

ACOSO ESCOLAR: APORTACIONES DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

José Antonio Ávila Fernández y Lucía Núñez Sánchez, Universidad de Huelva.

1

RESUMEN

Siendo la escuela la segunda institución socializadora para el/la menor, en cualquier sociedad actual existente, debe ser esta un lugar de transmisión de valores, junto con la familia. La violencia escolar demanda soluciones y alternativas que repercutan de manera positiva en los menores afectados y en el sistema educativo en general. La institución educativa española es hoy una entidad que alberga distintas y múltiples realidades, entremezclando menores de muy diversas edades, lo que conlleva la aparición de nuevas circunstancias. La interrogante ¿qué pasa con nuestros niños/as en la escuela? es cada vez mayor, por ello se plantea el siguiente análisis de la realidad escolar, con el objeto de acercarnos hacia el conocimiento de la misma desde la perspectiva del alumnado, principal protagonista del mismo.

Se realiza un estudio descriptivo de corte cualitativo mediante grupos de discusión con unas notas-guías que ordenan su proceso de realización, los participantes son los alumnos/as de un centro educativo de la provincia de Huelva.

En el presente artículo se recoge el estudio realizado, aportando los principales resultados alcanzados respecto a las dimensiones: problemas relacionales, lugares, género, comunicación, intervención docente, roles del alumnado, sus acciones y actividades de intervención escolar, finalizando con las conclusiones sobre las mismas.

Palabras clave: violencia escolar, Bullying, intervención educativa, roles, actividades escolares, descripción del proceso violento.

Fecha de recepción: 30-11-12. Fecha de aceptación: 15-12-12

APORTACIÓN PARA EL CONSENSO: EN BUSCA DE UNA DEFINICIÓN

Las definiciones de “Bullying” son numerosas, siendo su significado y alcance diferentes según el país de referencia, por lo que los conceptos empleados no son

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. **ISSN:** 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

siempre equivalentes. Haciendo una recopilación de las definiciones más académicas, Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano y Slee (1999), Olweus (1993, 1998), Tattum y Lane (1989), lo identifican con acciones intimidatorias en las que se producen agresiones físicas, verbales y psicológicas. Smith y Sharp (1994) lo consideran como un abuso sistemático de poder. Pain (1998) Indica que en estas acciones están involucrados importantes intereses y donde la ansiedad es preponderante. Farrington (1993) incluye el desequilibrio físico o psicológico de poder, desapareciendo la horizontalidad en la interacción, existiendo dominación del agresor y sumisión de la víctima y persisten los hechos.

Entre los principios que establece Olweus (1983, 1986, 1989, 1991, 1993, 1998, 1999) se encuentran: repetición, intencionalidad, gravedad, individualidad o tarea grupal, desequilibrio de fuerzas, acoso directo o indirecto. Rigby (1996) aporta una diferenciación entre maltrato maligno y no deliberado. Ortega (1994, 1997, 1998) comenta las relaciones de dominio-sumisión, la participación de un individuo o grupo, la producción de agresiones directa o indirectamente. Ortega y Mora-Merchán (2000) definen la intencionalidad, que puede tener un componente subjetivo (acción provocada por la víctima) y otro intersubjetivo (cuando procede del agresor), la duración, el desequilibrio de poder social, frecuencia y se entiende como fenómeno educativo y sociojurídico.

En definitiva, e incluyendo todos los términos que designan los problemas de interacción entre el alumnado, se propone la siguiente definición de “Acoso entre iguales”:

"Es un fenómeno escolar que se produce entre el alumnado, expresando un comportamiento contrario a las normas de convivencia, individualmente o en grupo, públicamente o en privado, y en el que los sujetos agresores exhiben su poder sobre las víctimas".

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

No es éste un nuevo ámbito de estudio, ni una nueva ciencia avanzada experimental pero sí es una realidad preocupante en los centros educativos, ampliamente tratado desde los años 70 del siglo pasado a través de las investigaciones realizadas en diversos



países (Ortega, 2010: 75), se reitera la necesidad de saber y conocer más sobre lo que ocurre en nuestros centros escolares con los menores que asisten a ellos. La comprensión profunda de la violencia escolar necesita un análisis complejo de las características personales tanto de los agresores como de las víctimas (Ortega, 2010: 100). Sin perder la perspectiva de la importancia de la realidad social del grupo clase.

El proceso de violencia entre iguales es un hecho que no sólo produce malestar en el alumno/a que sufre el proceso sino que repercute de forma negativa en todo el contexto escolar. La cada vez más acuciante gravedad de los hechos violentos en los centros escolares conlleva una necesaria intervención, desde la prevención y la puesta en marcha de programas, recursos y estrategias para afrontar el proceso de bullying (Garaigordobil, y Oñoderra, 2010: 159), por lo que ha aumentado la realización de investigaciones y estudios dentro de este campo.

Tal y como recoge Garaigordobil, M. y Oñoderra, J.A. (2010), desde los años 80 se empiezan a realizar en el contexto educativo investigaciones al respecto, ya que sin el conocimiento del mismo no se puede diseñar y elaborar las necesitadas propuestas de intervención. Por lo que son los estudios analíticos y descriptivos, estudios de primera necesidad para abordar con éxito la intervención.

METODOLOGÍA

El presente análisis de corte cualitativa, lleva a cabo un trabajo descriptivo desde la utilización de los grupos de discusión, definido por Bizquerra (2004) como “técnica cualitativa que recurre a la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el problema de investigación”, participando un total de 4 alumnos/as, de 6º de primaria con edades comprendidas entre 11 y 13 años, en cada grupo de discusión, siendo un total de 4 grupos de discusión, con lo que ha participado una muestra total de 16 informantes claves, siendo equilibrado el número por género. Los grupos de discusión se han realizado en un centro escolar de Huelva provincia en la zona del Condado onubense.



El presente estudio explicativo permite ahondar en las relaciones, en los espacios donde se produce el hecho violento y en la caracterización de los roles que juegan un papel predominante en dicho proceso.

El grupo de discusión es una herramienta idónea para el desarrollo de la investigación con menores ya que estos aportan una información significativa para la creación de teoría científica, es una “estrategia adecuada de recolección de información para el estudio de las cogniciones sociales” (Pérez y Vízquez, 2010: 88).

La gran cantidad de datos e información cualitativa generada de los cuatro grupos de discusión, ha sido categorizada, operativizada y tratada a través del programa informático de tratamiento de datos cualitativos “Maxqda, 2007”. Software que nos ha permitido organizar e integrar la información aportada por las entrevistas, la búsqueda y recuperación de textos por códigos categoriales así como vincular distintos proyectos. Para llevar a cabo un análisis sistemático de la información recogida establecimos un sistema de categorías y codificación, con el que se identifican, distintas unidades de significados. Las variables analizadas han sido: problemas relacionales, lugares, género, agresores, víctimas, espectadores, *comunicación de los problemas sucedidos*, intervención y actividades.

Análisis de Resultados

Respecto a los datos aportados por el presente estudio se pasa a describir, por dimensiones de estudio, los resultados que se han recogido. De la participación de los componentes de los grupos de discusión se recogen, organizadas por dimensiones, las siguientes intervenciones que se aprecian de interés; posteriormente, se exponen los porcentajes que se derivan de dichos datos, apoyados por gráficos, que darán lugar, finalmente, a las conclusiones de este apartado.

1) Problemas de relación:

Con esta variable se trata de identificar los principales problemas de convivencia que tienen lugar en el centro educativo, desde la perspectiva de los alumnos/as entrevistados tratamos de conocer las situaciones de violencia que existe entre el alumnado.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los problemas que plantea el alumnado masculino recoge un abanico amplio de acciones, que quedan recogidos en la Tabla nº1

Tabla 1: Problemas. Datos de grupos de discusión-chicos.

PROBLEMAS DE RELACIÓN (Chicos)
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Me esconden las cosas.</i> - <i>Se meten con nosotros y nos dicen nuestros defectos.</i> - <i>Me dicen mi mote.</i> - <i>En el colegio hay muchos problemas: peleas, motes, meterse con la gente, insultos, hay gente que se va con los niños chicos.</i> - <i>A coger piedras y empieza a tirárnoslas.</i> - <i>Lo cogí y me harté de darle puñetazos.</i> - <i>Sus primos se ponen detrás de las rejas y le dicen: “tócale el culo, que, como te peguen, yo les pego a ellas”. Hay gente que lo defiende.</i> - <i>Hay un chaval que amenaza con pegarle a la gente, diciendo: te voy a coger y te voy a matar.</i> - <i>Niños de 6º, que nada más que pegan patadas, insultando, peleando.</i> - <i>Nos quitan las cosas, nos mueven las mesas, nos alborotan todo.</i> - <i>Hay gente que te aterrorizan, dice: como te coja te mato.</i> - <i>Nos pegan.</i> - <i>Cogen un balón y lo tiran. Y te dicen: ve por ella, ve por ella, corre que te doy una torta.</i>

Un esquema cercano a los que se pueden encontrar en cualquier estudio de esta temática, pudiéndose adscribir cada uno de ellos a los distintos tipos de maltrato: directo e indirecto; verbal, físico y de exclusión social.

Al hablar de los problemas que se ocasionan en la escuela, las informantes plantean varias situaciones de interés recogidas en la Tabla nº2

Tabla 2: Problemas. Datos de grupos de discusión-chicas.

PROBLEMAS DE RELACIÓN (Chicas)
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Dar saltos y a hacer tonterías.</i> - <i>Hay chiquillos que se meten con...</i> - <i>Se producen peleas.</i> - <i>Nos empujan.</i> - <i>En la clase los compañeros molestan.</i> - <i>Tiran las cosas.</i> - <i>Tirarnos piedras y faltan materiales de artística, robaron (niños de fuera)... hicieron destrozos... son gamberros.</i>

- Interrumpen en la clase.
- Amenazan.
- Contestan.
- Te hacen chantaje.

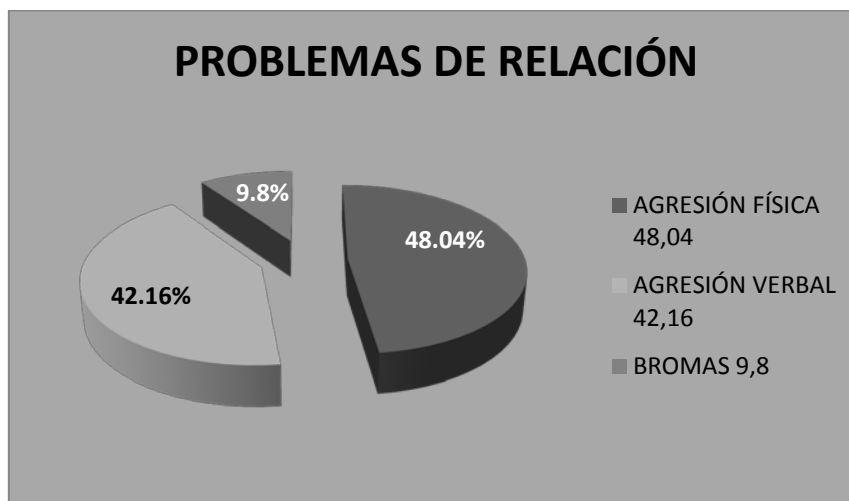
Por un lado, se realizan comentarios acerca de acciones disruptivas que ocurren en el aula dificultando así el desarrollo normal de la clase; por otra parte, se hace alusión a molestias derivadas de actos violentos, ya sean físicos o verbales, por último se realizan observaciones sobre la presencia de chicos, que no pertenecen al centro y que se encuentran en edad de escolarización obligatoria, quienes en sus palabras agreden a los alumnos/as, llegando a realizar destrozos en los recursos materiales y robos.

Observando los datos obtenidos, destacan las situaciones de interacciones físicas; La agresión física es el problema más destacado por parte de los estudiantes.

Por otro lado, destacan los insultos verbales como situaciones previas a las situaciones de agresión física, seguido de las consideradas bromas pesadas.

Como se puede observar en el gráfico n°1,

Gráfico 1. Problemas de relación (grupos de discusión).



Tanto las agresiones físicas como las verbales son muy destacadas por los alumnos y alumnas; a este respecto se puede rescatar una frase de los participantes, en la que destaca que “los agresores, pegan e insultan”. En ella se resume perfectamente las dos acciones principales de los problemas de convivencia que se producen entre el alumnado del centro.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2) Roles del alumnado:

Dentro de la variable “Roles del alumnado” se ha diferenciado tres tipos “Observadores”, “Agresores” y “Víctimas”. Con la presente variable tratamos de definir las actitudes de los alumnos/as presentes mientras tiene lugar los problemas de relaciones de convivencia escolar.

a) Víctimas

Con esta variable se pretende definir las características de los alumnos/as que sufren los problemas de relaciones.

La descripción que de las víctimas realizan los escolares, recogida en la Tabla nº3,

Tabla 3: Víctimas. Datos de grupos de discusión-chicos.

VÍCTIMAS (Chicos)
- <i>Que está malo del corazón, se meten con él.</i>
- <i>Hay uno que nunca ha tenido compañero porque no se lo merece, pero a él le da igual.</i>
- <i>Está todo el tiempo en su casa con la Play.</i>
- <i>Ese niño no hace nada; lo odio, macho...se pone que le dolía la cabeza, para irse a su casa a jugar a la Play.</i>
- <i>Las víctimas no hablan, se quedan callados, llegan llorando a la clase.</i>
- <i>Le pego una torta o algo, y luego no se lo dicen y se callan todos porque después en la calle saben que le va a dar una galleta o algo.</i>
- <i>Las víctimas son más débiles. Hay un chiquillo que es muy endeble, nada más que tú le dices que deje esto y responde: ah, ah, ah, ah “quillo” déjame, no me pegues, no me pegues.</i>
- <i>Uno de los más buenecillos de la clase, jojo! que se que no se mete con nadie, que es muy bueno y después le pegan.</i>
- <i>Es un poquito gordito, es bueno... un poquillo fantasioso.</i>

se aproxima a un alumno que presenta algún problema de salud, débil físicamente, que obtiene bajas calificaciones, que padece aislamiento social, y que es objeto de intimidación.

A los agredidos los definen desde dos perspectivas, por un lado las características “de personalidad” y por otro las “físicas”, (Ver Tabla nº 4),

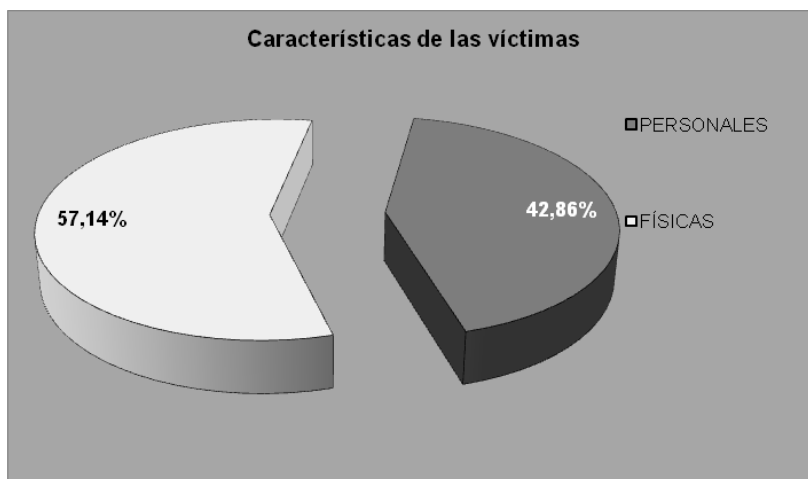
Tabla 4: Víctimas. Datos de grupos de discusión-chicas.

VÍCTIMAS (Chicas)
- <i>Están gordas.</i>
- <i>Le da miedo de toda la gente.</i>
- <i>Los más débiles.</i>
- <i>Más chicos.</i>
- <i>Son muy “miedicas”.</i>
- <i>Gorditos.</i>
- <i>Tienen gafas y aparatos.</i>
- <i>Los que tienen más defectos.</i>
- <i>Que tenía piojos, que era muy sucia, que no se lavaba... un poco retrasada.</i>
- <i>Acomplejada.</i>
- <i>Va siempre con la misma ropa y huele mucho a sudor.</i>
- <i>Muy delgado.</i>
- <i>Son sobre todo las niñas y los niños chicos.</i>

realizando las siguientes definiciones: callados, miedicas, endeble físicamente, débiles, de menor edad y de bajo rendimiento académico.

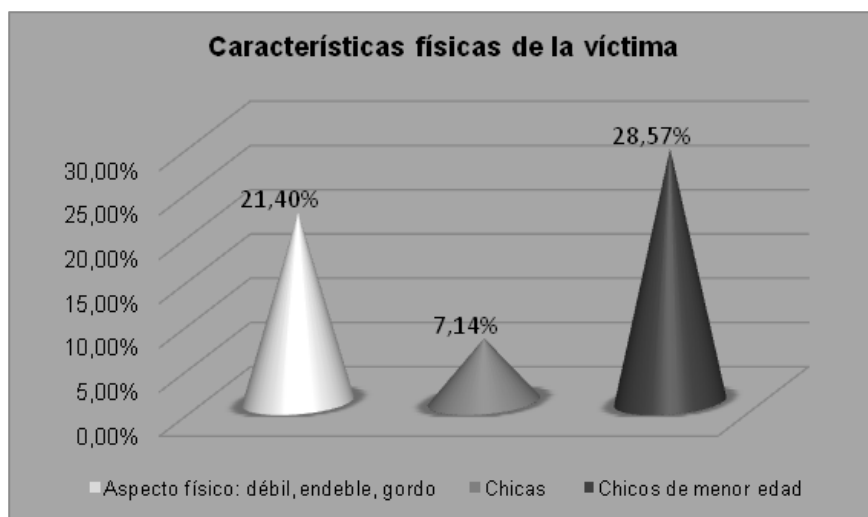
En general, en la descripción del rol que desempeña el alumnado considerado como víctima, según expresan los alumnos y alumnas de Educación Primaria, destacan las referencias a las características físicas (Ver Gráfico 2).

Gráfico 2. Características de las víctimas.



Respecto a los resultados generales sobre las características físicas de los menores víctimas de maltrato, son definidas, principalmente, por tres rasgos: débil o endeble, chicas y chicos de menor edad (ver Gráfico 3).

Gráfico 3. Características físicas de las víctimas.



Es significativa la importancia que le otorgan al aspecto físico, destacando que aunque las niñas son de manera general consideradas como las más débiles, las chicas son las que aparecen menos categorizadas dentro de esta variable de rol de víctimas. Por otro lado, la edad se destaca como importante a la hora de categorizar al alumnado dentro de este Rol, ya que se estima que los agresores ejercen mayores conflictos con los estudiantes de menor edad.

b) Agresores

A continuación se abordan las características correspondientes a los autores de las acciones, los agresores (Ver Tabla 5)

Tabla 5: Agresores. Datos de grupos de discusión-chicos.

AGRESORES (Chicos)
- <i>Es muy malo el chaval, él y sus amigos cogen a otro, los amigos lo aguantan y... empieza a pegarle puñetazos.</i>
- <i>Es muy chulo.</i>
- <i>Los agresores tienen muy mala leche, son malos compañeros.</i>
- <i>Son los más grandes del colegio, porque han repetido.</i>

- *Son buenos con nosotros cuando les interesa algo de nosotros.*
- *Y nos dice que lo dejemos copiar o te mato cuando llegues a la calle.*
- *Hay unos cuantos que se reúnen y se van a pelear y a hacerle tonterías a los niños chicos y cuando hay una pelea animan a la pelea y provocan la pelea.*
- *Son muy chuletas, se creen que son los amos del mundo, a lo mejor tú estás bebiendo en la fuente y dicen: quítate, quítate.*
- *La mayoría son unos “mirriacas” y luego se hacen los chulos.*
- *Siempre quiere pegar y pegar, siempre quiere ser el mejor, ser el todo y siempre es el mismo el que hace todo.*
- *Un niño grandote y fuertote y bien que zumba.*
- *Y nadie se lo dice porque él dice: le doy una torta al que se lo diga, y no se lo dicen.*

Los elementos descriptivos de los agresores, hacen referencia a que son muy malos compañeros, las características expresadas tienden a reforzar esta opinión.

Se describen a los intimidadores como compañeros “chulos”, malintencionados, repetidores de curso, interesados, animadores de conflictos, físicamente grandes y fuertes y que les gusta sobresalir.

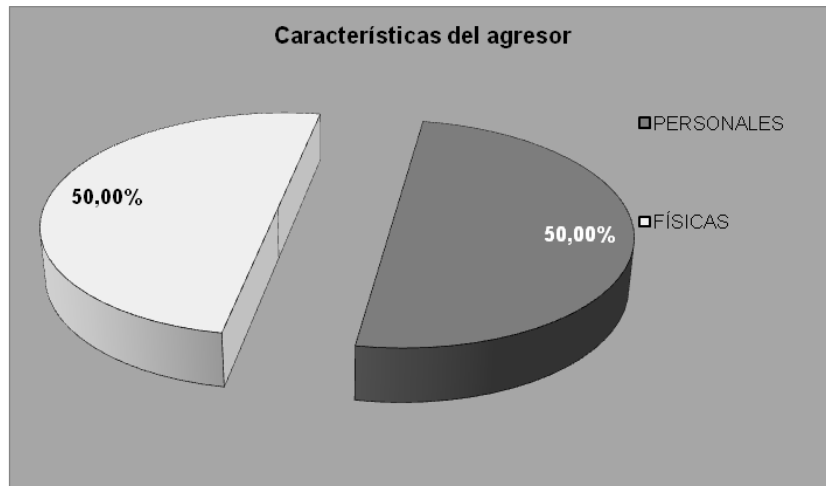
Tabla 6: Agresores. Datos de grupos de discusión-chicas.

AGRESORES (Chicas)
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Son siempre los mismos.</i> - <i>Interrumpen en la clase.</i> - <i>Siempre están insultándote.</i> - <i>Como se lo diga a la maestra te mato.</i> - <i>Como te vean en la calle sí te lo hacen.</i> - <i>Son más fuertes.</i> - <i>Los agresores pegan e insultan.</i> - <i>Se ponen juntos en grupos.</i> - <i>Con la pandilla le pegan a otros.</i> - <i>Van a buscarte al sitio que saben que tú siempre vas y te quitan la bicicleta y te pegan.</i> - <i>Los niños más grandes se meten con los más chicos.</i> - <i>Son los que dirigen... se ponen como el jefe.</i>

Las chicas (Ver Tabla 6) aplican a los agresores las siguientes características: Son más grandes, fuertes, provocadores, disruptivos y con capacidad de dirigir e indican que realizan las siguientes acciones: alborotan, insultan y agreden físicamente. *En general y*

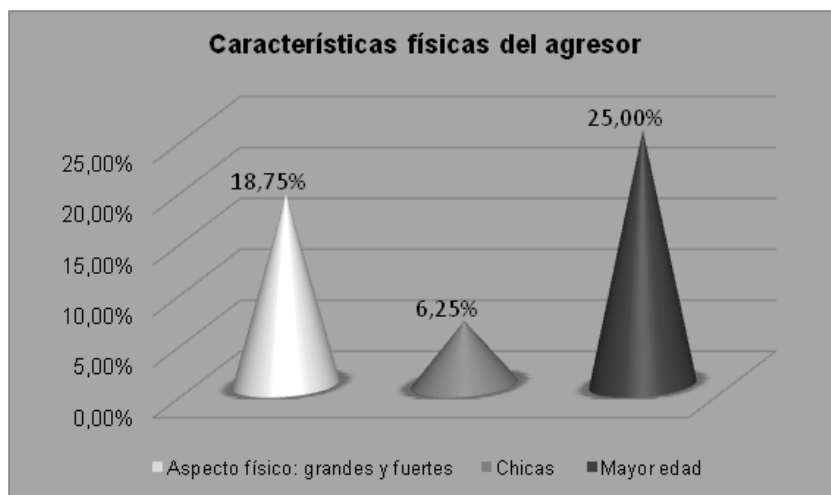
al igual que ocurre en la descripción de las víctimas, se puede indicar que al hablar de agresores el alumnado se refiere a tales alumnos definiéndolos por su aspecto físico y características personales (Ver Gráfico 4).

Gráfico 4. Características del agresor.



Dentro de las características físicas otorgadas a los agresores, los entrevistados destacan la mayor edad, el aspecto rudo, normalmente los definen con adjetivos como fuertes y/o grandes, y en último término el género. (Ver Gráfico 5).

Gráfico 5. Características físicas del agresor.



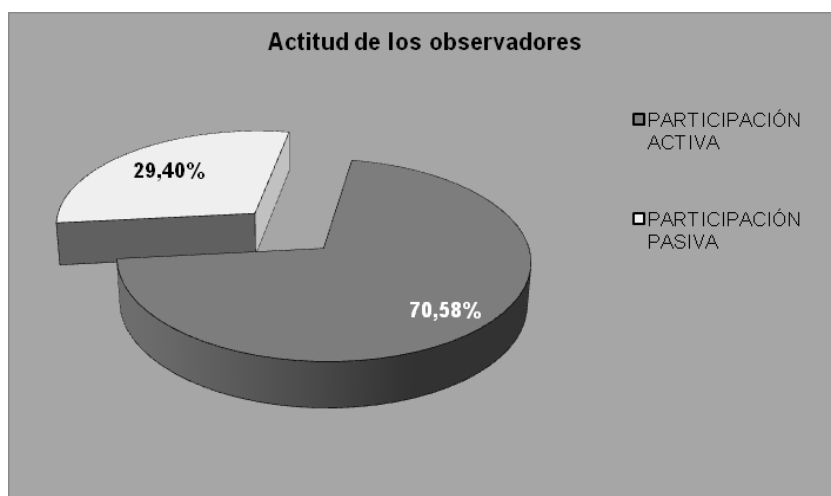
c) Observadores

Con respecto a los “Observadores” se distinguen dos acciones claramente definidas, por un lado los que mantienen una “Participación activa”, ya sea Positiva, es decir, que intentan intervenir mediando en el conflicto buscando una solución plausible, o

Negativa, es decir, que intervienen activamente pero de forma negativa, con actitud de incentivar las agresiones ya sean verbales o físicas. Por otro lado los que realizan una “Participación Pasiva”, es decir que están presentes en las situaciones de conflicto pero no realizan ni llevan a cabo ningún tipo de acción.

El 70,58% de los argumentos aportados por los participantes en los grupos de discusión, se refieren a la producción de la “Participación Activa” y de los argumentos aportados, el 29,4% nos habla de una “Participación Pasiva” (ver Gráfico 6).

Gráfico 6. Actitud de los observadores.



Del 70,58% correspondiente a la participación activa, el 41,17 % median en el conflicto de forma positiva y el 29,41 % participan de forma activa negativa, animando y/o amenazando a los demás compañeros/as (Ver Gráfico 7).

Gráfico 7 . Participación activa.



Por lo que podemos concretar que el alumnado entrevistado percibe que existe una mayor participación activa positiva ante el conflicto.

Entre los que intervienen para evitar los hechos violentos, indican que lo hacen cuando los implicados en el hecho son más pequeños, pues, en caso contrario, podrían verse involucrados, volviéndose la acción violenta contra ellos, entendiendo que los agresores pueden tomar represalias. Se coincide en silenciar los hechos y los autores de éstos, por las consecuencias que puede producirles. (Ver Tabla 7 y Tabla 8).

Tabla 7: Observadores. Datos de grupos de discusión-chicos.

OBSERVADORES (Chicos)
- <i>Si veo que se están peleando niños más chicos que yo, voy y los separo, sino me pegan a mí también, llamo a alguien para que los separe.</i>
- <i>Yo no me meto a separar, porque me van a pegar.</i>
- <i>Observar la pelea para separarlos.</i>
- <i>Está viendo una pelea, la vamos a separar y no quiere, nos pega a nosotros para que no la separemos.</i>
- <i>Los observadores separan las peleas.</i>
- <i>cuando le pegan al primo, que es chico, coge a los que le han pegado y les pega.</i>
- <i>Los que están observando no quieren decir el nombre.</i>
- <i>Los observadores están mirando la pelea y entonces dicen: pégale más, máatalo.</i>
- <i>Nadie le dice (al maestro) que él se ha metido conmigo.</i>
- <i>Me callo, como diga algo va a venir el que me pega a mí.</i>
- <i>Intentamos separar y te pegan, te empujan.</i>

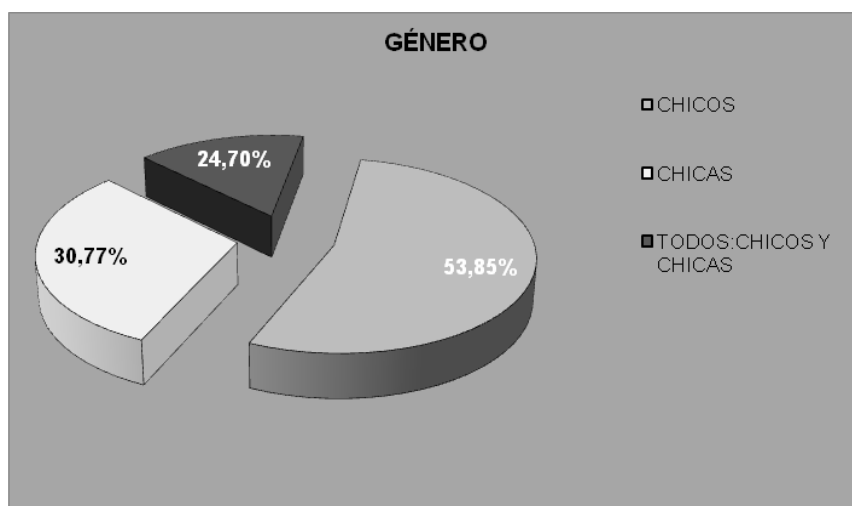
Tabla 8: Observadores. Datos de grupos de discusión-chicas.

OBSERVADORES (Chicas)
- <i>No quieren ir al profesor... cuando alguien quiere ir lo agarran.</i>
- <i>Siempre están animando.</i>
- <i>Nosotros, si es con nuestros amigos, primos, hermanos o algo y se meten con ellos, pues nosotros nos metemos en la pelea y nos peleamos con ellos.</i>

3) Género

Se indica el género de los sujetos entre los que suceden las situaciones problemáticas, es decir si tienen lugar entre chicos, entre chicas o entre chicos y chicas. En el gráfico 8,

Gráfico 8. Género (grupos de discusión).



se presentan los datos generales sobre el género de los sujetos entre los que suceden las situaciones problemáticas. Como dato numérico y desde la percepción del alumnado, son entre chicos entre los que tiene lugar más situaciones problemáticas de violencia. El 53,85% de los argumentos de los participantes señalan a los chicos como protagonistas de las situaciones problemáticas. Las chicas aparecen en menor medida como agresoras, con un 30,77% de los argumentos aportados. Respecto a situaciones problemáticas entre los dos géneros, es un 15,38% de la totalidad de los argumentos. Así pues las situaciones problemáticas de violencia tienen lugar, desde sus percepciones, sobre todo entre alumnos del mismo género, destacando los chicos.

Aunque el alumnado plantea que los problemas de acoso entre los compañeros se producen igualmente entre chicas que chicos, destacan que sobre todo son éstos últimos los sujetos de las acciones violentas en el centro escolar. Por otra parte, recriminan que las chicas intimidan a los de menor edad pero las agresiones físicas son cuantificablemente menores. (Ver Tablas 9 y 10).

Tabla 9: Género. Datos de grupos de discusión-chicos.

GÉNERO (Chicos)
- Sobre todo de chicos.
- Los mismos problemas entre chicas que entre chicos.
- El 99% es de los chicos y el 1% de las chicas.
- Más que nada chicos.
- Hay también niñas metiéndose con niños de 1º y 4º.

Tabla 10: Género. Datos de grupos de discusión-chicas.

GÉNERO (Chicas)
<ul style="list-style-type: none"> - Todos. - Chicos. - Las chicas no suelen pegarse. - Nosotras nos peleamos insultándonos. - Los niños si llegan a pegarse. - Hacemos las paces en seguida, los niños tardan más tiempo. - Sobre todo niños y algunas niñas. - Una niña está escribiendo y le dice: "idiota".

Aunque las chicas piensan que los problemas de convivencia suceden indistintamente entre ellas y los chicos, diferencian las formas de agresión, explicando que los chicos son propensos a la pelea, mientras que ellas suelen utilizar como agresión el insulto. Además hacen referencia a la durabilidad de ruptura de relación entre los actores de los hechos, indicando que los niños tardan más tiempo en resolver sus problemas relacionales que las niñas.

4) Lugares en los que suceden situaciones violentas

Entre los lugares en los que se producen los problemas de interacción, los alumnos nombran espacios del colegio, se especifica que es en la clase, en el recreo y, a veces, en el pasillo donde suelen suceder los hechos; a la vez, se comenta que en clase ocurren problemas de convivencia "cuando un maestro tarda en venir". (Ver Tabla 11 y Tabla 12).

Tabla 11: Lugares. Datos de grupos de discusión-chicos.

LUGARES (Chicos)
<ul style="list-style-type: none"> - En el colegio, en la calle, en la clase, en todos lados. - Lo cogí en la calle y me harté, le tenía ganas. - En el patio. - En el patio, en las clases, en los cambios de clase, se pelean en la entrada y salida. - Nos cita en el poli. - Sobre todo esto pasa en el patio. - En la calle le leo la cartilla.

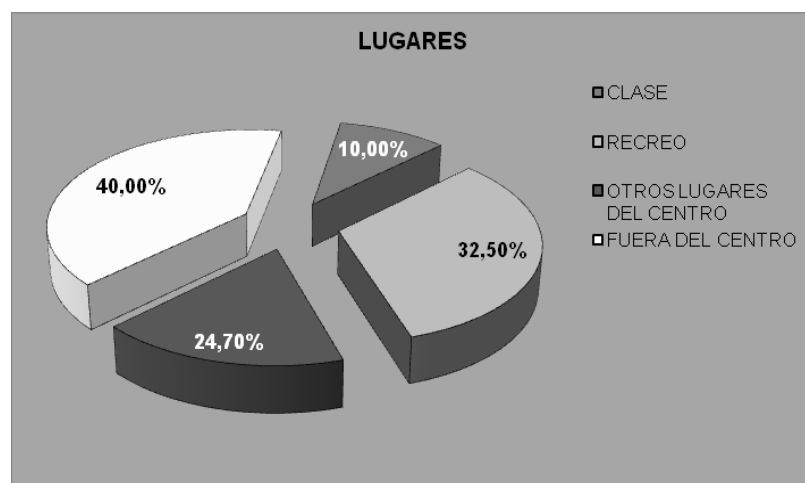
Tabla 12: Lugares. Datos de grupos de discusión-chicas.

LUGARES (Chicas)
- En la clase.
- En el recreo.
- Cuando un maestro tarda en venir.
- En el colegio, en la calle.
- En el pasillo algunas veces.

Pero no es sólo el contexto escolar el aludido, sino que las dificultades relacionales proceden o continúan en la calle, es de destacar, que a la hora de indagar sobre los contextos físicos en los que tienen lugar los hechos violentos, es “fuera del centro” donde los menores indican que se producen con más asiduidad, siendo el 40% de los argumentos de los grupos de discusión, frente al 10% de los argumentos que sitúan “el aula” como el último de los lugares físicos del colegio donde tienen lugar situaciones problemáticas.

El segundo lugar donde, en palabras de los alumnos/as, se producen los hechos violentos en el centro es en el “recreo” con un 32,5% de los testimonios. Por último, las opiniones de “otros lugares del centro” por parte de los alumnos/as, han sido un 17,5% de los datos aportados, entre estos lugares han destacado, y se cita textualmente: en el pabellón, en el pasillo y en el servicio. (Ver Gráfico 9).

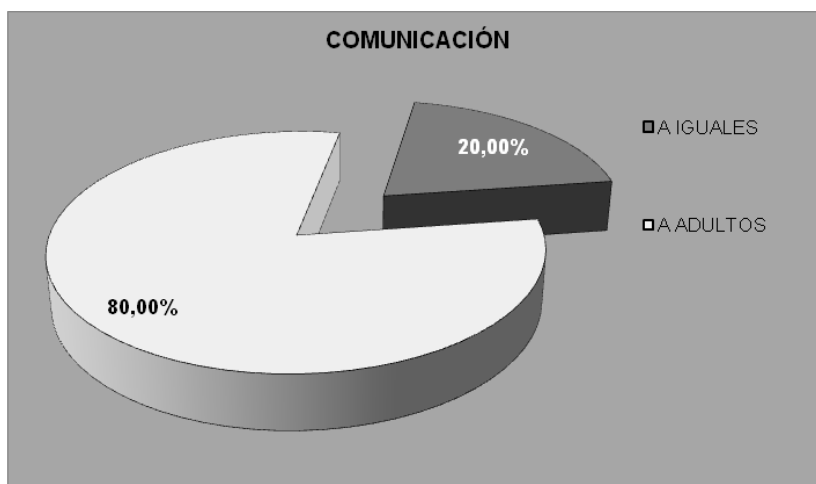
Gráfico 9. Lugares (grupos de discusión).



5) Comunicación de los problemas sucedidos

Con respecto a esta dimensión, en general, los resultados obtenidos indican que es con los adultos con los que se produce más veces la comunicación de las situaciones de violencia en el centro, subrayándose claramente la figura del maestro/a como receptor de dicha información. Los padres y las madres son nombrados con menos frecuencia durante el transcurso de los grupos de discusión. (Ver Gráfico 10).

Gráfico 10. Comunicación (grupos de discusión).



Fundamentalmente las niñas comunican sus problemas relacionales a las amistades y a los maestros/as; hacen mención que informan a los familiares, buscando defensa. En menor medida los alumnos nombran a los compañeros, como a los individuos a los que les cuentan el problema. (Ver Tabla 13 y Tabla 14).

Tabla 13: Comunicación. Datos de grupos de discusión-chicos.

COMUNICACIÓN (Chicos)
- Yo le digo a mi primo que me defienda.
- Mayormente con los padres.
- Con el maestro, que dice qué problemas hay y con los amigos.

Tabla 14: Comunicación. Datos de grupos de discusión-chicas.

COMUNICACIÓN (Chicas)
- Entre nosotras y con los profesores.
- Se lo dijo al hermano.
- Se lo contamos a nuestros amigos.

- *Si hace falta se lo contamos a nuestros padres.*
- *Con otro maestro o al director.*

6) *Intervención docente*

Para trabajar la dimensión de Intervención Docente, hemos especificado ésta, como las actuaciones que los docentes han realizado en situaciones de problemas de relación del alumnado, en el centro educativo, diferenciando entre Intervención Directa, Indirecta y Ninguna Intervención.

En el caso de los docentes no implicados, se indica que existe pasividad de éstos ante las situaciones violentas. (Ver Tabla 15).

Tabla 15: Intervención. Datos de grupos de discusión-chicos.

INTERVENCIÓN DE LOS DOCENTES (Chicos)

- *Me escondieron el bocadillo y el maestro dice: si te lo han escondido ya lo encontrarás. Hay maestros que no, que dicen: hasta que no encontremos lo que ha perdido este chaval, lo que le habéis escondido, no salimos.*
- *Los maestros, se están metiendo conmigo y lo único que hacen es decirme: “ignóralo”.*
- *Unos maestros miraban, hasta que vino... (nombre de un maestro) y se puso a poner orden.*
- *Los maestros no echan cuenta.*
- *Está viendo una pelea y se queda mirándonos, hay maestros que animan las peleas y todo.*
- *Cuando se lo decimos a la maestra nos dice que no le echamos cuenta, pero qué quiere si nos pega...*
- *Hay maestros que echan cuenta si hay una pelea o algo y otros no.*
- *Hay veces que separan, otras que no, es un lío todo.*
- *Los maestros no son serios, que van de cháchara, no hacen nada.*
- *Si le pegas fuera del colegio también los maestros te dicen cosas.*
- *Ponerles parte o castigarles.*
- *Pone una falta de incidencia y así cuando tenga tres o cuatro, pues lo manda para su casa.*
- *Las maestras parecen que le tienen miedo y lo que hacen es mandarlo a copiar una cosa, pero después no le hace nada y sigue pegando.*
- *Lo llevan a dirección, allí los castigan, les ponen una falta o dos, les ponen una falta leve o grave, les ponen un parte y si hay una brecha o eso pues normalmente lo expulsan.*
- *Llaman a los padres.*
- *Los padres no les echan cuenta, les pone el parte y como si nada, hay un chiquillo que lo han expulsado tres o cuatro veces y tan tranquilo, la madre consintiéndole todos los caprichitos.*

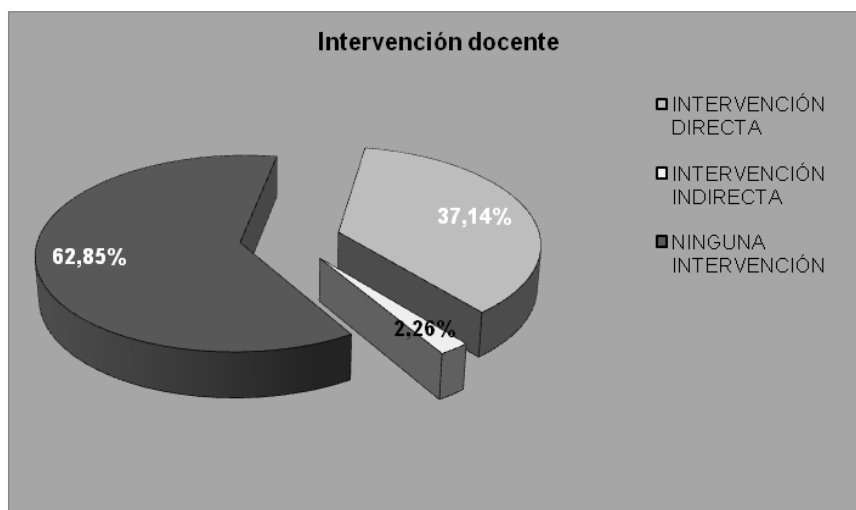
En el criterio “Ninguna intervención”, se hace referencia explícita a que el agresor/a no



tiene ningún tipo de consecuencia de sus actos, ni directos ni indirectos por parte del cuerpo docente. El 62,85% de los participantes han realizado argumentos a este respecto, afirmando que “los maestros no hacen nada”. Es muy significativo que la percepción del alumno/a de que el docente no realiza ninguna acción al respecto sea tan alta y que algunos/as alumnos/as vean como positivo cuando una maestra pone un castigo.

Dentro de la “Intervención directa”, especificada a través de sus indicadores como “consecuencias que tiene el menor agresor a sus actos violentos” el 37,14% reconoce que el menor agresor/a tiene unas consecuencias por parte del docente, que son claramente visibles. (Ver Gráfico 11).

Gráfico 11. Intervención docente (grupos de discusión).



Como intervenciones directas realizadas por los docentes ante situaciones de conflicto sobresalen: el castigo, la imposición de faltas de incidencia y la redacción de partes; que tienen diferentes consecuencias: copiar, llamar a los padres, ir a Dirección y, en caso de acumulación de faltas o falta grave, expulsión temporal del colegio.

Los alumnos/as muestran reconocimiento positivo a la intervención directa de aquellos maestros/as que se preocupan intermediando para una solución pacífica de la situación.

Como “Intervención indirecta”, se han especificado aquellas actuaciones que no tienen una repercusión inmediata y se realizan de forma no directa al menor agresor, como por ejemplo, llamar a los tutores del niño y/o mantener una reunión con la familia. A este

respecto es muy baja la percepción de los alumnos/as, ya que sólo el 2,26 % de la totalidad de los grupos de discusión han hecho referencia a ello.

Por otro lado, los alumnos/as realizan comentarios en referencia a la actitud de los padres/madres, con críticas a actuaciones permisivas, en la que demuestran despreocupación, falta de apoyo a la intervención escolar y proteccionismo. (Ver Tabla 16).

Tabla 16: Intervención. Datos de grupos de discusión-chicas.

INTERVENCIÓN DE LOS DOCENTES (Chicas)
- <i>La maestra les riñe.</i>
- <i>Hablamos de lo que ocurre en clase.</i>
- <i>Siempre nos dice, ignóralo.</i>
- <i>Hay maestros que intervienen más y otros menos.</i>
- <i>Nos castigan.</i>
- <i>Separan las peleas.</i>
- <i>Maestro me ha pegado éste, y decía: pues pégale tú a él.</i>
- <i>Y sin decirle nada.</i>
- <i>Se hace un parte.</i>
- <i>Sin excursión.</i>
- <i>Expulsado.</i>
- <i>Te amenazan (los maestros) pero no lo hacen: te voy a poner un parte, una falta, te voy a suspender.</i>
- <i>Los familiares dicen: tú por qué le has puesto a mi hijo o mi nieto un parte</i>
- <i>Una madre: se enfrentó a una maestra porque le puso un parte al hijo.</i>
- <i>Poner negativos.</i>
- <i>Te quedas castigada todo el recreo.</i>
- <i>A la madre le da lo mismo que le pongan parte.</i>
- <i>Te quedas aquí castigado; y al siguiente sale al recreo.</i>
- <i>Copiábamos muchas veces lo que decíamos.</i>

En este apartado de “Intervenciones docentes” se plantea un espacio dedicado a las actividades que se realizan en el centro relacionadas con la convivencia escolar. (Ver Tabla 17).

Tabla 17: Actividades. Datos de grupos de discusión-chicos.

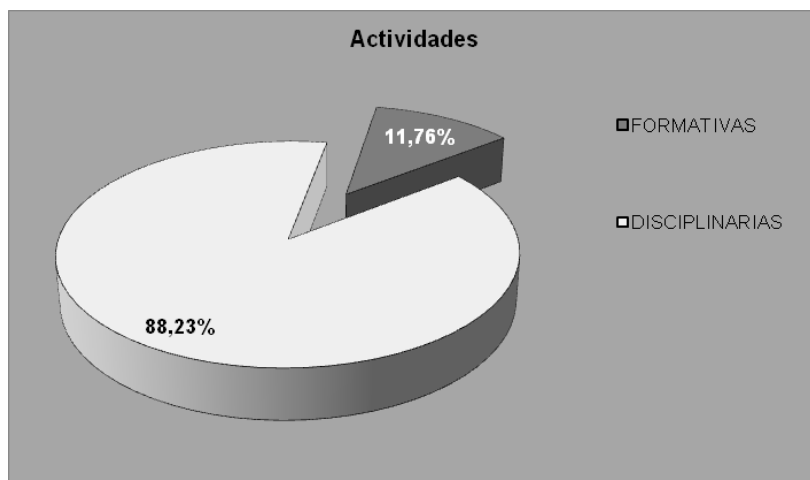
ACTIVIDADES (Chicos)
- <i>Este año hemos hecho lo del día de la Paz.</i>
- <i>Teníamos que coger cachos de periódicos sobre las guerras.</i>
- <i>Los días de la convivencia.</i>
- <i>Las mujeres mayores y los niños de todas las edades van por ahí a jugar.</i>

Entre dichas acciones relacionadas con la formación para la convivencia, los alumnos comentan los días de convivencia, en los que los diferentes sectores de la comunidad educativa se dan cita para mantener contactos entre ellos en actividades lúdicas, y actividades de aula. (Ver Tabla 18 y Gráfico 12).

Tabla 18: Actividades. Datos de grupos de discusión-chicas.

ACTIVIDADES (Chicas)
- <i>La escuela no hace nada, te hacen copiar las 4 normas.</i>
- <i>Una vez copiamos las normas y nos llevaron a los ordenadores para sacarlas por la impresora.</i>
- <i>Este año no hemos hecho nada de comportamiento.</i>
- <i>Tenemos los carteles en la clase.</i>

Gráfico 12. Actividades.



La opinión del alumnado sobre la realización de las acciones para la mejora de la convivencia es bastante negativa, afirmando que “este año no hemos hecho nada de comportamiento”. La colocación de carteles alusivos a las normas de comportamiento, según indican, son del año anterior, lo que es un claro indicativo de la falta de

continuidad de las actividades escolares en este tema.

Respecto a las actividades que realizan los centros escolares, en general, el 88,23% de los menores participantes, nombran las normas disciplinarias, como las actividades que se realizan para intervenir con el alumnado en convivencia escolar. Respecto a las actividades formativas y/o educativas que realiza el centro para trabajar la convivencia en el colegio, sólo el 11,76% de los grupos de discusión nombra alguna actividad.

CONCLUSIONES

Una vez revisada la amplia literatura e investigaciones existentes al respecto, comprobamos que concurren ciertos datos generalizables al proceso de bullying, que han sido avalados y contrastados por el presente análisis de la realidad en el contexto educativo. A continuación pasamos a discutir las principales conclusiones que se derivan de los resultados obtenidos.

Entre los principales problemas de convivencia que tienen lugar en la escuela, destaca como principales situaciones de violencia entre los alumnos/as la agresión física seguida de la verbal. Los abusos entre compañeros se producen indistintamente entre chicos y chicas. Diferenciando entre las acciones violentas de los chicos (agresiones físicas y consecuencias más duraderas) y de ellas (agresiones verbales). Esta visión del bullying en términos físicos analizado desde la perspectiva del alumnado es representado por episodios agresivos de tipo físico... y la agresión verbal (Ortega (Coord.), 2010: 66), desarrollándose más entre chicos de forma directa, las chicas llevan más a cabo una violencia indirecta como la exclusión social. Así pues el género influye en el índice global y tipo de procesos violentos entre iguales (Ortega (Coord.), 2010: 71).

Respecto a los contextos físicos en los que tiene lugar los hechos violentos, es “Fuera del Centro” y en el “Recreo” donde los menores indican que se producen con más asiduidad frente a “El aula” que destacan como el último de los lugares donde se producen situaciones problemáticas.

Otra dimensión a desgranar es conocer a quién realizan los menores la comunicación de los problemas de violencia que suceden en la escuela. Como idea preconcebida partíamos de que la comunicación entre iguales sería mayor que hacia los adultos

(profesores y padres/madres) sin embargo, tras el estudio vemos que son con los adultos con los que se producen más veces la comunicación de las situaciones de violencia. Apareciendo de manera Significativa la figura del maestro/a. Respecto a dicha comunicación de las dificultades de relación, se muestra una diferencia de género: los chicos expresan que fundamentalmente lo hacen a los padres mientras que las chicas lo hacen fundamentalmente a las amistades y maestros y en último caso a los padres.

Dentro de los roles asumidos por los participantes en los procesos de violencia escolar, se destacan los observadores con una mayor participación activa positiva que negativa. El Rol de agresor se define como alumnos de mayor edad y mayor complejión física además de atribuirles unas características personales que le otorgan cierto estatus social dentro del grupo. La víctima es definida con rasgos físicos y características personales prevaleciendo la edad (es de menor edad) y en último lugar el género femenino.

La intervención docente ante las dificultades de relación destacan sobre todo en el criterio de “Ninguna intervención”, seguida de la “Intervención directa” que es positivamente valorada por el alumnado y la de intervención indirecta (llamar a los tutores del niño y/o mantener una reunión con la familia...) es la última valorada por los participantes, con apenas representación en sus argumentos. Se reconoce que la actitud de los padres de los implicados en problemas es marcadamente protectora y permisiva con los hijos, mostrando poca colaboración con la escuela y falta de apoyo a la intervención escolar.

Entre las “actividades” que el centro educativo realiza para la Intervención en la Convivencia escolar, los alumnos/as destacan las normas disciplinarias, prevaleciendo sobre las formativas. Las acciones formativas de la escuela para la mejora de la convivencia se limitan a hechos puntuales como la celebración de “días de convivencia”, siendo poco significativas en el presente estudio.

Como vemos existe una necesidad real social que demanda una respuesta educativa, como tal el papel del educador social desde esta perspectiva es una figura profesional que puede y debe apoyar los procesos de formación en habilidades sociales y comunicativas, con el objetivo de mejorar las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar y por ende la convivencia escolar, no sólo con el profesorado si no de manera fundamental con el alumnado, se puede y se debe desarrollar como actividad



transversal y apoyada por actividades extraescolares, una formación de mejora en habilidades sociales y mejorar la comunicación efectiva, así como pasar de efemérides de convivencia escolar a actividades integradas en el currículum escolar, lo que Pozuelos 2007, denomina Enfoque Complejo.

De manera contrastada con otras investigaciones educativas a nivel nacional, podemos concluir que se mantienen una serie de parámetros similares en distintas variables respecto al género, edad, tipología de abusos más constantes y sitio o lugar del centro educativo donde tiene lugar los procesos violentos. Nombremos al efecto los estudios realizados por Ortega, Justicia y Rueda 2002, Pareja 2002, Jiménez 2007, Observatorio estatal de convivencia escolar 2008, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA:

- ALMEIDA, A.M. (1999): "Portugal". En P. K. Smith; Y. Morita; J. Junger-Tas; D. Olweus; R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*; 174-187.
- ÁVILA, J.A. (2004): *Evaluación de un contexto educativo para la prevención de la violencia escolar*. Huelva: Est Libri.
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- FARRINGTON, D. (1993): "Understanding an preventing bullying". En M. Tonry (Ed.): *Crime and justice: A review of research*, vol. 17; 381-458.
- FONZY, A.; GENTA, M.L.; MENESINI, E.; BACCHINI, D.; BONINO, S. y COSTABILE, A. (1999): "Italy". En P.K. Smith; y. Morita; J. Junger-Tas; D. Olweus; R. Catalano y P. Slee (Eds.): *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*; 140-157.
- GARAIGORDOBIL, M. Y OÑODERRA, J.A. (2010): *La violencia entre iguales, Revisión Teórica y Estrategias de Intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- JIMÉNEZ, A. (2007): Las conductas de acoso en el primer ciclo de Secundaria en la provincia de Huelva: un estudio ecológico. En J.J. Gázquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Eds): *Situación actual y características de la violencia escolar*. Almería: grupo editorial universitario.
- OBSERVATORIO ESTATAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR (2008): *Estudio estatal de convivencia escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, política social y deporte. <http://www.convivencia.mec.es/>
- OLWEUS, D. (1983): "Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys". En D. Magnusson y V. Allen (Eds.). *Human development. And interaccional perspective*. New York: Academic Pres; 353-365.



- OLWEUS, D. (1986): *Mobbning-vad vi vet och vad vi kan göra*. Estocolmo: Liber Förlag.
- OLWEUS, D. (1989): "Prevalence and incidence in the study of antisocial behavior: definition and measurements". En M. Klein (ed): *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- OLWEUS, D. (1991): Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. En D. Pepler y K. Rubin (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*; 411-448.
- OLWEUS, D. (1993): *Bullying at School. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- OLWEUS, D. (1998): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- OLWEUS, D. (1999): "Norway". En P. K. Smith; Y. Morita; J. Junger-Tas; D. Olweus; R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*.
- ORTEGA, R. (1994): "Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros". *Revista de Educación*, 304; 253-280.
- ORTEGA, R. (1997): "El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales". *Revista de Educación*, 313; 143-158.
- ORTEGA, R. (1998): "Violencia, agresión y disciplina". En I. Fernández, *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*; 19-29.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J.A. (2000): *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- ORTEGA, R. (COORD.) (2010): *Agresividad injustificada, Bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- ORTEGA, R., JUSTICIA, F. Y RUEDA (2002): "La violencia entre escolares dentro y fuera del centro escolar en la ciudad de Jaén". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (vol. 4).
- PAIN, J. (1998): "Iniciativas en el aula para reducir la violencia en la escuela "Pedagogía institucional", Pedagogía del establecimiento". En *Conferencia Europea de Iniciativas para Combatir la Violencia en la Escuela*.
- PAREJA, J.A. (2002): La violencia escolar en contextos interculturales. Un estudio en la ciudad autónoma de Ceuta. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Granada.
- PÉREZ SÁNCHEZ, R. Y VÍZQUEZ CALDERÓN, D. (2010): "Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales". *Revista Actualidades en Psicología*, 23-24, 2009-2010, 87-101.
- POZUELOS, F. J.(2007): Currículum e interculturalidad: aportaciones para una educación transformadora. Universidad de Huelva.
- RIGBY, K. (1996): *Bullying in school. And what to do about it*. Londres: Jessica Kingsley.
- SMITH, P.K. y SHARP, S. (1994): *School Bullying. Insights and perspectives*. London: Routledge.
- TATTUM, D.P. y LANE, D.A. (eds.) (1989): *Bullying in schools*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.

