



ISSN: 1699-6410

Anuario de Psicología Clínica y de la Salud / Annuary of Clinical and Health Psychology, 2 (2006) 27-34

Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en *bullying*. Estudio de un caso de víctima-provocador

Fuensanta Cerezo Ramírez

Dpto. de Psicología Evolutiva y Educación.

Universidad de Murcia (España)

RESUMEN

La evaluación del *bullying* debe abarcar a ambos protagonistas, al actor de las agresiones o *bully* y al receptor de las mismas o víctima, teniendo en cuenta elementos de tipo personal, social y ambiental de los sujetos implicados, pero asimismo, debemos incluir aspectos socio-afectivos del conjunto del grupo de iguales (Sutton y Smith, 1999). El presente trabajo se centra en la valoración de aspectos relativos a la percepción que los miembros de los grupos escolares tienen de estas situaciones y en especial de los principales implicados, así como en el análisis de las diferencias socio-afectivas de estos comportamientos, estableciendo comparaciones entre los no implicados y cada uno de los subgrupos afectados: *bully*, víctima y víctima-provocador, a través del test *Bull-S* (Cerezo, 2000). La muestra la componen cinco grupos-aula de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 7 y 13 años, de los que el 52.3% son chicos y el 47.7%, chicas.

Los resultados revelaron que el 34.6% de los alumnos estaba directamente implicado en situaciones *bullying* (43% de los chicos y el 25.5% de las chicas), así como diferencias significativas entre alumnos no implicados, *bullies*, víctimas y víctimas provocadores (V-P) –aquellos que participan como *bullies* y también como víctimas– en ascendencia social en el grupo aula, siendo los V-P los peor considerados del conjunto del alumnado. En general, éstos destacan por ser los más rechazados y tenerles manía, seguidos de los alumnos víctimas. En la percepción de la ascendencia social, sólo los V-P tienen conciencia del rechazo social que provocan, lo que no ocurre entre las víctimas ni entre los *bullies*. En cuanto a la percepción de peligrosidad y seguridad en el Centro, en general no existen diferencias y el conjunto de la muestra califica estas situaciones de poco peligrosas. Esta forma de percibir el problema del maltrato junto con la indefensión de los agredidos, pueden ser interpretadas como elementos favorecedores de *bullying* en los contextos escolares. El trabajo incluye una aproximación al planteamiento de evaluación e intervención en un caso de V-P.

Palabras Clave: *Bullying*, Socialización, Percepción social.

INTRODUCCIÓN

En ámbitos escolares, la agresividad está jalonada de episodios que suceden casi con asiduidad diaria en más del 50 por ciento de los Centros y, casi la mitad de los alumnos están implicados en situaciones de abuso, según el Informe del Defensor del Pueblo (AA.VV. 2000), siendo éste un fenómeno generalizado en los países industrializados (Clémence, 2001).

Las situaciones de violencia entre los escolares van más allá de los episodios concretos de agresión y victimización, ya que cuando un sujeto recibe las agresiones de otro de manera sistemática, generaliza la percepción hostil al conjunto del ambiente escolar, que se traducen en graves estados de ansiedad, aislamiento y pérdida del interés por aprender (Cerezo, 2002; Rigby, 2000). Por otro lado, el agresor va afianzando su conducta antisocial, cuyas consecuencias suelen provocar la exclusión social y

la predelinuencia. Además, el clima afectivo del grupo de iguales sufre una importante pérdida de actitudes prosociales, favoreciendo la falta de consideración hacia los demás (Cerezo, Calvo y Sánchez 2004; Roland y Galloway, 2002).

Definimos el *bullying* (Olweus, 1998) como una forma de maltrato, normalmente intencionado y perjudicial de un estudiante hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual y persistente. Los *bullies* o agresores actúan de esa forma, movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar, mientras que el alumno víctima se encuentra indefenso. El *bullying* no necesariamente se expresa con agresiones físicas, sino que puede presentarse como agresión verbal (en realidad el tipo más frecuente), y como exclusión, siendo esta forma la más utilizada por las chicas y en general por los alumnos de los últimos cursos (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2004).

Una primera aproximación explicativa debe asumir que, aunque sea innegable la existencia de ciertos componentes de personalidad, resulta evidente la gran trascendencia de los componentes sociales y ambientales en la adquisición de patrones de

La autora es profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y Educación de la Universidad de Murcia.

Dirección de contacto:

Dra Fuensanta Cerezo. Dpto. Psicología Evolutiva y Educación
Campus de Espinardo 30100 Murcia (España).

E-mail: fcerezo@um.es

comportamiento agresivo. Entre éstos destacan el modelo social que proporciona la familia, las experiencias de maltrato y violencia familiar (Barudy, 1998) y escolar, la percepción de apoyo o rechazo que observa en sus grupos de referencia, y el puesto que ocupe en el entramado de las relaciones interpersonales (Bemak y Keys, 1999). Por otro lado, en los últimos años estamos asistiendo a un fenómeno emergente de comportamiento derivado de los modelos que de forma explícita sugieren los medios, especialmente los videojuegos y demás sistemas de entretenimiento pasivo. Así pues, una aproximación explicativa a la violencia entre iguales pasa por entender que estamos ante un entramado de “causas” que favorecen su desarrollo y habrá que plantearlo como resultado de un aprendizaje social mediado por el temperamento (Leary, Kowalski, Smith y Phillis, 2003).

Aunque las investigaciones ya proporcionan un corpus científico básico (Smith, 2004), todavía son escasas las publicaciones centradas en el análisis y tratamiento de los sujetos directamente implicados: el agresor y la víctima. La explicación inmediata a esta falta de atención individualizada es, sin duda, que estamos ante un fenómeno de actividad encubierta que no suele manifestarse en presencia de adultos y sólo trasciende cuando la situación alcanza proporciones muy elevadas para ambos implicados. El agresor o *bully*, la víctima y los observadores guardan silencio porque existe la creencia de que el que hable de ello será un delator y, además, el miedo a ser el próximo agredido juega a favor del silencio, a esto hay que añadir que el sujeto víctima se siente tan avergonzado y degradado que renuncia a admitir su situación ante el grupo. Pero quizá la razón más obvia sea que los adultos estamos poco sensibilizados, creemos que los chicos deben aprender a resolver sus propios conflictos sin necesidad de recurrir a los adultos y no les damos opción para exponer los problemas de interacción social que encuentran en el aula.

Entendemos el *bullying* como una conducta grupal, es decir emergente del conflicto generado en el seno del grupo aula (Salmivalli, 1999; Sutton y Smith, 1999) de ahí que sea imprescindible incluir en su análisis el estudio de las relaciones socio-afectivas, las condiciones ambientales y la percepción individual de gravedad atribuida a las situaciones. El análisis del grupo aula como sistema social sitúa a cada estudiante entre dos polos: los adaptados y los no adaptados. La conducta que los niños adaptados mantienen con sus compañeros se caracteriza por un alto nivel de participación en el grupo y por la frecuencia con que se dirigen amistosamente a sus compañeros, les atienden y refuerzan. Por el contrario, la conducta de los rechazados se caracteriza por una frecuencia muy superior de contactos agresivos; por contabilizar un elevado número de expresiones de desacuerdo y demandas de atención sobre sí mismo y por la ausencia de refuerzos positivos hacia los demás.

El fenómeno *bullying* requiere de dos sujetos claramente diferenciados que constituyen “dos caras de una moneda”: el agresor y la víctima. Los *bullies*, por lo general, son chicos, algo mayores que sus compañeros de grupo y físicamente fuertes. Mantienen con frecuencia conductas agresivas y

generalmente violentas, con aquellos que consideran débiles y cobardes. Se autoevalúan líderes, sinceros, con una considerable autoestima y ejercen escaso autocontrol en sus relaciones sociales. Muestran un nivel medio-alto de psicoticismo, neuroticismo y extraversión. Perciben su ambiente familiar con cierto grado de conflicto. Su actitud hacia la escuela es negativa por lo que con frecuencia exhiben conductas desafiantes y su rendimiento escolar es bajo (Cerezo, 2001b).

Los sujetos víctimas, por lo general, son chicos, algo menores que los *bullies*, mas débiles físicamente, y suelen ser el blanco de las agresiones de aquellos. Sus compañeros los perciben como débiles y cobardes. Ellos mismos se consideran tímidos, retraídos, de escasa ascendencia social y con alta tendencia al disimulo. Muestran escaso autocontrol en sus relaciones sociales. Presentan puntuaciones medio-altas en neuroticismo, en introversión y en ansiedad. Perciben su ambiente familiar excesivamente protector y su actitud hacia la escuela es pasiva (Cerezo, 2001b; Ortega, 1994). Además, en ocasiones, encontramos sujetos que participan de ambos perfiles, son los llamados víctimas-provocadores (Salmivalli y Nieminen, 2002).

La evaluación de la conducta *bullying* debe abarcar a ambos protagonistas, al actor de las agresiones o *bully* y al receptor de las mismas o víctima, pero asimismo, debemos incluir aspectos socio-afectivos del conjunto del grupo de iguales. La evaluación debe encaminarse a recabar información sobre los siguientes aspectos: personales del sujeto, académicos, nivel de indefensión y valoración conductual, aspectos relativos a sus relaciones grupales, sobre el entorno familiar y escolar (Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost, 2002).

Desde la observación podemos introducir instrumentos de evaluación más específicos. Proponemos el empleo del test *Bull-S* (Cerezo, 2000) para la medida de la agresividad entre iguales en los espacios escolares. Este cuestionario fue ideado con la finalidad de contar con un instrumento específico de evaluación de la agresividad social entre escolares. Desde nuestras primeras investigaciones (Cerezo, 1997) buscamos técnicas que permitieran la detección temprana del *bullying*, y que, a su vez, sirvieran de base para elaborar programas de intervención centrados en los sujetos implicados. Nos planteamos el diseño del cuestionario como un instrumento que informara sobre la realidad social y afectiva del grupo aula y la implicación de sus miembros en el *bullying*, así como sobre características de tipo personal, de interacción social y escolar de los alumnos (Gifford-Smith y Brownell, 2003).

El instrumento, siguiendo la línea metodológica de la Sociometría, y a través de la técnica dominación directa, analiza la estructura interna del aula, definida bajo los criterios: aceptación-rechazo, agresividad-victimización y cómo son apreciadas determinadas características personales en los alumnos directamente implicados. La prueba persigue tres objetivos fundamentales: aportar elementos para el análisis de las características socio-afectivas del grupo de iguales, facilitar la detección de situaciones de abuso entre escolares, y aportar información oportuna para la

intervención. Se presenta en dos formas: Forma P para profesores y Forma A para alumnos. La publicación va acompañada de software para tratamiento informatizado de los datos mediante *CD-Rom*.

La forma A (Alumnos) consta de 15 ítem que se agrupan se estructura en torno a tres categorías. La primera, con cuatro ítem, informa sobre la estructura socio-afectiva del grupo, que incluye el análisis del nivel de cohesión; la segunda, con seis ítem, informa sobre la dinámica *bullying*, concretando nivel de incidencia y características de los alumnos implicados, y, por último, la tercera categoría con cinco ítems, recoge elementos descriptivos tales como forma de la agresión, frecuencia, lugar donde ocurre, y sobre la atribución de gravedad que los alumnos le otorgan. La forma P (Profesores), compuesta por diez ítems, semejantes a los diez primeros de los alumnos; y su finalidad es conocer el grado de coincidencia entre las percepciones del colectivo de profesores y el de alumnos.

El análisis del cuestionario *Bull-S* permite no sólo detectar situaciones de maltrato entre escolares, sino que avanza en el conocimiento de las características que se asocian al perfil del agresor, al de la víctima y al víctima-provocador; de la representación social del grupo de iguales sobre los sujetos involucrados en la dinámica *bullying*, valorando hasta qué punto lo justifica y/o aprueba, y, por último, facilita el conocimiento de aspectos situacionales y formales de esta dinámica. Recientes investigaciones avalan la utilidad del Test *Bull-S* como un instrumento para la medida de la dinámica *bullying* en un grupo incluso con fines comparativos (Cerezo y Ato, 2005). La fiabilidad del test ha sido comprobada por la técnica del test-retest. De manera que, del grupo piloto se obtuvieron unos valores para las variables implicadas y después para el grupo control. Estos valores se mantienen en unos márgenes aceptables, es decir con una explicación mayor del 95 por ciento.

El presente estudio forma parte de una investigación más amplia, destinada a analizar la incidencia del *bullying* en un centro escolar con la finalidad de elaborar planes de actuación específicos. El trabajo que aquí se presenta, pretende avanzar en el conocimiento de dos objetivos fundamentales: indagar en la estructura social y afectiva del grupo de escolares, destacando cómo se encuentran situados los sujetos que son percibidos como *bullies*, víctimas y víctimas provocadores, así como determinadas características de ascendencia social, amén de establecer las posibles diferencias entre estos subgrupos y los sujetos bien adaptados o neutrales. Además, tratará de analizar las actitudes hacia las situaciones *bullying* del conjunto del grupo de alumnos. Finalmente, a partir de este conocimiento del grupo, trazar las posibles líneas para el estudio de casos de los sujetos implicados.

Tomando como referencia los estudios citados previamente, en esta investigación plantea una hipótesis general: Entendemos que el *bullying* es la manifestación de las malas relaciones socio-afectivas entre los miembros de un grupo de iguales que se encuentra generalizado en todas las aulas y, por tanto, aparecerá en todos los grupos de la

muestra. Este primer enunciado se especifica en los siguientes:

- En la trama de relaciones interpersonales, los sujetos implicados en *bullying* se encuentran peor situados que los sujetos no implicados, y entre éstos, especialmente los sujetos victimizados.
- En cuanto a la percepción de la realidad social, dado que los *bullies* son, por lo general más realistas que los sujetos víctimas, obtendrán mejores resultados en expectativas de elección y de rechazo entre los sujetos implicados.
- Planteamos que el conjunto del grupo aula verá estas relaciones de agresión-victimización con un importante grado de peligrosidad o gravedad.
- Por último, entendemos que el análisis pormenorizado de los sujetos implicados ayudará a elaborar los programas de intervención específicos, donde el soporte social actuará como factor decisivo.

MÉTODO

Participantes

La muestra está compuesta por los estudiantes de Educación Primaria de cinco grupos-aula, de los cursos 2º, 3º, 4º, 5º, y 6º del mismo centro escolar (N= 107), cuyas edades estaban comprendidas entre 7 y 13 años, siendo 56 chicos y 51 chicas.

Procedimiento

La aplicación del test *Bull-S* se realizó tras la obtención del consentimiento familiar y la información al claustro de profesores. Dos personas, licenciadas en Psicología y habiendo sido entrenadas específicamente, colaboraron en esta tarea mientras que los profesores tutores se mantenían ausentes del aula.

Antes de realizar los análisis, se procedió a la asignación de cada sujeto a los subgrupos: Alumno no implicado en *bullying* (Otro), Agresor (*Bully*), Víctima (Víctima) y Víctima Provocador (V-P). Para ello seguimos las indicaciones del *Bull-S*, que considera que un alumno forma parte de alguna de las dos categorías *Bullying* (Agresivo o Víctima) si destaca al menos con el 25 % de las nominaciones del grupo, y se considera Víctima-provocador al sujeto que destaca al menos en el 25% de las nominaciones en las dos categorías simultáneamente. Además se analizaron las dimensiones: Situación sociométrica, Variables situacionales y Grado de satisfacción escolar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Siguiendo el planteamiento de los objetivos, los resultados se establecen en tres aspectos: descripción de la muestra y características asociadas a los sujetos implicados, en segundo lugar, establecer las diferencias en la percepción de variables personales, sociales y situacionales asociadas a los sujetos implicados en *bullying*, y en último lugar, obtención de información para la evaluación psico-social de un caso de víctima-provocador.

Para conocer la incidencia de la dinámica *bullying* se realizó un estudio de frecuencias en cada grupo-aula y en el conjunto de la muestra. Para el estudio de las diferencias entre los subgrupos se

realizó la prueba de significación de diferencias para muestra independientes T-Test estableciendo las comparaciones dos a dos (Otros/Bullies; Otros/Víctimas; Bullies/Víctimas; Otros/VP). Del análisis específico de los rasgos asociados a los sujetos implicados, se precisó el estudio de un caso.

1. Estudio de Frecuencias

Se analizó la muestra según los grupos de

	AULA 2	AULA 3	AULA 4	AULA 5	AULA 6
OTRO	13	14	14	12	17
BULLY	2	2	5	4	2
VÍCTIMA	3	4	2	5	2
V-P	2	-	2	-	2
TOTALES	20	20	23	21	23

Tabla 1 Frecuencias por aulas

Del análisis de las frecuencias se observa que:

- El mayor porcentaje de alumnos se encuentra bien adaptado al Centro escolar.
- En los cinco grupos aula hemos encontrado alumnos implicados en la dinámica *bullying* como agresores y como víctimas, y sólo en tres de ellos aparecen víctimas provocadores (lo que confirma nuestra hipótesis general). Representan más del 34% de la muestra. Siendo el 14% *Bullies*, el 15% Víctimas y el 5.6% Víctima Provocador.

edad y sexo para cada uno de los subgrupos en los que se dividió, es decir, para Otro, *Bully*, Víctima y V-P. Los resultados se recogen en las Tablas I y II.

En todas las aulas se detectaron situaciones de violencia interpersonal. En los cursos 2º, 4º y 5º se detectaron alumnos en las cuatro categorías y en los cursos 3º y 5º no apareció ningún caso V-P.

- La mayor incidencia entre los cursos se aprecia en 4º y en 5º, ambos con 9 casos, seguidos de 2º con 7 casos y por 3º y 6º con seis, respectivamente
- El grupo de edad que presenta mayor incidencia en valores absolutos es entre 9-10 años con 21 casos (51.3%), de los cuales resultan: 9 *bullies*, 10 víctimas y 2 víctima-provocadores.
- El único sujeto de 13 años (chica) aparece como víctima-provocador.

	EDAD				SEXO	
	7-8	9-10	11-13	M	F	
OTRO	71.9 (23)	48.8 (20)	76.6 (23)	57.1 (32)	74.5 (38)	
BULLY	9.4 (3)	21.9 (9)	10 (3)	26.8 (15)	-	
VÍCTIMA	12.5 (4)	24.4 (10)	6.6 (2)	8.9 (5)	21.5 (11)	
V-P	6.2 (2)	4.9 (2)	6.6 (2)	7.2 (4)	4 (2)	
Total Bullying	28.1 (9)	51.3 (21)	23.3 (7)	43 (24)	25.5 (13)	
TOTAL	32	41	30	56	51	

Tabla 2. Frecuencias por Edad y Sexo. Porcentajes y valores absolutos

- En cuanto al sexo, sorprende que todos los sujetos implicados como *bullies* sean varones. Mientras que en cuanto a las víctimas, en valores absolutos, las chicas representan el doble que los chicos y porcentualmente representan casi el 22% frente al 9% de los chicos.
- Los sujetos considerados como víctimas-provocadores, representan el 7.2% de los chicos y el 4% de las chicas.
- Todas las chicas que actúan como agresoras son víctimas a la vez, por tanto, podemos entender que emplean la agresividad como forma de responder a las agresiones que reciben.

2. Diferencias de medias entre los subgrupos

En segundo lugar se analizaron las diferencias en la percepción de variables personales, sociales y situacionales asociadas al *bullying*. Para ello se establecieron comparaciones dos a dos los subgrupos entre todas las variables estudiadas, de manera que se obtuvieran las diferencias entre las medias de las puntuaciones obtenidas por los no implicados (Otro), agresores (*Bully*), víctimas y víctimas-provocadores (V-P). Las tablas siguientes recogen los resultados significativos de los diferentes análisis T-Test a través del programa SPSS, para estudios comparativos de medias.

Variables	Otro/Bully			Otro/Víctima			Bully/Víctima		
	t	g.l.	Dif. Medias	t	g.l.	Dif. Medias	t	g.l.	Dif. Medias
Sexo	9.05***	83	.54	-			5.74***	29	.69
Rechazo	-			-2.99**	14	-5.76	-		
Fortaleza	-3.34***	83	23.05	2.87*	14	9.17	3.61***	29	32.22
Cobardía				-4.39***	14	-15.98	-2.22**	29	-13.18
Provocador	-12.23***	83	-30.10	-4.02***	14	-8.70	4.77***	29	21.41
Manía	-1.99*	83	-4.77	-5.11***	14	-13.63	-1.9(.06)	29	-8.86

P. Asociada: * = 0.05 > α < 0.03; ** = 0.03 > α < 0.01; *** = α <= 0.01

Tabla 3. Diferencias T-Test en Bull-S entre Otro/Bully/Víctima

Del análisis de diferencias entre medias encontramos que:

- Entre los Otros y los Bullies existen diferencias significativas en cuanto al sexo, ya que todos los agresores de la muestra son chicos. (p < 0.001). En cuanto a la variable Rechazo, se aprecia cierta tendencia a favor de los Bullies (p = 0.06).
- Entre los Otros y los Víctimas aparecen diferencias en la variable sexo, ya que la mayoría de las víctimas son chicas.
- Entre los Bullies y los Víctimas se aprecian diferencias significativas estadísticamente en Fortaleza Física y Provocador a favor de los agresores (p < 0.001) y en las variables Cobardía y Tenerle Manía (p < 0.001) hacia las víctimas.

- La variable Rechazo presenta una diferencia manifiesta hacia las víctimas (p < 0.001) cuando son comparados con los Otros.

Este conjunto de variables confirma que los alumnos agresores tienen mayor ascendencia social y, por tanto, son mejor considerados por, al menos, una parte importante de sus compañeros, mientras que a los sujetos víctimas, así como a los víctimas provocadores, se les atribuyen aspectos que, en cierta medida, favorecen el que se encuentren en esas situaciones de indefensión, ya que se les considera cobardes y se les aísla de juegos y actividades.

Los análisis comparativos entre los sujetos Víctimas-provocadores y el resto de los subgrupos arrojan los siguientes resultados:

Variables	Otro/V-Provocador			Bully/ V-Provocador			Víctima/ V-Provocador		
	t	g.l.	Dif .M	t	g.l.	Dif .M	t	g.l	Dif. M
Sexo	-			-2.60**	19	.33	-		
Aceptación	3.49**	74	4.17	-			-		
Rechazo	-6.94***	74	-21.53	-3.53**	19	-20.23	-2.72**	20	-15.77
Expectativa de Ser Elegido	2.01*	74	2.61	-			-		
Expectativa de Ser rechazado	-2.98**	74	-5.88	-2.06*	19	2.70	-		
Fortaleza Física	3.37***	74	9.65	3.59***	19	32.70	-		
Cobardía	-3.93***	74	-19.67	-2.52**	19	-16.87	-		
Provocador	-7.54***	74	-36.74	-			-2.93***	20	-28.04
Manía	-6.20***	74	-25.50	-2.92***	19	-20.73	-		
Forma	-2.61**	72	-1.00	-2.50**	19	-1.00	-1.98 (.06)	18	-93

P. Asociada: * = 0.05 > α < 0.03; ** = 0.03 > α < 0.01; *** = α <= 0.01.

Tabla 4. Diferencias T-Test en Bull-S entre Otro/Bully/Víctima/ y Víctima Provocador

- Entre los Otros y los V-P, se aprecian diferencias en las variables de aceptación y expectativa de ser elegido, a favor de los Otros; en las variables rechazo y expectativa de ser rechazado, considerablemente superior en los V-P;
- Comparados con los Bullies, destacan por ser considerados más cobardes y tenerles manía, y no reconocen diferencias en la faceta de provocador entre ambos subgrupos.
- Frente a los Otros y los Bullies son más débiles físicamente.
- Comparados los V-P con los Víctimas, son más rechazados y son considerados mas

provocadores (p < 0.001), y cierta tendencia a tenerles más manía (p = 0.06).

Estos análisis vienen a poner de manifiesto que entre los tres subgrupos existen diferencias significativas en los valores sociométricos y en la apreciación de características asociadas al agresor y a la víctima.

El estudio comparativo de las variables situacionales, revela que solamente los V-P encuentran que las formas de agresión son específicamente diferentes. Para estos sujetos el rechazo es la principal manera de ser agredidos, mientras que para los bullies y las víctimas, las agresiones suelen ser insultos y agresiones físicas.

En cuanto a la consideración de gravedad de las agresiones y los sentimientos de seguridad en el Centro, nos ha resultado sorprendente que en ningún caso se atribuyera gravedad suficiente a estas situaciones, quizá porque la agresividad haya pasado a formar parte del trato habitual entre iguales.

3. Identificación de sujetos implicados

Este punto se centra en el estudio de un caso de uno de los alumnos Víctimas-Provocadores del aula de cuarto. Se trata de un grupo de 23 alumnos en el que se detectó 5 alumnos *bullies*, 2 víctimas y 2 víctimas-provocadores.

Presentación de un caso clínico

Tomás G. C. es un chico de 9 años, de procedencia extranjera y se encuentra matriculado en este centro por segundo año. Su expediente académico, en general, muestra dificultades de aprendizaje y problemas de adaptación. Ha sido amonestado en diversas ocasiones por su falta de interés y últimamente se aprecian conductas desafiantes hacia los profesores.

Historia del problema

El problema de victimización sufrido por Tomás viene motivado en parte por la valoración negativa que recibe de un amplio sector de compañeros y en parte por su actitud provocadora, unido a la falta de interés académico. Esta situación se complica por la ausencia de apoyos en el grupo, es significativo que elija a tres chicas como compañeras y a ningún chico. Aunque ya el curso pasado se vio involucrado en situaciones de victimización, especialmente con insultos y trato despectivo por parte de algunos chicos del grupo, el maltrato fue sistemático hace unos seis meses y desde hace tres ha empeorado y ahora dice sufrirlo todos los días y sus efectos trascienden el marco puramente académico. Su estado de tensión e indefensión se ha generalizado a muchas áreas del comportamiento, momentos del día y lugares y ha desarrollado actitudes agresivas como forma de compensación.

Análisis topográfico y funcional

El análisis del test *Bull-S* ha detectado las siguientes particularidades en Tomás:

- Sociabilidad: Muy baja, aunque él elige a tres compañeras, no es elegido por nadie. Además sus expectativas de ser elegido no corresponden con la realidad. Mientras que, destaca como alumno rechazado (puntuación ponderada de 40), y con altas expectativas de serlo, tiene una percepción bastante ajustada a la realidad en este aspecto.
- Variables de la dinámica *bullying*: La percepción que el grupo tiene de Tomás lo sitúa en los siguientes parámetros: Cobardía (31%), Agresividad (35%), Victimización (40%), Provocador (18%), Tenerle Manía (61%). Estamos ante un niño con elevada tendencia a ser víctima y provocador a la vez, es decir, recibe las agresiones de algunos de sus compañeros y a la vez ejerce la agresión sobre otros. Además tiene una autopercepción bastante realista de la situación, ya que se reconoce como

sujeto de victimización así como rechazado por sus compañeros.

- Valores situacionales: Sobre las formas de agresión que suele recibir, destaca en primer lugar los insultos y amenazas, le siguen las agresiones físicas y el rechazo. El aula, seguida del patio de recreo son los lugares donde suelen ocurrir las agresiones, éstas suceden casi todos los días, encuentra que estas situaciones son graves y se siente poco seguro en el centro escolar.

Las entrevistas han puesto de manifiesto que Tomás se encuentra en una situación de indefensión y exclusión entre sus compañeros de clase y no dispone de estrategias de afrontamiento ni para pedir ayuda, para expresar enfado de manera positiva ni para hacer amigos. Desde otro punto, encontramos que su temperamento apocado y algo infantil favorecen ser el blanco de los ataques, y que carece de estrategias de afrontamiento eficaces.

Para completar la información se procedió a una evaluación de las siguientes áreas: personales y de relación social, del entorno familiar y del entorno escolar. Los resultados apuntaron que Tomás se encontraba en una clara situación de indefensión y exclusión social, así como de victimización por parte de tres compañeros de clase que solían insultarle e incluso agredían físicamente con empujones y patadas, su respuesta era ineficaz y en ocasiones agresiva. Su nivel de indefensión se situaba en valores altos.

La escala de habilidades sociales presentó los valores bajos en: Retraimiento social, Pedir favores; Solicitar cambio de conducta y Comportamiento Asertivo.

A través del EPQ-J (Eysenck y Eysenck, 1989), se detectaron niveles altos en psicoticismo, neuroticismo y niveles medios en extraversión y sinceridad.

La batería de socialización BAS-3 (Silva y Martorell, 2001) proporcionó algunos elementos a tener en cuenta; así los valores muy bajos en sensibilidad social y confianza en sí mismo, frente a los muy altos en retraimiento social, aislamiento, ansiedad y timidez.

El estudio del medio familiar vino a confirmar la necesidad de inclusión social del grupo familiar, compuesto por el padre, trabajador eventual, la madre y tres hijos, todos en edad escolar, siendo Tomás el segundo. El clima social familiar, medido a través de la escala FES (Moos, Moos y Tricket, 1995) presenta dificultades para la Expresividad y un alto nivel de Conflicto. El cuestionario sobre estilos educativos y de socialización ESPA (Musitu y García, 2004) apuntaron un importante desfase entre el estilo paterno y el materno, siendo ésta quien trataba de sobreproteger al niño, mientras que el padre ejercía un mayor control unido a baja aceptación e implicación en sus problemas.

El clima escolar, valorado mediante las escalas de clima escolar CES (Moos, Moos y Tricket, 1995) y la opinión del tutor, confirmaron niveles muy bajos en Relaciones interpersonales, tanto en Implicación, Afiliación como en Ayuda. En cuanto a las áreas de Autorrealización escolar, destacó la baja importancia que le concedía a terminar las tareas y la escasa organización del trabajo por parte del profesor.

Finalmente, destacó que los alumnos participaban muy poco en la planificación de las actividades escolares y que apenas se estimulaba la creatividad de los alumnos.

Desde la valoración de profesor tutor, el chico presentaba problemas de adaptación escolar y tenía muy pocos amigos, solía enfadarse con facilidad cuando no conseguía lo que quería y observaba una actitud de queja continuada hacia los profesores y hacia sus compañeros. En cuanto a su rendimiento escolar encontraba que no trabajaba lo suficiente y que su nivel de aprendizajes básicos era deficiente, por lo que asistía dos veces por semana a unas clases de apoyo.

Técnicas de tratamiento

La intervención se fijó a tres niveles: El aula, el sujeto y sus agresores. Los objetivos terapéuticos propuestos se centraron en proporcionar estrategias de autoprotección, mejorar la autoestima y de la confianza en sí mismo, desarrollar habilidades sociales deficitarias y del comportamiento asertivo.

Desde el aula, tras la información al tutor se introdujo una sesión semanal a trabajar aspectos de mejora de la empatía y el conocimiento de la realidad social y afectiva de los miembros del grupo, así como a desarrollar comportamientos más socializadores.

Las sesiones dirigidas a Tomás se programaron nueve encuentros y en tres fases: evaluación, tratamiento y revisión y seguimiento. Se optó por un programa mixto, en primer lugar trabajamos la autoestima y autoconfianza junto al entrenamiento en habilidades sociales, a la vez se fue introduciendo gradualmente un programa para el control de la ira. La relajación y los autorregistros para casa se utilizaron para ir consolidando las tareas terapéuticas. Paralelamente, durante este tiempo se mantuvieron entrevistas con los padres.

La estrategia de trabajo para los agresores se basó en la concienciación del problema y reconocimiento de su gravedad, el análisis de situaciones *bullying* vividas y su nivel de implicación en las mismas y en el desarrollo de programas de control de la ira.

A las ocho semanas de llevar el programa, se confirmó un cambio significativo en el clima del aula, Tomás interactuaba con mayor facilidad con sus compañeros y realizaba con mayor éxito sus actividades escolares. Asimismo, disminuyó sensiblemente el clima conflictivo del aula.

Contactos posteriores con la madre y el tutor confirmaron que el chico mantenía sus avances. Un hecho corroboró la sensible mejoría: Tomás iba con gusto al colegio y cada vez se encontraba más integrado en el grupo de iguales. Sus resultados académicos finales mejoraron sensiblemente, aunque necesitó refuerzo académico.

CONCLUSIONES

Los resultados se establecen a dos niveles: Las relaciones interpersonales entre iguales y la percepción de aspectos relativos al clima social del aula y las diferencias entre los alumnos implicados. En el primer punto, se aprecia una clara incidencia de la posición sociométrica en la percepción de la violencia entre iguales (Gallardo y Jiménez, 1997),

favoreciendo a los agresores a los que además de tener algunos apoyos personales, se les atribuyen cualidades de fortaleza física y liderazgo; frente a los víctimas, a quienes se aísla o rechaza y son considerados cobardes y especialmente a los víctimas provocadores. En cuanto al clima social, destacan dos dimensiones: la percepción del grado de seguridad en el centro escolar, donde la mayoría de la muestra coincide en encontrarse bastante o muy seguro en el centro y el nivel de gravedad atribuido a las situaciones de violencia es escaso. Por tanto, aspectos sociométricos, unidos a componentes de socialización y de clima social escolar se revelan como favorecedores del *bullying*.

Asimismo, estos resultados confirman no sólo que el *bullying* está presente en los Centros Educativos, sino que los índices de incidencia van aumentando con respecto a estudios anteriores (AA.VV. 2000; Cerezo, 1997; 2001a; Ortega, 1994). Un aspecto puede contribuir a ello y es que en general los índices de cohesión en los grupos son bajos. Otro aspecto destacable es la clara diferencia en determinados aspectos de la vida en grupo entre cada uno de los sujetos implicados (*Bullies*, Víctimas y Víctima provocador), especialmente en la percepción del propio estatus social y de la adaptación al grupo. Entre los *bullies* se observa una cierta consideración por parte del grupo y una mejor adecuación de la realidad social frente a los víctimas que no terminan de encontrar apoyos aunque tampoco lo saben ver, ya que no tienen una percepción real de su situación de aislamiento (Salmivalli y Nieminen, 2002). Por último, los llamados víctimas-provocadores son los que presentan mayores índice en la percepción del rechazo de sus compañeros y por tanto una mejor adecuación y percepción de su realidad social.

Según nuestros datos, los agresores presentan un perfil específico frente a los víctimas en general, resultando relevante su fortaleza física, la provocación y su carácter de cierto liderazgo frente a la cobardía, ansiedad y sentimientos de antipatía que despiertan los víctimas.

En cuanto a la percepción del clima social del aula, en términos de seguridad y gravedad atribuida a las agresiones, presenta escasas diferencias entre los bien adaptados, los agresores y los víctimas, lo que indica la escasa importancia que los sujetos en su conjunto otorgan a la violencia en las aulas. Si a esto añadimos la clara situación de aislamiento e indefensión de los sujetos víctimas y la manifiesta indiferencia del resto del grupo ante las situaciones de maltrato, podemos entender que la estructura relacional en las aulas actúa como elemento favorecedor de la dinámica *bullying*.

El caso presentado como ejemplo de un alumno víctima que también presenta rasgos agresivos, confirma que estamos ante un problema con claros síntomas depresivos y de rechazo social (Rigby, 2000), donde el factor prevalencia tiende a confundir al víctima con el agresor (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2004). El tratamiento basado en el entrenamiento en desensibilización sistemática y en el entrenamiento en estrategias de resolución de conflictos y del desarrollo de la asertividad, a la vez que el trabajo en el grupo aula de sensibilización escolar y la presencia de un apoyo externo,

proporcionaron una mejora sensible a corto plazo y en el mantenimiento de los avances del tratamiento en el tiempo.

REFERENCIAS

AA.VV. (2000) *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Informe de la Oficina del Defensor del Pueblo: Madrid.

Barudy, J. (1998) *El dolor invisible. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Paidós.

Bemak, F. y Keys, S. (1999) *Violent and aggressive youth. Intervention and prevention strategies for changing times*. California: Crowing Press.

Boulton, M. y Smith, P.K. (1994) Bully/victim problems in middle school children: Stability, self-perceived competence, peer perception, and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329.

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

Cerezo, F. (2000). *Bull-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.

Cerezo, F. (2001a). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.

Cerezo, F. (2001b). Variables de personalidad asociadas a la dinámica *bullying*. (Agresores versus Víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17 (1), 37-44.

Cerezo, F. (2002). El *bullying* y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (1). www.aufop.org/publica/reifp/02v5ni.asp

Cerezo, F. y Ato, M. (2005). *Bullying among Peers in Spanish and English pupils. A Sociometric Perspective using the BULL-S Questionnaire*. *Educational Psychology* 25(4), 353-367.

Cerezo, F.; Calvo, A. y Sánchez, C. (2004). *Bullying y estatus social en el grupo-aula en una muestra de escolares*. Comunicación presentada al IV Congreso Internacional de Psicología y Educación. Almería, 30 de Marzo al 2 de Abril de 2004. Actas del Congreso.

Clémence, A. (2001). Violence and security at school: The situation in Switzerland. En E. Debarbieux y C. Blaya, (Dir.): *Violence in schools. Ten approaches in Europe*. Issy-les-Moulineaux. (Fr.): ESF editeur.

Díaz-Aguado, M. J.; Martínez, R. y Martín, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.

Eysenck, H. J. y Eysenck, S. B. G. (1989). *EPQ-J. Cuestionario de personalidad para niños*. Madrid. TEA.

Gallardo, J.A. y Jiménez, M. (1997). Efectos del maltrato y del status sociométrico sobre la adaptación social y afecto infantil. *Psicothema*, 9 (1), 119-131.

Gifford-Smith, M.E. y Brownell, C.A. (2003). Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.

Leary, M. R.; Kowalski, R. M.; Smith, L. y Phillis, S. (2003). Teasing, rejection and violence: Case studies of school shootings. *Aggressive Behavior*, 29 (3) 202-214.

Moos, R. H.; Moos, B. S. y Trickett, E. (1995). *Escalas de Clima Social. FES y CES*. Madrid. TEA.

Musitu, G. y García, F. (2004). *ESPA29. Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia*. Madrid. TEA

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata. (Original 1993).

Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 55-67.

Rigby, K. (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23 (1), 57-68.

Roland, E. y Galloway, D. (2002). Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 44, 299-312.

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 453-549.

Salmivalli, C. y Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30-44.

Silva, F. y Martorell, M. C. (2001). *BAS-3. Batería de Socialización. (Autoevaluación)*. Madrid. TEA.

Smith, P.K. (2004). Bullying: recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9 (3), 98-103.

Stevens, V.; De Bourdeaudhuij, I. y Van Oost, P. (2002) Relationship of the family Environment to Children's Involvement in Bully/Victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*. 31 (6), 419-428.

Sutton, J. y Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.