

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Facultad de Educación

TRABAJO FIN DE MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO
ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN

***“ANÁLISIS DE LA DINÁMICA BULLYING EN LOS ALUMNOS DE 2º
DE LA ESO DEL INSTITUTO INFANTA ELENA DE JUMILLA
(MURCIA) Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN GRUPAL”***

Ana José Cutillas Abellán

DNI: 77836913Z

Tutora: Teresa Pozo Rico

Curso académico 2017/2018

Convocatoria: C3

INDICE

1. Justificación y/o introducción	2
1.1. Marco teórico	3
1.1.1. Características y tipos de bullying	5
1.2. Conceptos clave	15
1.3. Objetivos	15
1.3.1. Hipótesis de investigación	16
2. Desarrollo	17
2.1. Contextualización	17
2.2. Competencias y contenidos didácticos a desarrollar	18
2.3. Metodología	19
2.4. Atención a la diversidad del alumnado	20
2.5. Infraestructura	20
2.6. Materiales didácticos	21
2.7. Evaluación	21
2.8. Sesiones de trabajo	21
3. Presentación de resultados	22
4. Discusión	29
5. Conclusiones/implicaciones docentes y propuestas de futuro	30
6. Referencias bibliográficas	31
7. Anexos	34

1. Justificación y/o introducción.

La violencia escolar es un hecho cotidiano en la gran mayoría de los centros educativos. Esta violencia puede adoptar diferentes formas, desde el vandalismo, las agresiones dirigidas hacia los profesores, o como el caso que nos ocupa, la intimidación producida entre los propios escolares. Este último comportamiento recibe el nombre de “bullying”, definido como una forma de maltrato (físico, verbal, indirecto-social), normalmente intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro estudiante generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual (Olweus, 1998).

Desde que Olweus introdujo en 1970 la violencia entre iguales como campo de estudio sistemático, el interés por este fenómeno ha ido aumentando, acrecentado por diferentes acontecimientos atroces, como las matanzas en centros de secundaria de EEUU y los suicidios de varios adolescentes en diversos países. Desde diferentes ámbitos, como el psicopedagógico, jurídico o mediático se han realizado esfuerzos por despertar la sensibilidad y denuncia social hacia este fenómeno. Actualmente se considera como uno de los principales males a los que se exponen los adolescentes, dadas las terribles consecuencias que tiene para todos ellos y su alto nivel de prevalencia.

El bullying es un fenómeno muy extendido en todas las escuelas y países del mundo. En España y según datos facilitados por el Defensor del Menor, tres de cada diez alumnos de enseñanza secundaria son víctimas a diario de violencia en el entorno escolar; los estudios sitúan su incidencia entre el 15% y el 24% (Cerezo, 2009); más del 50% del alumnado han presenciado situaciones de acoso (Sánchez, Calvo y Cerezo, 2011) etc. Todas estas cifras nos indican que el maltrato entre alumnos es un comportamiento generalizado, el cual alcanza su mayor riesgo en segundo y tercero de Educación Secundaria, comprendiendo edades entre 13 y 15 años (Díaz-Aguado, 2005).

En consecuencia, es evidente que el bullying se ha convertido en uno de los principales problemas a lo que deben hacer frente los centros educativos. Profesores y alumnos observan diariamente como determinados escolares sufren los abusos y vejaciones de otros compañeros, potenciando una dinámica de sumisión-poder, que afecta a la convivencia del centro a nivel general. Es imprescindible que desde toda la institución en su conjunto se dé una respuesta al problema, basada en la concienciación, prevención e intervención. Dentro de esta misión, es indispensable el papel del Departamento Orientación, el cuál desarrolla una labor de diagnóstico y análisis de la problemática, sentando las bases para el diseño conjunto, entre profesorado y orientadores, de la intervención más adecuada al grupo.

1.1- Marco teórico.

Desde los años 80, numerosos autores han tratado de conceptualizar el fenómeno bullying aportando diferentes definiciones del mismo (Cerezo, 2009). Sin embargo, no es fácil aportar una definición que englobe los diferentes aspectos de este fenómeno, entre otras cuestiones, por su íntima relación con diferentes conceptos más amplios como son la agresividad o la violencia.

Agresividad y violencia

En primer lugar, la **agresividad** ha sido objeto de debate durante décadas. La problemática se centra en la dualidad innato-adquirido, es decir si esta constituía algo instintivo o era resultado del aprendizaje. Como señala Cerezo (2009) el planteamiento actual defiende un modelo explicativo de la agresividad interactivo y complejo, donde el comportamiento agresivo quedaría definido como una elaboración afectivo-cognitiva de la situación, donde están en juego procesos intencionales, de atribución de significados y de anticipación de consecuencias, capaz de activar conductas y sentimientos de ira en el sujeto.

Este comportamiento implicaría cualquier acción dirigida a herir a otra persona (Anderson y Bushman, 2002). Por lo que el bullying, como una forma de conducta agresiva, constituiría una subcategoría dentro del concepto de comportamiento agresivo (Olweus, 2001) cuyos protagonistas son niños o jóvenes.

En segundo lugar, respecto a la **violencia** existen numerosas definiciones que han ido surgiendo a lo largo de los años. Como ejemplo, la Organización Mundial de la Salud (2002) en su Informe mundial sobre la violencia y la salud, la define como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o comunidad, que cause o pueda causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Una forma específica de violencia, que suele confundirse con el término bullying, es la **violencia escolar**. Dentro de este término se incluirían todo un abanico de situaciones, como son la violencia hacia los profesores, hacia las instalaciones del centro, entre los propios alumnos, etc. (Hernández y Solano, 2007), por lo que el bullying debe ser entendido como una forma específica de violencia escolar, siendo este último concepto mucho más genérico y amplio (Hernández, 2004). Cabe hacer referencia a los **conflictos** que pueden surgir en las aulas en un momento específico, los cuales se caracterizan por

la espontaneidad y brevedad de los mismos, aspectos que los diferencian del acoso escolar y que las escuelas deben saber distinguir para poder desenmascarar la red de engaño que normalmente rodea al bullying (Sullivan, Cleary y Sullivan, 2005).

Bullying

El bullying, por tanto, aparece como una subcategoría dentro de los conceptos de agresividad y violencia escolar, pero posee un carácter específico, dadas sus cualidades diferenciadoras. Se trata de un término inglés aceptado internacionalmente, para el que en España no existe una traducción literal (Navarrete-Galiano, 2009). Son muchos los estudios que han tenido como finalidad la clarificación de este concepto, así como existe un gran número de definiciones entorno al mismo.

Olweus (1998), lo define como una forma de maltrato, normalmente intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro estudiante generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual. Según este autor, englobaría toda una serie de conductas agresivas (físicas, verbales o psicológicas) que un alumno de manera hostil y abusando de su poder real o ficticio, dirige contra un compañero de forma repetida con la intencionalidad de hacer daño.

Por otra parte, Cerezo (2009) define bullying como la violencia mantenida, guiada por un escolar o por un grupo, dirigida contra otro escolar que no es capaz de defenderse a sí mismo y que puede adoptar diversas formas: física, verbal o indirecta. No se trata de un episodio esporádico, sino persistente que puede durar incluso años. La mayoría de los agresores o bullies actúan movidos por el abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar a otro compañero al que consideran su víctima habitual, llegando incluso a justificar las agresiones basándose en la diversión que les proporciona.

Siguiendo a estos y otros autores como Sullivan et al. (2005), podemos decir que el acoso contiene los siguientes **elementos**: la persona que acosa tiene más poder, real o percibido, que la persona victimizada, obteniendo un mejor estatus social dentro del aula; la intimidación suele ser organizada, sistemática y oculta; la agresión hacia la víctima ocurre de forma repetida a lo largo de un período, por lo que un conflicto aislado no podría ser considerado bullying; el bully posee una intencionalidad basada en el hecho de infringir miedo o hacer daño a la víctima, la cual no provoca el comportamiento agresivo; el grupo social en el que se produce actúa como sustentador de la dinámica y por último, las personas implicadas en el acoso escolar pueden sufrir daños físicos, emocionales y/o psicológicos.

Según lo expuesto hasta ahora, podemos comprobar como la mayoría de las definiciones aportan características básicas similares (Benítez y Justicia, 2006), a lo que debemos añadir el carácter directo o indirecto de los comportamientos exhibidos como veremos a continuación.

1.1.1- Características y tipos de bullying.

El bullying no solo contempla el maltrato físico, como veíamos en el apartado anterior, sino que engloba toda una serie de agresiones, muchas de las cuales no son evidentes a los ojos de los adultos, lo cual aumenta su peligrosidad. Numerosos autores en el curso de sus investigaciones han aportado diferentes clasificaciones en torno a los tipos de bullying (Sullivan et. al., 2005; Collell y Escudé, 2003; AAVV, 2007).

En primer lugar, debemos tener en cuenta la clasificación realizada por Collell y Escudé (2003), la cual se caracteriza por su sencillez y claridad:

Tabla 1. Tipos de maltrato

Tipo de maltrato	Formas directas	Formas indirectas
Físico	Pegar, amenazar.	Esconder, romper, robar objetos o pertenencias
Verbal	Insultar, burlarse abiertamente, poner motes.	Difundir rumores, hablar mal de uno.
Exclusión social	Excluir abiertamente, no dejar participar en una actividad o juego.	Ignorar, hacer como si no existiera, ningunear.

Por otro lado, según Cerezo (2009) el bully puede valerse de numerosas herramientas para intimidar a la víctima como son: maltrato físico; abusos sexuales, intimidaciones y vejaciones; maltrato verbal (poner motes, insultar, etc.); maltrato social (propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo); maltrato indirecto (induciendo a agredir a un tercero) y por último, cyberbullying. Este último tipo hace referencia al maltrato entre iguales a través de dispositivos móviles o Internet, el cual se ha convertido en un problema complejo entre nuestros adolescentes,

que afecta a la convivencia escolar (Avilés, 2013; Hernández y Solano, 2007) y es preciso abordar desde un uso responsable de las tecnologías.

Por último, cabe hacer hincapié en el Informe del Defensor del Pueblo (2007), donde se especifica la incidencia de los diferentes tipos de agresión. Dicho informe identifica como la forma de agresión más frecuente, la verbal (55,8%), seguida por la exclusión social (22%) y la agresión física directa (14,2%), encontrando en último lugar el acoso sexual (1,3%). Además, se ha identificado una diferencia según el género, puesto que los chicos suelen decantarse por el acoso físico y verbal, mientras que las chicas utilizan un maltrato más indirecto, basado en la exclusión social y la ridiculización (Benítez y Justicia, 2006). En definitiva, es necesario que los profesionales conozcan todas aquellas agresiones que pueden ser consideradas bullying, para poder identificar los posibles casos precozmente.

Roles asociados a la dinámica bullying.

Dentro de la dinámica bullying dos son los papeles que se han identificado como fundamentales: el acosador y la víctima (Sánchez y Cerezo, 2011). Con el tiempo, se ha centrado la atención en un pequeño grupo de víctimas que dependiendo de las variables situacionales actuaban como víctima o agresor, a las cuales se les dio el nombre de víctimas-provocadoras o víctimas activas (Cerezo, 2010; Díaz-Aguado, 2006; Olweus, 2001). Del mismo modo, existe un acuerdo generalizado a la hora de afirmar que el acoso escolar solo se produce si hay una “audiencia” que lo secunde y es esta audiencia la que tiene el poder de redefinir todos los roles de la dinámica de la intimidación (Sullivan et.al., 2005).

Perfil de los sujetos bullies y víctimas.

Los estudios realizados indican que agresor y víctima tienen perfiles y características diferenciadoras, llevando a cabo roles totalmente definidos (Sánchez y Cerezo, 2011). Estos “perfiles” deben ser considerados como esquemas en sentido amplio, que no siempre se cumplirán en todos los casos (Cerezo, 2006). Siguiendo a Cerezo (2009), el perfil psicológico de agresor y víctima puede resumirse en una serie de características, recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 2. Principales características asociadas a los perfiles bully y víctima.

Características	Agresor	Víctima
Biológicas o personales	<ul style="list-style-type: none"> -Varón (3 a 1). -Mayor que la media (repetidores). -Condición física fuerte. 	<ul style="list-style-type: none"> -Varón. -Menores que el agresor. -Debilidad o hándicap.
Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Líder. -Sincero. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tímidos y retraídos. -Alta tendencia al disimulo (aparentar ser “mejores”).
Personalidad	<ul style="list-style-type: none"> -Altos niveles de psicotismo, extraversión y neurotismo. -Alta autoestima. -Tendencia a la crueldad. -Baja tolerancia a la frustración. -Irritabilidad e irresponsabilidad. -Tendencia a culpar a los demás y ofrecer explicaciones verosímiles. 	<ul style="list-style-type: none"> -Altos niveles de ansiedad, neurotismo e introversión. -Baja autoestima.
Relaciones sociales	<ul style="list-style-type: none"> -Tendencia antisocial. -Escaso autocontrol. -Falta de empatía. -Alta asertividad (provocación). -Liderazgo. -Pueden sufrir rechazo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Acata las normas. -Escaso autocontrol. -Deficiente capacidad de comunicación. -Falta de asertividad. -Aislamiento social.
Ambiente escolar	<ul style="list-style-type: none"> -Actitud negativa y desafiante. -Rendimiento bajo. -Relaciones pobres con los profesores. -Algunas relaciones. -Ascendencia social. 	<ul style="list-style-type: none"> -Actitud pasiva. -Pueden tener un buen rendimiento. -Altos niveles de absentismo. -Escasas relaciones. -Desamparo.

Ambiente familiar	<ul style="list-style-type: none"> -Nivel de conflicto. -Escaso contacto con los padres. -Alto grado de autonomía, escaso control paternal -Fuerte definición de roles. -Modelos violentos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Contacto aceptable con sus padres. -Sentimiento de sobreprotección. -Escasa independencia, alto control. -Alta organización. -Figura paterna estricta. -Modelos violentos.
--------------------------	--	--

A parte de estas características, Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane (2004) en su estudio realizado con adolescentes refleja que los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos y están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distinto tipo de relaciones, manifestándose también como más racistas, xenófobos y sexistas.

Del mismo modo, cabe destacar la asociación entre los roles implicados en el bullying durante la adolescencia y determinadas conductas de riesgo, como es el consumo de alcohol u otras sustancias, donde los acosadores presentan los índices más elevadas (Cerezo y Méndez, 2010).

En cuanto a las víctimas, éstas tienden a culpabilizarse de su situación y a negarla, debido probablemente a que la consideran vergonzosa (Díaz-Aguado, 2005). Además, como afirma Díaz-Aguado (2005) y Sánchez y Cerezo (2010) el riesgo de ser víctima de acoso se incrementa por el hecho de pertenecer a una minoría étnica en situación de desventaja, tener dificultades de aprendizaje en aulas ordinarias, manifestar dificultades de expresión verbal o entre los chicos que contradicen el estereotipo sexista tradicional.

Por último, como se defiende en este estudio, la posición sociométrica que ocupa cada uno de los roles, posee una gran influencia en la dinámica bullying. Los estudios confirman que los alumnos agresores, a pesar de presentar un índice considerable de rechazo, tienen cierto estatus social y son mejor considerados, que las víctimas, por al menos una parte de sus compañeros (Sánchez y Cerezo, 2011; Cerezo y Ato, 2005). Las víctimas, por el contrario, se caracterizan por una baja aceptación y un alto rechazo por parte del grupo-aula que los convierte en el blanco perfecto de las agresiones (Sánchez y Cerezo, 2011).

Perfil de los sujetos víctimas-provocadoras.

El acosador-víctima es aquel sujeto que actúa como acosador o víctima dependiendo de las variables situacionales. Como norma general, victimiza a los más pequeños que él, y es victimizado por sus iguales o los chicos de mayor edad (Sullivan, 2005).

Se caracterizan por mostrar síntomas depresivos y escaso autocontrol, lo cual se manifiesta en una tendencia excesiva a actuar impulsivamente. Tienen problemas de concentración (llegando incluso, en algunos casos, a la hiperactividad) y cierta disponibilidad a reaccionar con conductas agresivas e irritantes. Su competencia social es muy deficiente y su rendimiento escolar insatisfactorio (Díaz-Aguado, 2005).

Respecto a su posición sociométrica, se encuentran en una situación social de aislamiento y fuerte impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos más rechazados por sus compañeros, más que los agresores y las víctimas pasivas (Sánchez y Cerezo, 2011).

Estos sujetos, presentan un peor pronóstico a largo plazo (Díaz Aguado, 2005), siendo aquellos que tienen mayor probabilidad de mostrar un comportamiento antisocial en la edad adulta. Por tanto, la intervención con estos alumnos debe ser prioridad máxima y contemplar, tanto la victimización que sufre, como el acoso que infringe a otros.

Papel de los espectadores.

Muchas de las conductas agresivas y comportamientos problemáticos que se producen en las aulas, se adquieren y mantienen, en gran parte, por el refuerzo que proporcionan los propios compañeros (Cerezo, 2006; Díaz-Aguado, 2004). Dentro del grupo, el bully encuentra el respaldo que necesita para hacer daño y ejercer su poder dejando aislada e indefensa a la víctima, por lo que sin el apoyo del grupo, el bullying desaparecería. Según la actitud que adoptan los observadores, estos pueden asumir diferentes roles como los especificados por Olweus (2001):

- El seguidor secuaz, aunque no empieza el bullying, adopta un papel activo.
- El bully pasivo aprueba el bullying pero no adopta un papel activo.
- El seguidor pasivo, es aquel que disfruta el bullying pero no lo muestra abiertamente.
- El testigo no implicado observa lo que ocurre pero no adopta ninguna postura.
- El posible defensor desaprueba lo que ocurre, cree que debería ayudar, pero no lo hace.
- Y por último, el defensor de la víctima, es aquel que desaprueba el bullying y ayuda o intenta ayudar a la víctima.

Los datos recogidos respecto al tema apuntan que por lo general, la mayoría de los observadores, en torno al 70%, se sitúan en una actitud pasiva sin hacer nada por ayudar a terminar con la indefensión de la víctima. Entre los restantes, más del 25% respaldan al agresor o se alinean con él, por lo que apenas un 3-5% estarían dispuestos de manera activa a proteger a la víctima (Cerezo, 2009). Los motivos de esta baja participación están basados en una escasa relación amistosa con la víctima o actitudes de miedo y defensivas de su autoimagen y aunque muchos de ellos desaprueban el bullying, se sienten inseguros sobre qué deberían hacer para intervenir (Sánchez y Cerezo, 2011).

Dada la responsabilidad que el grupo de iguales posee a la hora de sustentar el acoso, podemos concluir con la definición de bullying aportada por Craig y Pepler (2007) como una conducta grupal, que emerge y se mantiene en el seno del grupo. Por tanto, los espectadores pueden llegar a ser más importantes en la solución final que los mismos acosadores o víctimas (Sullivan et.al., 2005). Cualquier programa de prevención o intervención debe dirigir parte de sus esfuerzos al grupo, proporcionándole las estrategias necesarias para hacer frente al bullying, y desarrollar una actitud contraria al mismo, sustentada en los valores democráticos.

Factores de riesgo y protección

El bullying se ve influido por una serie de factores de riesgo y protección múltiples y complejos. Los factores de protección se basan en la existencia de modelos sociales positivos y solidarios (padres y profesores), colaboración entre familia y escuela, pertenencia a contextos de ocio sanos y grupos constructivos, además de la presencia de adultos disponibles y dispuestos a ayudar en los casos de intimidación. Sin embargo, en la mayoría de los casos se observa una falta de estos factores, mientras que confluyen varias circunstancias de riesgo (Díaz-Aguado, 2005) que pueden hacer que la violencia llegue a instalarse como un patrón de conducta habitual (Cerezo, 2009). Los principales factores de riesgo son los siguientes:

-Factores biológicos: dentro de estos factores destacan la edad y el sexo. Díaz-Aguado, (2005) afirma que el bullying alcanza su mayor riesgo en segundo y tercero de Educación Secundaria, comprendiendo edades entre 13 y 15 años. Respecto al sexo, los varones parecen más expuestos al bullying, ya sea como agresores o víctimas que las chicas, encontrándose diferencias significativas entre ambos colectivos (Benítez y Justicia, 2006).

-Factores personales: en primer lugar, existen diferentes dimensiones de personalidad con cierta propensión a la violencia (Cerezo, 2009) como son la sociabilidad o la impulsividad (Farrington, 2005). Por otro lado, un temperamento caracterizado por altos niveles de actividad, inflexibilidad, dificultad en las transiciones de la vida y facilidad para la frustración y la distracción, aumenta la posibilidad de mostrar conductas agresivas (Benítez y Justicia, 2006). Por último, estudios longitudinales, como los realizados por Moffit (1993) o Eron y Huesman (1993) mostraron la relación entre una baja inteligencia con el riesgo de ser agresivo y comportarse de forma violenta.

-Factores familiares: dado que la familia es el primer modelo de socialización de los niños, determinados factores de crianza y modelos de interacción familiar influyen en el desarrollo de conductas agresivas. Benítez y Justicia (2006) identifica como predictores del comportamiento violento cuestiones como la desestructuración familiar, los malos tratos, el hecho de tener modelos violentos y la falta de afecto entre cónyuges, con ausencia de seguridad y cariño. A estas condiciones, se suman los estilos parentales autoritarios y negligentes (Cerezo, 2006) y el empleo injustificado del castigo (Farrington, 2005).

-Factores sociales: la estructura socio-afectiva del grupo-aula es un claro factor de riesgo para esta dinámica, dependiendo de los roles y el estatus que se otorga a cada uno de los individuos (Cerezo y Sánchez, 2011). La exclusión social y el sentimiento de aislamiento, que muchos niños pueden sufrir en la escuela, es considerado como uno de los factores de riesgo en el desarrollo de la violencia (Díaz-Aguado, 2005). Por otro lado, el hecho de tener un grupo de iguales violento o delincuente es un indicador que prevé el desarrollo de comportamientos agresivos (Benítez y Justicia, 2006). Por último, en referencia a la escuela, existen factores internos de la propia institución escolar que incrementan el riesgo de desarrollar conductas violentas. Entre ellos destaca la tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, respondiendo a ellas de manera insuficiente y el papel del profesorado de Secundaria, orientado únicamente a la impartición de una materia (Díaz-Aguado, 2005).

-Factores ambientales: destacan, en este aspecto, los medios de comunicación, los cuales presentan la violencia como algo inmediato, cotidiano y frecuente, exponiendo continuamente a los niños y adolescentes a intensos niveles de violencia, principalmente a través de la televisión y los videojuegos (Benítez y Justicia, 2006). Esta exposición repetida a la violencia provoca la inmunización hacia la misma, aceptando las actitudes agresivas como normales (Cerezo, 2009).

Consecuencias a medio y largo plazo

La repercusión del fenómeno no solo afecta a las víctimas, sino que tiene graves repercusiones tanto para el agresor como para el grupo de iguales en el que se sustenta. En el caso de los espectadores estos ven mermado el desarrollo de su socialización (Ortega, Calamaestra y Mora-Merchán, 2008), creciendo inmersos en una cultura de intimidación. El bullying provoca una interferencia en los procesos de desarrollo normales, lo cual trasciende el preciso momento en el que se producen las agresiones, llegando a afectar gravemente el futuro de los protagonistas (Sullivan et.al., 2005) como veremos a continuación.

Efectos en las víctimas.

Numerosos estudios muestran efectos de carácter psicopatológico y afectivo-social en las víctimas. La investigación realizada por Serrano e Iborra (2006) en España, determinó que un 65,5% de los jóvenes que sufrían bullying presentaban problemas como nerviosismo, tristeza, soledad, alteraciones en el sueño y en el rendimiento escolar, llegando a casos extremos en los que aparecía la idea de suicidio.

Del mismo modo, se observa una tendencia a la depresión y altos niveles de ansiedad, así como la caída de la autoestima, la fragilidad de las relaciones interpersonales, la falta de confianza en los demás y uno mismo, y el aumento del sentimiento de venganza como fórmula de escape ante la violencia (Cerezo, 2009).

La alta propensión al suicidio, que se ha encontrado en estudios estadounidenses, es una de las consecuencias más dramáticas, aunque posee un índice de prevalencia muy escaso (Cerezo, 2009). En cuanto al rendimiento escolar, éste se ve afectado por el hecho de sufrir pánico a asistir a la escuela, tener problemas de concentración y la consiguiente pérdida del interés por aprender (Cerezo, 2002).

Diferentes investigaciones han tratado de establecer las posibles consecuencias negativas para el sujeto en su vida adulta, como es el caso de Schäfer (2004), Hunter, Mora-Merchán y Ortega (2004) o Smith, Singer, Hoel y Cooper (2003). De sus resultados se extrae que un porcentaje significativo de sujetos adultos reconoce “secuelas” por haber sido objeto de bullying en la escuela (Sánchez y Cerezo, 2013). Destacan efectos psicopatológicos, alteraciones de personalidad, problemas en las relaciones interpersonales, mayor posibilidad de ser objeto de acoso laboral e incluso un porcentaje mayor de ideación suicida en su vida actual.

Por último, los resultados sugieren que la diferencia de respuestas y efectos posteriores tienen que ver con la forma en que los adolescentes afrontaron los problemas de maltrato. Si se emplearon estrategias activas para el control del comportamiento hostil, sus efectos a largo plazo son mínimos, mientras que, en los casos en los que se negó el conflicto o se respondió de manera agresiva, la sensación de indefensión se prolongó más allá de la escuela (Hunter, Mora-Merchán y Ortega, 2004).

En resumen, los estudios revelan que el ser objeto de bullying acarrea graves problemas de relación a una proporción importante de sujetos, especialmente a aquellos que no han sabido encontrar estrategias de afrontamiento eficaces (Cerezo, 2009).

Efectos en los agresores.

En primer lugar, como afirma Cerezo (2009), las consecuencias más cercanas son las impuestas por la propia institución escolar, como son la apertura de un expediente o la expulsión de clase o del colegio (Serrano e Iborra, 2006). Respecto a esta investigación, cabe mencionar que no se observó ninguna intervención que persiguiera la restitución ni la aplicación de acciones educativas o terapéuticas.

En segundo lugar, los agresores afianzan su comportamiento agresivo y desafiante extendiendo su conducta antisocial a otras esferas de relación como la familia y los profesores (Cerezo, Méndez y Ato, 2012). Del mismo modo, aumenta su dificultad de autocontrol y, tienden a agruparse en pandillas que suelen derivar en conductas disociales y a relacionarse activamente con las drogas y la actitud predelictiva (Cerezo y Méndez, 2009; Cerezo et al., 2012).

Respecto a la relación con sus iguales, estos aumentan sus ataques hacia los otros, alejándose cada vez más de la adquisición de habilidades sociales, lo que propicia su rechazo social (Cerezo, 2009). Además, al igual que ocurría en las víctimas, presentan problemas de rendimiento académico.

En cuanto a los efectos a largo plazo, éstos han sido objeto de investigaciones recientes, especialmente en los países nórdicos (Collell y Escudé, 2006). Estas investigaciones ponen de manifiesto que existe un riesgo mayor de sufrir trastornos psicosociales en la adolescencia o la edad adulta en los chicos y chicas que se ven implicados a menudo en el rol de agresor. Además, el hecho de haber sido bully aumenta el riesgo de aparición de conductas delictivas, consumo de drogas y en general el desarrollo de un comportamiento problemático en la vida adulta (Cerezo y Méndez, 2011).

El teléfono contra el acoso escolar (900 018 018) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha recibido en 2016, en los dos meses que lleva operativo, un total de 5.552 llamadas, de las cuales, se han identificado 1.955 posibles casos de ‘bullying’, según los datos a 31 de diciembre a los que ha tenido acceso Europa Press.

Durante el mes de noviembre, las llamadas a este nuevo recurso contra el acoso y la violencia en los centros escolares se han elevado a 4.192, de las que casi un tercio (1.358) se corresponden con potenciales casos. En diciembre, se han atendido 1.360 llamadas, de las que el 43% (597) se han identificado como posibles casos de ‘bullying’.

El acoso escolar no es un tema de niños. Y en 2016 se ha convertido en uno de los grandes problemas de nuestra sociedad. Es tiempo de hacer balance, pues en el pasado año los casos de bullying se han disparado un 75%.

Este problema va en aumento, sin contar los casos que no son denunciados por las víctimas por miedo (por ejemplo, en Madrid casi el 60% de los niños madrileños víctimas de acoso, lo ocultan). Además de ello, las nuevas tecnologías incrementan el problema fomentando el ciberacoso, que es cada vez más frecuente, donde se permite ataques 24 horas al día, los siete días a la semana.

“El acoso durante la infancia deja una marca clave en la personalidad que se está formando, que influye en el desarrollo de las emociones, conductas y pensamientos del futuro adolescente y adulto. Si el problema del bullying se detecta a tiempo, el niño podrá ser el adulto que hubiera podido ser sin este incidente, pudiendo salir fortalecido”, afirma el psicólogo Jorge López Vallejo. “Como el agua, que con su paso constante erosiona las rocas hasta producir un desgaste y dejar a la vista su fragilidad, el acoso escolar o bullying, sufrido durante años, paraliza el desarrollo de los recursos del niño” concluye.

1.2- Conceptos clave.

Bullying: acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma reiterada y a lo largo del tiempo.

Educación Secundaria: es una etapa educativa obligatoria y gratuita que completa la educación básica. Consta de cuatro cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 12 y los 16 años de edad. No obstante, los alumnos tendrán derecho a permanecer en régimen ordinario cursando la enseñanza básica hasta los dieciocho años de edad.

Ciberacoso: es el uso de medios de comunicación digitales para acosar a una persona o grupo de personas, mediante ataques personales, divulgación de información confidencial o falsa entre otros medios.

Evaluación: se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar.

Test Bull-s: es una herramienta de corrección informatizada que permite detectar dichas situaciones, así como los alumnos que presentan situaciones de riesgo como: encontrarse rechazados, aislados, victimizados, etc.

1.3. Objetivos.

En base a todo lo expuesto hasta ahora, el presente trabajo tiene como finalidad profundizar en el conocimiento del fenómeno bullying, tanto a nivel teórico como práctico, de manera que me permita obtener conceptos y habilidades útiles e indispensables para mi futura labor como orientadora. Para ello, como objetivos principales del trabajo me planteo:

- Indagar en la bibliografía existente acerca de la dinámica bullying, identificando sus características principales.
- Analizar cómo se manifiesta dicha problemática en un contexto concreto, tres grupos de 2º de la ESO del IES Infanta Elena de Jumilla (Murcia), los cuales han manifestado problemas de convivencia y comportamiento durante este curso.
- Y por último, diseñar una intervención adecuada a estos grupos, según sus características específicas y toda la información recogida con anterioridad, así como mi perfil profesional como futura orientadora.

El estudio persigue los siguientes objetivos generales y específicos:

Objetivo general 1. Recoger información relativa a la dinámica bullying en los grupos de 2º de la ESO del Instituto Infanta Elena de Jumilla (Murcia), a través de la aplicación del Test Bull-S de Fuensanta Cerezo (2002).

1.1. Estudiar la incidencia del fenómeno en los grupos, detectando la existencia de alumnos implicados en relaciones de agresividad, rechazo y aislamiento.

1.2. Estudiar las características socio-afectivas de cada uno de los grupos y su nivel de cohesión, analizando la posición sociométrica de los alumnos.

1.4. Identificar los aspectos situacionales relacionados con la forma, el lugar y la frecuencia de las agresiones en estos grupos.

1.5. Conocer cómo valoran los alumnos la gravedad de las situaciones de acoso y la seguridad percibida en el centro escolar.

1.6. Señalar hasta qué punto los tutores son conscientes de la incidencia del bullying en sus aulas, comparando su apreciación del fenómeno con la de sus alumnos.

Objetivo general 2. Diseñar una intervención grupal adecuada para mejorar el clima socioafectivo y cohesión de los grupos, así como combatir el bullying en los mismos, a partir de la información obtenida.

2.1. Potenciar el conocimiento, comunicación y confianza entre los miembros de los grupos, integrando a los alumnos aislados y rechazados.

2.2. Favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades sociales como la asertividad, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, que permitan mejorar la convivencia en las aulas.

2.3. Promover el conocimiento y la concienciación respecto al fenómeno bullying por parte de los alumnos.

2.4. Favorecer el cambio de actitudes ante la dinámica bullying, desarticulando el apoyo del grupo hacia la misma.

1.3.1- Hipótesis de investigación.

En base a las características estudiadas en el marco teórico y las observadas en los sujetos se plantean las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1. La dinámica bullying estará presente en todos los grupos analizados, de esta forma se detectarán alumnos implicados en relaciones de agresividad, rechazo y aislamiento, encajando dentro de los perfiles bully, víctima y víctima-provocadora.

Hipótesis 2. La estructura socioafectiva de los grupos indicará un nivel de cohesión bajo en los grupos, distinguiendo diferentes asociaciones entre los alumnos: pandillas, parejas, triángulos, estrellas, etc.

Hipótesis 3. Los alumnos implicados en la dinámica bullying presentarán una posición sociométrica y características diferentes, según el perfil en el que se ubican.

Hipótesis 4. Las agresiones más frecuentes serán los insultos y amenazas, se producirán con bastante frecuencia (1-2 veces por semana) y principalmente en el patio. Además, los grupos de alumnos darán una importancia regular a las agresiones y percibirán la seguridad en el centro también como regular.

Hipótesis 5. Los tutores tendrán una percepción ajustada de la estructura socio-afectiva de sus grupos.

2- Desarrollo.

2.1- Contextualización.

Para la realización de este trabajo se han escogido como muestra los grupos A, B y C de 2º de la ESO del Instituto Infanta Elena de Jumilla (Murcia).

A nivel general, el IES Infanta Elena es un Centro público de Enseñanza Secundaria Obligatoria, está ubicado en Jumilla un municipio/ciudad situada al norte de la Región de Murcia. Jumilla tiene alrededor de 25.362 habitantes aproximadamente. El I.E.S. Infanta Elena está situado en un lugar céntrico de la población, matriculando a alumnos de diferentes centros de educación primaria. Cuenta con cuatro líneas por cada uno de los cursos y un total aproximado de 560 alumnos. De todos ellos, se ha escogido a estos grupos, debido a dos aspectos principales. Por un lado, diferentes investigaciones realizadas con alumnos de Secundaria, señalan 2º y 3º de la ESO como los grupos de mayor riesgo.

Por otro lado, se ha tenido en cuenta la opinión de la orientadora, la cual manifiesta su preocupación por estos grupos de alumnos, en relación a la existencia de conductas agresivas.

Los grupos escogidos constituyen un total de 74 alumnos de edades comprendidas entre 13 y 16 años. Las características específicas de cada uno de los grupos en relación al sexo y el número de repetidores, inmigrantes y alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, pueden observarse en la siguiente tabla:

Tabla 3. Características de los sujetos.

Grupo	Nº de alumnos	Sexo (%)		ACNEAES (%)	Inmigración (%)	Repetidores (%)	Absentismo
		H	M				
Grupo A	30	10	20	1	4	0	2
Grupo B	24	13	11	0	4	4	5
Grupo C	20	12	8	0	10	2	2
TOTAL	74	35	39	1	18	6	9
TOTAL %	-	47.3	52.7	1.35	24.32	8.1	12.16

Como vemos, el grupo total de alumnos es bastante equitativo en relación al sexo, posee un porcentaje de inmigración medio y el número de repetidores no es excesivamente elevado. Sin embargo, podemos observar diferencias dentro de los grupos que es preciso mencionar. El grupo A, incluido dentro de la modalidad de bilingüe, no cuenta con ningún alumno repetidor, su rendimiento académico es mucho mayor respecto a los otros, el nivel de conflicto es menor y cuenta con una alumna con necesidades educativas especiales, concretamente Asperger, la cual va mejorando adecuadamente en su adaptación al centro. El grupo B, es calificado como difícil por el orientador, dado que se identifican tres chicos muy conflictivos. Por último, el grupo C se caracteriza por un alto nivel de inmigración e igualmente conflictivo. En lo que se refiere al nivel de absentismo observado en la tabla, cabe destacar que estos alumnos se tuvieron en cuenta como opción de elección, con el fin de que el hecho no afectara a los resultados de la prueba.

2.2 Competencias y contenidos didácticos a desarrollar.

Para la realización del estudio se ha utilizado el Test Bull-S, diseñado por Fuensanta Cerezo (2002), el cual ha permitido recoger información eficaz para la posterior elaboración de pautas específicas para la intervención (ver Anexo 1). Este test constituye una herramienta que facilita la detección, la medida y la valoración de las situaciones de agresividad entre escolares, partiendo del análisis de las características socio-afectivas del grupo. Por ello, en su planteamiento metodológico sigue la línea de la Sociometría, por lo que está centrado en el análisis de la estructura interna del aula, recogiendo información

desde una doble perspectiva: la de los alumnos y la de los profesores. Su ficha técnica es la siguiente:

Tabla 4. Ficha técnica del cuestionario Bull-S, Cerezo (2002).

Nombre:	Test BULL-S. Medida de la agresividad entre escolares.
Autora:	Fuensanta Cerezo Ramírez.
Formas y Administración:	Forma A: Alumnos (colectiva).
	Forma P: Profesores (individual).
Duración:	De 25 a 30 minutos.
Niveles de aplicación:	Forma A, alumnos de edades entre 7 y 16 años.
	Forma P, profesores de Educación Primaria y Secundaria.
Significación:	Análisis de las características socio-afectivas del grupo.
	Detección de alumnos implicados en relaciones de agresividad, rechazo o aislamiento.
	Identificación de aspectos situacionales de las relaciones de agresividad entre iguales.
Baremación:	Sociograma del grupo.
	Posición sociométrica individual.
	Puntos de corte para valores significativos en las variables de agresión y de victimización.
	Frecuencias en aspectos situacionales.

2.3 Metodología.

Para la realización de este trabajo, se ha suministrado, tanto la forma A, dirigida a todos los alumnos, como la forma P (ver Anexo 2), diseñada para los profesores y suministrada a los tutores. La forma P está compuesta por 10 ítems y recoge las variables: 1) elegido; 2) rechazado; 3) débil; 4) cruel; 5) fuerte; 6) cobarde; 7) agresivo; 8) víctima; 9) provoca y 10) manía. Por otro lado, la forma A, consta de 15 ítems. Después de las variables de identificación sobre edad, sexo, procedencia y si ha repetido curso, incluye ítems relativos a tres dimensiones:

-Dimensión I “Posición Sociométrica: incluye variables sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura socio-afectiva del grupo en su conjunto. Está compuesto por los cuatros primeros ítems: 1) elegido; 2) rechazado; 3) expectativa de ser elegido y 4) expectativa de ser rechazado.

-Dimensión II “Dinámica Bullying”: recoge variables sobre la relación de agresión-victimización, distinguiendo entre las específicas para el agresor y la víctima. Se compone de seis ítems: 5) fuerte; 6) cobarde; 7) agresivo; 8) víctima; 9) provoca y 10) manía.

-Dimensión III “Aspectos Situacionales”: nos proporciona información sobre variables situacionales y afectivas. Está compuesto por cinco ítems: 11) forma; 12) lugar; 13) frecuencia; 14) valoración de la situación y 15) seguridad percibida en el centro.

Cada grupo de variables sigue una estrategia de respuesta diferente: en las cuestiones 1-10 se pide al alumno que elija tres compañeros de clase por orden de preferencia; en las cuestiones 11-12 se le pide que ordene las respuestas por orden de preferencia y por último, en las cuestiones 13-14 se le pide que señale sólo una de las cuatro opciones. Los valores de validez y fiabilidad del cuestionario Bull-S son bastante elevados, sin embargo, es preciso mencionar determinadas limitaciones, como la presión social que pueden estar sufriendo los alumnos o el hecho de que algún acontecimiento reciente pueda estar influyendo en los resultados.

A través de los test Bull-s a alumnos y profesores se analiza el concepto que tienen los alumnos de sus compañeros y el concepto que tiene los tutores de sus alumnos, para ver si coincide la información de ambos grupos o no.

2.4 Atención a la diversidad del alumnado.

En este caso, los test atienden a la diversidad del alumnado, se puede pasar por igual, en el único caso que hay de necesidades educativas especiales, se pasará el test con el alumno, ayudándole en todo lo necesario responder, pero dejando que sea su libertad de opinión la que responda las preguntas.

2.5 Infraestructura.

Se realiza en el propio aula de cada curso en la hora de tutoría, en el cual se pasa el Test Bull-S forma A, y los tutores la forma P la realizan en la sala de profesores en su tiempo libre.

2.6 Materiales didácticos.

- Fichas para pasar el Test Bull -S (A)
- Fichas para pasar el Test Bull -S (P)
- Bolígrafos.

2.7 Evaluación.

Después de recoger los Test Bull-s tanto la forma A, pasada a los alumnos como la forma P, pasada a los (tutores), se sacan los porcentajes obtenidos para ver si hay o no casos de bullying y quienes son las personas que se han detectado para poder pasarle la información a la Orientadora

2.8 Sesiones de trabajo.

En primer lugar, el procedimiento comenzó con la petición de colaboración con el centro y la selección de los alumnos que formarían parte del estudio, contactando con la orientadora. Una vez que el centro dio su consentimiento, mantuve dos reuniones con la orientadora, durante la semana del 5 de marzo. En esas reuniones, me sugirió como muestra los grupos A, B y C de 2º de la ESO, me proporciono la lista de los grupos y me comentó las características principales de los grupos. La orientadora comentó mi trabajo a los tutores, pidiendo su colaboración y estableció el calendario de administración del test.

La administración del test se llevó a cabo durante la semana del 12 de marzo concretamente los días 14, 15 y 16. Se utilizo una sesión de unos 45 minutos con cada grupo de alumnos, lo cual constituye un total de 3 sesiones. Los tutores cumplimentaron su test en su tiempo libre, entregándomela posteriormente. Durante la administración de la forma A del test los tutores no estaban presentes, pero se contó con la colaboración de la orientadora. Durante las sesiones se llevaron a cabo los siguientes pasos, en base a las normas de aplicación del test:

En primer lugar, se colocó a los alumnos en mesas separadas, de manera que fuera difícil para ellos, ver las respuestas de sus compañeros. Una vez organizada la clase, me presente a los alumnos, manifestándole los objetivos de mi pequeño estudio, e informándoles sobre el anonimato de sus respuestas. Posteriormente, se repartió el cuestionario, explicando la finalidad del test y cómo debían contestar a cada bloque de preguntas, mediante ejemplos, haciendo hincapié en la importancia de cumplimentar todas las respuestas y ser sinceros a la hora de responder. Después de la explicación, se respondió a las preguntas que

surgieron y se dio comienzo a la prueba. Permanecí en el aula para responder a todas sus cuestiones durante la prueba. Por último, una vez recogidas todas las pruebas agradecí su colaboración y nos despedimos.

Una vez administradas las pruebas a los tres grupos, se agradeció al centro su participación y en especial a la orientadora, así como se manifestó la intención de proporcionarles los resultados obtenidos y la intervención diseñada.

3- Presentación de resultados.

Estructura socio-afectiva y nivel de cohesión de los grupos.

En la siguiente tabla aparecen reflejadas las principales características de la estructura socio-afectiva de los grupos, tanto a nivel individual como general. Estas características se derivan de los datos obtenidos en las cuestiones 1-4.

Tabla 5. Características socio-afectivas de los grupos.

	Grupos de 2º de ESO			
	A	B	C	TOTAL (%)
ADAPTADOS	60 (18)	62,5 (15)	70 (14)	63,5 (47)
LÍDERES	3,3 (1)	4,2 (1)	5 (1)	8,8 (3)
POPULARES	10 (3)	4,2 (1)	5 (1)	6,7 (5)
AISLADOS	23,3 (7)	20,8 (5)	15 (3)	20,3 (15)
RECHAZADOS	16,6 (5)	16,6 (4)	15 (3)	16,2 (12)
Nº DE ALUMNOS	30	24	20	74
GRUPOS DE AFINIDAD	18	11	5	34
ÍNDICE DE COHESIÓN	54,8 %	50,9%	33,7%	46,5%

En primer lugar, es preciso mencionar que no existen diferencias de género en ninguno de los grupos que aparecen en la tabla, encontrando tanto chicos como chicas en todos ellos.

Como podemos observar, aunque el porcentaje de alumnos adaptados es mayor en todos los casos, aparecen **alumnos aislados y rechazados** por sus compañeros, constituyendo un total significativo para la convivencia en el aula (20,3 y 16.2%). El porcentaje de alumnos rechazados es similar en todos los grupos, mientras que se observa un porcentaje mayor de alumnos aislados en el grupo A (23,3%).

Del mismo modo, en todos los cursos aparecen **líderes**, sin estar implicados en la dinámica bullying. Junto a ellos y formando parte de sus grupos de afinidad, encontramos una serie de **alumnos populares**, los cuales han sido escogidos positivamente por un amplio número de alumnos. Uno de ellos, ha sido identificado como **bully** simultáneamente.

En cuanto a los grupos de afinidad, estos están formados mayoritariamente por tríos y grupos de cuatro, aunque también se observan parejas y determinadas pandillas de 5 a 6 alumnos. Muchos de los alumnos forman parte de varios de los grupos instintivamente. Por último, respecto al **índice de cohesión** los grupos A y B presentan un nivel de cohesión medio (45-55%), lo que indica que los alumnos pueden poseer un nivel bueno para trabajar con ellos y mejorar el clima social. Sin embargo, el grupo C tiene un índice de cohesión bajo, lo que supone una desconexión entre sus miembros, así como poca predisposición a sentirse miembros del grupo.

Incidencia del bullying y características de los alumnos de riesgo

En base a las respuestas aportadas en los ítems 5-10 del test, en especial el 7) Agresivo y el 8) Víctima, se han identificado una serie de alumnos que encajan dentro del perfil de bullies y víctimas. En la siguiente tabla podemos observar la incidencia de cada uno de los perfiles:

Tabla 6. Incidencia del bullying en los grupos

	Grupos de 2º de ESO			
	A	B	C	TOTAL (%)
BULLIES	10 (3)	12,5 (3)	25 (5)	14.8 (11)
VÍCTIMAS	10 (3)	16.7 (4)	15 (3)	13.5 (10)
V-P	0	0	0	0
TOTAL BULLYING	20 (6)	29,2 (7)	40 (8)	24,8 (21)
Nº DE ALUMNOS	30	24	20	74

Según los datos obtenidos, el **fenómeno bullying** está presente en todos los grupos analizados, con un porcentaje total significativo (28,4%). Sin embargo, observamos una mayor incidencia en el grupo C (40%). En consecuencia, en todos los grupos aparecen sujetos dentro del perfil de bully y víctima, sin identificar ninguna víctima-provocadora. Respecto a las **variables personales** destaca el género, puesto que todos los alumnos implicados como bullies son chicos, mientras que 4 de las 10 víctimas son chicas, constituyendo un 4 % del total. Por otro lado, ninguno de los alumnos en riesgo es repetidor, mientras que dos de las víctimas y uno de los bullies son inmigrantes. Cabe destacar que la alumna de 2º A con necesidades educativas especiales ha sido identificada como víctima, aunque no se encuentra aislada ni rechazada.

En relación a las **características psico-sociales** de los alumnos agresivos, cinco de ellos son definidos por sus compañeros como fuertes y provocadores, mientras que tres son considerados también cobardes por parte de sus compañeros. Del mismo modo, seis de ellos aparecen como rechazados y/o aislados, mientras que encontramos un bully identificado como popular en el grupo A. Por otro lado, respecto a las víctimas tres de ellas puntúan alto en la variable manía, dos en cobarde y cuatro de ellas en ambas, cobarde y manía. Igualmente, tres de las víctimas son rechazadas y/o aisladas por el grupo.

Aspectos situacionales del bullying:

Forma

A partir de las respuestas obtenidas en la pregunta número 11, se ha obtenido información acerca del tipo de agresiones que se producen con más frecuencia en estos grupos.

En primer lugar, la forma de agresión más frecuente son los “insultos y amenazas”, puesto que ha sido escogida como primera opción por todos los grupos, A, B y C con un porcentaje de 60,7%, 52,6% y 72,22% respectivamente. En segundo lugar, el grupo A y B identifican el “rechazo” como segunda forma más frecuente con porcentajes de 46,4% y 36,8%, mientras que el grupo C sitúa en segundo lugar el “maltrato físico” con un 44,4%. En cuanto a la tercera forma más frecuente, los grupos A y B escogen el “maltrato físico” con porcentajes de 46,4% y 31,6%, mientras que el grupo C sitúa en tercer lugar el rechazo con un 44,4%.

Por último, todos los grupos colocan en última posición la opción “otros” sin especificar ninguna forma.

Como podemos observar, a nivel general las agresiones más frecuentes son los insultos y amenazas, seguidas por el rechazo y el maltrato físico.

Lugar

El lugar en el que suelen producirse las agresiones en estos grupos ha sido medido a través del ítem 12, obteniendo los siguientes resultados.

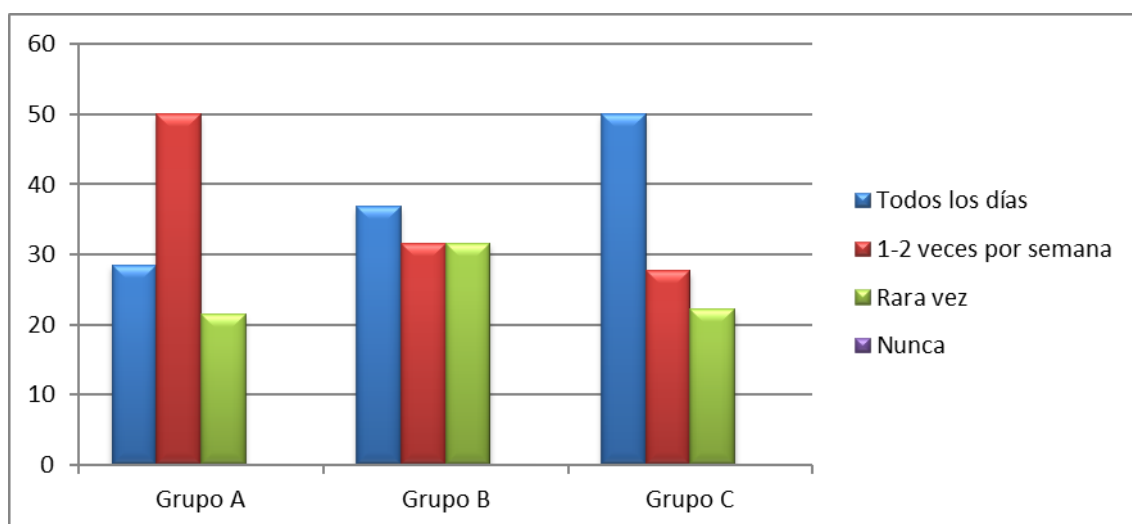
Los grupos B y C han escogido en primer lugar el “aula” con un 36,84% y 72,2%, mientras que el grupo A identifica como principal escenario el “patio” con un 60,71%. En segundo lugar, aparecen los “pasillos”, escogidos como segunda opción por todos los grupos con porcentajes de 21,42%, 36,84% y 44,4% respectivamente. A continuación, los grupos B y C sitúan el “patio” como tercera opción con un 36,84% y 44,4%, mientras que el grupo A escoge el aula con un 28,57%. Por último, todos los grupos sitúan en cuarto lugar “otros” lugares sin especificar ninguno concreto.

Por tanto, según los datos obtenidos los escenarios de acoso más frecuentes son en primer lugar el patio y el aula, seguidos por los pasillos.

Frecuencia

En el siguiente gráfico, se observa en porcentajes la opinión de los grupos respecto a la frecuencia con la que se producen las agresiones, medida con el ítem 13) Frecuencia.

Gráfico 1. Frecuencia de las agresiones

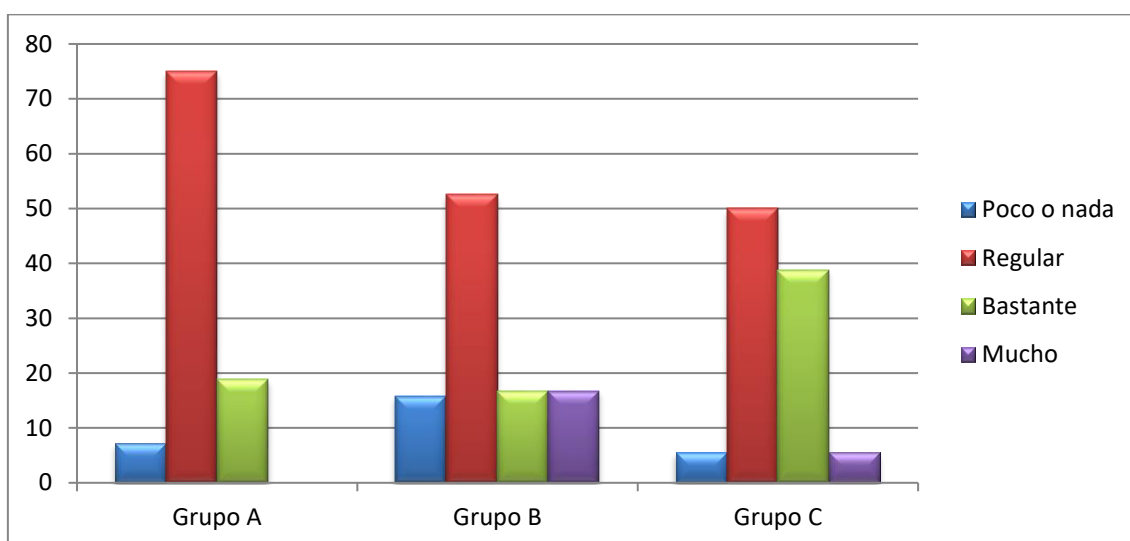


Según los datos obtenidos, dos de los grupos afirman que las situaciones de acoso se producen todos los días, destacando el grupo C con un 50% de elecciones. Sin embargo, con este mismo porcentaje el grupo A escoge como primera opción “1-2 veces por semana”. Por tanto, las dos opciones elegidas mayoritariamente por los alumnos son “todos los días” y “1-2 veces por semana”. En tercer lugar, aparece la opción “rara vez” obteniendo porcentajes similares en los grupos A y B, con un 21% y 22% respectivamente. Por último, cabe destacar como ninguno de los encuestados señalan la opción “nunca” para describir la frecuencia de las agresiones

Percepción de la gravedad de las agresiones.

En el test se preguntó a los alumnos, sobre la gravedad que para ellos encierran estas situaciones a través de la cuestión 14) Gravedad. La siguiente gráfica muestra las respuestas dadas por cada uno de los grupos:

Gráfico 2. Gravedad de las agresiones

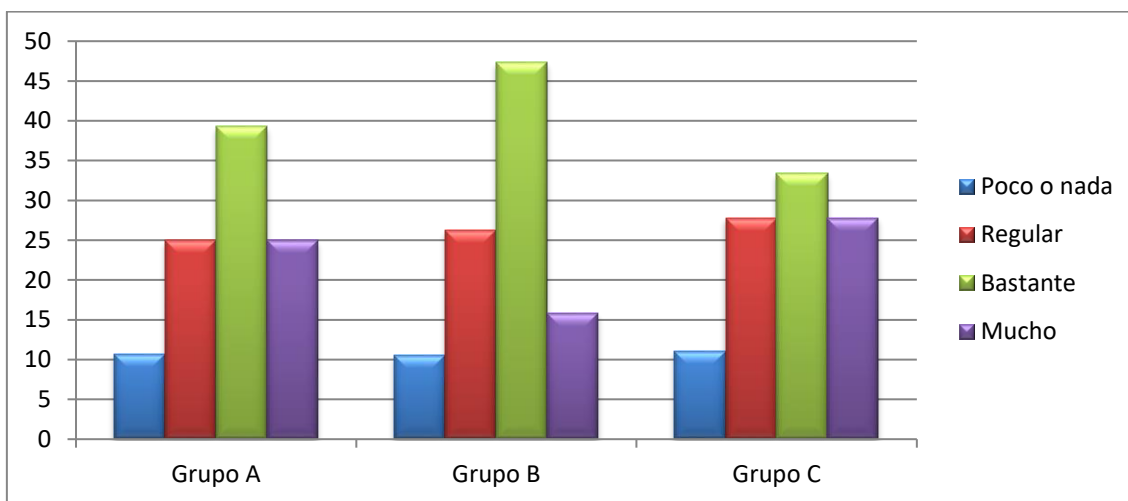


En primer lugar, todos los grupos afirman que estas situaciones tienen una gravedad “regular” eligiendo ésta como primera opción, donde destaca el grupo A con un 75%. A continuación, a nivel general los grupos han escogido la respuesta “bastante” en segundo lugar, destacando el grupo C con un 38,8%. Por el contrario, las opciones extremas “mucho” y “poco o nada” han sido escogidas por un porcentaje muy bajo, excepto en el grupo B donde ambas presentan un porcentaje significativo de 16,78% y 15,78% respectivamente, lo cuales son similares al resultado obtenido por la opción “bastante”. Por tanto, todos los grupos se alejan de los extremos, otorgando una gravedad media a las situaciones de agresión.

Percepción de la seguridad en el centro.

A través de la última pregunta del cuestionario 15) Seguridad se pidió a los alumnos que expresaran en qué medida se encontraban seguros dentro de su centro educativo. Las respuestas aportadas por cada uno de los grupos se recogen en el siguiente gráfico:

Gráfico 3. Seguridad en el centro.



Como vemos en el gráfico, los sujetos afirman encontrarse “bastante” seguros en el centro, siendo esta opción la más escogida en todos los grupos, destacando el B con un 47,36%. Por el contrario, la opción “poco o nada” obtiene el menor porcentaje en todos los grupos situándose alrededor del 10% y 11%, dato que a pesar de ser bastante menor es preciso considerar. Por último, respecto a las opciones “regular” y “mucho”, éstas han obtenido porcentajes medios y similares en el grupo A y C, mientras que en el B la opción “regular” obtiene un porcentaje mayor de 26,31%. En definitiva, la mayoría de los alumnos se encuentran bastante seguros en el centro, aunque un porcentaje a tener en cuenta afirman no estarlo.

Percepción de los tutores

A nivel general, los tutores de los cursos analizados tienen una percepción ajustada del clima socio-afectivo de su aula, identificando correctamente los alumnos “más queridos”, así como aquellos que poseen pocos amigos “rechazados” y/o “aislados”. Todos ellos han identificado al menos uno de los bullies y víctimas del aula, sin embargo, no han percibido la implicación en situaciones violentas de otros alumnos en el rol de bully, pero sobre todo en el caso de las víctimas.

4- Discusión.

Una vez extraídos los resultados es necesario comparar la información obtenida con las hipótesis que se plantearon inicialmente a través del marco teórico.

En primer lugar, a nivel general dentro de los grupos analizados se ha encontrado una incidencia de 28,4%. Como se preveía en la hipótesis número 1 la dinámica bullying está presente en todos los grupos, siendo mayor en el grupo C con un 40%. La incidencia encontrada se acerca a la apuntada por diferentes estudios, los cuales la sitúan en torno al 15% y 24% (Cerezo, 2009).

Siguiendo con esta misma hipótesis se preveía la existencia de alumnos implicados en relaciones de agresividad, dentro de los perfiles bully, víctima y víctima-provocadora. Efectivamente se han identificado un 14,8% de bullies y un 13,5% de víctimas, sin embargo, no se ha encontrado ningún alumno/a víctima-provocadora. Por otro lado, los resultados muestran un 16,2% de alumnos rechazados y un 20,3 % de aislados, datos que se preveían y que reflejan la necesidad de trabajar aspectos socio-afectivos y de integración.

En segundo lugar, en relación al índice de cohesión, los resultados arrojan índices medios y bajos (A=54,8%, B=50,9% y C=33,7%), lo cual contrasta en parte con lo establecido en la hipótesis número 2, donde se preveía un nivel de cohesión bajo en todos ellos. Del mismo modo, en cada uno de los grupos aparecen distintas agrupaciones como se afirmó en la hipótesis, destacando asociaciones basadas en tríos y grupos de cuatro principalmente.

Respecto a las características asociadas a cada uno de los perfiles, la hipótesis número 3 ha sido parcialmente contrastada por los resultados. Respecto a los bullies, se preveía la asociación de éstos con las características “fuerte”, “provocador” y “rechazado”, sin embargo, no todos ellos son percibidos como tales por sus compañeros. De esta forma, de los 11 bullies identificados sólo 5 son considerados como fuertes y provocadores y 6 de ellos como rechazados y/o aislados. Además, uno de ellos perteneciente al grupo A ha sido identificado como “popular” y tres como “cobardes”. En cuanto a las víctimas, asociadas inicialmente con las variables “cobarde”, “manía”, “rechazo” y “aislamiento” cuatro de las 10 identificadas son consideradas como cobardes y se les tiene manía, mientras que solo 3 aparecen como aisladas y/o rechazadas. Vemos así como existen

ciertas características asociadas a cada uno de los perfiles aunque no se han dado en todos los casos.

En cuarto lugar, en relación a los aspectos de frecuencia, los resultados afirman que la forma de agresión más común son los insultos y amenazas, lo cual coincide con lo establecido en la hipótesis número 4 e investigaciones como la del Defensor del Menor (2007). Por otro lado, el escenario más habitual ha sido el patio, como se preveía en esta hipótesis, seguida por el aula y finalmente los pasillos. En cuanto a la frecuencia con la que se producen se preveía una manifestación de 1-2 veces por semana, mientras que dos de los grupos afirman que se producen diariamente con porcentajes situados entre el 35 y 50%, confirmando el carácter repetitivo del fenómeno.

Siguiendo con este bloque, la mayoría de los alumnos dan una importancia regular a las situaciones conflictivas con porcentajes situados entre 50% y 75%, así como se sienten seguros en el centro, presentando porcentajes entre 32 y 48%, datos que concuerdan con lo establecido en la hipótesis 4. Sin embargo, entre el 10-11% de los alumnos afirman encontrarse poco o nada seguros en el centro, aspecto a considerar muy importante.

Por último, cabe señalar que los profesores poseen una percepción de la estructura del aula bastante ajustada, identificando a alumnos inmersos en relaciones de agresividad, así como populares, lo que corrobora la hipótesis 5. Sin embargo, no son conscientes de la implicación de otros alumnos dentro del rol de víctima y agresor, por lo que se confirma lo establecido en diferentes estudios que afirman que el bullying puede ser difícilmente reconocible por parte de los adultos, dado el carácter encubierto del fenómeno.

5. Conclusiones/implicaciones docentes y propuestas de futuro.

El problema del bullying aunque ha existido siempre, cada vez se producen más casos en las escuelas que incluso llegan al suicidio de los niños por su pérdida de autoestima. Realmente la sociedad no es consciente, y todavía lo es menos el colectivo de profesorado, ya que se tiene consciencia de ello, pero de manera puntual. El acoso escolar es un tema muy grave a tratar y que empieza desde bien pequeños y de los educadores depende en gran parte detectar si existe un caso de ello. Aunque normalmente el patio donde se producen situaciones de acoso que quizás cuesta más controlar. Considero que por ello existe la figura del orientador/a para que se produzcan reuniones semanales con los profesores y tutores y se den pautas para tratar este asunto y si hace falta dos veces por semana o las pertinentes, para que ellos informen acerca de como van sus clases y se

trate todo lo que ocurra de manera exhaustiva, ya que muchas veces se hacen reuniones con los tutores, y las situaciones de acoso ocurren en todas las materias, y puede tener la misma información un profesor que es tutor como el que no lo es o incluso más, ya que los alumnos muchas veces ocultan más lo que ocurre delante del tutor/a; es muy importante que se trabaje en equipo para detectar desde su comienzo un caso de bullying, ya que como se ha visto, cuesta detectar los casos de víctimas. Mi gran propuesta sería dar una nueva materia llamada Educación moral y cívica en todos los centros de Educación Secundaria, en la que se pasen test continuamente y se den charlas por parte de un Educador/a social; pero debe venir respaldada por haberse impartido en Primaria, ya que no vale de nada si no se ha educado en valores desde más pequeños; además de reuniones todas las semanas de la Orientadora con el grupo de profesores que conforma cada clase, ya que ellos mismos me lo decían que necesitan tener más contacto con la Orientadora para poder transmitir los problemas que tienen y cuando haya algún problema tener el tiempo para ello. Parece que el I.E.S, es un centro donde se va a aprender determinadas materias como una máquina y se va a casa, y no hay consciencia de que el alumno está en continuo crecimiento como persona, y la relación con sus iguales y el sentir como te ven los compañeros, las relaciones sociales, es muy importante para formarse como persona que determina el futuro de las personas, ya que los alumnos, antes que alumnos son personas.

6. Referencias bibliográficas.

- AA.VV. (2007). *Informe sobre la violencia escolar. El maltrato entre iguales en la ESO*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Álvarez-Cienfuegos, A. y Egea, F. (2003). Aspectos psicológicos de la violencia en la adolescencia. *Revista de estudios de juventud*, 62, 37-44.
- Avilés, J.M. (2013). Análisis psicosocial del ciberbullying: claves para una educación moral. *Papeles del psicólogo*, 34(1), 65-73.
- Bausela, E. (2008). Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. *Psychosocial Intervention*, 17(3), 369-370.
- Benítez, J.L. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 151-170.

- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 333-352.
- Cerezo, F. (2009). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137-144.
- Cerezo, F., Calvo, A. y Sánchez, C. (2011). *El programa CIP. Intervención Psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying. Concienciar, Informar y Prevenir*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. y Méndez, I. (2010). Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 209-218.
- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032.
- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 137-149.
- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *Apuntes de Psicología*, 31, 173-181.
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). El maltractament entre iguals en el parvulari: una aproximació al fenomen de la victimizació relacional. *Ambits de psicopedagogía*, 17, 16-20.
- Collell, J. y Escudé, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 9-14.
- Díaz-Aguado, M.J. (2003). Diez condiciones básicas para prevenir la violencia desde la adolescencia. *Revista de estudios de juventud: Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*, 62, 21-37.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.

- Garaigordobil, M., & Oñederra, J.A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Información Psicológica*, 94, 14-35.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Hernández, M.A. y Solano, I. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *Revista Iberoamérica de Educación a Distancia*, 10(1), 17-36.
- Herrero, M. N. (2003). Adolescencia, grupo de iguales, consumo de drogas, y otras conductas problemáticas. *Revista de estudios de juventud: Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*, 62, 81-92.
- Méndez, I. y Cerezo, F. (2010) Test Bull-s: programa informático de evaluación de la agresividad entre escolares. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Navarrete-Galiano, R. (2009). Los medios de comunicación y la concienciación social en España frente al acoso escolar. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 15, 335-345.
- Nuñez, M.C., Herrero, S. y Aires, M.M. (2006). Diez referencias básicas sobre el acoso escolar. *Anuario de Psicología clínica y de la salud*, 2, 35-50.
- OMS (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, DC: OPS.
- Ortega R, Calmaestra J y Mora J (2008). Estrategias de afrontamiento y sentimientos ante el bullying. *Internacional Journal of Psychology and Psychotherapy*, 2(1), 123-132.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2001). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Noruega: Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen.
- Sánchez, A. (2009). *Acoso escolar y convivencia en las aulas. Manual de prevención e intervención*. Jaén: Formación Alcalá.

- Sánchez, C. (2009). Nivel de implicación en bullying entre los escolares de Educación Primaria. Relación con el estatus sociométrico y la percepción del clima social, familiar y escolar. Tesis de doctorado para optar al grado de Doctor en Psicología, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España.
- Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- García, A. (2017). El bullying se presenta como problema clave en 2017. Extraído el 5 de marzo de 2018.
<https://www.entreestudiantes.com/2017/01/el-bullying-se-presenta-como-problema-clave-en-2017/#>

7. Anexos.

(Anexo I)

BULL-S. TEST DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE ESCOLARES.	
FORMA A-Alumnos	
<i>Autora: Fuensanta Cerezo Ramírez</i>	
Nombre: _____	Edad: _____ Sexo: _____
Nº: _____	Fecha: _____ Centro: _____
Curso: _____	Procedencia (España/Otro) Repetidor curso (Sí /No)
Las cuestiones siguientes ayudarán a tu profesor a entender mejor como veis el ambiente que os rodea. Estas preguntas se refieren a como ves a tus compañeros y a ti mismo en clase . Tus respuestas son CONFIDENCIALES .	
I. Responde cada pregunta escribiendo COMO MÁXIMO TRES NÚMEROS de compañeros de tu clase que mejor se ajusten a la pregunta.	
1. ¿A quién elegirías como compañero/a de grupo de clase?	
2. ¿A quién no elegirías como compañero/a?	
3. ¿Quiénes crees que te elegirían a ti?	
4. ¿Quiénes crees que no te elegirían a ti?	
5. ¿Quiénes son los más fuertes de la clase?	
6. ¿Quiénes actúan como un cobarde o como un bebé?	
7. ¿Quiénes maltratan o pegan a otros compañeros?	
8. ¿Quiénes suelen ser las víctimas?	

9. ¿Quiénes suelen empezar las peleas?	
10. ¿A quiénes se les tiene manía?	

II. Ahora señala la respuesta más adecuada POR ORDEN de preferencia (1ª, 2ª, ..)

11. Las agresiones, suelen ser:

Insultos y Amenazas Maltrato físico Rechazo Otras: _____

12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?

En el aula En el patio En los pasillos Otros: _____

III. Ahora señala la SOLO una respuesta

13. ¿Con qué frecuencia ocurren las agresiones?

Todos los días 1-2 veces por semana Rara vez Nunca

14. ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?

Poco o nada Regular Bastante Mucho

15. ¿Te encuentras seguro/a en el Centro Escolar?

Poco o nada Regular Bastante Mucho

(Anexo II)

**BULL-S: Test de evaluación de la agresividad entre escolares
FORMA P (profesorado)
(F. Cerezo, 2000)**

Centro: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Área que imparte: _____

Ejerce la tutoría del grupo: _____

Instrucciones: Sus respuestas a las siguientes preguntas contribuirán a un mejor conocimiento de los alumnos y alumnas, sus relaciones y amistades dentro del grupo-clase.

CUESTIONARIO

Responda a cada pregunta escribiendo, COMO MÁXIMO, TRES NOMBRES.

1. ¿Quién es querido/a por todos/as?

1. _____
2. _____
3. _____

2. ¿Quién tiene muy pocos/as amigos/as?

1. _____
2. _____
3. _____

3. ¿Quién intenta ser "la mascota" del profesor/a?

1. _____
2. _____
3. _____

4. ¿Quién es el/la más fuerte de la clase?

1. _____
2. _____
3. _____

5. ¿Quién es cruel y hace burlas de los/as otros/as?

1. _____
2. _____
3. _____

6. ¿Quién suele comportarse como un/a cobarde o un bebé?

1. _____
2. _____
3. _____

7. ¿Quién suele maltratar o pegar a otros/as compañeros/as?

1. _____
2. _____
3. _____

8. ¿Quién suele ser la víctima?

1. _____
2. _____
3. _____

9. ¿Quién suele empezar las peleas?

1. _____
2. _____
3. _____

10. ¿A quién se le tiene manía?

1. _____
2. _____
3. _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN