

VÍCTIMAS Y BULLYING. PASOS PARA LA INTERVENCIÓN CON LAS VÍCTIMAS*.

José María Avilés Martínez. Universidad de Valladolid. España.
María Jesús Irurtia Muñiz. Universidad de Valladolid. España.
M^a Natividad Alonso Elvira. CP. Francisco Pino. Valladolid. España.

RESUMEN: Se exploran las características de las víctimas del *bullying* y se indican diferentes etapas en el tratamiento terapéutico, haciendo hincapié en la autorregulación cognitiva y el control emocional. También se indican ámbitos de entrenamiento que aporten a las víctimas herramientas de trabajo que les permitan mejorar su respuesta ante el maltrato entre iguales.

Palabras-clave: *Bullying*. Agresión. Emociones. Técnicas de control. Víctimas

BULLYING: PASSOS PARA A INTERVENÇÃO JUNTO ÀS VÍTIMAS

RESUMO: Neste artigo são exploradas as características das vítimas do *bullying* e são indicadas diferentes etapas no tratamento terapêutico, enfatizando a auto-regulação cognitiva e o controle emocional. Também são indicados âmbitos de envolvimento que portem às vítimas ferramentas de trabalhos que lhes permitam melhorar suas respostas diante dos maus tratos entre iguais.

Palabras-chave: *Bullying*. Agressão. Emoções. Técnicas de enfrentamento. Víctimas.

BULLYING: STEPS TO INTERVENE AND HELP ITS VICTIMS

ABSTRACT: We are exploring the characteristics of the victims of the bullying and different stages are indicated in the therapeutic treatment, specially the cognitive regulation and the emotional control. We also indicate areas of training that should contribute to the victims providing them with tools of work that allow them to better face *bullying*.

Keywords: *Bullying*. Agresión. Emotions. Training skills. Victims.

* Correspondencia: José María Avilés Martínez. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid (España) E-mail: aviles@uva.es o bullying@telefonica.net

Introducción

La dinámica *bully-victim* se estudia como un proceso complejo de condiciones personales, grupales y contextuales donde los pares establecen una suerte de relaciones interpersonales no sanas de dominio-sumisión-aceptación, que les sitúan en estatus relativamente estables, en papeles de agresores/as, víctimas y espectadores/as entre sus roles principales (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, Kaukiainen, 1996). Comportamientos mixtos como el de los agresores/as agredidos/as, o las víctimas reactivas o agresivas, son variaciones específicas que aportan las características personales de los individuos, sus circunstancias de convivencia y la relación grupal o con el contexto en el que ponen en juego sus interacciones.

El bullying aporta por tanto perfiles personales de actuación en su dinámica relacional que solemos diferenciar en principales y secundarios (Avilés, 2006a). Uno de los más significativos es el perfil de víctima que, a su vez, puede adoptar distintos matices y variaciones. Se trata de una de las caras de la moneda del bullying. La otra sería la del agresor/a. Víctima y agresor son dos caras de una misma moneda (Olweus, 1999). Aún habría una tercera parte que conformarían los testigos del maltrato entre los actores del bullying.

Actores que en el caso de las víctimas comparten una serie de características comunes y otras que las señalan en perfiles particulares. Entre las compartidas (Olweus, 1998) están su imposibilidad de salir de la situación por ellas mismas y, en ese sentido, cierto grado de indefensión ante los ataques de los agresores/as; su falta de apoyo de amigos o pares dispuestos a defenderles en el seno del grupo de iguales; en muchos casos, su silencio o miedo a contar lo que les sucede por temor a empeorar las situaciones de las que son protagonistas; y cierta inseguridad, falta de confianza en sí mismos/as e, incluso, pérdida de la autoestima y valoración personal, sobre todo, cuando la victimización se ha extendido en el tiempo.

Sin embargo, también existen perfiles de víctimas (Avilés, 2006a,b) que denotan características y diferencias particulares. Así, la *víctima provocativa*, sin considerar ningún grado de culpabilización en ella, aporta a la situación,

episodios previos de irritación, molestia o, incluso, violencia, sobre alguno o algunos de sus iguales, antes de recibir los ataques de quienes les agraden. Otro perfil particular es el de *víctima reactiva*, que responde a los ataques del agresor de manera inmediata y con cierta contundencia, minimiza así su vulnerabilidad ya que termina estando poco tiempo en esa posición al desviar la atención de los agresores hacia otras víctimas más propicias y asequibles, quedando poco tiempo en el papel de víctima. En otros casos, son alumnos/as que, aunque son victimizados, reaccionan a los ataques recibidos con agresiones que no siempre son efectivas para parar la intimidación. También está la *víctima agresiva*, que canaliza las agresiones que recibe sobre otros, a quienes maltrata expresando así su fuerza sobre ellos. Es un eslabón de la cadena agresiva, de otros hacia ella y de sí misma hacia otros. Finalmente, también existen *víctimas seguras*, esos chicos y chicas brillantes, que siguen los consejos de estudio o conducta que marcan sus profesores/as, que son buenos estudiantes, que obtienen buenas calificaciones y, que quizás por eso, terminan siendo blanco de las iras de algunos de sus compañeros/as.

Fijándonos en el comportamiento de las víctimas en la dinámica *bully-victim*, también podemos identificar algunos de los componentes más característicos del maltrato (Avilés y Alonso, 2008; Lee, 2004; Shariff, 2008). Las víctimas nos informan, entre otros componentes, de algunos binomios significativos en las dinámicas bully-victim. Uno de ellos es el formado por conceptos como *humillación* versus *derrota*. Ante un conflicto en el que una parte gana y otra pierde no necesariamente tiene que haber humillación, aspecto que suele identificar a las víctimas del maltrato y que nos permite diferenciarlas de la parte derrotada en un conflicto. Conflicto y maltrato son fenómenos con algunos componentes diferentes, uno de ellos es este. También el binomio *rechazo* versus *aceptación* de lo que sucede, nos permite fijarnos en la víctima para percibir la naturaleza de los hechos (maltrato frente a broma) e incluso para indagar el nivel de conciencia que puede llegar a tener del bullying que sufre. Existen víctimas que aceptan el “peaje” del maltrato con tal de ser aceptadas en el grupo. Llegan a ocupar el papel de “bufones” que el grupo les reserva. También los términos *silencio frente a los adultos* versus

verbalización ante los adultos identifican una de las características propias de las víctimas, que habitualmente no quieren contar a los adultos, por la cultura del “chivato” predominante en los grupos de iguales y porque no controlan las consecuencias que tendría una intervención de los adultos a partir de su denuncia en el grupo de iguales. Finalmente, también existe otro componente que suele denotar las situaciones de victimización y es el representado por el binomio *superioridad* versus *inferioridad*. La víctima de alguna forma va a ser y se va a sentir siempre más débil e inferior que el agresor/a. Física, psicológica o socialmente la víctima está en inferioridad con el agresor/a, que en muchos casos se sentirá y expresará y explotará esa superioridad ante sus pares para, así, reforzar su posición en el grupo.

Si bien compartimos la idea de que es necesario diseñar estrategias específicas que aborden los problemas de las víctimas en el plano de la intervención terapéutica (Avilés y Mascarenhas, 2007), sin embargo, cada vez se hace más necesario incorporar esas estrategias a planes integrales de intervención donde se haga participar a todos los miembros de la comunidad educativa: Plan Antibullying (Avilés, 2005), y combinarlas con otras especialmente dirigidas al trabajo con agresores/as: Método Pikas (Pikas, 1989), canalización de la agresividad (Sullivan, 2001), control de la ira, etc.; y con los testigos del aula que son, hasta entonces, consentidores pasivos de lo que sucede: programas de educación moral (Díaz-Aguado, 1996; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Segura, Mesa y Arcas, 1998), programas de apoyo al alumnado-Equipos de Ayuda- (Avilés, Torres y Vian, 2008 en prensa).

En este sentido, la intervención de los adultos (Monjas y Avilés, 2003) como familias, profesorado, profesionales educativos, personal no docente del centro, etc., se tiene que diversificar en las tareas propias de una intervención coordinada y conjunta, donde cada uno/a aporte, desde su ámbito de competencia profesional y personal, los saberes y destrezas necesarias para proporcionar a las víctimas las herramientas que necesitan para salir de esa situación.

De ahí, que el objetivo del presente estudio sea concretar el proceso de intervención más adecuado en el acercamiento a las víctimas, con el fin de

ayudarles a salir de las dinámicas en las que están implicados. En este proceso consideramos importante que en todo momento se intenten respetar las dificultades que presentan las víctimas para salir de las situaciones que viven y que se incida terapéuticamente en los inconvenientes que les hacen permanecer en ellas.

También pretendemos indicar aquellos ámbitos de intervención sobre los que el terapeuta, maestro o profesional que intervenga, tendrá que incidir con más intención a fin de proporcionar herramientas potentes a la víctima, que le permitan salir de situaciones de victimización y de sus consecuencias.

Algunos Pasos en el Marco de la Intervención

Sin ánimo de agotar las etapas ni de marcar referencias de prioridad, nos gustaría señalar algunos pasos que desde nuestra experiencia con las víctimas del bullying (Avilés, Torres y Vián, en prensa 2008) y los resultados de algunas investigaciones (Sharp y Smith, 1994 y Smith y Sharp, 1994) se han venido constatando en el tratamiento con las víctimas de bullying en los contextos escolares.

Nos interesa señalar especialmente que nuestro objetivo en la intervención con las víctimas es trabajar aprovechando y explotando todo aquello que las mismas víctimas puedan hacer a favor de ellas mismas. Con frecuencia, cuando abordamos el acoso entre escolares en el ámbito escolar, nos quejamos de su complejidad, de los factores que no tenemos a favor para resolverlo, de las dificultades de aunar esfuerzos de toda la comunidad educativa en una misma dirección (Avilés, 2005; Mascarenhas, Hernández, Almeida y Avilés, 2007), etc. Bien, en el caso que nos ocupa, nos centraremos en la misma víctima y en trabajar con ella aquellos aspectos que puedan favorecer una salida efectiva a las situaciones que está viviendo. Efectivamente, en muchas ocasiones las víctimas se instalan o se ven abocadas en un círculo vicioso negativo del que no pueden salir, como se indica en la Figura 1.

El proceso de intervención debemos centrarlo, entonces, en ubicar en la dinámica representada en la Figura 1, las estrategias adecuadas que permitan romper el círculo vicioso que se indica.

A veces, comentamos que el peor enemigo de la víctima es ella misma. Los pensamientos que genera y los sentimientos y emociones ligadas a ellos, acaban provocándole posicionamientos que afectan a sus actuaciones, que a su vez influyen sobre los hechos que provocaban los pensamientos primeros. Si bien, este círculo es negativo, contamos con la “ventaja” para la intervención de que la víctima está de su propia parte. Tiene interés por salir de esa situación. Está dispuesta a trabajar para eliminar eso que le hace daño. En este sentido, el terapeuta y el maestro que trabaja con el alumnado victimizado tiene que explotar esta ventaja en su justo punto, de forma que establezca un primer bloque de trabajo en el conjunto de la intervención integral: el trabajo con la víctima.

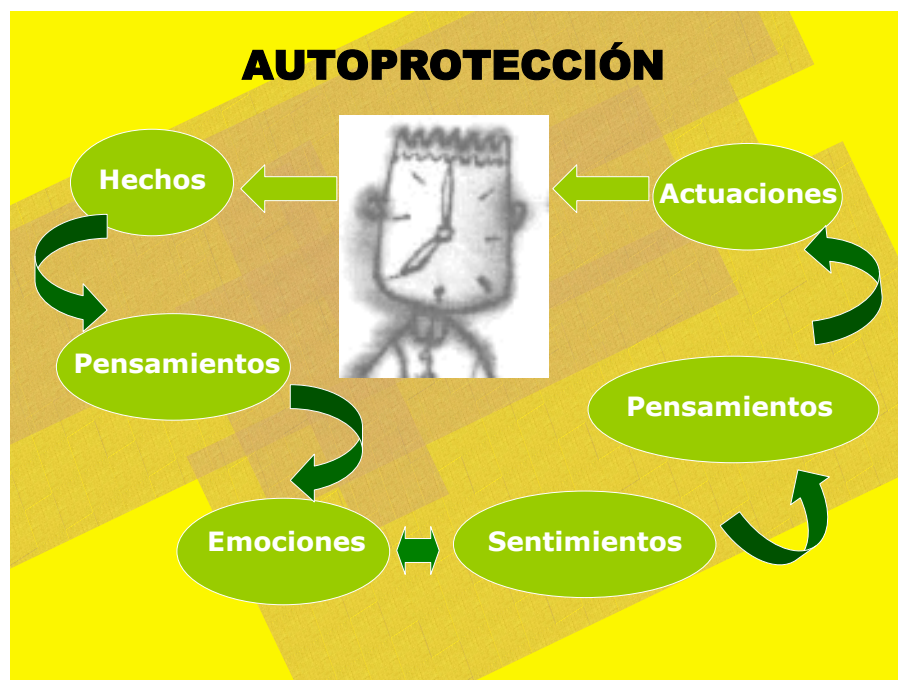


Figura 1: Proceso de pensamiento en víctimas

El proceso señalado en la Figura 1 es necesario llevarlo a cabo a partir de algunas etapas que indicamos a continuación:

La entrevista

A parte de respetar determinados condicionantes de realización: lugar, intimidad, comodidad, etc., en la entrevista deben explicitarse los objetivos que se pretenden en la intervención con las víctimas (Avilés, 2006a; Brammer y Shostrom, 1960; Rey y Rodríguez, 2008). Algunos de ellos tienen que ver con el esquema general de intervención y que supone abordar tareas de *Saber, Sentir, Pensar, Planificar y Actuar*. Algunas de sus tareas son:

**Explorar cuál es la situación tras una sospecha o confirmación de un ataque o caso de bullying*

**Reconocer las emociones y sentimientos que producen los hechos*

**Controlar los pensamientos que producen las emociones*

**Evaluar las formas de afrontamiento que utiliza la víctima para dar respuesta a los hechos*

**Proporcionar y ensayar actuaciones eficaces para contrarrestar el bullying*

Pasos en la intervención

0.-Saludo

El punto cero de la entrevista lo componen el saludo y el acercamiento primero a la víctima.

**Saludar por su nombre mirándole a los ojos.*

**Efectuar un acercamiento de proximidad tocándole el hombro e invitarle a sentarse en una silla frente a nosotros y sin obstáculos intermedios.*

**En una sala donde no nos interrumpa nadie ni nada, ni haya ruidos ni distorsiones*

1.- La información

El paso siguiente se centra en la información y el contenido que vamos a manejar en la entrevista. Se trata de la victimización que sufre el sujeto y las condiciones en que se produce. Será necesario plantear acciones como: hablar del problema; hablar de los hechos que han sucedido; ponerles nombre; identificar el daño; y mostrar nuestro interés por los incidentes.

**Nos interesamos por cómo se encuentra y qué tal le va en el colegio.*

**Le decimos que hemos sabido, nos cuenta qué ha sucedido, nos han contado que ha tenido un incidente con una persona/un grupo.*

**Cómo ha sido el incidente. Qué situación se ha dado. Qué justificaciones se expresan. Qué aspectos lo han condicionado. Cómo lo ha vivido.*

**Es importante que concrete, que ponga nombre a las cosas, que verbalice, ...*

**Sin duda, se necesita expresar nuestro interés por lo sucedido y por lo que nos confía.*

2.- Abordaje Emocional

Una vez realizado compartido el contenido en el que nos vamos a centrar, se hace necesario iniciar el abordaje emocional, centrándonos en el ámbito de los sentimientos y las emociones que se producen cuando suceden los hechos. Será necesario, por tanto, que quien ha sido maltratado sea capaz de identificar sentimientos y emociones y ponerles nombre. Desde el terapeuta habrá que hacer explícita nuestra decantación moral y ofrecer nuestra comprensión y ayuda en la gestión de esos sentimientos y emociones.

**Debe saber de nuestra opinión respecto del caso.*

**Ha de saber que tiene nuestra confianza y nuestro apoyo*

**Que puede contar con nosotros para solucionar este problema, aunque le haremos saber siempre que contaremos principalmente con su opinión antes de actuar. Que nos la debe hacer llegar. Compartirla.*

**Debemos interesarnos por sus sentimientos. Ayudarle a que los describa. Que les ponga nombre y los sitúe. Que identifique las emociones que le producen.*

**Será necesario ayudarle en este punto a que comprenda que los sentimientos se producen en uno mismo y que, al igual que con las emociones, cada uno tenemos la posibilidad de intervenir sobre ellos.*

3.-Análisis de los pensamientos

Paso continuado es el de incidir sobre la capacidad que tienen nuestros sentimientos y emociones para generarnos pensamientos no siempre positivos (Bisquerra, 2002; Davis y McKay ,1998; Matamala y Huerta, 2005; Vallés, 2003). En el caso del bullying, casi siempre, la víctima suele producir pensamientos negativos que son muy dañinos para ella: *."Esto nunca pasará", "Verás cuando me pille a la salida", ."Me resulta insoportable", "Soy un cobarde", "A nadie parece importarle que sufra", "Mañana cuando me los encuentre me van a machacar", "Estoy completamente solo", "No hay salida", "La culpa la tengo yo", ...*

Hay que ayudar a la víctima en este punto a que analice sus propios pensamientos. A considerarlos un producto diferente a uno mismo. Sí, producido por él pero distinto y, por tanto, manejable y modificable. Tareas terapéuticas con la víctima en este momento son la relativización de sus pensamientos: *"Otros tienen otros problemas mayores", "Cualquier problema se puede solucionar o reducir"*; la separación de lo que uno piensa y lo que uno puede llegar a sentir; la introducción de leguajes positivos evitando del lenguaje negativista; y hacer cosas que cambien las circunstancias que han hecho que hasta ahora el pensamiento se haya producido así: *"Si cambio mis pensamientos cambiarán mis emociones"*. Son, por tanto, necesarias en este punto tareas con el lenguaje interior y cambios en la producción de pensamientos: de introspección y análisis, modificación cognitiva y autoconocimiento y autocontrol.

Los cambios sobre los pensamientos incidirán, sin duda, en las actuaciones de la víctima ante las situaciones de acoso y con los agresores/as. Ello exigirá en las sesiones terapéuticas, abordar el análisis del afrontamiento de hasta ahora ha venido haciendo la víctima ante las situaciones de acoso.

En esta fase, se hacen decisivas tareas de análisis de las actuaciones, valoración de las consecuencias de las actuaciones llevadas a cabo y propuesta de actuaciones alternativas eficaces (Iruarizaga y Salvador, 1999). En este momento, la tipología de víctimas incidirá en los puntos sobre los que hacer hincapié. Así, con las *víctimas pasivas* habrá que remarcar la idea de que tienen

que establecer alguna reacción efectiva ante las agresiones. Proporcionarles técnicas eficaces de comunicación asertiva que favorezcan la autoafirmación y autoconfianza. En este sentido es muy positiva la generación de alternativas propias como respuesta a las situaciones, aprendizaje de ayuda en otros y evitación de situaciones de riesgo. Con las *víctimas agresivas* habrá que apoyar la idea de comprensión de sus reacciones, pero en indispensable incidir en la valoración de los resultados de las mismas, con el escalamiento y agrandamiento del problema cuando no se resuelve. De nuevo la generación de reacciones alternativas será decisiva. Finalmente, con las *víctimas provocativas* la tarea principal debe descansar en conseguir un análisis de la cadena de reacciones previas al maltrato. Es necesario que valore sus actuaciones previas a recibir la agresión y en qué medida están influyendo en lo que finalmente sucede. Por tanto, identificarlas operativamente. Además, se hace necesario que la víctima proponga alguna variación posible a sus actuaciones y, con ella, establecer un programa de autorregistro y control de conductas problemáticas y hacer el seguimiento.

4.-Análisis del afrontamiento

El momento del análisis del afrontamiento persigue diferenciar las repuestas efectivas y las ineficaces frente al bullying. Es decir, hacer consciente a la víctima de su estilo de afrontamiento frente a la agresión.

Desde el adulto, el trabajo se debe centrar en el trabajo de salidas eficaces frente al bullying y la evitación de respuestas ineficaces (Goldstein, 1999). Entre las primeras debe trabajarse *la aserción*, sobre los mensajes que uno mismo se da (control de pensamientos negativos, control de pensamientos irracionales y trabajo de la autoestima); sobre el mensaje verbal a comunicar (técnicas de comunicación eficaz y cómo responder al insulto) y sobre el mensaje no verbal que lo acompaña (el trabajo sobre la mirada a los ojos del agresor/a, el control postural ante el agresor/a, la respiración y la relajación). Otro campo a trabajar se centra en el aprendizaje de la *búsqueda de ayuda* (aprender a identificar en el grupo a quien te puede ayudar, adultos que ofrecen confianza y el fomento de la amistad). Finalmente, también contribuye a la

mejora de las situaciones el aprendizaje de la *evitación de las situaciones de riesgo*.

Algunas pistas de trabajo en otros ámbitos de intervención

Es cierto que cada caso de maltrato entre iguales es diferente y que se conforma en el contexto social en el que surge. Además, también es cierto que no todas las víctimas son iguales y que cada individuo en esa situación reacciona y dispone de herramientas muy diferentes de unos casos a otros. De ahí, las dificultades para establecer pautas comunes para todos los casos y todos los perfiles. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, existen determinados ámbitos que resultan adecuados para trabajarlos. En este sentido y, siempre con la salvedad de la especificidad de cada caso, nos interesa señalar aquí, algunas pautas que se han mostrado positivas en el trabajo con las víctimas de bullying para la mejora de su repertorio de habilidades personales de resolución de las situaciones de acoso.

Entrenamiento de la respuesta verbal.

En muchas ocasiones, sobre todo en el caso del perfil de víctima pasiva, quien es maltratado por sus pares no responde a los ataques y no emite respuesta alguna. Se paraliza y no tiene dispuesta una respuesta verbal que permita hacer saber al agresor o agresores que no quiere que eso suceda, que no le gusta y que les pide que dejen de hacerlo. Sin duda, uno de los componentes del bullying es el de *rechazo* por parte de quien lo sufre (Avilés y Alonso, 2008) pero no es suficiente. El agresor/a debe saber por boca de la víctima que no desea que eso siga sucediendo y a la víctima la debemos entrenar en el ensayo de esa respuesta verbal para que sea capaz de pronunciarla y producirla delante del agresor/a. El entrenamiento de la respuesta verbal (Caballo, 1999) va muy ligada al mantenimiento de contacto ocular con el agresor/a o agresores/as y esto no es fácil para las víctimas. En los momentos terapéuticos, será una de las tareas que ensayaremos ante el espejo para conseguir firmeza, seguridad y toda la naturalidad y control posible ayudándonos de relajación, control de la respiración y apoyo y seguridad por

parte del adulto que hace el tratamiento. También en relación con la mirada estará la posición del cuerpo y la posición de los hombros. En cualquier caso, el objetivo del entrenamiento de la respuesta verbal es dejar clara cual es nuestra posición (la de la víctima) respecto de lo que está pasando. No se trata de establecer ningún tipo de relación, conversación o provocación en quienes escuchan. El objetivo es de emisión del mensaje lo más firme, convincente y seguro posible.

Entrenamiento de técnicas de comunicación eficaz.

Sin duda, también las técnicas de comunicación (Castañer, 2001) pueden ayudar a las víctimas a afrontar, posponer, eludir o evitar determinadas situaciones. En este campo, el trabajo con las víctimas tendría que tender a ayudarles a que aprendan a decir que no cuando no desean algo, incluso ofreciendo alternativas al agresor/a si el caso lo permite; a hablar en primera persona a la hora de expresar deseos, sentimientos y emociones; a ser coherentes en su discurso, a que se les entienda lo que quieren cuando lo expresan; a aprender a decir al agresor/a o agresores/as aquello que nos disgusta o que no nos gusta de él o ellos, de forma sincera y directa y que exprese nuestros deseos de forma inequívoca. En ocasiones será necesario repetir el mensaje reiteradamente con el fin de que al agresor/a no le queden dudas de nuestros deseos. Ayudaremos a la víctima a que aprenda a reiterar la misma idea aunque no emplee las mismas palabras.

En el caso de las agresiones verbales, una técnica positiva de evitación es la de aceptar parte de la crítica o insulto que hace el agresor/a. Esto puede desconcertarle ya que no es la respuesta que espera de la víctima. Muchos agresores/as se excitan y estimulan a seguir agrediendo cuando la víctima reacciona con cabreo, angustia o enfado. Respuestas sorprendentes momentáneamente pueden apartar al agresor/a de sus fines. Incluso, en ocasiones, la evitación de la confrontación directa con el agresor/a (banco de niebla) puede facilitar que consiga sus objetivos mediante respuestas inesperadas o mediante el uso de interrogaciones negativas.

El trabajo con la respiración

Será un uso transversal en toda la intervención, como el caso de la relajación (Calle, 1997; Davis, McKay y Fanning ,1987). Ambos ámbitos requieren una intervención combinada ya que la víctima, en ocasiones, no es capaz de pronunciar los apelativos que sufre por parte de sus compañeros, sin ponerse nervioso o sentirse tenso. Igual le sucede cuando rememora las situaciones de victimización o le pedimos que imagine un encuentro con el agresor/a. En este sentido, el trabajo con la respiración puede cumplir dos objetivos. Por una parte, rebajar los momentos de rabia o tensión que produce el recuerdo de las situaciones o bien ejercer la función de rebajar los niveles de ansiedad en la propia víctima. Usaremos inspiraciones y expiraciones lentas haciendo que el sujeto se concentre en el ritmo de la respiración mientras trabajamos las situaciones con él. El control de la respiración es una fase previa para iniciar el trabajo de relajación.

El uso de la relajación

La relajación combinada con el trabajo de la respiración debe llevar al sujeto a asociar situaciones placenteras vividas previamente con el fin de conseguir este objetivo (Prado, 2004). Combinado con la música y en un ambiente que contribuya a ello, invitaremos al sujeto que vaya relajando progresivamente determinados músculos haciendo que los sienta cada vez más pesados, no pensando en nada y dejando la mente en blanco. Será la habilidad del terapeuta y la situación de cada caso lo que permita poco a poco ir introduciendo algún comentario o situaciones relacionadas con los hechos que permitan a la víctima ir teniendo acceso a ellas sin elevar los tonos de tensión o estrés. Conseguir que pueda hablar de ello sin que se sienta demasiado intranquilo o nervioso. Cuando se presente el riesgo, será conveniente volver a las técnicas de relajación y respiración.

La mirada

El trabajo de la mirada la debemos hacer frente al espejo y conlleva el trabajo con otras partes del cuerpo que debe mantenerse en posición erguida. Hombros, tronco y piernas deben expresar lo que perseguimos, que queremos demostrar un mismo nivel de derechos que el agresor/a, por eso lo miramos a los ojos, y expresamos corporalmente esa seguridad, hasta donde podamos, que tenemos que entrenar previamente frente al espejo.

La posición corporal

La posición corporal que debemos ensayar con la víctima es la de seguridad. En ocasiones no será fácil estar frente al agresor/a o agresores/as pero cuando lo intentemos nuestra posición corporal debe mostrarnos lo más seguros posible. El cuerpo en posición estática y también moviéndonos, cuando caminamos frente al agresor/agresores. Tenemos que entrenar frente al espejo movimientos erguidos de nuestro cuerpo sin que las manos, la cabeza o la mirada exprese miedo o inseguridad.

El uso de los espacios virtuales para el entrenamiento

Un buen instrumento, a parte de la propia sala de entrenamiento terapéutico, son los espacios virtuales donde podemos imaginar situaciones con las que ensayar nuestras reacciones o comunicaciones desde una posición de seguridad. En este sentido, algunas investigaciones (Paiva, Dias, y Sobral, 2005) han puesto de manifiesto sus bondades para el trabajo con las víctimas.

Algunas técnicas de defensa corporal

Otros autores (Sullivan, 2001) han llegado a recomendar la facilitación a la víctima de algunas herramientas de defensa personal, que deben quedarse precisamente en eso, para ser usadas como defensa en situaciones de peligro y no ser empleadas para alimentar la escalada del conflicto o del problema que se pretende resolver.

Algunas Conclusiones

El trabajo con las víctimas revela algunas conclusiones que han venido siendo avaladas por algunas investigaciones (Avilés, Torres y Vián, 2008 en prensa; Defensor del Pueblo, 1999 y 2007; Sharp y Smith, 1994; Smith y Sharp, 1994; Smith, Talamelli, Cowie, Naylor y Chauhan, 2004; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano y Slee, 1999) en el sentido de proporcionar a las víctimas cuantas herramientas puedan ser puestas en sus manos con el fin de ayudarles a que puedan salir de la situación del bullying por sí mismos o buscando ayuda en otros. Las que señalamos en este texto creemos que pueden serles de mucha utilizar para conseguir estos objetivos.

Si algo pone de manifiesto el trabajo con las víctimas es que es un campo donde el terapeuta puede intervenir con el viento a favor. La víctima será la primera interesada en ser ayudada, cuando la ayuda que se preste sea lo suficientemente prudente y estudiada como para que mejore la situación de convivencia que está viviendo en el grupo. En este sentido, será decisivo contar con el permiso y la aquiescencia de la víctima en lo que hagamos, tener en cuenta la valoración que haga de las situaciones y el ritmo que pueda seguir en el proceso de intervención.

Igualmente parecen decisivos los apoyos que podamos brindar a las víctimas para que no tengan que abordar solas el afrontamiento de las situaciones. Técnicas como el Círculo de Amigos (Sullivan, 2001) o los Equipos de Ayuda (Avilés, Torres y Vian, en prensa 2008; Cowie y Fernández, 2006; Fernández, Villoslada y Funes, 2002), si bien no eliminan el bullying en sí mismo, pueden proporcionar un clima de seguridad y de preocupación compartida que hacen la víctima piense que no está sola para afrontar eso y socialmente crean un clima de convivencia (Avilés, Torres y Vian, en prensa 2008) donde el discurso institucional sea de rechazo al bullying y no de permisividad.

Resaltamos el trabajo con las víctimas sobre las vías de la efectividad de las respuestas frente a la ineficacia de sus reacciones. Es un trabajo que debemos brindarles sin olvidar que son ellos/as mismos quienes deben

interiorizarlo e incorporarlo a sus pautas habituales de conducta. Todo el apoyo y el entrenamiento deben girar sobre respuestas efectivas contra el bullying o, al menos, sobre salidas y reacciones que lo eviten. La búsqueda de ayuda en iguales o en adultos, el ensayo y entrenamiento previo de situaciones de riesgo desde posiciones de seguridad y prudencia, la identificación de pares en el grupo que puedan ser aliados/as en situaciones de riesgo, así como todo un equipamiento de respuestas asertivas en las situaciones de tensión y conflicto, deben ser potenciadas. Debe trabajarse con las víctimas la valoración negativa de las respuestas ineficaces o que conduce a salidas con poco sentido, como la queja, el lamento, la paralización o el escalamiento de las agresiones. Será necesario valorar con ellos/as el nivel de eficacia a largo plazo.

Igualmente, es indispensable reforzar la capacidad de control sobre los pensamientos que produce la propia víctima y el grado de cambio que desde el entrenamiento se puede lograr en ellos con el fin de hacer variar las situaciones emocionales que les dañan.

Aunque las líneas de trabajo que presentamos en este estudio tienen una vertiente de intervención profesionalizada o terapéutica, sin duda deben enmarcarse en otras actuaciones con las víctimas y con otros perfiles del bullying, de carácter más colectivo o grupal (Avilés, 2005). Sin embargo, porque se centran en la víctima, cubren un espacio de intervención que en demasiadas ocasiones se obvia, dejando a ésta huérfana de tareas y esperando a que otros acudan a ayudarla para salir de esas situaciones. Sin duda, la víctima necesitará ayuda de otros miembros de la comunidad educativa (profesorado, compañeros y familias), y ésta será imprescindible, muchas víctimas no saldrían del bullying sin esa ayuda de otros iguales o de los adultos; sin embargo, la tarea con la víctima es indispensable remarcarla y programarla para hacer sentir a la víctima más segura, parte de la solución y dueña de una resolución propia del problema. Puede constituir un elemento reafirmante de su propia seguridad como persona, que es capaz de hacer algo para resolver los problemas que le afectan a ella directamente. Puede constituir un punto de partida para establecer mecanismos de respuesta que ir incorporando en su repertorio de salidas a las situaciones de conflicto o dificultad.

Si bien algunas de las intervenciones que se indican para el trabajo con las víctimas exigen un perfil y nivel de formación determinado en los terapeutas para una intervención eficaz, no tendrán mucho sentido hacerlo si en la comunidad educativa no se activan al mismo tiempo o se desarrollan, otras iniciativas de tipo más colectivo (Proyecto Antibullying) o que inciden en otros perfiles afectados en las dinámicas bully-victim, como agresores/as y espectadores (Avilés y Elices, 2008). Con esto reivindicamos intervenciones integrales y colectivas que impliquen todos los miembros de la comunidad educativa. En proyectos conjuntos, consensuados y establecidos en los centros educativos con perspectivas a largo plazo, con el fin de asegurar abordajes de garantía (Smith, Pepler y Rigby, 2004), donde se produzca una disminución efectiva de los niveles de bullying, que conviertan a esos sistemas de convivencia en espacios seguros y libres de abusos. En esas iniciativas, tendrán mucho más sentido y serán mucho más efectivas las iniciativas técnicas o específicas sobre un perfil como el de las víctimas. Estas intervenciones tendrán entonces un acompañamiento del contexto, donde el discurso institucional apoye el lenguaje de la defensa de los derechos de quienes se vean amenazados por quienes pretenden dominarlos.

Referencias

- Avilés, J. M. (2005). *Intervenir contra el bullying en la Comunidad Educativa*. www.concejoeducativo.org (8 diciembre 2005).
- Avilés, J. M. (2006a). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J. M (2006b). El maltrato entre iguales (*bullying*). *II Congreso Virtual de Educación en Valores*. Universidad de Zaragoza. <http://www.unizar.es/cviev/> (3 de enero de 2006).
- Avilés, J. M. y Mascarenhas, S. (2007). Bullying – Agresividad, conflicto y violencia interpersonal. Diferencias de atribución causal de sus protagonistas en enseñanza secundaria obligatoria de España (Valladolid) y Brasil (Amazonas/Humaitá). En A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. Duarte da Silva y L. Almeida (Eds.), *IX Congreso internacional galego-portugués de psicopedagogía*, (pp. 141-153). A Coruña: Universidad de A Coruña y Universidad del Miño (Braga/Portugal).

- Avilés, J. M. y Alonso, M. N. (2008). Análisis de componentes identificativos de la violencia en el contexto escolar. Violencia, conflicto y maltrato. Itinerario de frontera. En I. Leal, J.L. Pais, I. Silva y S. Marques, (Eds.), *7º Congresso Nacional de psicologia da saúde*, (pp. 119-129). Porto: ISPA Ediciones.
- Avilés, J. M. y Elices, J. A. (2008). Insebull, un instrumento para la evaluación del bullying. Triangular la opinión de otros miembros de la Comunidad Educativa. Comunicación presentada en la *4th Word Conference, Violence in school and public policies*. Lisboa: Actas del Observatorio Internacional sobre Violencia Escolar.
- Avilés, J. M., Torres, N. y Vián, M. V. (2008 en prensa). Equipos de Ayuda, Maltrato entre Iguales y Convivencia Escolar. En *Revista de Investigación Psicoeducativa*. Universidad de Almería.
- Bisquerra, R. (2002). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Brammer, L. M. y Shostrom, E. L. (1960). *Psicología Terapéutica*. Méjico: Herrero.
- Caballo, V. (1999), *Manual de evaluación y tratamiento de las habilidades sociales*. Méjico: Siglo XXI.
- Calle, R. A. (1997): *El libro de la relajación, la respiración y el estiramiento*. Madrid: Alianza.
- Castañar, O. (2001) *¿Por qué no logro ser asertivo?* Bilbao: Desclée de Bouver.
- Cowie, H. y Fernández, F. J. (2006). Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos. En *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. Nº 9 vol4 (2), pp. 291-310
- Davis, M. y McKay, M. (1998). *Técnicas de autocontrol emocional*. Barcelona: Martínez Roca.
- Davis, M., McKay, M. y Fanning, P. (1987): *Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés*. Barcelona: Martínez Roca.
- Defensor del Pueblo (1999). *Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar*.

<http://www.defensordelpueblo.es/info/estudios%20y%20documentos.htm>

(29 diciembre 1999)

Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. 1999-2006.*

<http://www.defensordelpueblo.es/> (7 febrero 2007)

Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes.* Madrid: Instituto de la Juventud. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

Fernández, I., Villaoslada, E. y Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar.* Madrid: Catarata.

Goldstein, A. (1999). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia.* Méjico: Siglo XXI.

Iruarizaga, I. y Salvador, M. E. (1999). Intervención cognitivo conductual en los problemas de ansiedad de evaluación. Tratamiento de un caso. En *Revista Electrónica de Psicología*, Vol. 3, No. 1. http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol3num1/art_7.htm (20 mayo 2008).

Lee, C. (2004). *Preventing bullying in schools. A guide for teachers and other professionals.* London: Paul Chapman Publishing.

Mascarenhas, S., Hernández-P. F., Almeida, A. T. de & Avilés, J. M. (2007). *Gênero, bullying e cidadania: desafios da gestão de uma educação pra os valores no ensino superior no Amazonas (Humaitá/Brasil).* In Pedro, A. P., Martins, A & Fernandes, C. *Livro de Actas Congresso educação e democracia representações sociais, práticas educativas e cidadania,* Universidade de Aveiro, p. 579-585.

Matamala, A. y Huerta, E. (2005). *El maltrato entre escolares. Técnicas de autoprotección y defensa emocional.* Madrid: Antonio Machado Libros.

Monjas, M. I. y Avilés, J. M (2003). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales.* Valladolid: Junta de Castilla y León.

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

- (Olweus, 1999). Sweden. En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying*, (pp. 7-27). London: Routledge.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar: Mito o Realidad*. Sevilla: Mergablum, Edición y Comunicación.
- Paiva, A., Dias, J., Sobral, D. (2005). Learning by feeling: evoking empathy with synthetic characters. *Applied Artificial Intelligence*, 19, (4), pp. 235-266.
- Prado, D. (2004). *Relajación expresiva emocional*. Santiago: Creación Integral.
- Pikas, A. (1989). The common concern method for the treatment of mobbing. En Roland, E. y Munthe, E. (Eds.), *Bullying: An international perspective*. (pp. 91-105). London: David Fulton.
- Rey, T. y Rodríguez, J. (2008). Parents interview, an instrument to evaluate life and educational conditions of risk children. En *Revista Médica Electrónica* 2008;30 (2).
<http://www.cpimtz.sld.cu/revista%20medica/ano%202008/vol2%202008/tema09.htm> (11 junio 2008).
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Österman, K. y Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process. Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Segura, M, Mesa, J y Arcas, M.(1998) *Programa de competencia social. Secundaria 2º Ciclo*. Tenerife: Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.
- Shariff, S. (2008). *Cyber-bullying*. New York: Routledge.
- Sharpe, S. y Smith, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school*. Routledge. London.
- Smith, P. K. y Sharpe, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. Routledge. London.
- Smith, P. K., Pepler, D., Rigby, K. (2004). *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, P.K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., y Chauhan, P. (2004). Profiles of no-victims, escaped victims, continuing victims and new



victims of school bullying. *British journal of educational psychology*, 74, 565-581.

Smith, P.K. ,Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano R., y Slee P. (1999).

The nature of school bullying. London: Routledge.

Sullivan, K. (2001). *The anti-bullying handbook*. Singapore: Oxford University Press.

Vallés, A. (2003). *Habilitats Emocionals*. ESO. Marfil: Alcoi

Recebido em 23 de abril de 2008. Aceito em 23 de maio de 2008.