

# Acoso escolar – Medidas de prevención y actuación

## *Harrassment at school – Measures of prevention and performance*

JUANA MARÍA RODRÍGUEZ GÓMEZ\*



**RESUMEN** – La violencia en los centros escolares y, más concretamente, el acoso escolar, no es un fenómeno nuevo. No obstante, han sido los graves hechos que estamos conociendo en el día a día los que han ido sensibilizando a la sociedad, de tal forma, que aquella primera opinión “son cosas de críos” se ha sustituido por otra que reconoce las consecuencias que puede conllevar para un adolescente una situación de acoso. Por tanto, resulta necesario sensibilizar al profesorado, alumnado y familias sobre las consecuencias que a corto, medio y largo plazo tienen los comportamientos intimidatorios y de maltrato entre iguales para ceder el paso al aprendizaje de la convivencia. En este artículo, pretendemos definir el acoso escolar, establecer diferentes niveles de prevención relacionados con el entorno, la familia y procesos educativos para concluir con un protocolo de actuación que marque las líneas de intervención realizadas por el centro escolar.

**Descriptor**es – Convivencia; acoso escolar; violencia; víctima.

**ABSTRACT** – The violence in the scholastic centers and, more concretely, the harassment scholastic, is not a new phenomenon. However, they have been the serious facts that we are knowledge in the day to day those that have been sensitizing the society, of such form, that first opinion “is things of children” has been replaced by another one. This recognizes the consequences that can entail for an adolescent a situation of harassment. It is necessary to sensitize the teaching staff, pupils and families of the consequences of I mistreat between you equal. In this definitive article, the harassment scholastic. We establish the levels of prevention and performance in the educative centers.

**Key words** – Scholastic coexistence; harassment; violence; victim.

## INTRODUCCIÓN

El estudio de las situaciones de agresividad entre iguales surge en el norte de Europa, en Noruega, a través de los trabajos de Olweus (1973). Le siguen las investigaciones realizadas en Suecia referidas al consumo de sustancias y situaciones de agresión en estudiantes de Secundaria. Igualmente, surgen estudios y proyectos de intervención en países como EEUU, Inglaterra, Holanda, Escocia, Irlanda, Italia, Australia, Japón, etc. En España no se realizaron estudios estatales hasta el del Defensor del Pueblo (1999), siendo tratado exclusivamente por investigaciones locales (VIERA; FERNÁNDEZ; QUEVEDO, 1989; CERESO, 1994; ORTEGA, 1994, 1997) y autonómicas (ORTEGA, 1999).

En el contexto educativo español, es difícil determinar el número de estudiantes y de profesorado que

son víctimas de la violencia en nuestros centros. La violencia es un ámbito que aumenta cada día en nuestra sociedad y en el medio escolar. No obstante, los datos obtenidos en las investigaciones apuntan que nos situamos por debajo de la media europea. En torno al 30-40% del alumnado manifiesta que se ve envuelto “alguna vez”, “a veces” u “ocasionalmente” en situaciones de maltrato.

A pesar de esto, el 33,8% de los alumnos de Enseñanza Secundaria (entre doce y dieciséis años) declaran haber sido “insultados” y el 4,1% haber sufrido una agresión física. Estos datos fueron publicados en el Informe sobre Violencia Escolar realizado por el Defensor del Pueblo (2000) tomando como muestra a tres mil escolares de enseñanza Secundaria Obligatoria de centros públicos y privados de toda España.

\* Doctora en Pedagogía. Profesora Titular del Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje. Universidad de La Laguna. Islas Canarias. España. E-mail: jm.pedagogia@hotmail.com  
Artículo recibido en: octubre/2006. Aprobado en: junio/2007.

## 1 ¿QUÉ ES EL MALTRATO ENTRE IGUALES? CARACTERÍSTICAS

Según Olweus (1998), el maltrato entre iguales se ha definido como un comportamiento prolongado de un insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños/as hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros. Además, el alumno/a está expuesto de forma repetida a acciones negativas llevadas a cabo por un alumno/a agresor/a o varios de ellos. Para este mismo autor (1983), esta acción negativa e intencionada sitúa a las víctimas en posiciones en las que difícilmente pueden salir por sus propios medios.

A veces, resulta complejo determinar cuándo se trata de un juego entre iguales y cuándo de acciones violentas con intención de hacer daño. Según Barrios y otros (2003), el maltrato deriva de un tipo perverso de relación interpersonal que tiene lugar en el seno de un grupo y se caracteriza por comportamientos reiterados de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se encuentra en una posición de desventaja. Su fin es producir daño, destruir, contrariar y humillar, donde la víctima no puede defenderse por sí misma.

En esta misma línea, se han utilizado otros términos como “bullying”, acoso, abuso; pero, será a partir del Informe del Defensor del Pueblo (publicado en 2000) cuando se generaliza a la de “maltrato entre iguales”. Este implica agresión, aunque no toda conducta agresiva o violenta es maltrato. La diferencia está en que el maltrato supone un desequilibrio de poder con graves consecuencias para la víctima. Por tanto, no se considera maltrato aquellas situaciones en las que un alumno/a “se mete con otro” de forma amistosa o como juego, o cuando dos estudiantes de un mismo nivel discuten, tienen una disputa o pelean.

### Aspectos que caracterizan al maltrato entre iguales

- a) Aglutina a un conjunto de acciones diversas:
  - Físicas: directas (peleas, golpes, palizas, empujones, ... Este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la Primaria que en la Secundaria) o indirectas (pequeños robos, destrozos de pertenencias, provocaciones).
  - Verbales: directas (insultos a la víctima y/o su familia, ridiculizar en público) o indirectas (hablar mal de alguien, sembrar rumores y mentiras). En esta línea, se está utilizando el teléfono móvil y el correo electrónico como vía para este tipo de maltrato.
  - Psicológico o de intimidación, chantaje y amenazas para provocar miedo, obtener algún objeto o

dinero u obligar a la víctima a hacer cosas que no quiere. Son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo, fomentando su sensación de inseguridad y temor.

- Aislamiento y exclusión social: no dejar participar a la víctima, aislarla del grupo, ignorando su presencia.
  - Acoso racial, mediante la utilización de motes racistas o frases estereotipadas.
- b) Las acciones de maltrato tienen que producirse de forma repetida en el tiempo, durante un período largo y de forma recurrente.
  - c) Las acciones deben darse en situaciones de desigualdad de poder, en las que existe un desequilibrio de fuerzas físicas, sociales y psicológicas. Supone un abuso de poder, en una situación desigual y de indefensión por parte de la víctima.
  - d) Las acciones suelen estar provocadas por un escolar apoyado generalmente en un grupo.
  - e) Las acciones se mantienen en el tiempo debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.
  - f) Las acciones se vertebran en torno a un triángulo formado por agresor/a, víctima y espectador/a, con distinto grado de responsabilidad.
  - g) Las acciones de intimidación ocurren en cualquier lugar del centro escolar, aunque son menos frecuentes en aquellos momentos y lugares en los que hay adultos presentes. También pueden producirse fuera del centro educativo.
  - h) Estas acciones tienen consecuencias negativas para todos los implicados. Las víctimas sufren ansiedad y angustia, así como un deterioro de su autoestima y el autoconcepto; los agresores/as aprenden a establecer vínculos de dominio y sumisión que afectan a su desarrollo socio-personal y moral y, los observadores/as, desarrollan sentimientos de culpabilidad o desensibilización ante el sufrimiento ajeno.

## 2 PERFILES PSICOSOCIALES DE LOS SUJETOS SOMETIDOS AL MALTRATO ENTRE IGUALES

### Con respecto a la víctima

Se refiere a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, sensibles, tranquilas y tímidas con bajos niveles de autoestima (FARRINGTON, 1993). La opinión que llegan a tener de sí mismas y de su situación suele ser negativa. Pasan más tiempo en casa. Muestran una excesiva protección paterna. Generalmente, tienen un

contacto más estrecho y positivo con las madres. Para Olweus (1993), esta protección en exceso puede ser tanto causa como efecto del acoso.

Las víctimas son menos fuertes, agresivos, violentos y muestran un alto nivel de ansiedad e inseguridad. A veces rasgos como las gafas, el color de la piel, las dificultades del habla constituyen signos visibles que el agresor/a elegiría para atacar a las víctimas. Son sujetos rechazados con dificultades para establecer una relación de amistad. Son los menos populares.

Se aceptan dos prototipos:

- La víctima activa o preactiva que presenta los rasgos anteriores pero combinados con un modelo de ansiedad y reacción agresiva, desafiante, lo que es utilizado por el agresor/a para excusar su propia conducta.
- La víctima pasiva. Son sujetos inseguros que sufren en silencio el ataque del agresor/a.

Con frecuencia las víctimas de burlas, marginación social y bromas pesadas son escolares integrados en el sistema educativo (ORTEGA, 2006), especialmente en las relaciones con los adultos. Atienden al profesor/a, son muy sensibles y provocan envidia y celos de los otros. Pero nunca es un factor desencadenante ni el responsable ya que hay buenos alumnos/as que son muy hábiles socialmente, aprenden a ocultar sus intereses académicos y a seguir la corriente al grupo de alumnos/as agresores. Por tanto, conseguir evitar ser objeto de maltrato es una habilidad social que no necesariamente acompaña a los que tienen buenas habilidades cognitivas.

Otras veces, la víctima es un alumno/a que carece de experiencias previas de confrontación agresiva. Suelen ser sujetos sobreprotegidos, educados en un ambiente familiar tolerante y responsable y que presentan graves dificultades ante los retos de prepotencia y abuso. Se refugian en un grupo muy reducido de amigos.

Otras víctimas son estudiantes simplemente diferentes por tener una deficiencia física o psíquica, con dificultades de desarrollo, trastornos de aprendizaje, etc, o simplemente, por tener una característica especial como usar gafas, una nariz grande, ser obeso o demasiado delgado. Esto corrobora una vez más que el problema de la violencia es siempre un problema de crueldad y no sólo de conflicto.

Otro grupo de víctimas lo conforman aquellas que pertenecen a grupos sociales diferenciados (gitanos, asiáticos, latinoamericanos, etc.).

Es importante, señalar que aquellos estudiantes que han padecido una experiencia larga como víctimas pueden convertirse a su vez en agresores, generando una espiral de violencia que incide negativamente en el clima interactivo del centro.

## Con respecto al agresor/a

Se asocia esta figura fundamentalmente al varón (OLWEUS, 1998, ORTEGA, 1994). No obstante, otras investigaciones señalan a las chicas como autoras de situaciones de acoso psicológico bajo intimidaciones sutiles y poco evidentes.

El agresor/a manifiesta un temperamento agresivo e impulsivo, deficiente en sus habilidades para comunicar y negociar sus deseos. Escasa empatía, poca capacidad para ponerse en el lugar del otro, escaso control de la ira, impulsivos, autosuficientes y con altos niveles de autoestima. Conforman una personalidad problemática propiciada por un conjunto de experiencias previas de abandono e inestabilidad emocional.

Tienen mayor fortaleza física con respecto a sus compañeros/as en general y las víctimas, en particular. Muestran una carga excesivamente agresiva en sus interacciones sociales. Suelen estar en grupos en los que son los mayores por haber repetido curso siendo su integración escolar menor (CEREZO, 1997). Son menos populares aunque están menos adaptados que las víctimas. Su relación paterna es deficiente, y ésta manifiesta un interés pésimo por el funcionamiento del centro y el quehacer de sus hijos/as en el mismo. Suelen ser producto del abandono, la crueldad y el abuso familiar. Esto les convierte en verdugos y víctimas a la vez. Les resulta difícil entender los sentimientos del otro ya que viven la experiencia cotidiana de que sus propios sentimientos son ignorados y agredidos (ORTEGA, 2006).

Olweus (1998) ha explicitado una serie de factores asociados al ámbito familiar que favorecen un modelo de reacción agresiva:

- Actitud emotiva de los progenitores o tutores carente de afecto y de dedicación que facilita el desarrollo de conductas agresivas
- Grado de permisividad ante la conducta agresiva de los hijos/as: los niños/as deben aprender dónde están los límites de lo que se considera una conducta agresiva. Por tanto, una situación familiar permisiva podría distorsionar la visión de lo que debe ser aprendido.
- Métodos de afirmación de la autoridad: si los adultos utilizan de forma regular el castigo físico y el maltrato emocional como una manera de afianzar su autoridad, se genera mayor agresividad, ratificando la frase “la violencia engendra más violencia”.
- Otros factores que pueden influir a favor o en contra de un modelo agresivo serán: la supervisión de las actividades que los hijos/as tienen fuera del colegio sobre lo que hacen y con quiénes van; los conflictos y las discusiones entre los padres; el uso de los hijos como aliados en las discusiones entre

pareja; el uso y abuso que se hace de la televisión y de algunos programas que fomentan la agresividad; la creencia y los valores culturales, etc.

Se reconocen tres perfiles en el agresor (OLWEUS, 1998):

- Activo, que agrede personalmente, estableciendo relaciones directas con la víctima.
- Social-indirecto, que dirige en la sombra el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución.
- Pasivos, que participan en la planificación de la agresión aunque no actúan en la misma.

Los agresores/as rara vez son alumnos/as académicamente brillantes aunque esto constituye un hecho que no parece importar demasiado al grupo de iguales (ORTEGA, 2006). Así, encontramos que estudiantes con bajos resultados académicos gozan de un buen prestigio social entre sus compañeros/as.

Estos sujetos suelen ser enormemente hábiles en sus conductas sociales. Parecen haber aprendido las claves para hacer daño y evitar el castigo e incluso ser descubiertos. Suelen tener una explicación más o menos acertada para justificar su maltrato hacia el otro. Llevan la situación de forma virtuosa, es decir, “nunca ha sido él”, “siempre es capaz de demostrar que otro empezó primero y que él no tuvo más remedio que intervenir” (ORTEGA, 2006). A veces, el argumento que se explicita es “él se lo ha buscado, al venir así”. Con frecuencia, añade esta autora, suelen ser alumnos/as populares y muy simpáticos con los profesores/as a los que han aprendido a adular.

### **Con respecto a los espectadores/as**

Generalmente, el alumnado conoce la existencia de problemas de malos tratos entre compañeros/as. Conocen quiénes son los chicos/as prepotentes y abusivos, dónde tienen lugar y hasta dónde pueden llegar. Esta información y experiencia afecta a su sistema de creencias porque el intercambio de sentimientos y percepciones que se dan en ellos puede llegar a ser cruel (ORTEGA, 2006).

Según el Informe del Defensor del Pueblo (1999), los estudiantes se comportan de forma agresiva después de observar un acto de agresión. Es decir, se produce un contagio social que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación intimidatoria en el desarrollo del maltrato entre iguales. Esta falta de apoyo del alumnado hacia las víctimas se ha interpretado por Olweus (1993) como el resultado de la influencia que los agresores/as ejercen sobre los demás. Es el miedo a ser incluido en el grupo de la víctima y a convertirse en otro sujeto más de agresiones lo que impide ayudar y hacer algo más. Además, si la víctima acumula insultos y ataques continuados se termina percibiendo a ésta como una persona que se merece lo que

le ocurre y con poco valor, disminuyendo el sentimiento de culpabilidad de los observadores.

Ante las actuaciones exitosas del agresor, los espectadores pueden entender “que todo vale” actuando, incluso de forma, agresiva. Es decir, al observar que desde el modelo agresivo se logran los objetivos mediante la fuerza y la intimidación, éstos emulan dichos comportamientos para obtener determinadas recompensas. En el caso del maltrato entre iguales, la recompensa está en el sentimiento de poder y superioridad hacia la víctima.

El alumno/a que es obligado a callar e ignorar la violencia de un tercero sobre otro está instado a asumir un cierto grado de culpabilidad que tiene consecuencias para todos. Para el agresor, porque recibe una especie de consentimiento que se interpreta como aprobación; para la víctima porque puede sentir no sólo la crueldad del agresor/a sino también la de sus compañeros/as que optan por la vía del silencio y la del espectador/a, porque se siente un cómplice que dificulta la intervención del profesorado y la familia (ORTEGA, 2006).

Por tanto, si los adultos que están alrededor no actúan de forma categórica contra el agresor/a quedan aumentadas las probabilidades de aprender que la vida social funciona con la ley del más fuerte.

## **3 IMPLICACIONES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. PROPUESTAS METODOLÓGICAS Y DE INTERVENCIÓN**

Las relaciones entre el alumnado y entre éstos y el profesorado son determinantes en la prevención del maltrato entre iguales, mucho más que los aspectos estructurales. Olweus (1991) encontró que no existían más problemas de intimidación y victimización en centros y aulas grandes que en pequeñas. También demostró que no se encontraron diferencias significativas entre el alumnado de Escuelas Unitarias, con gran diversidad de edades, y el alumnado, relativamente homogéneo en edad, de los centros de Enseñanza Obligatoria, concretamente en Primaria.

Sin embargo, serán los aspectos organizativos del aula y del centro los que juegan un papel fundamental en el desarrollo o no de conductas antisociales. Por ejemplo:

- La falta de unas normas de conducta establecidas. Es importante que el alumnado conozca y desarrolle unas pautas de actuación concreta, así como las consecuencias generadas de su incumplimiento. En este sentido, se deben propiciar los cauces necesarios de participación del alumnado en el establecimiento e interiorización de estas normas.
- La falta de un modelo participativo en la toma de decisiones y, por consiguiente, la implantación de un sistema disciplinario inconsistente, ambiguo y extremadamente rígido.

- La escasa implicación del profesorado en las actividades fuera del aula. Olweus (1998) establece una relación entre la presencia de profesorado y la cantidad de problemas de agresión en los centros. A mayor número de docentes presentes en los períodos de descanso menor número de incidentes relacionados con agresiones.

Es necesario eliminar de los centros el abuso y la doble moral si queremos construir una sociedad más justa (ORTEGA, 2006). La integración social no depende sólo de la educación formal. Es necesario que los estudiantes aprendan a convivir de forma democrática y a resolver sus conflictos mediante el diálogo y la negociación. Es necesario que los que se sientan en desventaja aprendan a enfrentarse a sus agresores con confianza y seguridad, valorando sus propios recursos personales; es necesario educar en el respeto y la convivencia pacífica.

Esta detección presenta una dificultades metodológicas a tener en cuenta: en primer lugar, es necesario distinguir entre victimización repetida y conflicto agresivo; en segundo lugar, es importante entender que los estudiantes de menor edad no han adquirido aún las habilidades sociales necesarias y, por tanto, tienen una concepción del maltrato centrada en el contacto físico y, en tercer lugar, reconocer las dificultades asociadas a la lectura y a la escritura que presentan los niños/as de etapas iniciales de la enseñanza (COLLELL; ESCUDÉ, 2003).

Teniendo en cuenta las apreciaciones anteriores, los métodos más utilizados pueden ser:

- Métodos observacionales. La observación de la conducta prosocial de los alumnos/as, la participación en los juegos, las conductas agresivas, de alejamiento y de exclusión del grupo proporcionan datos interesantes para prevenir el maltrato escolar.
- Informes de los estudiantes. Deben formularse adecuados a la edad. Son cuestionarios que indican el nombre de compañeros/as que manifiestan determinadas conductas (pegan, molestan, empujan, ... etc.). Existen en la literatura dos autoinformes: el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (CIMEI) de Avilés (2001) y el heteroinforme SOCIOBULL (AVILÉS; ELICES, 2003) que explora la opinión de los iguales sobre situaciones de maltrato. Ambos informes son dos cuestionarios dirigidos al alumnado de Secundaria. Tanto el autoinforme como el heteroinforme exigen la identificación de los alumnos/as, limitando el manejo de la información al ámbito del tutor/a y el orientador/a.
- Entrevistas individuales estructuradas acerca del tipo de maltrato que se produce, el lugar dónde ocurre, las reacciones de la víctima y los demás

niños/as, las intervenciones del profesor/a y su propia implicación.

Actualmente, los cuestionarios y entrevistas realizadas pretenden relacionar la información obtenida por los agresores, víctimas y espectadores con aquella recogida del profesorado, personal no docente del centro y familia.

Estos sistemas de evaluación constituyen una forma eficaz de obtener información por parte de un número elevado de estudiantes sobre el maltrato entre iguales. Su carácter siempre confidencial garantiza la sinceridad de todos/as al contestar, ayuda a la normalización de un hecho, ayuda a las víctimas que suelen estar aterrorizadas, permite compartir opiniones con el equipo de profesores/as y orienta la intervención educativa.

Toda propuesta de intervención debe articularse desde dos ámbitos. Por un lado, la sensibilidad y conocimiento del problema por parte del profesorado y por otro, su capacidad y esfuerzo para tratar los problemas de maltrato y victimización.

Presento un conjunto de mejoras a tener en cuenta:

- Mejora de las relaciones con el entorno. Abrir cauces de participación e intervención en el ámbito social. Por ejemplo, programas de apertura del centro a la comunidad, coordinación con los servicios sociales y sanitarios, posibilitar ayudas a los alumnos/as de entornos menos favorecidos.
- Mejora de la convivencia en los centros. Convivir desarrollando valores de participación en la vida escolar. Por ejemplo, intervención democrática en el desarrollo del Reglamento de Régimen Interno, creación de Comisiones de Convivencia, propuesta de un Plan de Acción Tutorial centrado el desarrollo de valores y actitudes.
- Estas Comisiones de Convivencia persiguen objetivos como la creación de espacios y de actividades que faciliten las relaciones del alumnado y entre éstos y el profesorado; la canalización de actividades orientadas a la formación del profesorado y la familia en la educación para la convivencia y, la construcción y divulgación de actividades que detecten casos de maltrato escolar, tales como, elaboración de cuestionarios, sociogramas, tests, creación de folletos informativos, etc.
- Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje para posibilitar un conocimiento adecuado del alumno/a (desarrollo psicoevolutivo, atención a la diversidad, educación emocional, autoconcepto, autoestima), de los contenidos curriculares (contenidos conceptuales útiles, explicitación del currículum oculto, evaluación de procesos, desarrollo de capacidades) y de las habilidades de

comunicación y resolución de conflictos (educar en y para el conflicto, análisis de alternativas, procesos de negociación).

- Mejora de los elementos de gestión del centro educativo, primando los criterios pedagógicos. Por ejemplo, distribución adecuada de los horarios, establecer grupos flexibles que atiendan a la diversidad, organización del aula y de los espacios de convivencia (patios, comedor, zonas comunes, pasillos, etc).
- Mejora de las relaciones entre la familia y el centro. Implicar a los padres en la vida escolar y en la toma de decisiones, participando de forma activa en la elaboración de las normas de convivencia y en los procesos de resolución de conflictos.

La familia constituye un entorno prioritario para los niños. Serán los progenitores los que primero detecten situaciones de acoso en sus hijos; son los primeros en reconocer una serie de indicios que enmarcan al maltrato escolar. Por ejemplo:

- Cambios en el comportamiento del niño/a. Cambios de humor.
- Tristeza, llanto, irritabilidad.
- Pesadillas, cambios en el sueño y en el apetito.
- Dolores somatizados, de cabeza, de estómago, vómitos.
- Pérdida de sus pertenencias escolares o personales de forma frecuente.
- Aparece con hematomas, se queja de dolor y pone excusas.
- No tiene amigos, no quiere salir.
- Siempre quiere ir acompañado al colegio.

#### **4 PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ANTE EL MALTRATO ESCOLAR**

Responde a la siguiente pregunta ¿Qué hacer cuando un alumno/a se siente víctima de acoso escolar? Ante la confirmación de un caso de maltrato escolar es necesario detener de inmediato las agresiones, crear un contexto colaborativo entre las personas implicadas, garantizar la confidencialidad de los datos e iniciar un protocolo de actuación. Tomamos como ejemplo, el protocolo de actuación realizado por el equipo técnico de la Dirección de Ordenación Académica de la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias de España (2006):

1. Cuando la denuncia proviene del servicio de Inspección Educativa. En este caso, deberá ser comunicada al centro y seguir el protocolo de actuación establecido.
2. Cuando la denuncia procede de la Fiscalía de Menores. Cuando los niños/as agresores/as son mayores de 14 años y entren dentro del ámbito de aplicación de la

Ley Penal Juvenil (Ley Orgánica 5/2000), el Fiscal deberá comunicar a la dirección del centro la denuncia interpuesta, el nombre de la víctima y los agresores/as. Cuando los niños/as agresores/as son menores de 14 años, la Fiscalía remitirá al centro el informe que recoge el incidente de maltrato escolar. A partir de ahí, la Dirección adoptará las medidas pertinentes para proteger a la víctima y poner fin a los hechos.

3. Cuando la denuncia se ha realizado en el propio centro, se siguen los siguientes pasos:
  - Recogida de información: desde la Dirección del centro se citará a la familia y alumno/a agresor/a y a la familia y alumno/a víctima para recabar información. Se convocará al Equipo Docente, al Departamento de Orientación y a la Comisión de Convivencia para exponer el caso y establecer las orientaciones consensuadas. Se informará de este hecho al servicio de Inspección y a ambas familias acerca de los pasos a seguir en la gestión del conflicto. En el caso de supuestos hechos delictivos, se indicará acerca de las actuaciones legales que competen al centro. Antes de iniciar cualquier medida, es necesario contrastar la información desde varias fuentes (observación directa y vigilancia, profesorado, alumnado y familia).
  - Análisis de la información y medidas a adoptar. El profesorado, el Departamento de Orientación y la Comisión de Convivencia decidirá las medidas a adoptar de acuerdo con el Reglamento de Régimen Interno. Por ejemplo:
    - a) Medidas de protección a la víctima: vigilancia específica del acosador, tutoría individualizada con los implicados, cambio de grupo. En los casos de acoso, el sufrimiento de la víctima es muy alto, con efectos negativos para su autoestima, sus relaciones personales y su competencia social. Por tanto, debe arrojarse en todo momento, haciéndole saber que su situación no debe ocultarse.
    - b) Medidas correctoras con el agresor/a: petición de disculpas de forma oral y escrita, realización de tareas relacionadas con la mejora de la convivencia en el centro, implicación en tareas socio-educativas, participación en programas de habilidades sociales, solicitar la colaboración familiar, cambio de grupo, suspensión del derecho a participar en actividades complementarias o extraescolares, expulsión del centro por un plazo máximo de tres días, apertura de expediente disciplinario. Los alumnos/as que muestran estas conductas agresivas manifiestan problemas de aprendizaje social. Generalmente, han aprendido a resolver los problemas de forma violenta, sin capacidad empática o sensibilidad moral.

- Registro escrito de las medidas adoptadas en el plan de actuación: actuaciones con el alumnado implicado, con la familia, el grupo de profesores, los recursos utilizados, temporalización, seguimiento y evaluación.
- Intervención específica del Departamento de Orientación. Puede plantearse un método negociador que evite la recurrencia del caso y la erradicación de la conducta agresiva y que incluya entrevistas individuales, de seguimiento y de evaluación final.

### Actuaciones dirigidas a la víctima

*Utilización de métodos directos como el “círculo de amigos”.* Es un instrumento que promueve la inclusión del alumno/a en un grupo de amigos.

*Utilización de estrategias de entrenamiento en técnicas asertivas.* De esta manera, se le enseña a defender sus derechos sin violar los de los otros. Además, proporciona sentimientos de seguridad, confianza en sí mismo e integración social. Con todo ello, se pretende que la víctima responda al agresor/a manifestando sus intenciones, deseos y sentimientos de forma clara y directa.

### Actuaciones dirigidas al agresor/a

*El método de no inculpar de Mainés y Robinson.* Planteado para el agresor/a, el grupo de apoyo y los observadores pasivos (SHARP; SMITH, 1994). Este método plantea que cuando no se culpabiliza ni castiga, los alumnos/as toman una actitud más relajada necesaria para entender cómo se siente la víctima y para ofrecer posibles soluciones. Estos autores exponen siete pasos:

- Entrevista con el alumno/a víctima: el docente habla con la víctima acerca de sus sentimientos y de quiénes son los implicados. Estos sentimientos se explicitan a los agresores/as, evitando represalias.
- Convocar una reunión con los alumnos/as implicados/as. Se provoca una situación informal de relación entre compañeros donde participan el agresor/a, los cómplices y los observadores pasivos, pero no la víctima. Los alumnos/as son tranquilizados y se le indica que han sido elegidos porque pueden ayudar de alguna manera.
- Comunicar al grupo los sentimientos de la víctima de forma indirecta. El docente comunica los sentimientos de la víctima sin culpabilizar a nadie. Para ello, puede apoyarse en un poema, relato, dibujo, tratando de crear un sentimiento de empatía mediante preguntas como: “¿Alguna persona ha sido acosada en el centro?”, ¿y en otros centros?”, ¿alguna persona tiene algún familiar que ha sido víctima? El profesor/a escucha las respuestas y no hace preguntas de por qué, ya que distrae al grupo de la obtención de soluciones.
- Traspasar la responsabilidad al grupo. El docente indica que todos tenemos derecho a sentirnos seguros en el centro y que todos podemos ayudar a las posibles víctimas.
- Pedir soluciones. El docente pide al grupo que manifieste algunas actuaciones que permitan a la víctima sentirse feliz en el centro. Por ejemplo, ideas del tipo “que juegue con nosotros” “invitarle a los cumple”, etc.
- Dejar que los alumnos/as pongan en práctica su plan. El docente deja a los alumnos/as la responsabilidad de resolver el problema que ellos mismos han creado.
- Entrevistas de seguimiento del plan. El docente se reúne con cada uno de los alumnos/as una semana después para revisar las soluciones.
- El método de compartir la preocupación de Pikas. *Planteado para el agresor/a y la víctima.* Pretende que tanto uno como el otro puedan convivir en paz sin que necesariamente sean amigos. Evita la confrontación y se centra en la búsqueda de soluciones. Consta de los siguientes pasos:
  - Entrevista con los agresores/as. El docente le plantea las dificultades que tiene la víctima para estar en el centro. Con independencia de las respuestas ofrecidas, el profesor no culpabiliza, ni se dedica a interrogar, ni pierde el tiempo preguntando “por qué”, ya que a veces, ni los alumnos/as saben por qué se comportan así. Es importante que el docente espere a que el agresor/a aporte las soluciones o sugerencias. Puede ocurrir que el acosador/a no sea capaz de ofrecer soluciones. En este caso, el docente presenta algunas, al tiempo que ofrece su apoyo o espera en silencio a que hable; o bien, si observa que pueden ser soluciones ineficaces, las recalifica sugiriendo algunos cambios.
  - Entrevista con la víctima. En general, suele contar cómo se siente y lo que le está ocurriendo. De esta forma, se pueden establecer soluciones y estrategias de actuación. Es importante, prestar mucho apoyo a la víctima asegurándoles que su problema se va a solucionar.
  - Seguimiento. El docente se reúne por separado con cada alumno/a para averiguar qué tal va el plan de acción propuesto. Si persiste el maltrato, se continúa el trabajo de forma individual para promover una mayor comprensión de la situación de la víctima y sus sentimientos.
  - Reunión final. El docente tiene como objetivo mantener los cambios de la conducta que se hayan producido, consiguiendo que el alumno/a agresor/a se comporte de manera amistosa con la víctima. En este encuentro están presentes ambos alumnos/as.

Es lógico también señalar que, en aquellos casos de acoso escolar grave, pueden sugerirse líneas de actuación más punitivas. Por ejemplo, la separación temporal, eliminar privilegios en el centro, hojas de seguimiento y control, expulsión temporal o definitiva.

## 5 REFLEXIONES FINALES

Constituye un objetivo básico de la comunidad educativa abordar el maltrato escolar en su justo término sin minimizarlo. Corresponde a las Administraciones Públicas dotar de recursos económicos, formativos y personales a los centros educativos para que no se sientan desprotegidos ni desorientados.

Estas situaciones de acoso y maltrato escolar destruyen lentamente la autoestima y el autoconcepto de la víctima, dificultado su desarrollo personal, su integración social y su rendimiento académico. En este sentido, son válidas y necesarias todas las medidas de prevención orientadas a la mejora de la convivencia, así como los distintos protocolos de actuación previstos para la solución de este episodio de violencia escolar.

## REFERÊNCIAS

- AVILES, J. **Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales**. Valladolid: JMAM, 2001.
- AVILES, J.; ELICES, J. **Sociobull**. Procedimiento sociométrico de evaluación del bullying. 2003.
- BARRIOS, C. et al. Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. **Infancia y Aprendizaje**, v. 26, p. 9-24, 2003.
- CEREZO, F. **Conductas agresivas en la edad escolar**. Madrid: Pirámide, 1997.
- DEFENSOR DEL PUEBLO. Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar. Disponible en: <<http://www.defensordelpueblo.es/>>. Acceso: 8 Dic. 1999.
- COLLELL, J.; ESCUDE, C. El maltractament entre iguals en el parvulari: una aproximación al fenomen de la victimitzación relacional. **Ambits de Psicopedagogía**, v. 7, p. 16-20, 2003.
- FARRINGTON, D. Understanding and preventing bullying. Crime and justice. In: **Review of Research**, Chicago: The University of Chicago Press, v. 17, 1993.
- FERNANDEZ, I.; HERNANDEZ, I. **El maltrato entre escolares**. Guía para padres y Guía para jóvenes. Documentos editados por el defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. Disponible en: <<http://www.dmenor-mad.es/>>.
- MATAMALA, A.; HUERTA, E. **El maltrato entre escolares**. Madrid: Morata, 2005.
- MENENDEZ, I. **Decálogo antibullying**. Disponible en: <<http://www.isabelmenendez.com/>>. 2006.
- OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. Madrid: Morata, 1993/1998.
- OLWEUS, D. Bullying among school-boys. In: CANYWELL, N. (Ed.). **Children and violence**. Stockolm, 1973/1991.
- ORTEGA, R. Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros. **Revista de Educación**, v. 304, p. 254-280, 1994.
- ORTEGA, R. El proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar. Un método de intervención preventivo contra los malos tratos entre iguales. **Revista de Educación**, v. 313, p. 143-157, 1997.
- ORTEGA, R. **La violencia escolar**. Qué y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de Educación, 1999.
- ORTEGA, R. Víctima, agresores y espectadores. Alumnos implicados en las situaciones de violencia. 2006. Disponible en: <<http://www.pensamientocrítico.org/>>.
- SMITH, P.; SHARPE, S. **School bullying**. Insights and perspectives. London: Routledge, 1994.
- SUCKLING, A.; TEMPLE, C. **Herramientas contra el acoso escolar**. Un enfoque integral. Madrid: Morata, 2006.
- VIERA, M.; FERNANDEZ, I.; QUEVEDO, G. Violencia, bullying and counselling in the Iberian Península. In: Roland, R.; Munthe, E. (Eds.). **Bullying: An international perspective**. London: David Fulton, 1989. p. 35-52.
- VARIOS. **Orientaciones sobre el acoso escolar**. Asturias: Consejería de Educación y Ciencia, 2006.