señala que dentro del perfil del agresor podemos encontrar *agresores pasivos*. Estos se caracterizan por no tener la iniciativa para comenzar con el acto de maltrato pero participan en él. Normalmente suelen seguir a un líder agresor que es el encargado de

instigar el ataque. Los motivos que hacen al agresor pasivo seguir al líder son muy variados. Podemos encontrar niños que actúan como agresores pasivos animados por la simpatía que sienten hacia el agresor activo. En algunas ocasiones, ven reflejado en el agresor una figura de respeto y autoridad que ellos han conseguido establecer.

Por último, es muy importante destacar otra figura de agresor a la cual Olweus (1993) hace referencia en su obra: el *agresor espectador*. A diferencia de los otros dos tipos de agresor, este último no participa en el acto de acosar. Sin embargo, es consciente del acoso y lo presencia. El agresor espectador suele guardar silencio ante estas situaciones para evitar de este modo enfrentarse al agresor activo, sin embargo adquiere el papel de agresor espectador con la culpabilidad que ello conlleva.

Las consecuencias para el agresor también son latentes como señala Avilés Martínez (2002) ya que al desarrollar actitudes antisociales hacia los demás asumirá que el uso de la violencia como medio para conseguir un objetivo es algo normal. Esto puede derivar en un alto riesgo de desarrollar conductas violentas en el ámbito doméstico como la violencia de género.

Del mismo modo las consecuencias del acoso escolar afectan a los denominados agresores espectadores, ya que asumen una serie de conductas violentas como normales y por ello aceptan el sufrimiento de las víctimas.

2.3. Factores influyentes en el desarrollo de comportamientos violentos

Cuando se habla de maltrato y violencia, ¿qué tipo de factores conducen al desarrollo de conductas violentas en los niños y niñas? Muchos autores han clasificado estos factores de diferentes formas. Olweus (1998) principalmente ha encontrado cuatro factores claves:

- Relación sentimental entre los padres y el niño o niña, en especial la de la persona que más cuida de él. Una actitud caracterizada por la falta de atención y dedicación al niño, aumenta el riesgo de que el niño o la niña desarrollen conductas agresivas hacia los demás en un futuro.
- Permisividad. Si el cuidador suele ser permisivo y tolerante y no fija claramente los límites de aquello que se considera comportamiento

violento o agresivo, probable instigue a que el niño desarrolle un mayor nivel de agresividad

- La utilización de métodos de afirmación de autoridad como el castigo físico hace que aumente la agresividad del niño. Ya que los niños toman como referencia el modelo parental. Si el modelo transmitido está basado en conductas violentas, es probable que el niño asuma estas conductas como normales.
- La personalidad y el temperamento propio del niño son dos factores cruciales. A pesar de que existen una serie de factores externos que pueden propiciar la aparición de comportamiento violento, la naturaleza propia de cada persona será determinante.

A lo largo de los años se han realizado diversos estudios como el Estudio de Cambridge sobre el desarrollo del Delincuente- The Cambridge Study in Delinquent Development (1961-1981) acerca de qué factores influyen en el desarrollo de estas conductas. Los resultados, de los estudios han concluido que existen ciertos factores considerados de riesgo que propician la aparición de este comportamiento. Los cuatro factores explicados anteriormente por Olweus (1998) quedan recogidos de la siguiente manera por Serrano (2006):

2.3.1. Factor de riesgo personal

El primer factor del que nos habla Ángela Serrano (2006) es el factor de riesgo personal, haciendo especial hincapié en el sexo y edad, personalidad y habilidades sociales. Haciendo referencia a las encuestas realizadas por Olweus (1991) en Olweus (1998) a escolares, los estudios han demostrado que el 11% de los chicos acosaban de manera directa frente al 4% de las chicas que lo hacían.

Tal y como señala Medina, (2012), la ideología machista se encuentra estrechamente relacionada con la violencia. Es de esta manera como se puede explicar los datos estadísticos mencionados anteriormente. A lo largo de la historia de la socialización, el papel del hombre ha sido muy importante como figura de autoridad. El uso de la fuerza para conseguir un objetivo ha constituido una forma aceptable de actuar durante muchos años. Con el paso

del tiempo, esta percepción se ha ido transformando hasta verse disminuida notablemente.

Otro de los aspectos que tradicionalmente han sido considerados como foco de ataque o acoso es las características físicas de la persona. Es decir, algunos factores como el peso pueden considerarse que incrementan la probabilidad de sufrir acoso, tal y como han considerado algunos estudios. Sin embargo, no todos los autores están de acuerdo con esta consideración.

A pesar de que muchos autores defienden esto, los estudios realizados no lo afirman con seguridad. Socialmente es aceptado que las características y rasgos físicos son importantes a la hora de hablar de acoso escolar. Sin embargo, tal y como explica D. Olweus (1998) la idea que la sociedad tiene sobre las llamadas <<desviaciones externas>> es debida a que en muchas ocasiones el agresor utiliza estas posibles desviaciones externas o rasgos físicos de la víctima para el acoso. Para el agresor es una forma fácil de atacar a la otra persona, utilizar los rasgos diferentes de la víctima. Sin embargo no se puede afirmar que estas <<desviaciones externas>> son la causa directa del acoso.

La personalidad es, como cabe esperar, determinante en el desarrollo de comportamientos violentos, y así lo demuestran estudios realizados por Farrington, (2004); Lipsey y Derzon, (1998) en Serrano (2006). En estos estudios se ha llegado a la conclusión de que algunos de los casos de acoso escolar están relacionados con bajo autocontrol y TDAH dando lugar a un comportamiento conflictivo en el aula, tal y como quedó reflejado en el perfil de víctima provocadora.

A esto es importante añadir el aspecto de la empatía, tal y como señala Ángela Serrano (2006), un niño que muestra un comportamiento antisocial, mantiene un nivel de empatía bajo con el compañero. Y es por ello que no es capaz de comprender que la acción que está llevando a cabo es perjudicial para la otra persona.

2.3.2. *Factor de riesgo familiar*

En segundo lugar aparece la institución familia como factor de riesgo. La familia es un elemento fundamental desde un punto de vista educativo. El colegio tiene una gran importancia pero no puede llevar a cabo su función si es contradictoria a la familia.

Como institución básica, la familia asume 3 funciones principalmente: función biológica (continuidad de la especie), función social (integración social), y función cultural (transmisión de la cultura).

A lo largo de los últimos años el modelo tradicional de familia ha sido sustituido por otros tipos de familias atendiendo a la realidad que prima en nuestra sociedad. Por ejemplo, el crecimiento de hogares monoparentales, familiar binucleares o la progresiva desaparición del patriarcalismo. A pesar de estos cambios en el entendimiento del concepto de familia, según Giddens (2006), en todas ellas los progenitores, ya sea la madre o el padre, son un elemento fundamental durante la socialización primaria.

A pesar de estos datos y como erróneamente se piensa, no se puede afirmar que una familia nuclear asegure un buen proceso de socialización o rendimiento escolar en el niño. Esto se debe a que la familia, aunque se trate de una institución, se encuentra integrada en un contexto social que ella misma no puede controlar por sí sola.

Al ser la familia el principal agente socializador en la infancia, el trato o la atención dedicada a los niños, así como la relación entre los padres influye considerablemente en el proceso de socialización del niño pudiendo afectar en su rendimiento escolar. A consecuencia de esto, los niños que muestran algún tipo de problemas de conducta en el aula o comportamientos violentos, estadísticamente suelen ser víctimas de situaciones familiares complicadas.

La realidad de las familias es amplia y diversa y por eso, tal y como señala José Taberner (2008), no podemos denominar a una familia como conflictiva por el hecho de que existan conflictos en ella. José Taberner (2008) indica que:

“Aquí vamos a entender por <<familia conflictiva>> aquella en la que los conflictos sin resolver predominan (en cantidad o importancia) sobre los acuerdos” (José Taberner, 2008, p.76).

Sin embargo es cierto que las familias denominadas como conflictivas son más favorecedoras para desarrollar personalidades más problemáticas en el ámbito escolar. A lo largo del tiempo se han realizado diversos estudios analizando la relación existente entre el ámbito familiar y la conducta del alumno.

Tal y como señala Taberner (2008), el clima familiar está positivamente relacionado con la inteligencia, logro escolar y características afectivas como autoestima escolar, logro de objetivos, adquisición de la competencia cognitivo-emocional y un desarrollo social adecuado.

En una familia en la que la violencia está muy presente en la manera de relacionarse, los hijos o hijas aprenden que para conseguir cosas, es necesario agredir. Los niños y niñas que crecen en un ambiente en el que la violencia forma parte de la relación habitual y del modo de actuar, a su vez serán violentos con más frecuencia en las relaciones con sus compañeros, así lo señala Avellanosa (2008).

Dentro del sistema familiar, existen una serie de factores concretos que pueden fomentar la aparición de conductas agresivas. Estos factores están relacionados con la forma de solucionar los conflictos que surgen entre los miembros de la familia. También las estrategias de crianza se pueden considerar como factores de riesgo, desde estrategias autoritarias hasta estrategias deficitarias así como la falta de muestras de cariño por parte de los progenitores hacia el niño. En el caso de las estrategias autoritarias, en aquellos casos en los cuales los progenitores actúan de forma intransigente o utilizan la violencia, estarán mostrando un modelo de conducta que el niño puede imitar. Por el contrario, las estrategias deficitarias carecen de normas y pueden dar a entender al niño que todas las acciones son válidas y no hay consecuencias para los malos actos.

Los aspectos nombrados anteriormente interactúan con otros factores de riesgo favoreciendo el desarrollo de conductas agresiva. Por tanto, la familia

constituye un factor esencial, ya que por algo es considerada el principal agente socializador en el proceso de socialización primaria.

2.3.3. Factor de riesgo escolar

La escuela es considerada por los sociólogos como un agente de socialización muy importante. Tal y como señala Giddens (2006), es un agente más sutil que la familia ya que en la escuela aprenden a tomar al docente como figura de autoridad así como a respetar las reglas del colegio. El profesor y la escuela son dos partes de la socialización que se lleva a cabo tanto a través del currículum oculto como a través del explícito. Así Jackson (1994, en Gutiérrez Pequeño 2012) señala que en la escuela se pueden encontrar tres aspectos correspondientes con el currículum oculto que provocan que los niños asuman actitudes sumisas. En primer lugar, se encuentra la monotonía en el aula. Durante los años que el niño se encuentra escolarizado, asume una serie de reglas de comportamiento que deberá seguir cada día: esperar sentados en silencio y prestar atención sin interactuar con los compañeros durante las clases. En segundo lugar, en la escuela los niños son evaluados constantemente, esto les obliga a cumplir los resultados esperados por los profesores así como alcanzar las expectativas. En líneas generales, los niños no discuten el porqué de la forma de evaluar de cada profesor, simplemente asumen esta realidad como impuesta.

Por último, se encuentra la figura de autoridad del profesor. Desde el comienzo de la etapa escolar, los niños entienden que en la realidad del aula existe una figura de autoridad a la que deberán respetar.

Todos estos aspectos no se encuentran recogidos en el currículum explícito, pero son adquiridos por los niños durante su estancia en el centro.

Tanto la escuela como la familia son consideradas dos tipos de instituciones fundamentales en las que el niño vive, crece y se desarrolla, así lo señala Giddens (2006). Sin embargo la relación familia-escuela, a pesar de tener el mismo objetivo: el desarrollo del niño, suele ser en algunos casos conflictiva.

Tal y como señala Eva Kñallinsky (1999), a lo largo del tiempo se han realizado numerosos estudios los cuales han demostrado que los niños cuyos padres se

mantienen en contacto frecuente con el centro escolar son más independientes, muestran mayor nivel de iniciativa y alcanzan un mayor nivel de rendimiento escolar.

Siendo la unión de estos dos agentes tan importante para el desarrollo del niño, ¿qué ocurre para que la relación entre ambos sea tan complicada? Son muchos las teorías que se han barajado para conseguir explicar esta deficiencia en la comunicación familia-escuela. Machargo (1997) en Kñallinsky (1999) señala como principales causas: la discrepancia en los objetivos de padres y profesores, la falta de comunicación entre ambos y actitudes de intransigencia entre ellos

Tal y como concluyen Montimore, Sammons, Stoll, Lewis y Ecob (1988) en Serrano (2006) el clima escolar se puede considerar también como factor influyente en el desarrollo de actitudes agresivas. Es importante recordar que la escuela constituye uno de los agentes socializadores más importantes, junto con la familia, ya que es aquí donde los niños comienzan a establecer sus primeras relaciones sociales entre iguales.

Es en esta institución donde los niños realizan parte del proceso de socialización.

A medida que la infancia avanza, los niños sienten simpatía y apego por aquellos de su mismo grupo de edad, prefiriendo su compañía a la de los adultos. Uno de los ejemplos que muestran esta necesidad de relacionarse con los iguales es el juego. Durante la infancia es un comportamiento muy típico que permite desarrollar en el niño la capacidad de relación con los demás.

En esta etapa, así lo señala José M^a Avilés Martínez (2002), los niños aprenden por la regla de la mayoría: lo que hace la mayoría se vuelve la norma común. Siendo esto cierto, si un niño observa una conducta violenta, principalmente en un adulto, y la acepta como algo positivo y normal, probablemente tome esa conducta como modelo.

Durante estas edades, los niños y niñas comienzan a organizarse en grupos sexualmente homogéneos, aprendiendo los roles sexuales. Conforme esta etapa va avanzando, según señala Avilés Martínez (2002), que el grupo se irá dividiendo en grupos más pequeños que estarán integrados por niños que

compartan alguna cualidad. Definiéndose ciertos roles de jerarquía en el mismo grupo. Es en este lugar en el que ocurren la mayoría de los casos de *bullying* y de acoso escolar.

Al ser la escuela el lugar en el que el alumnado pasa la mayoría de las horas en su infancia, muchos estudios han querido encontrar qué factores en la escuela favorecen la aparición de estos comportamientos violentos entre compañeros.

Dan Olweus (1993), a lo largo de sus investigaciones, estudió la posible relación entre el tamaño del centro y el acoso escolar. Los estudios revelaron que a mayor número de alumnos, mayor probabilidad de encontrar alumnos agresores y víctimas. Sin embargo, los múltiples estudios realizados no han podido afirmar una relación directa entre el tamaño del centro y su incidencia en el acoso escolar, no se ha conseguido demostrar que el tamaño de un centro sea causa de un mayor número de acoso escolar. Simplemente parece ser que la relación entre ambas variables viene dada porque cuantos más alumnos haya, mayor será la probabilidad de encontrar casos de acoso.

Por otro lado, tal y como señala Catherine Blaya (2002) en Ángela Serrano (2006), los estudios demuestran que la falta de reglas e incoherencia en las normas de disciplina son factores que aumentan la probabilidad de comportamientos violentos y agresivos dentro del aula.

Un ambiente escolar en el cual tanto el director como los docentes comparten los mismos principios de actuación y valores, será menos propicio a la aparición de conflictos en el aula.

No es casualidad que diversos estudios realizados por Debarbieux (1993) en Serrano (2006) en Francia, demuestren que los niños agresores buscan lugares con poca vigilancia adulta para realizar atacar a la víctima, por ejemplo, los baños. Por consiguiente, cabe destacar la importancia de la presencia de adultos o de la dirección en el centro escolar.

Tal y como expresa el autor de este estudio, el hecho de que existan lugares en los que la vigilancia por parte de un adulto sea nula, da a entender a la vista de los alumnos cierto desinterés por el problema y crea la sensación de impunidad ante cualquier acto violento. Por otro lado, el agresor puede tomar

esta situación como algo positivo mientras que la víctima se vea inmersa en un clima de inseguridad y falta de apoyo.

2.3.4. Factor de riesgo sociocultural

Por último, señalar que Francisco Medina Herrera (2012), establece un cuarto factor a tener en cuenta en el estudio del acoso escolar: ambiente sociocultural. El ambiente social y cultural en el cuál el sujeto lleva a cabo su desarrollo influye de manera directa en el desarrollo de la personalidad.

Dentro de este ambiente, durante los últimos años los medios de comunicación han comenzado a hacerse más latentes llegando a ser considerados como agente socializador. Los niños y niñas están constantemente expuestos a estos medios que proporcionan mucha información afectando a su forma de percibir la realidad tal y como indica Francisco Medina (2012).

En el caso concreto de la televisión, M^a del Carmen García Galera (2000) afirma que la televisión interviene en el proceso de socialización de tres formas distintas. En primer lugar ofrece al niño o niña un modelo de conductas a imitar. Los niños durante la infancia aprenden las conductas principalmente por imitación, escogen un modelo de conducta y lo reproducen. En segundo lugar, la televisión le proporciona al niño imágenes que pueden provocar ciertas reacciones en él. Es decir, imágenes que le provoquen tristeza, rabia... Y en tercer lugar los niños y niñas se familiarizan con todos los valores sociales que se muestran aceptándolos como normales.

Generalmente es aceptado por la sociedad que la proyección de imágenes violentas en la televisión incita a los niños a comportarse de forma violenta. Por este motivo, actualmente se están desarrollando diversas campañas de concienciación para que se controle la violencia que se emite en las series y películas. Una de estas medidas ha sido, por ejemplo, establecer el denominado "horario infantil". Durante una serie de horas en el día, se restringe la emisión de contenido violento en televisión. A pesar de esto, hasta día de hoy no hay un estudio que afirme categóricamente que la violencia de los medios de comunicación sea causa directa de conductas violentas en niños.

Existen estudios como el realizado por Feshbach (1971) en García Galera (2000) que han buscado relacionar ambas variables: medios de comunicación y

conductas violentas. Durante este estudio, se mostró a un grupo de niños programas violentos y a otro grupo programas no violentos. A pesar de lo esperado, tras anotar diariamente los resultados, llegó a la conclusión de que los niños que habían estado expuestos a programas violentos actuaban de una forma menos agresiva que los que no habían estado expuestos.

Del mismo modo, Levelt (1981) en García Galera (2000) realizó diversos estudios con los que concluyó que los niños y niñas probablemente no vean la relación existente entre la televisión y la realidad, y por este motivo no sepan diferenciar que aspectos de la televisión corresponden a la vida real y cuales a lo ficticio.

Por otro lado, otros autores, tal y como señala García Galera (2000), realizaron estudios sobre el impacto de la violencia televisiva y sus conclusiones indican que el 75% de los estudios encontraban relación entre la violencia televisiva y la violencia en la conducta del niño o niña.

Bandura (1987) realizó, también, una serie de estudios centrados en el cine, la televisión y la violencia. La escuela de Bandura concluye en sus estudios que los niños imitan comportamientos violentos cuando observan que los actos violentos son recompensados. O lo que es lo mismo, los comportamientos violentos no son castigados. Es importante recordar que la recompensa y el castigo son factores muy importantes en la adquisición de conductas en el niño. En segundo lugar, los niños tienden a imitar un comportamiento, en este caso violento, cuando observan que los adultos no desapruaban lo actos proyectados en la televisión.

Por consiguiente, hoy en día existen diversidad de opiniones y estudios respecto a la violencia en la televisión y su influencia en la conducta del niño. Sin embargo, sigue siendo un tema controvertido tal y como señala Giddens (2006).

2.4. Teorías relacionadas con el acoso escolar

Respecto a la agresión se pueden encontrar muchas teorías, tanto psicológicas como sociales, que han intentado explicar por qué se produce este tipo de comportamiento violento en los niños. Algunas de las teorías importantes son:

2.4.1. Teoría del aprendizaje social

El precursor de esta teoría es Bandura. En su obra, Bandura (1987) establece que la desagradable activación emocional no es siempre la causa de una agresión. Todo dependerá de cómo reaccione la persona ante la activación emocional.

Por tanto, ¿qué permitirá que una persona responda de una forma determinada?: El aprendizaje social, la experiencia anterior del sujeto. Según Bandura, los niños y niñas se ven influenciados por los modelos que tienen a su alrededor. Los modelos tienen una gran importancia durante el proceso de aprendizaje.

Para expresar el proceso de aprendizaje que siguen los niños, Bandura (1987) identifica diferentes etapas. La primera de ellas es el proceso de atención en el cual se observa la conducta. Bandura señala, en primer lugar, que un niño o niña no aprenderá nada que no sea observado con anterioridad. Para esto, el niño observará el modelo de conducta realizado. La atención que despierte este modelo en el niño va a depender de diversos factores. Del mismo modo, la capacidad de cada niño o niña para atender será decisiva en la observación del modelo.

El segundo proceso en el aprendizaje es el de retención. Durante el proceso de observación, el niño no puede retener toda la información obtenida.

En tercer lugar se encuentra el proceso de reproducción motora. Es en este momento en el cual la conducta observada y retenida se pone en práctica.

El último proceso que forma parte del aprendizaje es el proceso motivacional. Para que un niño reproduzca la conducta aprendida, es necesario que exista una motivación ya que de lo contrario no se reproduciría. Las motivaciones pueden ser diversas, desde una motivación personal por conseguir algo hasta la búsqueda de recompensas.

2.4.2. Teoría de la frustración-agresión

En su versión original la teoría de la frustración-agresión, Dollard, Miller, Doob, Mowrer y Sears (1931) en C. Cloninger (2003), establece una relación directa entre la frustración y la agresión. Afirma que las agresiones son siempre

provocadas por una frustración. Y a su vez, esta frustración aparece cuando no se encuentra una respuesta apta para un impulso

Con el paso del tiempo, Dollard y Miller revisaron y reformularon su hipótesis de frustración-agresión. Esta teoría revisada considera la agresión como un tipo de reacción a la frustración, no como la única posible. Es por esta razón, que una persona puede reaccionar frente a la frustración con respuestas no agresivas, como por ejemplo la sensación de fracaso y de bloqueo. Para apoyar esta hipótesis, se realizaron estudios en los que se ofrecía a las personas la posibilidad de expresar su violencia ante un hecho concreto que se les presentaba y se demostró que no siempre se actúa de forma agresiva.

Algunos de los teóricos que han estudiado esta teoría han relacionado diferentes factores con la producción de una respuesta agresiva. Berkowitz (1962) en C.Cloninger (2003) acepta en su investigación la frustración como causa de algunas conductas violentas. Sin embargo, apuesta por otros factores como las denominadas “señales agresivas”.

Durante un estudio experimental que realizó, observó que las personas que se encontraban en lugares donde la violencia estaba representada, por ejemplo en una fotografía, eran más propensas a desarrollar comportamientos agresivos. Por el contrario, aquellas personas que se encontraban en un ambiente con menos signos agresivos, tenían menos probabilidad de desarrollar comportamientos violentos.

En segundo lugar, Berkowitz (1993) en C.Cloninger (2003), aceptando que la frustración no siempre conduce a la agresión, estableció que la frustración conduce a la agresión si intervienen otras emociones negativas como la tristeza o la decepción.

2.5. Proyectos de actuación ante el acoso escolar

Desde el comienzo de su estudio, se ha demostrado que el *bullying* ha estado y está presente en las aulas de todo el mundo, y por ello se han desarrollado planes de actuación para intentar prevenir el incremento de este fenómeno.

Entre todas sus obras, cabe destacar que Dan Olweus desarrolló un programa de prevención de la intimidación y acoso en el aula denominado Olweus

Bullying (<http://www.violencepreventionworks.org/public/index.page>). Tal y como refleja Serrano (2006), se trata de un programa diseñado para desarrollar en las diferentes etapas educativas, desde primaria hasta la educación superior.

Los objetivos del programa son reducir y prevenir los problemas de *bullying* en la escuela, fomentar y ayudar a los alumnos a mejorar las relaciones sociales entre iguales y reducir los comportamientos antisociales. Este programa ha sido puesto en práctica en muchos centros escolares por todo el mundo con muy buen resultado.

Las estadísticas muestran que la implantación de este programa en las escuelas puede reducir el número de casos de acoso escolar. Algunos de los cambios producidos tras la utilización de este programa han sido:

- Reducción en el 50% de caso de acoso escolar.
- Reducción en el desarrollo de conductas antisociales en el aula.
- Mejora en el clima social del aula reflejando una mejora en las relaciones interpersonales así como una actitud positiva hacia la disciplina y el trabajo.
- Gran apoyo a las víctimas del *bullying* así como la intervención hacia los agresores.

3. EL *BULLYING* EN ESPAÑA Y EN NAVARRA

En nuestro país las investigaciones enfocadas a este tema son muy recientes ya que, tal y como refleja el Defensor del Pueblo (2000), fue solo hace unos años cuando acciones hasta ahora consideradas como “normales” dentro del aula comenzaron a ser consideradas como negativas. La figura de Dan Olweus fue fundamental ya que como precursor en el estudio de los casos de *bullying*, fomentó el interés por este tema en otros países.

La primera investigación llevada a cabo en nuestro país fue realizada en 1989 por Vieira Fernández y Quevedo, tal y como refleja el informe del defensor del pueblo (2000). Para ello, se realizó un cuestionario por los centros escolares de Madrid, tanto privados como públicos, a un total de 1200 alumnos. Estos cuestionarios revelaron que un 17% de la muestra confirmaba haber intimidado a algún compañero y otro 17% afirmaba haber sido intimidado en alguna

ocasión). De este porcentaje de acoso, los chicos afirmaban utilizar la agresión verbal (motes, insultos) y la agresión física principalmente. Por el contrario, las chicas afirmaban tanto realizar como sufrir agresiones de tipo verbal o social (motes, insultos, rechazar a los demás...).

En cuanto al lugar en el que se producían estas situaciones de acoso, el recreo era el espacio con mayor porcentaje. A medida que los cursos iban avanzando en edad, el recreo dejaba de ser el lugar principal de maltrato dando paso a las aulas y pasillos.

Otra de las investigaciones relevantes que tuvieron lugar en nuestro país es, según indica Medina (2012), la realizada por Fuensanta Cerezo y Manuel Esteban en 1992. Este estudio se llevó a cabo en Murcia y fue pionero en la utilización de una nueva forma de trabajo. Consistía en que los alumnos identificaran tanto a agresores como a víctimas dando los nombres de esas personas. Fue un método novedoso que utilizó un cuestionario específicamente desarrollado para la ocasión. Los datos obtenidos en el mostraron que un 11,4% del alumnado pertenecía al grupo de agresores mientras que un 5,4% pertenecía a las víctimas.

Por último, según Medina (2012), Rosario Ortega y su equipo realizaron un estudio en el que participaron investigadores de otros países. El proyecto duró 2 años y fue puesto en práctica en Sevilla. Utilizaron una encuesta desarrollada por el ya conocido Dan Olweus y los resultados que obtuvieron fueron los siguientes. Se distinguió entre el perfil de víctima con un 1,6%, agresor con un 1,4%, el alumnado considerado como agresor y víctima con un 15% y los denominados observadores con un 77,4%. En esta investigación los resultados volvieron a mostrar que los chicos tenían un porcentaje mayor de acosador que las chicas.

Desde que se comenzó a estudiar este fenómeno en nuestro país, se han sucedido suicidios causados por el acoso escolar, en concreto el caso de Jokin en el 2004 en España, dio la voz de alarma. Los estudios comenzaron a ser más comunes en nuestro país, y en consecuencia diferentes organismos comenzaron a desarrollar proyectos específicamente destinados a acabar con el acoso en el aula

En el caso concreto de Navarra, el instituto Navarro de la mujer en 2002 presentó un informe en el que revelaba aspectos importantes en el tema de la violencia en el aula en nuestra comunidad. Tal y como señala Francisco Medina (2012), este estudio pretendía explicar algunas de las variables que afectaban a la aparición de casos de violencia escolar. Entre los resultados obtenidos, cabe destacar que en la zona de Pamplona y alrededores el número de casos de violencia es mayor que en otras zonas de la comunidad autónoma. En este estudio, centrado principalmente en el género, se concluyó que las chicas no estaban relacionadas con ataques que utilizaran violencia física. Del mismo modo, en situaciones de acoso esporádico no había diferenciación de género. Aunque sí que existía esta diferencia en el acoso continuado donde los chicos tenían un porcentaje más elevado. Un gran porcentaje del alumnado que participó en este estudio vivía en familias nucleares.

El estudio HBSC-2006 en Navarra, tal y como señala Medina (2012), fue realizado a 1300 alumnos y alumnas. El cuestionario utilizado fue el mismo que el realizado a nivel nacional y por ello se compararon los resultados tal y como muestra la siguiente tabla:

Tabla 2. Cuántas veces han sido maltratados (España y Navarra)

	España		Navarra	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No he sido maltratado	18.721	85,83%	1.116	85,85%
Sólo una o dos veces	1.809	8,29%	104	8%
2 o 3 veces al mes	372	1,71%	23	1,77%
Una vez a la semana	185	0,85%	17	1,31%
Varias veces a la semana	278	1,27%	22	1,69%
No contesta	446	2,04%	18	1,38%
Total	21.811	100%	1.300	100%

Fuente 1: Francisco Medina Herrera (2012)

Como se puede observar en la tabla, los resultados en general son muy parecidos a los obtenidos a nivel nacional. En cuanto al tipo de maltrato predominante en el aula. Se puede decir que una vez más las diferencias entre

los resultados a nivel nacional y los regionales son mínimas siendo los resultados parecidos. Encontramos alguna diferencia, por ejemplo a nivel nacional se contestó que un 69,23% no había sufrido nunca insultos, risas o burlas mientras que a nivel navarro el porcentaje es mayor, 72,62%.

Estos tres estudios nos permiten acercarnos más a la realidad del aula, y con este trabajo pretendo llevar este estudio un paso más adelante en un aula concreta en la que he participado.

4. ESTUDIO DE CASO: AULA DE PRIMARIA EN UN CENTRO DE LA COMARCA DE PAMPLONA

4.1 Materiales y métodos

Para el estudio que he realizado he utilizado una serie de documentación teórica concreta recogida en el marco teórico así como un estudio de caso utilizando una encuesta realizada a los escolares. La encuesta que he construido (véase anexo 1) sigue los modelos de encuesta propuestos por Medina (2012) y otros autores como Suckling (2006).

La mayor parte de los estudios consultados, dicen que los resultados obtenidos en una misma clase dependen de los materiales que se utilizan. Algunos autores declaran que los resultados obtenidos utilizando encuestas, fueron menos veraces que los obtenidos con entrevistas personales con el niño o niña.

Temiendo que esto pudiera ocurrir pensé en la posibilidad de realizar en primer lugar una encuesta, y en segundo una entrevista personal con cada niño. El colegio me ofreció toda la ayuda posible en todo momento, sin embargo me pidieron que el nombre del centro no se hiciera público en ningún momento ya que se trataba de un tema bastante controvertido y una clase especialmente conflictiva. Comencé realizando una encuesta y al analizar los datos, decidí que una entrevista sería necesaria para aclararlos y poder encontrar sentido a los resultados obtenidos.

4.2. Perfil del colegio

El colegio en el que he realizado las encuestas está situado en la comarca de Pamplona. Se trata de un centro concertado bilingüe perteneciente a una orden religiosa. Este colegio ha sido el centro en el cual he realizado mis prácticas escolares durante estos cuatro años de carrera. El nivel socio-económico de las familias que llevan a sus hijos o hijas al centro es bastante elevado.

Por otro lado, la ratio de inmigrantes por aula es muy baja y la presencia de inmigración en todo el centro estará situada en torno al 8%. Es un porcentaje muy bajo teniendo en cuenta el porcentaje de inmigrantes en los colegios navarros.

Al tratarse de un centro bilingüe el nivel académico exigido es alto y uno de los objetivos más claros del centro es encontrarse entre los primeros en las listas de colegios con mayor nivel académico.

4.3. Realización de la encuesta

Como he explicado en los antecedentes, la elección de este tema fue propiciada por un caso de violencia escolar que observé durante el transcurso de las prácticas.

Concretamente he centrado la encuesta en una clase de 4º de primaria de 26 alumnos y alumnas, en la que observé el desarrollo de conductas violentas por parte de un niño. La encuesta realizada pretende mostrar la situación del aula y al mismo tiempo buscar unos patrones que expliquen la situación de acoso en el aula. Para ello, y buscando que los niños respondieran con la mayor sinceridad posible, realicé encuestas anónimas. En este caso, las encuestas no van a ser útiles para encontrar la figura del agresor, pues en principio ya tenemos su figura identificada. Estas encuestas, nos van a proporcionar información acerca de las acciones violentas que ocurren en ese aula así como ciertos aspectos que van a caracterizar a la clase: sexo, situación familiar...

Es esencial destacar, que estas encuestas han sido realizadas en un único aula de 26 estudiantes, y por tanto, no se pueden generalizar los resultados a nivel comarcal o autonómico.

El planteamiento del estudio fue complicado al principio porque un niño de la clase mostraba problemas de conducta y de ira. Por ello consideré que las preguntas de la encuesta no debían indagar en la situación familiar de los alumnos con demasiada profundidad. A pesar de esto, y tomando como referencia otros estudios realizados, decidí que alguna de las preguntas sí debía estar enfocada a la familia debido a la trascendencia de esta en el desarrollo del niño.

En el caso concreto de este niño el entorno familiar jugaba un papel fundamental. Este niño había crecido en un entorno en el que había existido el maltrato, tanto físico como psicológico, de parte del padre hacia su madre y hacia ellos mismos.

En un primer momento no supe cómo iba a reaccionar el niño ante la encuesta. ya que existía la posibilidad de que se negara a hacerla o de que reaccionara de forma violenta. Por ello, al llegar a clase les expliqué que necesitaba su ayuda para realizar un trabajo en la universidad. Para ellos, la universidad es un lugar importante, por ello consideré que al explicarles que era un trabajo de la universidad responderían con mayor sinceridad. La respuesta de todos los niños fue muy positiva y se mostraron cooperantes en todo momento.

4.4. Análisis de los datos

4.4.1. Análisis de los datos

Para comenzar, me gustaría señalar que como la muestra de esta encuesta no es significativa, los datos obtenidos de ella no son muy representativos sobre la realidad actual de *bullying* en Pamplona.

La finalidad de esta encuesta era obtener unos datos en los que se pudiera ver reflejada la realidad de esa clase. Teniendo siempre presente el caso del niño agresor, buscaba encontrar cierta relación entre el caso del niño y su influencia en el aula.

La clase en la que he realizado la encuesta pertenece al 4^o curso de primaria. Los niños y niñas tienen una edad comprendida entre los 9 y los 10. De todos

ellos, el 100% tiene nacionalidad española, pues, como comenté anteriormente, la ratio de inmigrantes por aula es muy baja. El cuestionario que realicé tenía un total de 17 preguntas (véase anexo 1). A continuación detallaré los resultados de la encuesta realizada y comentaré los aspectos más relevantes.

En primer lugar he pasado la encuesta a una clase de 4º de primaria de 26 estudiantes. De ellos, un 46,15% son chicas, mientras que un 53,84% son chicos. El porcentaje se ajusta bastante a la mitad y por ello no encontramos grandes diferencias entre ambos sexos.

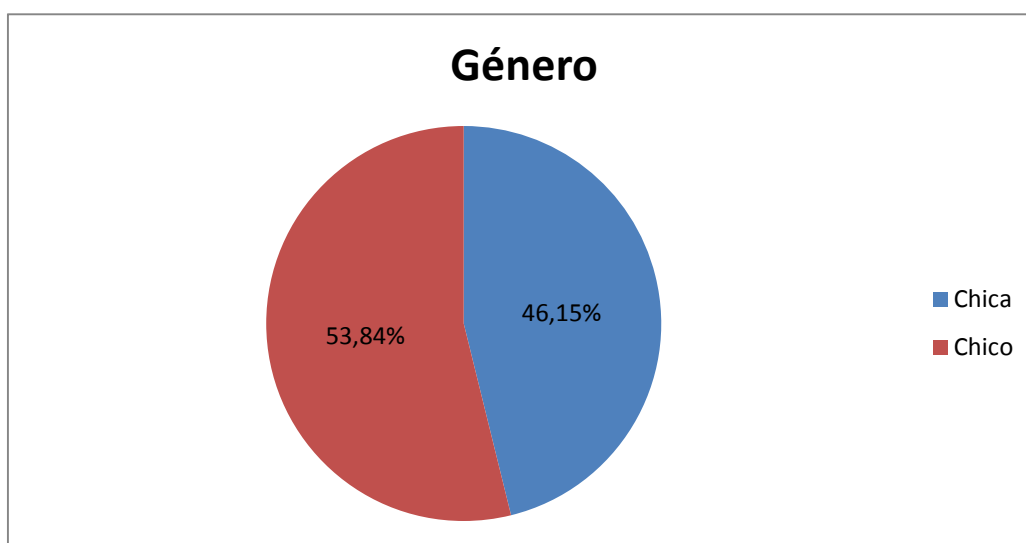


Figura 1. Género

Al tratarse de una clase de 4º de primaria la edad oscila entre los 9 y los 10 años y por tanto no encontramos en la clase ningún alumno de cursos superiores que hayan repetido. Por otro lado, el 100% del alumnado encuestado respondió ser de nacionalidad española, confirmando así el bajo porcentaje de inmigración en el colegio.

En esta clase, los datos resultantes de la pregunta “¿con quién vives?” mostraron que el 76,92% de los alumnos residen con ambos padres, mientras que un 23,07% reside con uno de los progenitores. Y los resultados divididos por sexo fueron los siguientes: las chicas respondieron que un 83,3% vivía con ambos padres mientras que un 16,6% no lo hacía. En el caso de los chicos, un 71,4% residía con su padre y su madre, mientras que un 28,57% lo hacía solo con uno de ellos. A lo largo de los años, el concepto de familia tradicional ha

sido sustituido por nuevos tipos de familia. A pesar de ello, la encuesta señala que un porcentaje muy alto de los alumnos continúan viviendo con ambos progenitores.

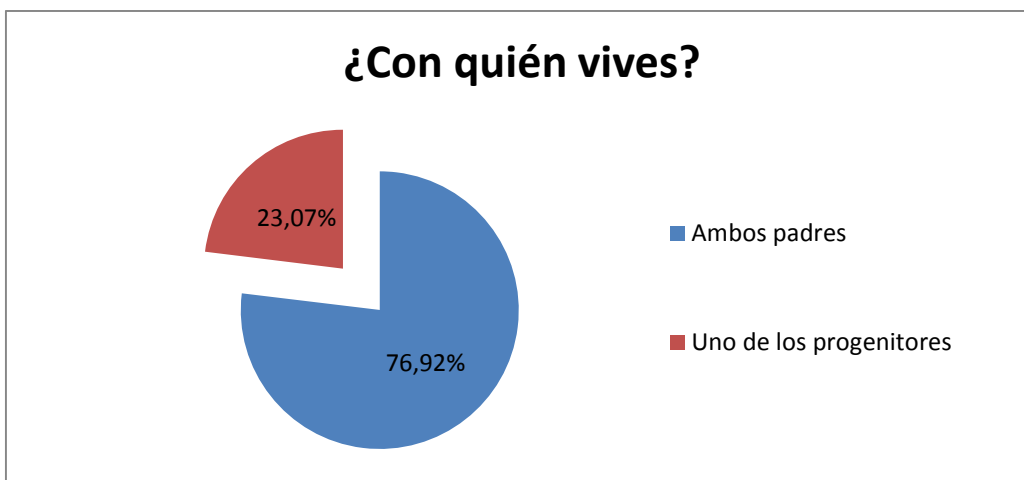


Figura 2. ¿Con quién vives?

Los resultados de la encuesta muestran que el 80,76% respondió que no sabía que era el *bullying* o acoso escolar, frente a un 19,23% que contestó que sí sabía qué era el *bullying*. En referencia a las respuestas según los diferentes sexos, las chicas respondieron con un 8,3% que SI frente a un 91,6% que NO. En el caso de los chicos, un 28,57% contestó que NO sabía lo que era *bullying* frente a un 71,4% que reconocía saber lo que era.

Estos datos revelan que tanto en la escuela como en la familia, este tema no ha sido tratado. Es un dato alarmante porque esto significa que los niños viven ajenos a este fenómeno que, tal y como indican los resultados, es muy común en la clase. ¿Puede estar relacionada esta falta de información con el elevado número de casos?

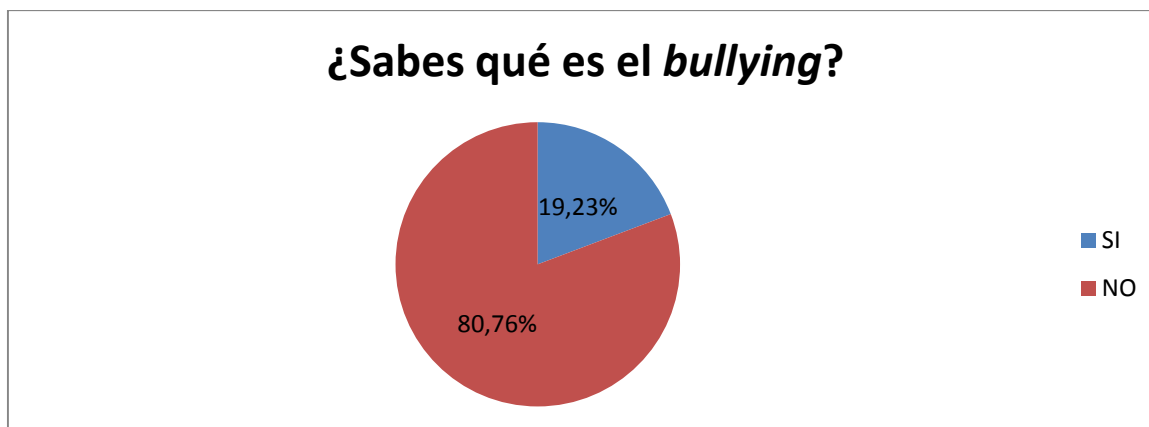


Figura 3. ¿Sabes qué es el *bullying*?

Por otro lado, el 38,46% los alumnos aseguran sentirse bien en el colegio, mientras que un 3,84% por ciento afirma sentirse mal. Si analizamos estos valores por género, se puede observar que el 41,6% de las chicas dijeron sentirse muy bien en el colegio, mientras que un 8,3% (correspondiente a una sola chica), seleccionó la opción de “mal”.

Por otro lado, en el sector masculino, el mayor porcentaje (50%) lo tiene la opción de Bien. En este caso la opción “mal” no fue elegida por ninguno de los chicos.

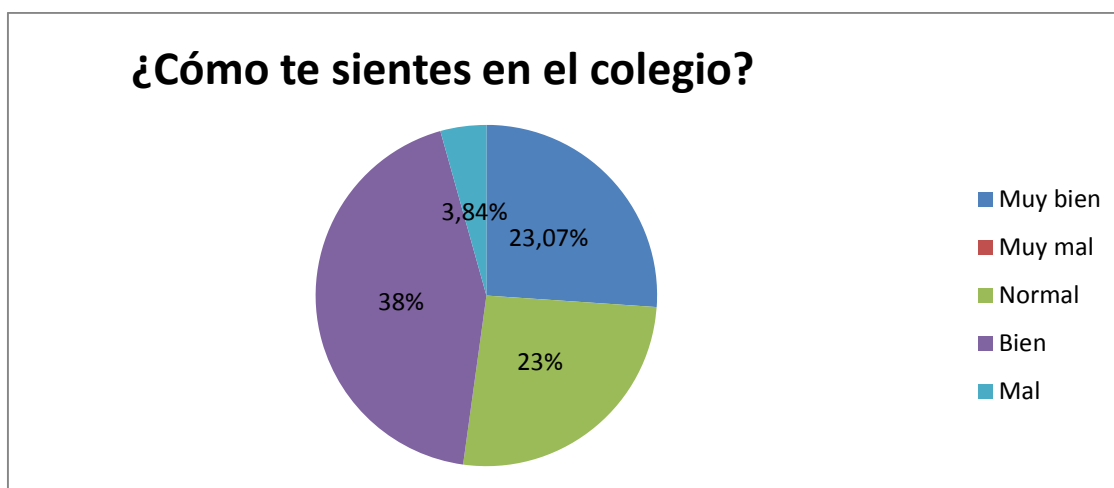


Figura 4. ¿Cómo te sientes en el colegio?

En referencia a la pregunta acerca de si se meten con ellos, un 61,53% de los alumnos respondieron que sí que se metían sus compañeros con ellos. De este porcentaje, el 43,75% corresponde a las soluciones dadas por las chicas mientras que el 56,25% corresponde a los chicos. A lo largo de la encuesta,

algunas de las preguntas, como por ejemplo esta que estoy comentando, están enfocadas al perfil de la víctima.

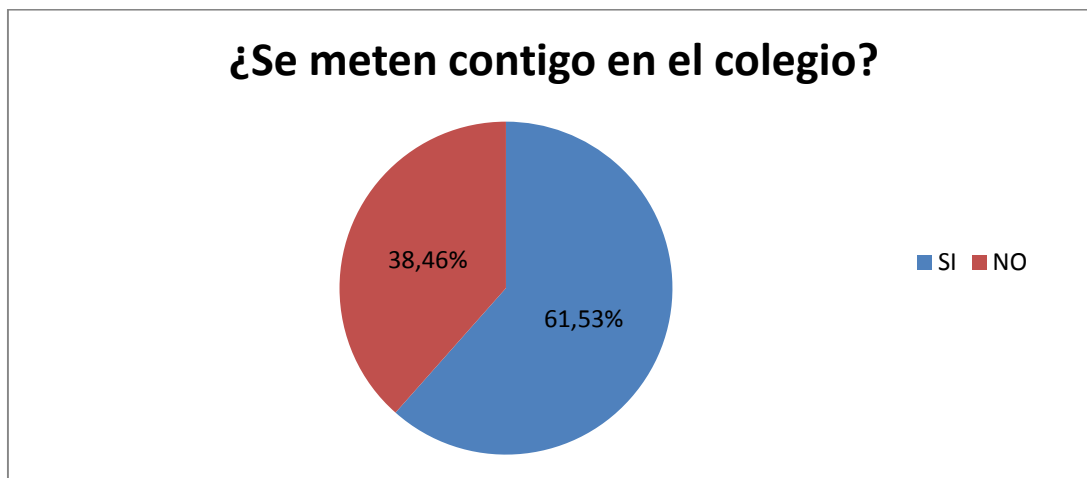


Figura 5. ¿Se meten contigo en el colegio?

La forma más común de acoso en esta clase es el maltrato verbal ya que los valores correspondientes a ser insultado, a se cuentan mentiras sobre mí y me ponen mote son los más altos. Por el contrario el meterse físicamente con otra persona es el valor que menos ha sido escogido por los alumnos. Con estos datos, podríamos decir que, al igual que otros autores concluyeron en sus estudios, los rasgos físicos o las desviaciones externas que Dan Olweus nombra no son tan comunes en el fenómeno del *bullying* como socialmente se cree. Analizando esta variable por sexos, descubrimos que tanto “me insultan” como “cuentan mentiras sobre mí o me ponen mote” cuentan con el máximo valor 33,3%. En el caso de los chicos el porcentaje más alto se encuentra situado en “me insultan” y en “me amenazan” con un 42,85%. Es importante destacar que estos datos coinciden con los autores que han definido el maltrato verbal como el más común en las aulas hoy en día. En esta muestra concreta el maltrato verbal es el más común en la clase.

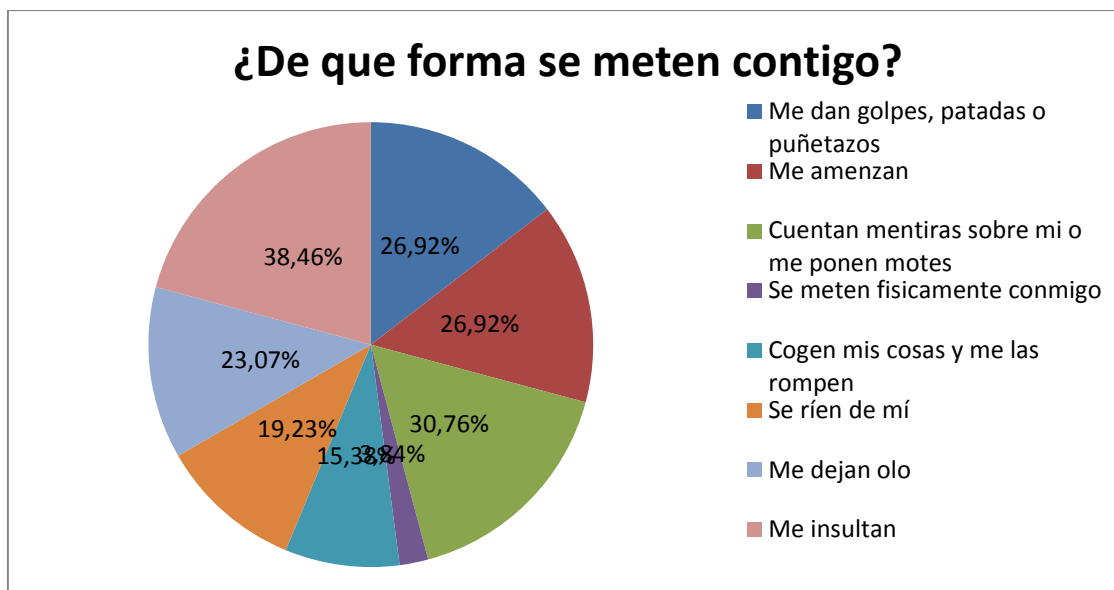


Figura 6. ¿De qué forma se meten contigo?

A pesar del elevado número de alumnos que reconocieron haber sufrido algún tipo de acoso, en la siguiente pregunta el 50% de la clase afirmó no haber sido testigo de ningún tipo de acoso. El 66,6% de las chicas aseguró no haber sido testigo, mientras que el 69,28% de los chicos afirmó haberlo sido. Para interpretar este dato me remito a la siguiente cuestión “¿dónde crees que ocurren la mayoría de los casos de acoso?”. En esta pregunta todos los alumnos contestaron que el patio es el lugar dónde ocurren la mayoría de las acciones de acoso. Esta respuesta podría llegar a explicar por qué en la pregunta anterior el 50% de la clase contestó que nunca había sido testigo de un caso de *bullying*, mientras que el 61,53% de la clase asegura ser víctima de algún tipo de acoso.

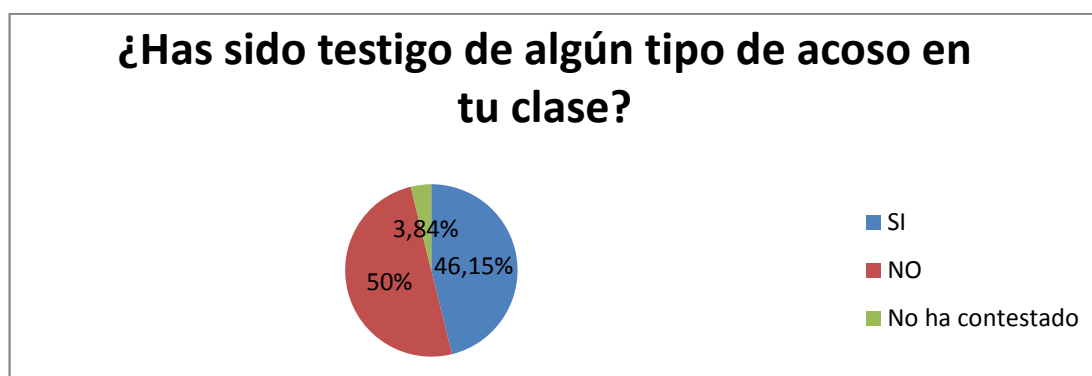


Figura 7. ¿Has sido testigo de algún tipo de acoso en tu clase?

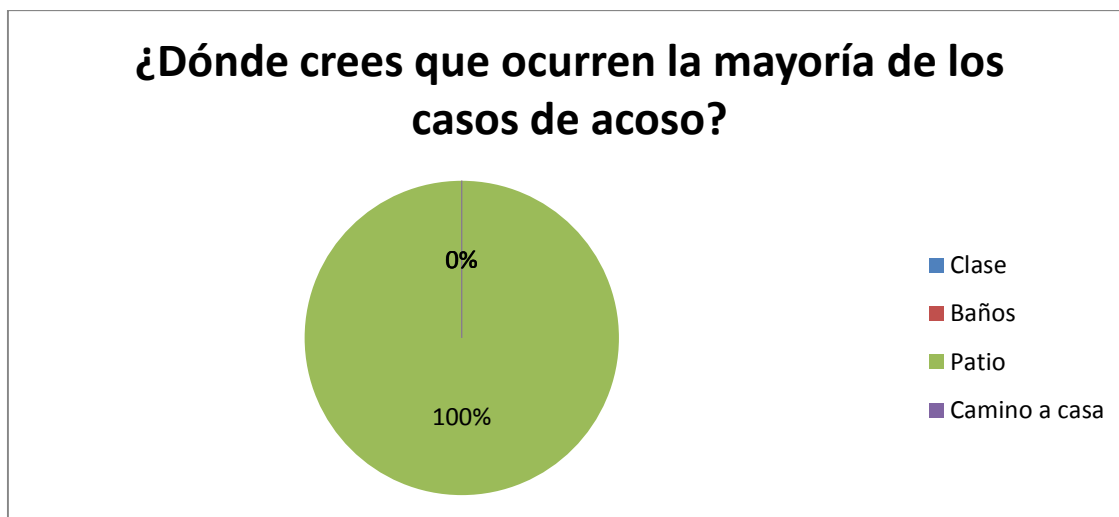


Figura 8. ¿Dónde crees que ocurren la mayoría de casos de acoso?

Cuando se les preguntó cómo reaccionan cuando son testigos de un caso de bullying, se les ofrecían cinco posibles respuestas. A pesar de ello, dos de ellas no fueron elegidas por ninguno de los niños. La opción más popular fue la de “ayudo a mi compañero” con un 50%.

Un dato revelador es que en el sector femenino, la opción con mayor porcentaje es la de “aviso a un profesor” con un 58,3%, mientras que en el masculino un 64,28% asegura que lo primero que hace es ayudar a su compañero.

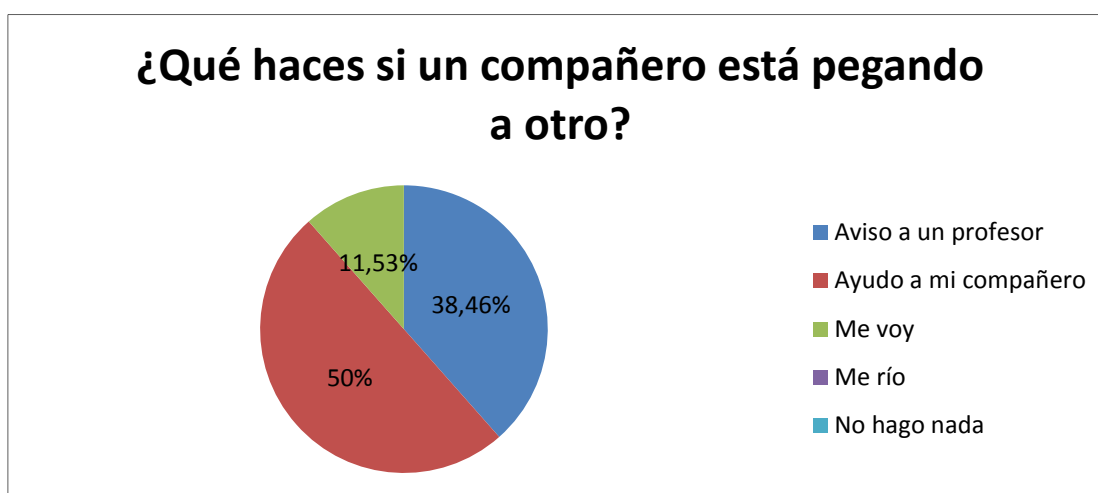


Figura 9. ¿Qué haces si un compañero está pegando a otro?

Mi experiencia concreta en este estudio es opuesta a la experiencia de muchos autores, como se puede observar en las encuestas los niños han afirmado

tanto ser víctimas como agresores, y es un dato curioso. En concreto en la siguiente pregunta, un 65,38% afirmaba meterse o tratar mal a algún compañero. Concretamente, el porcentaje tanto en chicas como en chicos es elevado, un 66,6% y un 64,28% respectivamente.

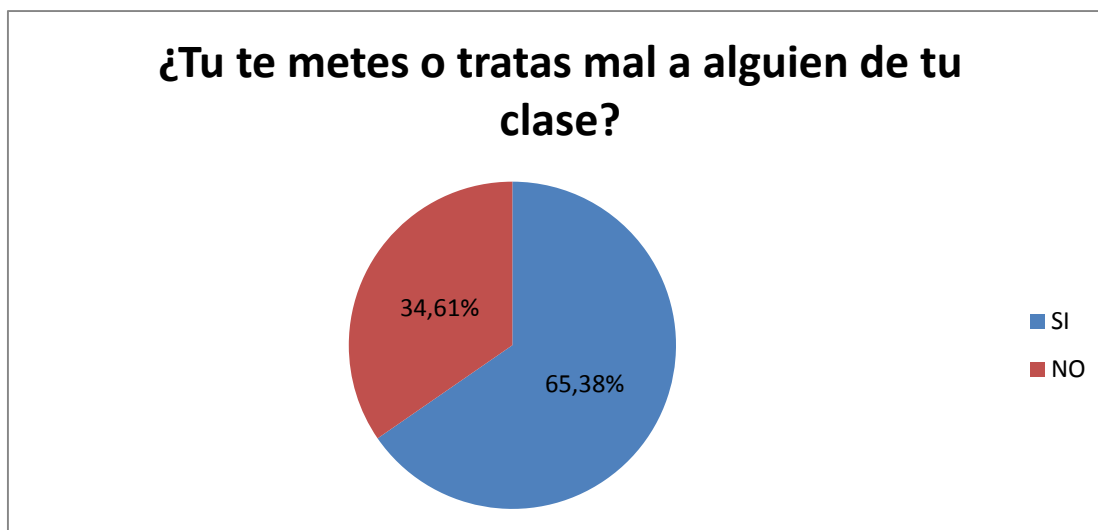


Figura 10. ¿Tú te metes o tratas mal a alguien de tu clase?

Al igual que ocurría en la pregunta acerca de qué actos violentos realizaban sus compañeros sobre, en las referentes a las acciones que ellos han hecho, el mayor porcentaje se encuentra en “insultar” y en “dar golpes, patadas o puñetazos” con un 69,23% y un 26,92%, tanto en chicos como en chicas éstos son los porcentajes más elevados. Es importante destacar que un nuevo aspecto “dejar solo” aparece con un porcentaje muy elevado: 30,76%.

Con esta gráfica queda reflejado que en el caso concreto de esta clase, el maltrato verbal es el más común entre los alumnos.

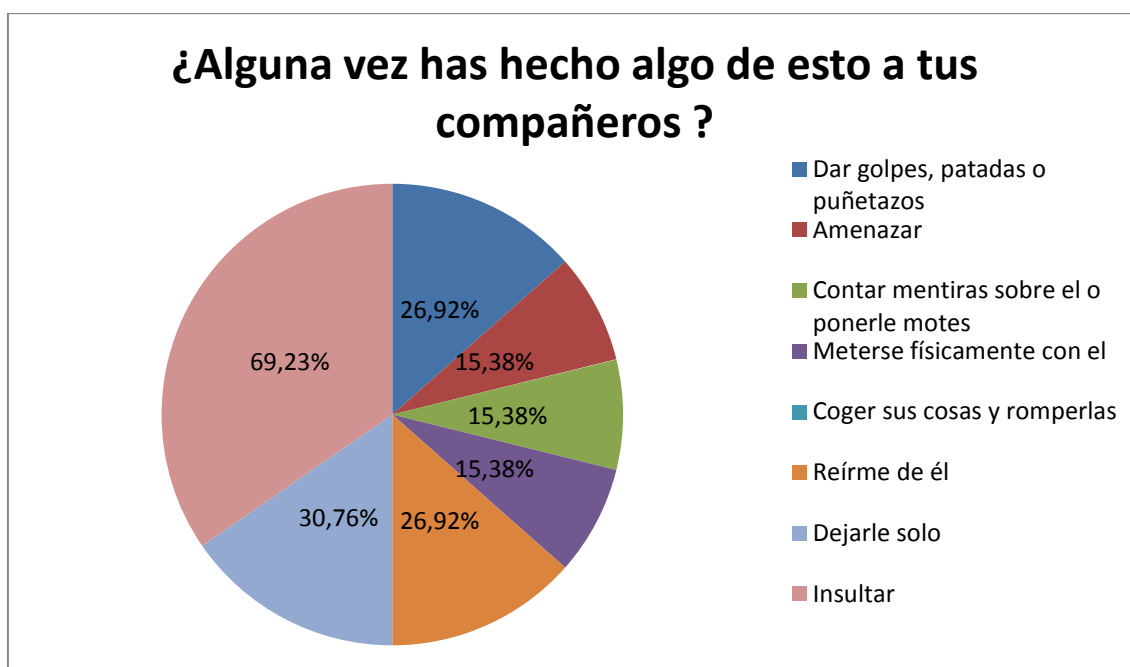


Figura 11. ¿Alguna vez has hecho algo de esto a tus compañeros?

Las preguntas siguientes buscan descubrir cómo viven las familias el fenómeno del *bullying* o si lo han comentado con los hijos.

Si retomamos una de las preguntas del inicio, observábamos que la mayoría de los niños desconocían qué era el *bullying*. Es comprensible que no sepan que es el *bullying* si el 92,30% de los alumnos reconoce no haber hablado con sus padres sobre el tema. Es curioso destacar que el 100% de las niñas no ha hablado con sus padres del *bullying* mientras un 7,69% de los chicos sí que lo ha hecho.

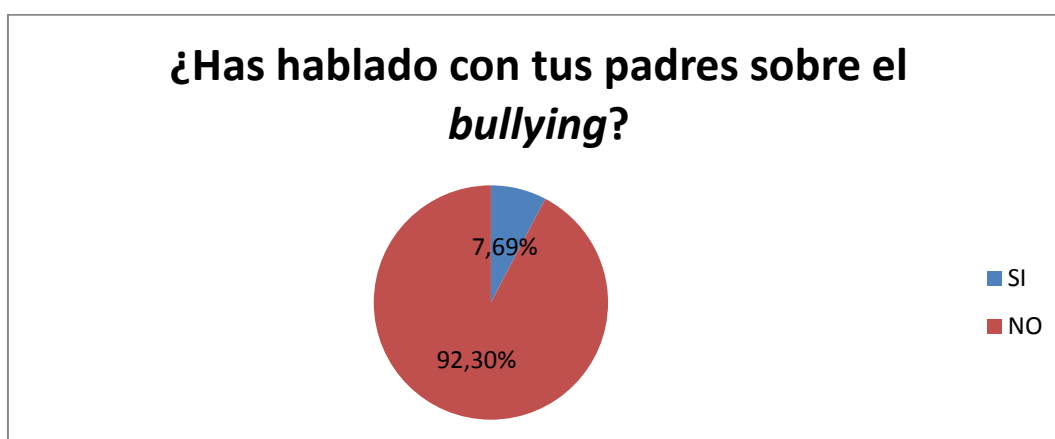


Figura 12. ¿Has hablado con tus padres sobre *bullying*?

En esta pregunta, es importante el hecho de que un 15,38% de los alumnos afirme que sus padres apoyan que pegue a la otra persona como forma de defensa. A demás, este porcentaje es enteramente masculino.

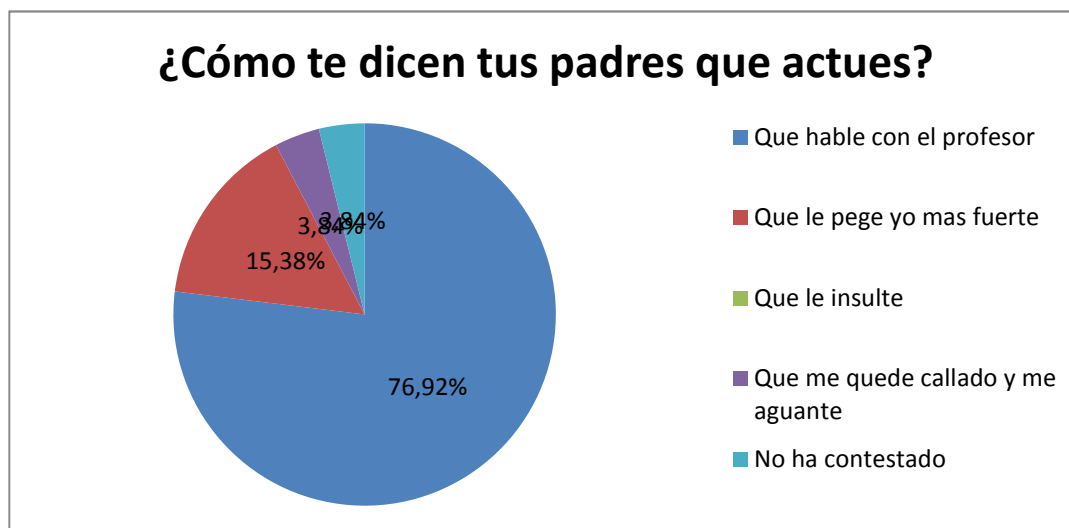


Figura 13. ¿Cómo te dicen tus padres que actúes?

A lo largo de todo el estudio, he leído diversas opiniones en torno a los medios de comunicación y su posible relación con actitudes violentas. Por ese motivo, me pareció interesante realizar una pregunta sobre esto. Tal y como esperaba, un 88,46% respondió que sí veía programas violentos habitualmente. ¿Puede ser esto un factor que explique el elevado número de casos de acoso? No se puede afirmar que esto sea así, pero tal y cómo aparece reflejada en la gráfica el porcentaje elevado pudiera significar que sí.



Figura 14. ¿Alguna vez has visto programas violentos en la televisión?

4.4.2. Discusión de los datos obtenidos

Una vez expuestos los datos de la encuesta, es el momento de analizarlos.

Personalmente considero que estos datos no se ajustan a la realidad del aula. Como ya expliqué anteriormente, durante dos meses y medios pude realizar un detallado trabajo de observación. Desde un primer momento, esta clase llamó mi atención debido al caso del niño explicado anteriormente y por este motivo centre mi atención en la relación personal existente entre los compañeros.

Basándome en toda la bibliografía leída en este trabajo, muchos autores señalaban que las encuestas en ocasiones no correspondían con la realidad debido a que los alumnos se sentían cohibidos y con miedo a ser juzgados por sus respuestas y por tanto se realizaban entrevistas para afinar estos datos. Al realizar la encuesta esperaba encontrarme con resultados más optimistas que los reales con un porcentaje de acoso menor que el real, sin embargo encontré todo lo contrario.

En general, la mayoría de las preguntas de la encuesta muestra unos datos excesivamente elevados.

Una de las primeras preguntas de la encuesta pretende saber si han oído hablar acerca de su conocimiento sobre del acoso escolar (véase figura 3). Los datos demuestran que nos enfrentamos a una clase que no tienen prácticamente ningún conocimiento sobre este tema. El hecho de que exista este desconocimiento puede inducir a que las preguntas no hayan sido entendidas de manera correcta y por ello las contestaciones hayan sido, en ocasiones, al azar.

Tras esta pregunta, la encuesta se va centrando en la figura de la víctima y en la del agresor.

Concretamente hay dos preguntas claras para identificar a la víctima y al agresor: ¿En el colegio se meten contigo? ¿En el colegio te metes con algún compañero?

Los datos resultantes de la encuesta son alarmantes para ambas preguntas. En la primera, un 61,53% (véase figura 5) respondió que sí, y en la segunda un 65,38% (véase figura 10)

Como se puede observar, los datos son muy elevados teniendo en cuenta que el principal y único agresor hasta ahora identificado era el caso del niño explicado anteriormente. Los estudios que se han realizado en España, como es el caso de El defensor del pueblo (2000) o concretamente en nuestra comunidad El instituto Navarro de la mujer (2012), muestran que el porcentaje de acoso escolar es aproximadamente entre un 14% a un 20%. Con esto podemos observar que en la clase existe supuestamente un 40% más de acoso escolar.

Si unimos estos elevados porcentajes de acoso obtenidos con el desconocimiento existente sobre el tema del *bullying*, nos lleva a pensar que se ha producido una equivocación en cuanto a que han considerado cualquier acción aislada como *bullying*. Es esencial recordar que para que un acto sea considerado como acoso escolar o *bullying*, es necesario que la víctima sea expuesta a estos tipos de actos de forma reiterada y no de forma aislada.

Respecto al tipo de maltrato que predomina en el aula, el maltrato verbal es el que tiene mayor porcentaje (véase figura 6). Durante muchos años, los estudios en este campo han demostrado que el maltrato verbal es el más común en el aula. La razón dada para explicar este hecho no es unánime para todos los autores, pero pudiera ser que es un tipo de maltrato más complicado de detectar ya que no produce secuelas físicas.

En la encuesta se pregunta si han sido testigos (véase figura 7) de algún caso de *bullying* y esta respuesta es ciertamente desconcertante. A pesar que en las preguntas anteriores un 61,53 % aseguró haber sido agredido por compañeros y además un 65,38% afirmó haber agredido, nos encontramos con que solo un 25% de las chicas había sido testigo de algún caso. Es un dato llamativo ya que cabría esperar que al ser tan elevado el porcentaje de acoso, también lo fuera el porcentaje de testigos. Estos datos me plantean una cuestión: ¿Qué papel juega el lugar en el caso de *bullying*? Su explicación puede estar relacionada con los sitios en los que tienen lugar las situaciones de acoso normalmente.

Si observamos los datos obtenidos en la pregunta acerca del lugar en el que se cometen los casos del *bullying* (véase figura 8), el 100% del alumnado respondió que en el patio.

Es esencial tener en cuenta que muchos autores, como Debarbieux (1993) en Serrano (2006), han insistido en la importancia que tienen para los agresores buscar un lugar con poca vigilancia adulta. En el caso de este colegio, las instalaciones con las que cuenta son muy amplias, especialmente las zonas al aire libre: patio y campos de fútbol.

Tal y como refleja la encuesta, parece ser que este espacio es aprovechado para agredir a los compañeros. Este hecho, me hace reflexionar acerca de mis observaciones en las prácticas.

Las principales observaciones las realicé en el aula, y es por ello que sólo percibía cómo actuaban en este entorno. En el aula, el niño que era conflictivo era quien llamaba la atención y mostraba problemas de conducta. De ahí mi sorpresa al ver los resultados de la encuesta con porcentajes de acoso tan altos ya que yo solo tenía constancia de un niño agresor. Sin embargo, si el patio es el lugar principal en el que se realiza el acto de acoso entre compañeros, es muy posible que sea el único lugar en el que ocurra y que en la clase no se den muestras de este comportamiento. De esta forma se podría explicar la falta de concordancia entre mis observaciones y los resultados de la encuesta.

Cuando desarrollé las preguntas de la encuesta, consideré que era importante reflejar de alguna manera preguntas enfocadas al ámbito familiar. Consciente de la situación concreta del niño, intenté que las preguntas no entraran en detalles muy personales y, sin embargo, que pudieran mostrar la actitud de la familia ante el acoso escolar.

Por ello se pregunta con quien residía el alumno así como qué trato que se le da al tema del *bullying* en la familia. El 92,3% de los alumnos contestó que nunca había hablado con sus padres acerca del *bullying* (véase figura 12). Esta falta de comunicación podría indicar que los niños no sepan qué es el *bullying*. La familia es el agente socializador más importante en la infancia, en él se toman los principales modelos de conducta y los niños se desarrollan como

seres sociales. Es importante que las familias tengan en cuenta esto, y expliquen a los niños qué es el *bullying* y en qué consiste para que ellos puedan identificarlo en el aula y actuar ante él. Entender el *bullying* como un fenómeno presente en nuestras aulas, puede suponer un descenso importante en el porcentaje de casos existentes.

La segunda pregunta relacionada con la institución familiar, pretendía averiguar qué pautas de actuación ante el *bullying* recomiendan los padres a sus hijos. Como era esperable, el 76,92% de los alumnos respondió que sus padres aconsejaban hablar con el profesor ante este tipo de problemas. Sin embargo un 15,38% del alumnado reconoció que sus padres recomendaban responder pegando más fuerte. Personalmente quiero pensar que los padres nunca aconsejarían a los niños actuar de esa manera. A mi modo de ver, esta respuesta ha sido dada por los alumnos agresores, como una forma de justificar su acción.

Por último resaltar brevemente la última pregunta referida a la violencia en los medios de comunicación. Durante la preparación teórica de este trabajo, observé que existían diversos estudios que pretendían estudiar la relación existente entre la violencia en los medios y los casos de *bullying*.

La mayoría de estos estudios no habían conseguido explicar si la violencia en los medios aumentaba la probabilidad de aparición de casos de maltrato en el aula. Por este motivo, decidí incluir una pregunta para analizar los resultados obtenidos en la clase en la que yo había estado presente durante mis prácticas. A través de mi experiencia, de antemano sabía que el alumnado habitualmente veía programas violentos en la televisión sin el consentimiento de los padres, y así quedó reflejado en la encuesta. Un 88,46% reconoció que sí veía programas o películas que tenían contenido violento. Si observamos la alta incidencia del acoso escolar en esta clase y el alto porcentaje de niños que ven series violentas, podríamos relacionar ambas variables, sin embargo, al igual que en los estudios de otros autores, no se puede demostrar que esto sea cierto, solamente se puede plantear como hipótesis.

Tras analizar todos estos datos, entendí que los resultados de la encuesta no eran significativos y al quedar insatisfecha con los la encuesta, decidí volver al colegio a realizar una última entrevista con algunos de los alumnos.

Como he venido explicando a lo largo del trabajo, el principal aliciente en este trabajo fue el caso del niño conflictivo y sus consecuencias en el aula.

Por ese motivo, fui citando a los niños en pequeños grupos para hablar sobre el tema. La explicación que me dieron la mayoría de los niños respecto al alto nivel de nivel de acoso en el aula fue la siguiente: la mayoría de los niños, desconociendo el concepto de *bullying*, habían respondido que empujaban y que se metían con el niño agresor como defensa ante sus ataques. Por tanto el perfil de los alumnos se correspondería con el de víctima-agresor. Si retomamos el estudio que realizó Rosario Ortega con sus colaboradores en Sevilla, podemos observar que los resultados hablan de un perfil denominado agresor-víctima. Este perfil identifica a aquellos alumnos que son a la vez víctima y agresor y que en su estudio tenían un porcentaje del 15%. Teniendo en cuenta esto, podemos encontrar sentido a los resultados obtenidos de la encuesta inicial.

El 100% de los niños y niñas con los que realicé la entrevista coincidió en que era solo un individuo el que les agredía, e identificaron a este niño con nombre y apellidos, era el niño agresor que yo identifiqué previamente en mis prácticas.

A pesar de esta explicación, el porcentaje de acoso continúa siendo desmesurado para una sola clase. El total de agresores asciende a 65,38% y el de víctimas a 61,53%. Teniendo en cuenta la entrevista concedida por los niños, decidí realizar una simple operación matemática para intentar buscar la explicación de los datos de la encuesta. Si al total de agresores le restamos el porcentaje de víctimas que afirmaron responder a los ataques del agresor, encontramos aproximadamente un 3,85% de agresión pura. Este porcentaje es mucho más real que el anterior teniendo en cuenta que se trata solo de una clase. El total de alumnos es de 26, y cada alumno representa un 3,84%. Como consecuencia, el 3,85% de agresión pura corresponde a un solo alumno, coincidiendo con que en esa clase exista el caso de un niño agresor.

He intentado analizar el porqué de estos resultados, y a pesar de haber aclarado algunos puntos considero que el estudio debiera ser más profundo ya que aspectos como la situación familiar o los medios de comunicación no han podido quedar relacionados con el porcentaje de acoso. En un caso de *bullying* intervienen muchas variables y en esta encuesta o entrevista no se han podido reflejar todas ellos.

4.5. Caso del niño agresor

El caso del niño agresor de clase es muy complicado de analizar ya que pude obtener parte de información y no toda.

En la actualidad, el niño y su hermano viven con la madre. A parte del maltrato, la situación económica era y es muy deficitaria, por lo que se enfrentaban a un posible desahucio.

Se trata de un niño de 9 años. Cursa en la actualidad 4º de Primaria en este colegio de la comarca de Pamplona.

4.5.1. Perfil familiar

En la actualidad el niño reside con su madre y con su hermano mayor en Pamplona. Anteriormente residían en Madrid con su padre. El padre maltrató durante muchos años tanto a la madre como a los hijos hasta que la madre decidió terminar con el matrimonio. Hacía pocos años que la madre había rehecho su vida con otra pareja que se encuentra detenida en la actualidad por malversación de fondos.

La situación económica de la familia es bastante precaria y se enfrentan a una posible orden de desahucio. Durante mi estancia en el centro pude escuchar comentarios del niño en los cuales aseguraba que en casa no tenían luz porque su madre no podía pagar las facturas.

4.5.2. Actuación en el aula

Tal y como he explicado brevemente en los antecedentes, el primer contacto que tuve con el niño fue desafortunado. Tras el incidente relacionado con el gesto de la mano, el cual realmente me descolocó, comencé a observar sus

actuaciones. La actitud del niño era completamente diferente a la que se puede esperar de un niño de 9 años.

A nivel académico no mostraba ningún tipo de interés sobre las actividades que realizábamos en el aula, incluso en ocasiones se negaba directamente a hacerlas. Tal y como cabe esperar, sus notas eran muy malas, suspendiendo en el segundo trimestre todas las asignaturas. A pesar de los avisos que los profesores le hacían, parecía no importarle lo más mínimo las notas que sacaba y tampoco mostraba interés en cambiar su forma de trabajar.

A nivel personal, como ya he explicado anteriormente, se trata de un niño violento y agresivo. La relación con sus compañeros es autoritaria, él es el que manda y normalmente utiliza la fuerza física para obtener lo que quiere. En clase cuenta con 4 o 5 secuaces que le rodean y ríen todas las cosas que hace. Por otro lado, este niño no busca una provocación por parte de sus compañeros para actuar, simplemente necesita sentirse mal o molesto para agredir. Sus víctimas responden a un perfil más débil físicamente que su agresor.

Este niño no tiene ningún inconveniente en levantarse en mitad de clase a tirar un papel a la papelera arrastrándose por el suelo a pesar de las llamadas de atención por parte del profesor. Esto indica claramente que no respeta la figura de autoridad, en este caso el profesor. Es un niño que muestra en sus acciones que no son fruto de un enfado pasajero, su expresión facial demuestra que realmente quiere someter a los demás y siente ira hacia sus compañeros en ciertas ocasiones.

Es importante destacar que este niño es medicado todos los días para intentar disminuir los brotes de ira que sufre y se encuentra bajo vigilancia médica con revisiones periódicas. El centro se encuentra comunicado con su psiquiatra con el que intenta trabajar de forma conjunta.

No muestra capacidad de expresar sentimientos, normalmente toma una actitud de pasotismo ante cualquier reprimenda por parte del profesor. A pesar de ello, en varias ocasiones se desmoronó y comenzó a expresar todo lo que sentía: “nadie me quiere...”, “todo el mundo que quiero me falla...”

Otro aspecto importante en la conducta del niño es el uso de un vocabulario poco apropiado a su edad: el uso reiterado de frases con connotaciones sexuales. El uso de este tipo de vocabulario en el aula está siendo imitado por muchos de sus compañeros y está convirtiéndose en un problema grave sobre el cual los padres se han quejado en el centro.

La actitud de los compañeros respecto a él como ya he explicado anteriormente era variada. Cuenta con un grupo de 4 o 5 niños que le siguen considerándolo como un líder siendo testigos de sus actos de acoso, el resto de la clase tenía una actitud de miedo y respeto. Permiten que el niño les robe material escolar, que les de alguna colleja sin imponerse a él

A pesar de tener toda esta información acerca del niño, consideré que la encuesta era la mejor forma de obtener un reflejo de la realidad del aula. El ambiente que se ha creado en clase está muy centrado en la figura de este niño, por ese motivo las encuestas anónimas ofrecerían al resto de compañeros la oportunidad de contestar con sinceridad.

6. PROPUESTA DE TRABAJO EN EL AULA

Para diagnosticar un caso de acoso escolar en nuestra aula va a ser fundamental realizar una observación previa para poder determinar si existe tal caso de acoso y quién participa en este tipo de acoso.

Si tomamos como punto de partida la encuesta realizada y los resultados obtenidos, ¿qué medidas podemos tomar para mejorar la situación en esta aula?

Primero que todo, es importante tener en cuenta que la observación es un método de trabajo esencial. Los alumnos y alumnas pasan una media de seis horas en el colegio cada día y los profesores y profesoras con ellos. Durante este tiempo los niños dan muestras constantemente de cómo se sienten, si han tenido algún problema en casa, todo queda reflejado en cómo actúan.

Por este motivo, un profesor debe observar constantemente a sus alumnos buscando cualquier tipo de cambio en ellos. De igual modo, debe mostrar

interés por los problemas que se planteen en clase para poder así construir un ambiente de confianza en el aula.

Tal y como ha reflejado la encuesta, y teniendo presente el caso del niño agresor, en este aula las entrevistas personales resultaron ser un material fundamental de trabajo para averiguar el estado de los alumnos. En este tipo de situaciones donde hay un niño que se impone sobre los demás, hay que buscar interaccionar con el resto de alumnos sin que éste tenga constancia y transmitirles a los demás seguridad en la figura del profesor.

En el desarrollo del marco teórico hago mención a un programa desarrollado por Dan Olweus, pionero en la realización de trabajos de investigación sobre el *bullying*. Este programa denominado *Olweus Bullying Prevention Program*, creado en (1983), está compuesto por un cuestionario y dos tipos diferentes de materiales. El cuestionario fue desarrollado para que al ponerlo en práctica se obtuvieran datos relativos a la identificación de la figura de agresor y de víctima. Este cuestionario compara los datos resultantes con una base de datos sobre estudios acerca del *bullying*. Tras realizar esta comparación, el programa realiza un informe sobre los datos obtenidos interpretándolos, de esta manera el profesor del aula observa las diferencias encontradas entre otros estudios y el de su clase.

Posteriormente a este cuestionario, el programa de Dan Olweus ofrece una serie de materiales destinados a la prevención del acoso escolar en el aula. Como ya he indicado en el marco teórico, este programa se utiliza en muchos colegios obteniendo muy buenos resultados ya que se logra disminuir el porcentaje de *bullying* considerablemente. Sin embargo, considero que este programa no es el indicado en el caso del aula que he estudiado, ya que el caso de acoso escolar ya está presente y sería más útil utilizar materiales que ayuden a solucionar el problema en lugar de a prevenirlo. Ya no se trata de una cuestión de prevención, si no que se requiere una solución.

Personalmente considero que es muy importante trabajar el acoso escolar en el aula, al igual que hacer partícipes a los padres en este caso. Como hemos observado en la encuesta, la mayoría de los niños desconocía el término *bullying* y su significad sin embargo, el fenómeno del *bullying* estaba presente

en este aula. En este ámbito me parece muy interesante trabajar la inteligencia emocional. Tal y como señala Goleman (1996) en Serrano (2006), muchas veces da la sensación de que en los colegios se ha dejado de lado las emociones y se ha dado prioridad a los resultados académicos.

Por este motivo, me parece muy interesante trabajar la inteligencia emocional en este aula ya que es un aspecto no muy conocido y que no se trata habitualmente en los colegios. Cuando hablamos de inteligencia emocional nos estamos refiriendo principalmente a la comprensión de los sentimientos, al control de los mismos, a encontrar una motivación en lo que se está haciendo, desarrollo de las habilidades sociales y fundamentalmente la empatía. Todas estas características enumeradas son rasgos de los cuales carece el perfil de agresor típico. Por este motivo, el refuerzo de las mismas ayudará al agresor y también al resto de sus compañeros.

Algunos estudios, como señalan Grossman y otros (1997, en Serrano 2006), han ayudado a disminuir las actitudes antisociales en el aula. A la hora de poner en práctica actividades relacionadas con la inteligencia emocional, se pueden utilizar diferentes materiales: juegos, fotocopias, trabajos en grupo...

Un ejemplo de juego puede ser el juego de rol, en este tipo de juegos los niños deben asumir un personaje y representar sus sentimientos e inquietudes, de esta forma el alumnado se pone en el lugar de otra persona (véase anexo 2). Considero que esta forma de trabajar el acoso escolar en el aula es más sutil que realizando trabajos de fotocopias. De esta forma, si ponemos al niño agresor a interpretar el rol de víctima podrá darse cuenta de los sentimientos que tiene la víctima.

En segundo lugar, la inteligencia emocional busca reforzar la autoestima de los niños. En los casos de acoso escolar, tanto la víctima como el agresor suelen tener un perfil de autoestima muy bajo y por ese motivo, la autoestima es necesario trabajarla desde un punto de vista positivo, reforzando los rasgos positivos de cada uno.

Un ejercicio para trabajar la autoestima puede ser realizar un poster en el que cada uno exprese por qué es especial. De esta forma escribirán un rasgo propio de cada uno que les caracterice y del cual estén orgullosos. El fin de

esta actividad es que los niños indaguen en sí mismos y busquen algo positivo. Muchas veces tenemos más facilidad para encontrar un defecto que una virtud, y es por eso que tenemos que ensalzar siempre lo positivo en los alumnos para motivarlos. Retomando el caso del niño agresor de mi clase, este niño tenía una visión de sí mismo muy negativa, considerando que no valía nada. Probablemente al principio le cueste encontrar algo bueno, pero es importante animar a que lo haga y así poco a poco ir consiguiendo transformar su autopercepción negativa en positiva

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Este trabajo sobre el *bullying* ha supuesto una labor de investigación muy importante. Durante bastante tiempo he tenido que leer y buscar información sobre el acoso escolar y todos los aspectos pertenecientes a este campo. Ciertamente son muchos los estudios realizados hasta día de hoy, y se trata de un tema muy controvertido.

A pesar de lo mediático que es este tema, y de todas las propuestas de mejora que se plantean, el *bullying* sigue estando muy presente en nuestras aulas. Se trata de un problema difícil de identificar y que exige tratarlo con la mayor brevedad posible. Como expliqué al introducir este trabajo, durante mis prácticas escolares VI, tuve en mi clase un caso de acoso escolar muy grave por parte de un alumno hacia sus compañeros, la magnitud del problema se extendía a toda la clase.

Este caso llamó mi atención no solo por la situación en sí, también por la manera de proceder de los profesores ante este problema. Es cierto que cada caso de *bullying* es diferente y por eso nadie te prepara para actuar ante esto. Personalmente me sentí un poco “perdida” al tenerme que enfrentar a esta situación y me planteé diferentes cuestiones: ¿Cómo identificar un caso de *bullying* frente a un caso aislado? ¿Qué medidas tomar ante este problema? ¿Hasta qué punto debe el docente involucrarse? Cuando me planteé los objetivos que quería conseguir con este trabajo, pensé en todo lo que quería conseguir:

En primer lugar, pretendía enmarcar el tema del *bullying* con las características básicas que lo componen. Me pareció muy interesante hacer esto para poder centrar el tema y para averiguar más aspectos sobre este fenómeno que yo misma desconocía. Cuando queremos tratar un tema concreto, lo más apropiado es adquirir toda la información posible al respecto. De esta forma contaremos con una serie de conocimientos que nos facilitarán el camino a la hora de hacerle frente. Posteriormente, al tratarse de un tipo de trabajo que requería el estudio de un caso, me propuse indagar sobre la situación social del aula mediante el uso de la encuesta.

Cuando obtuve los resultados, por un momento se produjo una situación crítica ya que los datos carecían de sentido comparándolos con mis observaciones. Desde un primer momento he sido consciente de que en este tipo de temas la observación nunca es fiable al 100%, pero no podía imaginar que la mía fuera tan contradictoria con los resultados. Por ese motivo decidí volver al colegio en busca de una respuesta a mi desconcierto. Y presuntamente la encontré con las entrevistas personales.

Con este suceso llego a la conclusión de que las encuestas han demostrado no ser un material totalmente fiable en este caso concreto. Como hemos podido observar, la realidad del aula no se ajustaba a los datos obtenidos. Muchas han podido ser las causas de este problema. Es posible que los alumnos sean demasiado pequeños y por ello una entrevista personal haya sido más fructífera. De cualquier forma, lo acontecido con la entrevista demuestra que, tal y como ocurre en muchos estudios, hay ocasiones en los que los materiales utilizados no son los más apropiados y es necesario rectificar y utilizar otros. Del mismo modo, los resultados obtenidos en la encuesta me han servido para darme cuenta de que es importante analizar los datos a pesar de que opinemos que no son reales, puesto que si ponemos en relación diferentes variables podemos encontrar las razones por las cuales se han dado estos datos.

Tal y como reflejé en la discusión de los datos obtenidos, son muchas las variables que intervienen en un caso de acoso escolar, y por ello es necesario realizar un trabajo más profundo en campos como el familiar, personal, psicológico, que en este trabajo no se ha podido llevar a cabo por la falta de tiempo. Con las encuestas realizadas y debido a su poca fiabilidad no pude relacionar ninguna variable concreta con la aparición de acoso escolar y por ello necesité una segunda visita al centro cambiando el material utilizado: en vez de una encuesta, utilicé la entrevista.

En cuanto a la actuación docente, considero el trabajo del *bullying* en el aula es muy complicado y que requiere de una gran preparación por parte del profesor. Primero es importante identificar tanto al o los agresores como a las víctimas.

Una vez realizada esta tarea llega el momento de enfocar cómo se quiere llevar al aula. Son muchos los recursos que podemos encontrar en libros o internet

para trabajar el aula. Sin embargo no todos van a ser adecuados para la situación concreta de una clase. Por este motivo, mi propuesta está enfocada para la clase en la cual realicé las encuestas.

A pesar de que este <<protocolo de actuación>> parece ser claro y obvio, en el caso concreto de la clase analizada no fue así. La situación de la clase es conocida por los profesores, pero, sin embargo, no se ha llevado a cabo hasta el día de hoy ningún tipo de procedimiento para combatir este problema. Tampoco se han propuesto actividades para explicar qué es el *bullying*, cómo enfrentarse a él ni se ha proporcionado al alumnado ningún tipo de formación centrada en este problema.

Personalmente la realización de este trabajo ha sido laboriosa pero a la vez ha sido muy positiva. Para comenzar, la realización del marco teórico me ha ofrecido la oportunidad de conocer a fondo este problema tan real hoy en día. El *bullying* es un fenómeno muy complejo que tiene un trasfondo muy importante que en ocasiones se desconoce. Por otro lado, la parte práctica del trabajo ha supuesto un gran desafío. Hasta ahora nunca había realizado un estudio de caso, y por eso he tenido que enfrentarme a ciertos problemas a la hora de realizarlo.

Como ya he mencionado varias veces a lo largo de este trabajo, el acoso escolar se encuentra muy presente en los centros y por eso considero que este todo el esfuerzo invertido en este proyecto va a ser de gran utilidad para mi formación profesional. En repetidas ocasiones he mencionada la importancia de ver cada caso de *bullying* como un caso particular que responde a una serie de características propias. Por este motivo, es complicado como profesora estar preparada para afrontar un caso de acoso escolar ya que no hay un manual que explique cada tipo de caso concreto. Sin embargo considero que unas nociones básicas sobre este tema son fundamentales. Tal es así que decidí plantear un modo de trabajarlo en el aula, específico para el caso analizado. Escogí realizar este punto porque tras haber realizado todo este trabajo necesitaba saber cómo poder trabajar con él en el aula. He elegido trabajar en el aula con la inteligencia emocional porque es efectiva aunque todavía no se conoce mucho en el ambiente escolar.

REFERENCIAS

- AVELLANOSA, I. (2008). *En clase me pegan*. Madrid: Edaf.
- AVILÉS, J.M. (2002). *Bullying: intimidación y maltrato entre alumnado*. Bilbao: Stee-Eilas.
- BANDURA, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje social* (3ª Edición). Madrid: Espasa-Calpe.
- BERKOWIT, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. Philadelphia: Temple University Press.
- CLONINGER, S.C. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson educación.
- GARCÍA GALERA, M.C (2000). *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA ROJAS, A.D. (2011). *Violencia escolar y de género: conceptualización y retos educativos*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.
- GIDDENS, A. (2006). *Sociología* (5ª Edición). Madrid: Alianza Editorial.
- GUTIERREZ PEQUEÑO, J.M (2012). "De la violencia a la convivencia escolar". *Sociedad, familia, educación. Una introducción a la sociología de la educación*. Coord: Antonio Trinidad Requena y Javier Gómez González. Madrid: Tecnos.
- KÑALLINSKY, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones.
- MAC INTYRE, C. (2012). *El acoso escolar en la infancia: Cómo comprender las cuestiones implicadas y afrontar el problema*. Bilbao: Desclée de Brouwe.
- MEDINA HERRERA, F. (2012). *El acoso y la violencia escolar en Navarra en la Educación Secundaria obligatoria*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- MUSITU, G., SÁNCHEZ, J.M. y GUTIERREZ, M. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea Books.

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

ORTEGA, R. (2010). *Agresividad injustificada, "bullying" y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

SERRANO, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el "bullying"*. Barcelona: Editorial Ariel

SUCKLING, A. y TEMPE, C. (2006). *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*. Madrid: Secretaría General técnica del MEC; Morata.

ANEXOS

ANEXO 1

1.- ¿Eres chico o chica?

2.- ¿Qué edad tienes?

3.- ¿En qué ciudad naciste?

4.- ¿Con quién vives?

5.- ¿Sabes qué es el acoso escolar o el bullying?

6.- ¿Cómo te sientes en el colegio?

- a) Muy Bien
- b) Muy Mal
- c) Normal
- d) Bien
- e) Mal

7.- ¿En el colegio se meten contigo?

- a) SI
- b) NO

8.- ¿De qué forma se meten contigo? Pon una **X** en las casillas que sean ciertas.

Me empujan	
Me dan golpes, patadas o puñetazos	
Me amenazan	
Cuentan mentiras sobre mí o me ponen motes	
Se meten físicamente conmigo	
Cogen mis cosas y me las rompen	
Se ríen de mí	
Me dejan solo	

9.- ¿Has sido testigo de algún caso de acoso en tu clase?

- a) SI
- b) NO

10.- ¿Qué haces si ves que si un compañero está pegando a otro o se mete con él?

- a) Aviso a un profesor
- b) Ayudo a mi compañero
- c) Me voy
- d) Me río
- e) No hago nada

11.- ¿Tú te metes o tratas mal a alguien de tu clase?

- a) SI
- b) NO

12.- ¿Alguna vez has hecho algo de lo siguiente a algún compañero? Pon una X en las casillas que sean ciertas.

Empujar	
Dar golpes, patadas o puñetazos	
Amenazar	
Contar mentiras sobre el o ponerle motes	
Meterse físicamente con él	
Coger sus cosas y romperlas	
Reírme de él	
Dejarle solo	

13.- ¿Dónde crees que ocurren la mayoría de las acciones anteriores?

- a) Clase
- b) Baños
- c) Patio
- d) Camino a casa

14.- ¿Has hablado con tus padres sobre el bullying?

- a) SI
- b) NO

15.- ¿Cómo te dicen tus padres que actúes cuando alguien se mete contigo o te pega?

- a) Que hable con mi profesor
- b) Que le pegue yo más fuerte
- c) Que le insulte
- d) Que me quede callado y me aguante

16.- ¿Alguna vez has visto programas en la tele violentos?

- a) SI
- b) NO

17.- ¿Qué crees que hay que hacer para que ningún compañero se meta con otro?

ANEXO 2

Juego de rol 1

Situación: José está jugando a fútbol con sus compañeros, Javier y Mario pocas veces le pasan el balón y cuando lo hacen, se lo quitan al poco tiempo pegándole y empujándole. El resto del equipo sabe lo que ocurre pero no hace nada al respecto.

Personajes: José, Javier y Mario.

Juego de rol 2

Situación: Carla es una chica de 9 años, todos los días en clase se meten con ella: le llaman enana, se meten con sus gafas y le estropean sus cosas. Sus dos amigas: María y Laura le intentan defender pero a veces se quedan calladas.

Personajes: Carla, María y Laura.

Juego de rol 3

Situación: Pablo, Cristina y Juan están jugando en el recreo y ven de lejos a Leslie. Cristina dice: “Ella no va a jugar con nosotros. Mirad que color de piel, que juegue por su cuenta, aquí no va a venir”

Personajes: Pablo, Cristina, Juan y Leslie.

Juego de rol 4

Situación: Aimar se encuentra en la cafetería dispuesto a comprar su almuerzo, entonces llega Jaime, un alumno de 5º: Dame tu dinero del almuerzo ahora mismo o si no llamaré al resto de mis amigos para que vengan a por ti.

Personajes: Aimar y Jaime.