

## CONCEPTUALIZACIÓN DEL BULLYING Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA CONCEPT OF BULLYING AND INTERVENTION IN PRIMARY SCHOOL

Consuelo Sánchez Lacasa y Fuensanta Cerezo Ramírez

Universidad de Murcia  
consuelosl@um.es

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.764>

*Fecha de Recepción: 18 Febrero 2014*

*Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014*

### ABSTRACT

At the beginning, we approached to the bullying concept within a theoretical focus. It was clear that it is a huge theoretical frame. So, it was necessary to differentiate this topic from other similar terms as school violence or aggressiveness. Among the specific features of bullying phenomenon we underlined the importance of classroom social characteristics as an important factor in the beginning and development of these dynamics. Several studies associate social characteristics in the classroom to the development of roles and claim that victims become isolated and rejected by peers. On the contrary, the bullies see their situation reinforced as an aggressor. During the training, we taught the students activities of intervention and prevention in Primary school because it is a first level of action in the CIP program (Cerezo, Calvo and Sánchez, 2010). A first study with students of third year of primary school shows the improvement of group cohesion as well as the progress in communication skills, expression of feelings and conflict resolution. Finally, the improvement in the network of relationships and greater awareness of the phenomenon helped to identify situations of victimization and to denounce these problems.

**Keywords:** bully, victim, group cohesion, social skills, prevention.

### RESUMEN

En el inicio de la formación se aborda el término bullying dentro de un marco conceptual más amplio. Para comprender este término es necesario delimitar las características y los roles implicados, diferenciándolo claramente de otros términos más generales como violencia escolar o agresividad. Entre las características de este fenómeno se destaca la importancia de los aspectos socio-métricos del grupo-aula, como factor clave en la aparición y mantenimiento de estas dinámicas.

## CONCEPTUALIZACIÓN DEL BULLYING Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Distintos estudios perfilan características sociales asociadas a cada rol y afirman que los alumnos víctimas y agresores-víctimas se encuentran aislados y rechazados por sus compañeros frente a los bullies que ven reforzada su situación de agresor. En el nivel de expertos se abordan pautas de intervención, siendo la prevención en la etapa de Educación Primaria un primer nivel de actuación dentro del programa CIP (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2010). Un estudio piloto realizado en un grupo de 3º de EP muestra la mejora de la cohesión grupal como indicativo a la vez de la mejora de habilidades de comunicación, expresión de sentimientos y resolución de conflictos. A su vez la mejora en la red de relaciones y una mayor concienciación del fenómeno ayudó a identificar situaciones de victimización y a denunciar estas situaciones.

**Palabras clave:** bully, víctima, cohesión grupal, habilidades sociales, prevención.

### INTRODUCCIÓN

En un primer nivel de formación se aborda todo el marco teórico sobre el fenómeno bullying, sus características y los roles implicados. El término “bullying” es utilizado internacionalmente para referirse a las conductas agresivas (físicas, verbales o psicológicas) que un alumno/a, de forma hostil y abusando de un poder real o ficticio, dirige contra un compañero de forma repetida y duradera con la intencionalidad de causarle daño (Olweus, 1998). Estas dinámicas requieren de dos sujetos claramente diferenciados: el sujeto bully (agresor) y el sujeto víctima, si bien se diferencia dentro de éstos últimos a un pequeño grupo, que en función de variables contextuales y/o situacionales, asumen el rol de víctima o el de agresor, dando lugar a la figura del víctima-agresor (Olweus, 2001).

En la actualidad, se considera el fenómeno bullying como un proceso grupal, que tiene su origen y se mantiene dentro de un grupo (Olweus, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 2005). Es así que cuando estas situaciones ocurren en el contexto escolar, muchos escolares están presentes y son testigos de los hechos, pero a pesar de que la mayoría de estos testigos simpatizan con la víctima y desaprueban las acciones de los bullies, algunos de ellos rechazan intervenir o informar a los adultos y en ocasiones incluso se unen a los bullies en las acciones de agresión al víctima (Díaz-Aguado, Martínez, y Martín, 2004; Gini, Albeiro, Benelli y Altoe, 2008). En esta línea, los estudios indican que los aspectos sociométricos contribuyen a su aparición y mantenimiento, mostrando que los alumnos víctimas y víctimas-agresores se encuentran aislados y rechazados por sus compañeros frente a los bullies que ven reforzada su situación de agresor (Cerezo y Ato, 2010; Sánchez y Cerezo, 2011). Esta situación social de baja aceptación y alto rechazo convierte a las víctimas en el blanco perfecto de las agresiones (Del Barrio, Martín, Almeida y Barrios, 2003). Junto a ello, la reputación social juega un papel fundamental en la dinámica bullying, y de nuevo son los bullies los que obtienen un mayor estatus social por sus comportamientos transgresores (Buelga, Musitu y Murgui, 2009). Se consolida así la idea de que aspectos como la ascendencia social y el nivel de relaciones sociales, son factores que mantienen y refuerzan este fenómeno y que la interacción dinámica de los tres subgrupos (bullies, víctimas y bien adaptados), afianza los diferentes roles (Salmivalli, 2010).

Diversos informes sobre la agresividad entre escolares, ponen de manifiesto la necesidad de una intervención preventiva y correctora (AA.VV. 2007) así como el gran desconocimiento de estrategias para afrontarlo por parte de profesores, alumnos y padres (Cerezo y Ato, 2010) debido, en parte a la naturaleza encubierta del fenómeno, y al tipo de la intervención efectuada, que suele ser puntual y solo con los protagonistas, por lo que sus efectos son limitados.

En el nivel de formación de expertos, se introduce el programa CIP (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2010) planteando la intervención con el conjunto de la institución: directivos, profesores y familias y cómo no, al conjunto del alumnado considerado como grupo social (Caven, 2009) con el objetivo principal de prevenir el bullying en cualquiera de sus manifestaciones y fortalecer las buenas rela-

ciones entre los escolares mediante la mejora del clima social. En un primer nivel de actuación, se facilitan herramientas para la detección e intervención en el grupo-aula, y se proponen acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de actitudes pro-sociales, como la comunicación, la empatía, la asertividad o la resolución de conflictos.

Por último, se muestran los resultados de un estudio piloto realizado con un grupo de estudiantes de educación primaria, en el que se puso en práctica la fase 1 del programa CIP, planteando como objetivo general la mejora de las relaciones interpersonales y la cohesión grupal (Sánchez y Cerezo, 2013). Entre sus efectos esperábamos que los observadores cambiaran su actitud de rechazo y aislamiento hacia las víctimas (Ortega y Mora-Merchán, 2008) y se favoreciera su integración en el grupo de iguales.

Este objetivo general se concretó en los siguientes:

1. Analizar los aspectos sociométricos del grupo
2. Mejorar el conocimiento de los diferentes miembros
3. Mejorar el clima socio-afectivo del grupo
4. Crear una mayor cohesión interna
5. Potenciar una red de apoyo entre todos los alumnos
6. Favorecer la comunicación y expresión de sentimientos
7. Potenciar la búsqueda de soluciones a conflictos diarios

Nos planteamos como hipótesis general que la aplicación del programa CIP en un grupo de estudiantes de Educación Primaria tendría como efecto la reducción de situaciones de acoso y la mejora de las relaciones interpersonales en el grupo de iguales.

## **METODOLOGÍA**

### *PARTICIPANTES*

Sobre un grupo de Educación Primaria se aplicó una adaptación del programa CIP, durante dos cursos escolares. El grupo estaba formado por 23 alumnos de edades comprendidas entre los 8-9 años en la fase de pre-test (escolarizados en 3º de Primaria) y entre 10-11 en la de post-test (escolarizados en 4º de Primaria), (13 Niños y 10 niñas). En el primer curso del programa el grupo cuenta con dos alumnos de nueva incorporación, en el segundo curso abandonan el grupo 2 alumnos y se incorporan otros dos (una nueva incorporación y una alumna repetidora), por lo que no varía el número de sujetos de un curso a otro. En el grupo se aprecia: cuatro alumnos de diferente procedencia (Rumanía, Bolivia, Ecuador, Brasil), el resto son de procedencia española, y un alumno con necesidades educativas.

### *INSTRUMENTOS*

El instrumento de evaluación de las relaciones socio-afectivas utilizado fue el test Bull-S (Cerezo, 2002/2012). Este cuestionario parte del análisis sociométrico del grupo-aula mediante la valoración de las elecciones y/o rechazos recibidos. La prueba indaga en cuatro aspectos de las situaciones conflictivas: Posición sociométrica (popular, aislado, rechazado, promedio y controvertido); implicación en bullying, según los roles propuestos por Olweus (1993): agresor, víctima y víctima-agresor. Para la adscripción de un sujeto a cualquiera de los roles de implicados es preciso obtener, al menos, una nominación del 25% del grupo. La tercera dimensión del cuestionario evalúa aspectos situacionales del maltrato (forma, lugares y frecuencia) y, por último, recaba la valoración que los alumnos hacen de las situaciones de maltrato (nivel de gravedad atribuida) y percepción de nivel de seguridad en el centro escolar. El nivel de validez con el alfa de Cronbach fue de 0.73.

### *PROCEDIMIENTO*

Se informó sobre los objetivos del estudio y se solicitó autorización al centro así como el consentimiento informado de los padres. El equipo de investigadores estableció el compromiso de

## CONCEPTUALIZACIÓN DEL BULLYING Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

devolver un informe con los principales indicadores detectados. Antes de comenzar el programa se informó a los alumnos de los objetivos del mismo y se insistió en la importancia de la participación activa, así como del tratamiento confidencial de los datos.

Los instrumentos fueron administrados por personal entrenado durante sesiones de 30 minutos con una frecuencia semanal durante 12 meses en los cursos escolares 2011-2012 y 2012-2013.

### DESARROLLO DEL PROGRAMA

Las actuaciones que se pusieron en práctica fueron una selección de las actividades recogidas en el programa CIP y presentadas a los alumnos de formación (tabla 1).

Tabla 1: actividades de intervención dirigidas al grupo aula (CIP, 2010)

	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
SESIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Profundizar en el conocimiento de los alumnos.</li> <li>▪ Encontrar afinidades dentro del grupo con otros compañeros</li> <li>▪ Valorar positivamente las características individuales</li> <li>▪ Recoger información sobre las percepciones de ellos mismos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “buscando coincidencias”</li> <li>- “las siluetas”</li> <li>- “mi espalda es un buen lugar”</li> <li>- “frases incompletas”</li> </ul>
SESIÓN 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Detectar posibles problemas de comunicación dentro del grupo</li> <li>▪ Expresar opiniones y sentimientos de forma asertiva</li> <li>▪ Desarrollar cierta empatía para comprender situaciones</li> <li>▪ Seguir profundizando en el conocimiento de los alumnos del grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “¿cómo ser asertivo?”</li> <li>- “dramatizaciones”</li> <li>- “las gafas”</li> <li>- “parábola de las tres pipas”</li> </ul>
SESIÓN 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analizar y abordar de forma relajada situaciones conflictivas cercanas</li> <li>▪ Comprender los prejuicios que pueden estar generando ciertos conflictos</li> <li>▪ Potenciar el pensamiento creativo para buscar soluciones en grupo</li> <li>▪ Participar y colaborar en la búsqueda y elección de posibles soluciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “contacto”</li> <li>- “automasaje”</li> <li>- “buscamos soluciones”</li> <li>- “me parece positivo”</li> </ul>

<p>SESIÓN 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Extraer conclusiones del programa puesto en práctica</li> <li>▪ Elaborar de forma cooperativa las normas de convivencia del grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “ <i>me parece positivo</i> ”</li> <li>- “ <i>normas de clase</i> ”</li> <li>- “ <i>sugerencias de continuidad.</i> ”</li> </ul>
-----------------	---	---

### **1º sesión: realización del Test Bull-s**

**Duración:** 30 minutos

**Agrupamiento:** individual

**Objetivo:** conocer los aspectos sociométricos del grupo, detectar alumnos implicados en agresión y victimización, así como valorar aspectos situacionales de gravedad y seguridad ante esta problemática.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor pasa el cuestionario Test Bull-S para la recogida de datos. Éste debe explicar muy bien el desarrollo del mismo antes de su realización, enfatizando la importancia de que es anónimo e individual.

### **2º sesión: la silueta de de mi compañero**

**Duración:** 1 sesiones de 1h.

**Agrupamiento:** realización por parejas y puesta en común en gran grupo

**Objetivo:** conocimiento de los diferentes miembros del grupo, profundizando en semejanzas y diferencias entre ellos.

**Desarrollo de la actividad:** En parejas y con el dibujo de una silueta, cada uno de ellos debe ir completándola con rasgos físicos y cualidades del compañero, para ello deberán ir realizando preguntas que profundicen en el conocimiento del otro que irá plasmando mediante palabras, símbolos o dibujo. En una segunda sesión, se hace una puesta en común en gran grupo.

### **3º sesión: La caja mágica**

**Duración:** 30 minutos.

**Agrupamiento:** realización individual y puesta en común en gran grupo.

**Objetivo:** mejorar la autoestima individual profundizando en nuestra imagen facial desde una perspectiva positiva.

**Desarrollo de la actividad:** En gran grupo y sentados en círculo, se les pasa a cada alumno la caja mágica. Se les explica que en ella podrán observar algo muy especial. Los alumnos miran dentro de ella observando su cara reflejada en un espejo. Cuando todos han vivido la experiencia se comparte en asamblea qué opinan y qué han sentido.

### **4ª sesión: El puzle de frases sobre la autoestima**

**Duración:** 45 minutos.

**Agrupamiento:** realización individual y puesta en común en gran grupo.

**Objetivo:** mejorar el autoconcepto académico.

**Desarrollo de la actividad:** Se les entrega un folio con palabras que tienen que recortar y pegar en orden, formando frases positivas tales como: soy importante, soy capaz de hacer muchas cosas,

## CONCEPTUALIZACIÓN DEL BULLYING Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

me siento bien conmigo mismo, me gusta tener éxito. Tras la realización, se hace una puesta en común para recoger opiniones y sentimientos.

### **5ª sesión: analizamos conflictos**

**Duración:** 15-20 minutos tres sesiones a la semana.

**Agrupamiento:** gran grupo

**Objetivo:** expresar conflictos sucedidos en el patio y buscar posibles soluciones

**Desarrollo de la actividad:** comentar situaciones preocupantes para ellos, ayudándoles a expresarlas. Tras una puesta en común de estos conflictos elegir uno e intentar ver posibles soluciones. Se escriben en la pizarra y se intenta elegir por consenso o por votación una solución. Estas situaciones permiten ir trabajando con el grupo habilidades comunicativas tanto individuales como grupales. El profesor adopta una estrategia de diálogo constante de forma que debe estimular y propiciar que los alumnos, por ellos mismos, solucionen sus problemas.

### **6ª sesión: Sesiones de relajación**

**Duración:** 15 minutos

**Agrupamiento:** gran grupo

**Objetivo:** mejorar la capacidad de relajación

**Desarrollo de la actividad:** Todos los participantes de pie, con los ojos cerrados, dispuestos a darse un automasaje con una pintura imaginaria. Vamos a pintarnos todo el cuerpo con un color claro por ejemplo, el celeste que es muy tranquilo. Introducimos nuestras manos en un gran cubo lleno de pintura de dedos. (pausa) Nos refregamos una mano contra otra para esparcirla bien. (pausa) comenzamos por el pelo. Durante un rato llenamos nuestra cabeza de pintura procurando que no queden zonas sin cubrir. Pasamos varias veces por el mismo lugar para asegurarnos de ello. Seguimos por todo el cuerpo, muy despacio y con mucha concentración: cara, cuello, hombros, brazos, pecho, espalda, abdomen, cadera, nalgas, piernas, pies. Ya estamos todos de color celeste "somos un cielo" (aparece música relajante)

### **7ª sesión: El libro de los sentimientos**

**Duración:** 30 minutos dos sesiones a la semana (1 mes)

**Agrupamiento:** realización individual y puesta en común en gran grupo

**Objetivo:** reconocer y expresar sentimientos y emociones

**Desarrollo de la actividad:** A través de un libro que recoge diferentes situaciones, se profundiza en diferentes sentimientos y emociones cercanas a ellos que los personajes pueden estar experimentando. Las situaciones son cercanas a ellos permitiendo identificar los sentimientos que se viven cuando: nadie quiere jugar contigo, no te dejan un juguete, te dicen que todo lo haces mal o te pegan en el patio). En la asamblea de cada una de las situaciones se les pregunta: ¿te has sentido así alguna vez?, ¿Qué haces cuando te sientes así?

### **8ª sesión: Emociones positivas y negativas**

**Duración:** una sesión de 1h.

**Agrupamiento:** gran grupo

**Objetivo:** reconocer y analizar emociones positivas y negativas

**Desarrollo de la actividad:** Relacionada con la actividad anterior, en ésta se pone nombre a las emociones, trabajando sentimientos tales como: aceptación/rechazo, tristeza/alegría, éxito/fracaso, amistad/enemistad. Tras hablar sobre estas emociones ellos plantean situaciones que pueden producirlas.

**9ª sesión: Elaboración de normas****Duración:** tres sesiones de 20 minutos**Agrupamiento:** individual, parejas, pequeño grupo y gran grupo**Objetivo:** Elaborar las normas de funcionamiento del aula de forma cooperativa

**Desarrollo de la actividad:** Tras trabajar el conocimiento del grupo y la cohesión del mismo nos encontramos en un momento ideal para elaborar las normas del aula. De forma individual los alumnos recogen por escrito las 4 normas más importantes para ellos. Estas normas serán puestas en común primero por parejas y después en grupos de 4 alumnos, eligiendo siempre las 4 más importantes. Finalmente, se hace una puesta en común escribiendo las resultantes en la pizarra y eligiendo las 8 normas de la clase por votación.

**10ª sesión: Post-test****Duración:** 30 minutos**Agrupamiento:** individual**Objetivo:** analizar y comparar los datos con los del pretest.

**Desarrollo de la actividad:** Se realiza un seguimiento del programa, comprobando la evolución de los aspectos sociales del grupo. Se les presenta a los alumnos los cambios visibles en los nuevos datos, resaltando los aspectos positivos del grupo y reforzando positivamente la participación de todos ellos, así como la actitud cooperativa para afrontar los problemas del aula.

**RESULTADOS****Distribución de implicados en bullying. Diferencias test-post-test**

El análisis de los datos sobre el nivel de implicación en bullying en la fase 1, según se puede apreciar en la tabla 2, alcanza a 4 alumnos (17.4%). Se observan dos alumnos agresores, una víctima y una víctima-agresor. En la fase 2, alcanza a tres alumnos (13.04%), siendo dos agresores, una víctima y no se aprecian alumnos víctimas-agresores. Las diferencias en el nivel de implicación de bullying antes y después de la aplicación del programa, según el número de sujetos afectados, analizadas a través de la prueba Chi-Cuadrado no resultan significativas, ya que el número de sujetos es muy pequeño (1,026(3),  $p > 0.003$ ).

Tabla 2. Distribución de implicados. Diferencias entre el test y pos-test

	Neutro	Agresor	Víctima	Víctima-Agresor	Total
Fase 1	82.6% (19)	8.7% (2)	4.3% (1)	4.3% (1)	100,0% 23
Fase 2	87,0% (20)	8,7% (2)	4,3% (1)	,0% (0)	100,0% (23)

**Incidencia del bullying. Diferencias test-post-test**

En cuanto a los sujetos agresores, según se aprecia en la tabla 3, encontramos que cuando comenzamos la aplicación del programa, en la fase 1 se detectaron dos alumnos agresores de los que uno se mantiene en la fase 2. Este sujeto experimenta un descenso en el porcentaje en agresión.

## CONCEPTUALIZACIÓN DEL BULLYING Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

vidad y provocación (en la fase 1 muestra 53% y 48% respectivamente y en la fase 2 presenta 40% y 44%). Pero en la fase 2 aparece un nuevo agresor (alumno con necesidades específicas en fase de diagnóstico). En cuanto a la victimización, en la fase 1 aparece un alumno en riesgo de victimización (22%), (recordemos que la puntuación mínima de adscripción a un grupo es del 25%) que en la segunda fase afianza esta consideración alcanzando el 35% de victimización.

### **Análisis sociométrico. Diferencias test-post-test**

Algunos valores diferenciales del análisis sociométrico merecen ser destacados como puede apreciarse en la tabla 3. En primer lugar, el nivel de cohesión del grupo, el grado en que los sujetos se sienten miembros del mismo, el valor de los lazos relacionales medidos a través de las reciprocidades (Cerezo & Ato, 2010), indica que se ha incrementado en un 13%, lo que indica que, después de la aplicación del programa, los alumnos han ampliado el número de relaciones interpersonales y se sienten más identificados con su grupo de iguales. En cuanto a los valores sociométricos relevantes, se aprecia igualmente, que después de la aplicación, ha surgido un líder, lo que aporta identidad al grupo, desaparecen los sujetos rechazados (de 3 a 0) y disminuye el número de sujetos aislados (pasa de 12 a 9). Estos datos confirman que el grupo ha interiorizado estrategias de convivencia positivas ya que acepta a todos sus miembros e incorpora en su trama de relaciones al 61% de los sujetos.

Tabla 3. Valores sociométricos e implicación en bullying test/re-test

Fase 1 (test)	Fase 2 (re-test)	Diferencia
<b>Nivel de Cohesión: 31.8%</b>	Nivel de Cohesión: 44.8%	Nivel de Cohesión: +13%
<i>Análisis sociométrico</i>	<i>Análisis sociométrico</i>	<i>Análisis sociométrico</i>
<b>Populares: 0 alumnos</b>	Populares: 1 alumno	Populares: +1
<b>Rechazados: 3 alumnos</b>	Rechazados: 0 alumno	Rechazados: - 3
<b>Aislados: 12 alumnos</b>	Aislados: 9 alumnos	Aislados: -3
<b>Agresores: 2 alumnos:</b> <b>n° 4: 22%</b> <b>n° 23: 22%</b>	<b>Agresores: 2 alumnos:</b> n° 3: 27% y n° 1: 40%	<b>Agresores:</b> Se mantiene el número. Cambia 1sujetos
<b>Victimas: 1 alumno:</b> <b>n° 11 (22%)</b>	<b>Victimas: 1 alumno:</b> el n° 11 (35%)	<b>Victimas:</b> Se mantiene el número. Mismo sujeto
<b>Victimas-agresores:</b> <b>1 alumno: n° 1: agresivo</b> <b>53% y víctima 37%</b>	<b>Victimas-agresores:</b> Ninguno	<b>Victimas-agresores:</b> No se aprecian
<b>Total Bullying: 17.4%</b>	<b>Total Bullying: 13.04%</b>	<b>Total bullying: - 4.4%</b>

### **Análisis situacional. Diferencias test-post-test**

Las variables situacionales (frecuencia de ocurrencia) y las de valoración de las situaciones (gravedad atribuida y nivel de seguridad percibida en el centro) han experimentado cambios que son indicativos de cambios importantes tras la aplicación del programa (tabla 4). Así, en cuanto a la frecuencia de las agresiones, se observa un incremento en la opción "todos los días" pasando de 15.8

a 30.15, al tiempo que disminuye el porcentaje de alumnos que dicen sentirse muy seguros en el centro escolar (de 52.6 a 30). Cuando se les pregunta por la gravedad, en la fase 2 atribuyen a las situaciones menor gravedad, destacando que aunque baja la opción de “mucho” y “bastante” son también menos los alumnos que eligen la opción de “nada”.

Tabla 4. Resumen de resultados situacionales test/re-test

Test	Re-test
<b>Frecuencia (%)</b>	<b>Frecuencia (%)</b>
<b>Todos los días: 15.8</b>	Todos los días: 30.7
<b>1-2 veces por semana: 57.8</b>	1-2 veces por semana: 30.4
<b>Rara vez: 21</b>	Rara vez: 21.7
<b>Nunca: 5.3</b>	Nunca: 4.3
<b>Gravedad (%)</b>	<b>Gravedad (%)</b>
<b>Mucho: 5.3</b>	Mucho: 4.3
<b>Bastante: 26.3</b>	Bastante: 13
<b>Regular: 31.6</b>	Regular: 52.1
<b>Nada: 36.8</b>	Nada: 30.4

## CONCLUSIONES

Para intervenir en bullying es necesario tener un amplio conocimiento de este fenómeno y sus manifestaciones, siendo la formación y concienciación una de las fases de actuación que creemos fundamentales para abordarlo con éxito.

Los datos obtenidos en los últimos estudios a través del test Bull-S ponen de manifiesto que las situaciones de agresión-victimización pueden estar produciéndose a edades más tempranas y no son un hecho de secundaria (Sánchez y Cerezo, 2011). Esto hace pensar en la necesidad de programas de prevención en las primeras edades escolares (Eisenbraun, 2007) y aun sabiendo, la necesidad de intervenir en otros niveles, resaltamos la importancia que los aspectos sociales del grupo tienen en la aparición y mantenimiento del bullying en la línea de trabajos actuales (Garaigordobil y Oñerrea, 2009; Trianes, Muñoz, y Jiménez, 2007).

En el estudios llevado a cabo se pone de manifiesto como las actividades trabajadas a nivel grupal han mejorado el nivel de cohesión grupal, a la vez que la mejora en los aspectos sociales ha contribuido a reducir el número de alumnos aislados y eliminar posibles rechazos, estableciéndose lazos sociales mucho más fuertes que sin duda, logran crear una red de apoyo mutuo. Por su parte, la elaboración de las normas de convivencia de forma cooperativa por parte de los propios alumnos ha ayudado a que sean aceptadas por todos ellos y asumidas como compromiso grupal (Monjas, 2007).

En cuanto a las situaciones de agresión-victimización los resultados reafirman la idea del bullying como un fenómeno social (Ortega y Mora-Merchán, 2008). Es así que la puesta en práctica del programa ha contribuido a reducir la implicación en situaciones de agresividad de dos alumnos en riesgo y bajar los porcentajes en el alumno que se mantiene como agresor en las dos fases. Por otra parte, la mayor concienciación del fenómeno ha llevado a que un mayor número de alumnos indiquen que estas situaciones ocurren todos los días.

Debemos señalar algunas limitaciones en este estudio, así, todos los datos provienen del cuestionario Bull-S, de carácter autoevaluativo, y de las observaciones de la profesora, lo que limita considerablemente los resultados.

### BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (2007). *Violencia escolar. El maltrato entre iguales en la ESO. Informe de de la Oficina del defensor del Pueblo*. Madrid
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R. y Martín, G. (2004). *Prevención de violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. En *La violencia entre iguales en la escuela en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Vol. I, Madrid: Instituto de la Juventud.
- Buelga, S., Musitu, G., y Murgui, S. (2009). *Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(1), 127-141.
- Caven, S. M. (2009). *Intervenciones positivas con grupos de iguales: Una alternativa a la intervención individualizada para promover el comportamiento prosocial de jóvenes en situación de riesgo*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1131-1156.
- 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 (2010). *El programa CIP: Concienciar, Informar y Prevenir, para la intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying*. Madrid. Pirámide.
- Eisenbraun, K. D. (2007). *Violence in schools: Prevalence, prediction, and prevention*. *Aggression and Violent Behavior* 12, 459–469.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2008). *Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas*. *Revista de Información Psicológica*, 94, 14-35.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B. y Altoè, G. (2008). *Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying*. *Journal of Adolescence*, 31(1), 93-105.
- Monjas, M. I. (Dir) (2007): *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid. Morata. Original en inglés *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell (1993).
- Olweus, D. (2001). *Peer harassment: A critical analysis and some important issues*. In J. Juvonen y S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: the plight of the vulnerable and victimized* (pp.3-20). New York: Guilford Press.
- Olweus, D. (2005). *Una revisión general*. En J. Sanmartín, *Factores de riesgo de la violencia escolar (I)*. *Violencia y escuela: IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la violencia*, pags.13-30, Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (2005). *Conflictividad y violencia escolar*. Sevilla: Diada.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (2008). *Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión*. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.
- Sánchez, C. y Cerezo, F. (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.
- Sánchez, C. y Cerezo, F. (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 (2), 173-181.
- Salmivalli, C. (2010). *Bullying and the peer group: a review*. *Aggression and violent behavior*, 15, 112-120.
- Trianes, M.V., Muñoz, A.M. y Jiménez, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Pirámide.