



**Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel**

**Universidad Zaragoza**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Título: “El acoso escolar en nuestras aulas”**

**Alumno/a: Elena Fraj Barrado**

**NIA: 584490**

**Director/a: María Yolanda Vellisca González**

**AÑO ACADÉMICO 2015-2016**



**Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel**  
**Universidad Zaragoza**

**FINAL PROJECT  
IN PRIMARY SCHOOL TEACHER**

**Title: “Bullying in our classrooms.”**

**Student: Elena Fraj Barrado**

**NIA: 584490**

**Project director: María Yolanda Vellisca González**

**ACADEMIC YEAR 2015-2016**

## Resumen

**Introducción:** La base de estudio en este trabajo es recopilar las principales fuentes de información llevadas a cabo, desde la década de los sesenta (1969) hasta nuestros días sobre el acoso escolar. Con ello, obtendremos un mayor conocimiento de la relación que existe entre los iguales dentro de los centros educativos, especialmente en los públicos aragoneses, haciendo especial hincapié en la prevención. **Objetivos:** El objetivo principal es recoger la literatura y estudios más relevantes sobre el acoso escolar, para aclarar términos, como agresor, víctima y espectador, conocer la diferencia entre bullying y acoso escolar, revisar los estereotipos y prejuicios erróneos del acoso, y elaborar un plan de actuación para los centros de educación primaria aragoneses. **Metodología:** Es un trabajo deductivo y descriptivo, ya que parte de lo general a lo particular, recogiendo información sobre el fenómeno, con estudios como el de Whitney y Smith (1993). Posteriormente se centra en estudios realizados dentro de España (Oñate y Piñuel, 2006), para más tarde consultar datos de la incidencia del fenómeno en Aragón (Grasa, Lafuente, López y Royo, 2005), y terminar con la propuesta de un plan de actuación para cualquier centro público de educación primaria aragonés. **Resultados:** La incidencia del acoso escolar es la misma ahora que hace décadas (Ortega, 2015), pero en la actualidad, el problema es mucho más visible debido a los medios de comunicación, los cuales han puesto el foco de atención sobre él; hay que insistir en que el camino para minimizar el problema pasa por la ejecución de programas de prevención principalmente. **Conclusión:** Dado que hemos reconocido que este fenómeno de abuso entre iguales existe desde que el hombre vive en sociedad, es una necesidad imperante trabajar en la prevención para disminuir los casos de acoso escolar. Para ello, se impone formar personas equilibradas emocionalmente y fomentar la implicación en la buena convivencia de los centros, tanto por parte del alumnado como del profesorado, las familias y la sociedad en general.

**Palabras clave:** acoso escolar, bullying, convivencia, programa de prevención y educación Primaria.

## Abstract

**Introduction:** The study base in this paper is to compile the main sources of information from the 1960s to the present day on bullying. With this, we will gain a greater knowledge of the relationship that exists between the equals within the educational centers, especially in the Aragonese publics, with special emphasis on the prevention. **Objectives:** The main objective is to collect the most relevant literature and studies on bullying, to clarify terms such as aggressor, victim and spectator, to know the difference between bullying and bullying, to review the stereotypes and misconceptions of harassment, and to Action plan for the Aragon primary schools. **Methodology:** It is a deductive and descriptive assignment, since part of the general to the particular, collecting information about the phenomenon, with studies such as Whitney and Smith (1993). Later, it focuses on studies carried out within Spain (Oñate and Piñuel, 2006), to later focus on Aragón, consulting data on the incidence of the phenomenon in that Autonomous Community (Grasa, Lafuente, López and Royo, 2005), and to end with the proposal of an action plan for any public center of primary education in Aragon. **Results:** The incidence of school bullying is the same now that it has been for decades (Ortega, 2015), but at present, the problem is much more visible because of the media, which have put the focus on it; It is necessary to insist that the way to minimize the problem passes through the execution of prevention programs mainly. **Conclusion:** Since we have recognized that this phenomenon of abuse among equals exists since man lives in society, it is a prevailing need to work on prevention to reduce cases of bullying. For this, it is necessary to train emotionally balanced people and foster the involvement in the good coexistence of the centers, both by students, teachers, families and society in general.

**Keywords:** bullying, coexistence, prevention plan and primary education.

<b>Resumen/Abstract</b> .....	1
-------------------------------	---

## Índice

-Capítulo I. Introducción.....	6
➤ I.I Antecedentes.....	6
• I.I.I Estudios del acoso escolar en España.....	10
➤ I.II Planteamiento del problema.....	14
➤ I.III Objetivos.....	15
➤ I.IV Justificación.....	16
-Capítulo II. Fundamentación teórica.....	17
➤ II.I Factores del acoso escolar.....	21
➤ II.II Características y/o perfiles del acoso escolar.....	30
• II.II.I Agresor.....	30
• II.II.II Víctima.....	31
• II.II.III Espectador.....	32
➤ II.III Tipos del acoso escolar.....	33
• II.III.I El ciberbullying.....	34
➤ II.IV Fases y consecuencias.....	38
➤ II.V Prevención primaria (prevención).....	42
• Revisión de protocolos de prevención.....	44
➤ II.VI Prevención secundaria (intervención).....	47

-Capítulo III. Parte empírica. Propuesta de un plan de actuación: prevención, detección e intervención, para colegios públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.....	49
➤ III.I Método.....	49
➤ III.II Objetivos.....	50
➤ III.III Población y muestra.....	50
➤ III.IV Procedimiento del centro como agente de prevención, detección e intervención.....	51
➤ III.V Desarrollo del plan de actuación.....	51
• III.V.I El centro como agente de prevención.....	51
• III.V.II El centro como agente de detección.....	63
• III.V.III El centro como agente de intervención.....	64
-Capítulo IV. Resultados.....	68
-Capítulo V. Conclusiones y discusión.....	70
➤ Limitaciones del estudio.....	70
➤ Investigaciones futuras y/o recomendaciones.....	71
➤ Conclusiones.....	72
➤ Discusión.....	75
-Capítulo VI. Bibliografía.....	80
-Anexos.....	85

## **Capítulo I. Introducción**

### **I.I Antecedentes**

Como bien cita Ortega (2004, pág. 6): “el acoso entre iguales es un problema tan antiguo como la escuela, no se puede afirmar que haya más casos ahora. Lo que ocurre es que son más visibles.” Años atrás se veía al acoso escolar como un tema tabú, bien porque era tapado tanto por las víctimas, los agresores y los espectadores que guardaban silencio, como por los profesores que hasta hace poco no valoraban en su justa medida la gravedad del problema, y por ello, no hacían suficientes esfuerzos para contrarrestarlo; por los padres y las madres que ignoraban a lo que sus hijos estaban expuestos; y por la sociedad en general que solo conocían los casos más graves, transmitidos por los medios de comunicación, como por ejemplo, los suicidios. Fue hace unas pocas décadas cuando se comenzó a tomar conciencia de este problema y a plantear soluciones, ya que es un fenómeno que afecta a todos nuestros principios democráticos fundamentales. Por eso, es de gran importancia resaltar el primer estudio que se llevó a cabo sobre el acoso escolar (Heinemann, 1969), y del cual han partido todos los que conocemos hasta ahora, a pesar de que consideraríamos a todos los estudios recientes si los comparásemos con otras ramas de la Psicología.

Los primeros países que comenzaron a darse cuenta de la gravedad de este problema fueron los países escandinavos; por lo que fue ahí donde se realizaron los primeros estudios sobre este fenómeno. El primer estudio se llevó a cabo por el investigador sueco Heinemann a finales de los años sesenta (1969), el mismo que promovió el término mobbing (persecución en pandilla), tras el suicidio de unos adolescentes a raíz de este problema. Este término surgió en un primer momento a mitad de los 60 por el etnólogo Konrad Lorenz, para referirse al ataque de un grupo de animales pequeños que acosaban a un animal solitario de mayor tamaño. Sin embargo, a finales de los 60, principios de los 70, Heinemann recogió este



término para referirse a la acción de abusar de una persona en grupo. Sin embargo, con los años se le ha dado también otra connotación, el abuso psicológico a una persona en su lugar de trabajo (Heinz Leyman, 1984) (citados en Hirigoyen y Pujol, 2001). A partir de ahí, el estudio sobre acoso escolar se comenzó a extender a otros países europeos como Inglaterra, debido a diversos factores. El primero de ellos fue las muertes de adolescentes por causas, directamente o indirectamente, relacionadas con situaciones de abuso y malos tratos entre escolares. Y en segundo lugar, la concienciación de la comunidad científica sobre este grave problema, desarrollando una variedad de trabajos e investigaciones relacionadas con el acoso, tanto descriptivo como aplicado. Por lo tanto, estos primeros trabajos sobre el acoso escolar, dejaron datos significantes. Por ejemplo, que los chicos estaban más involucrados que las chicas en dicho problema, y que existían más víctimas que agresores/as, lo que nos hace pensar que el mismo agresor ejercía la violencia a más de un alumno (véase anexo 1).

Otros estudios llevados a cabo unos años después, afirmaron que el porcentaje de estudiantes acosados disminuyó significativamente con la edad y curso, y que la tasa de disminución era menor durante la escuela secundaria (Boulton y Underwood, 1992., Olweus, 1991). En el mismo estudio, se informa que el porcentaje medio de alumnos acosados fue del 11,6% en los primeros cursos de la etapa escolar y un 5,4% en los últimos. Más del 50% de los estudiantes en los cursos más bajos fueron acosados por los estudiantes de más edad, mientras que los niños mayores eran intimidados principalmente por sus compañeros de la misma edad. Sin embargo, se apreciaba una disminución general de la intimidación directa física, mientras que el nivel relativamente alto de abuso verbal se mantenía constante (Boulton y Underwood, 1992., Perry, Kusel, y Perry, 1988) (citados en Batsche y Knoff, 1994)

Tradicionalmente, algunos autores como Parke y Slaby (1983) argumentaron en sus estudios que los niños suelen ser más agresivos que las niñas, y que estos se centran más en la agresión física (niños que golpean y pegan a sus oponentes, etc.); mientras que las chicas se caracterizan por el segundo tipo de acoso; es decir, una agresión más bien verbal (insultos...), (Parke y Slaby, 1983). Sin embargo, según posteriores estudios realizados en Finlandia por Bjorkqvist (1992), muestran que esta relación de sexos no es tan sencilla. Estos estudios distinguieron entre agresión física directa (golpear, empujar...), agresión verbal directa (insultos...); y por otro lado, la agresión indirecta (la difusión de rumores...), y a partir de ahí concluyeron que depende de la edad madurativa de los alumnos, utilizan más un tipo de acoso u otro. Hasta los 8 años las chicas utilizaban más el acoso verbal indirecto, mientras que los chicos el físico. Sin embargo, a partir de los 12 años los dos disminuyeron en los tipos de agresiones anteriores, y aumentó en ambos el acoso verbal directo (en plena adolescencia).

Otro estudio que se realizó en la década de los noventa, fue el proyecto de Sheffield, Reino Unido (1993); en este estudio (Whitney y Smith, 1993) participaron cerca de 7000 alumnos procedentes de 24 escuelas, la mayoría de primaria. En la muestra se encontraban representadas todas las áreas, clases sociales y organizaciones y políticas escolares. Para el estudio se utilizó el cuestionario diseñado por Olweus (1996), pero modificándolo y adaptándolo para la población inglesa. En esta investigación pretendían saber dónde y en qué momento se producían estos hechos, si el número de víctimas afectaba lo mismo a chicos que a chicas, si había más agresores masculinos que femeninos, y cuáles eran las formas de maltrato.

Así, los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes: en primer lugar, que en Primaria había más casos de acoso escolar (tanto en chicos como en chicas) que en Secundaria. En segundo lugar se concluyó que sí que había diferencias en cuanto a los

agresores, puesto que la gran mayoría eran chicos, independientemente de las etapas (Whitney y Smith, 1993). En tercer lugar, sobre las formas de maltrato más frecuentes entre los alumnos, cuyos datos se recogen en la Tabla 3. “Modalidades de maltrato entre escolares” (véase anexo 2), se puso de manifiesto que el acoso escolar en forma de insultos y motes era el más común; le seguía la agresión física y amenazas, siendo mucho más altas en Primaria que en Secundaria; y por último, eran mucho menos frecuentes los insultos racistas y el aislamiento social. En cuarto lugar, con respecto al dónde y en qué momento se producían las agresiones, los datos recogidos en la Tabla 4. “Lugares de maltrato entre escolares” (véase anexo 3) ponían de manifiesto que en Primaria, era el recreo donde más acoso escolar sufrían los alumnos; probablemente porque no estaban tan vigilados como en las horas de clase, además de ser el momento donde el alumno desarrolla su propio rol con mayor libertad. En las demás dependencias del colegio, la violencia disminuía notablemente por la presencia del profesorado, a pesar de que se transcurría más tiempo en ellas que en el recreo. Con respecto a Secundaria, fue evidente la diferencia. En esta etapa se apreció como se igualaba la violencia en las clases, pasillos y recreo; lo que implica que los alumnos en estas edades podían sufrir el acoso escolar de continuo, durante todas las horas lectivas del colegio.

Además, este proyecto (Whitney y Smith, 1993) también concluyó que, aproximadamente el 50 % de los casos de intimidación se daban por parte de un solo agresor/a, mientras que en el otro 50 % participaba más de un intimidador, junto con un grupo que le apoyaba. Asimismo, los alumnos de primaria que sufrían este problema eran más propensos a contárselo a los adultos, y cuantas más experiencias de este tipo sufrían, con más facilidad lo contaban a los padres o profesores.

Para finalizar, Whitney y Smith (1993) realizaron un último estudio, el cual hablaba del comportamiento moral que tenía en general el alumnado, pretendiendo determinar el perfil al

que podían inclinarse los encuestados (agresor, víctima o espectador). Para ello, se les pasó un cuestionario, en el que se concluyó (véase anexo 4) que los alumnos de Primaria tenían una moralidad mayor, y eran más empáticos que en Secundaria, puesto que intentaban ayudar más a sus compañeros en la primera etapa. Por fortuna, también se comprobó que, ante la pregunta de si se veían capaces de intimidar a alguien, en Primaria había un porcentaje muy bajo de respuestas afirmativas, mientras que en Secundaria el porcentaje era un poco más elevado. Esto llevó a pensar que seguía siendo una minoría los que son capaces de atacar e intimidar a otros compañeros. Sin embargo, sí que nos deberíamos preocupar un poco más con las respuestas de la última pregunta, ya que, en general, la mitad del alumnado entendía a los agresores, el porqué de esa intimidación y de que el resto de sus compañeros fueran víctimas del acoso. Éstos podrían convertirse en ayudantes del agresor, o en meros espectadores, lo cual, no haría otra cosa que perjudicar a las víctimas, o a los alumnos que podrían ser objetivo de esto.

### **I.I.I Estudios del acoso escolar en España**

En los estudios de España, a finales de los ochenta, principios de los años noventa (Ortega, 1990), destacamos la dificultad que se encuentra para investigar e intervenir en un problema donde la comunidad educativa no disponía de una referencia semántica clara, ni palabras precisas para su expresión concreta, como sí ocurría con el fenómeno mobbing en la cultura escandinava (Olweus, 1977., Roland, 1980); y el llamado bullying en la cultura anglosajona (Smith, 1989). Esto es, porque era difícil encontrar grupos de investigación o administraciones educativas que prestaran atención a los problemas de violencia entre escolares; lo que no significa que no hubiera cierta sensibilidad y preocupación al problema, sino que la atención no se focalizaba hacia la violencia interpersonal.

A pesar de que las investigaciones en España comenzaron tardías con respecto a los demás países europeos, se han desarrollado a gran velocidad hasta nuestros días. El primer estudio fue realizado en Madrid en 1989 por Fernández y Quevedo. En este estudio se centraron principalmente en enfocar la atención sobre el acoso escolar en nuestro país, abandonando así las ideas previas de la inexistencia de este fenómeno en nuestras aulas. Después se realizaron otros estudios como los de Cerezo y Esteban en Murcia, los de Ortega y Mora desde Sevilla (1993), las investigaciones de Díaz, Martínez y Martín en Madrid; el Informe Cisneros VII de Oñate y Piñuel (2005), sobre Violencia y Acoso Escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller realizado, de igual modo, en Madrid; o el estudio realizado por Cerezo y Sánchez (2013), el cual pretendía mejorar la convivencia escolar y la prevención del bullying. Este último se llevó a cabo en Primaria, ya que como bien nombraba Sánchez (2009), el acoso escolar no es exclusivo de la educación secundaria, sino que este fenómeno tiene gran incidencia en la primera etapa. El estudio de Farrington (2005) avala esta idea y evidencia que alrededor del 30 % de los alumnos de Primaria muestran algún tipo de comportamiento disocial como consecuencia de conductas violentas en el aula.

En 2011, Cerezo, Calvo y Sánchez elaboraron el programa de Intervención Psicoeducativa y Tratamiento Diferenciado del acoso escolar (CIP). Posteriormente, Cerezo y Sánchez (2011) pusieron en práctica una adaptación de ese programa a un grupo de 23 alumnos de Primaria (3º y 4º). De esta aplicación se concluyó que una mayor concienciación ante el problema mejoraba las relaciones interpersonales. Coincidiendo así, con la idea de Garaigordobil, Maganto, Pérez, y Sansinenea, 2009., Trianes, Muñoz., y Jiménez, 2007, sobre la importancia que los aspectos sociales del grupo tienen en la aparición y mantenimiento de las conductas agresivas entre compañeros. Por lo tanto, al mejorar los aspectos sociales mediante actividades trabajadas a nivel grupal, se reduce el número de

alumnos marginados, estableciéndose relaciones sociales mucho más fuertes, que logran crear una gran red de apoyo entre los compañeros (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2011).

La investigación más completa realizada hasta la fecha en España, es la presentada por Oñate y Piñuel en el Informe Cisneros X (2006), aunque se consideran importantes también, por su gran recopilación de literatura sobre el acoso escolar a nivel nacional, el Informe Cisneros VII y VIII, anteriores a éste último. Gracias al Informe Cisneros nº VII (2005), se extrajo información acerca de qué tipo de acoso escolar era el más usado en un rango desde 2º de Primaria hasta 2º de Bachiller, y el resultado, como bien se ve en la Tabla 1, fue que el tipo de acoso escolar más frecuente era el verbal: llamarle por motes, reírse de él/ella cuando se equivoca, y no hablarle entre los tres primeros. Por consiguiente, también se observó como la agresión física todavía es menor que la psicológica. Entenderemos el porqué de estos porcentajes conforme veamos los estudios siguientes, ya que dependiendo de las edades y sexo de los alumnos/as, variarán los resultados (Oñate y Piñuel, 2006).

Tabla 1. Comportamientos más frecuentes del acoso escolar (Oñate y Piñuel, 2006)

<b>22 COMPORTAMIENTOS DE ACOSO ESCOLAR MÁS FRECUENTES N= 4 600</b>	<b>PORCENTAJES</b>
<b>1. Llamarle por motes</b>	<b>14,16%</b>
<b>2. Reírse de él cuando se equivoca</b>	<b>8,86%</b>
<b>3. No hablarle</b>	<b>8,54%</b>
<b>4. Insultarle</b>	<b>8,07%</b>
<b>5. Acusarle de cosas que no ha dicho o hecho</b>	<b>6,94%</b>
<b>6. Contar mentiras acerca de él</b>	<b>6,45%</b>
<b>7. No dejarle hablar</b>	<b>6,03%</b>
<b>8. Meterse con él por su forma de ser</b>	<b>5,81%</b>
<b>9. Burlarse de su apariencia física</b>	<b>5,10%</b>
<b>10. Hacer gestos de burla o desprecio hacia él</b>	<b>4,95%</b>
<b>11. Criticarlo por todo lo que hace</b>	<b>4,95%</b>
<b>12. No dejarle jugar con otros</b>	<b>4,85%</b>
<b>13. Chillarle o gritarle</b>	<b>4,63%</b>
<b>14. Cambiar el significado de lo que dice</b>	<b>4,51%</b>
<b>15. Imitarlo para burlarse</b>	<b>4,51%</b>
<b>16. Esconderle las cosas</b>	<b>4,46%</b>
<b>17. Pegarle collejas, puñetazos, patadas</b>	<b>4,26%</b>
<b>18. Odiarlo sin razón</b>	<b>4,04%</b>
<b>19. Ponerle en ridículo ante los demás</b>	<b>3,64%</b>
<b>20. Tenerle manía</b>	<b>3,52%</b>
<b>21. Meterse con él para hacerle llorar</b>	<b>3,52%</b>
<b>22. Meterse con él por ser diferente</b>	<b>3,15%</b>

FUENTE : ESTUDIO CISNEROS VII VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR (2005)

Y por último, en el Informe Cisneros X, Oñate y Piñuel (2006) realizaron su estudio pasando el cuestionario de Autoevaluación de la Violencia Escolar (AVE) a 24.990 alumnos entre 7 y 18 años pertenecientes a 14 comunidades autónomas (véase en anexo 5). De este informe se extrajo que en la etapa de Educación Primaria, los comportamientos más frecuentes de acoso escolar hacia los compañeros son los motes, ignorar cuando habla o reírse de él si se equivocaba en algo; mientras que las acciones que menos se llevan a cabo son: esconder cosas personales, o ridiculizar delante de los demás (véase anexo 6). Otro punto que deja bien claro este informe es dónde existe un mayor número de casos de acoso escolar en España, si en Primaria, o por el contrario, en Secundaria y Bachiller. El resultado coincide con el estudio del que se ha hablado anteriormente (Cerezo y Sánchez, 2013), ya que se puede comprobar como en los primeros años de primaria existe un mayor número de casos de acoso escolar entre compañeros, mientras que conforme se va avanzando, y los alumnos maduran, esta cifra desciende, aunque en todos cursos sigue existiendo este problema (véase anexo 7). Sin embargo, no se debe olvidar el hecho de que se pueden reducir los casos, pero no por ello ser menos graves en la etapa de Secundaria.

El estudio anterior (Oñate y Piñuel, 2006) también encuentra similitudes con una investigación más antigua realizada en Sheffield, por Whitney y Smith (1993), cuyos resultados indicaban que existía un mayor porcentaje de acoso escolar por parte de los niños que de las niñas. Sin embargo, la diferencia en números de acoso y violencia escolar entre chicos y chicas es menor que en el estudio de Oñate y Piñuel, con un 24,40 % en niños, y un 21,80 % en niñas en este último. Se concluyó que las niñas utilizan más el acoso verbal y psicológico que los niños (odiar sin razón, contar mentiras de una persona...), tanto hacia ellas como hacia el sexo contrario. En el caso de los chicos, también utilizan más el acoso

verbal; sin embargo, hacen más uso del físico cuando acosan a su mismo sexo, mientras que hacia las niñas utilizan generalmente el verbal (veánse anexos 8 y 9) (Oñate y Piñuel, 2006).

Dentro de la comunidad autónoma de Aragón, también se encuentran algunos estudios e información de gran referencia sobre este tema que comentaremos en profundidad más adelante. Uno de ellos es la Guía “Cuento contigo” creada por el Gobierno de Aragón, así como la nueva ORDEN ECD/715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018.

## **I.II Planteamiento del problema**

Tal y como lo describe Olweus (1983), el acoso escolar es la conducta continua de persecución, tanto física como psíquica, hacia un alumno, al que se escoge como víctima de repetidos ataques, por parte de una o varias personas. Este tipo de acoso continuo, puede llevar a serios problemas en el futuro, ya que las víctimas que lo padecen estarán en mayor riesgo de sufrir desajustes psicosociales y psicopatológicos en la adolescencia y en la vida adulta (Kumpulainen, Rasanen y Puura, 2001). Así, en primer lugar, en este trabajo se pretende aclarar qué es el acoso escolar y su diferencia con el bullying, así como intentar recoger toda la información posible sobre este fenómeno (revisión bibliográfica, características y tipos del acoso escolar), yendo desde los primeros estudios europeos, hasta las investigaciones más recientes de nuestro país y Comunidad autónoma. Por otra parte, también se quiere proponer un plan de actuación, resaltando sobre todo la parte de prevención, para que ayude a los docentes a tratar los casos de acoso escolar, a formar a los alumnos en la educación emocional y en el respeto de los derechos humanos y la convivencia.



### **I.III Objetivos**

El objetivo general de este trabajo es recopilar información acerca del acoso escolar, y poder así, establecer un plan de prevención para los centros públicos educativos aragoneses, y una breve descripción de las dos fases siguientes, detección e intervención. A partir de aquí, se obtienen los siguientes objetivos específicos que se pretenden llevar a cabo:

1º Recopilar información de estudios realizados sobre el acoso escolar, a partir de los años 60, hasta el 2016.

2º Analizar las diferencias existentes en relación a las definiciones propuestas entorno al bullying y acoso escolar.

3º Conocer las principales características de los agresores, víctimas y espectadores del acoso escolar, así como los factores de éste.

4º Revisar los diferentes tipos de acoso escolar que se pueden dar, dependiendo de la forma de actuar de los agresores.

5º Revisar la mayor literatura bibliográfica posible acerca del ciberbullying, para explicar la evolución que ha tenido desde finales del siglo XX, hasta ahora, en el 2016.

6º Recopilar los diferentes planes de intervención y prevención más relevantes sobre el acoso escolar a nivel nacional y regional.

7º Analizar un protocolo de detección e intervención contra el acoso escolar, destinado a un colegio público de Primaria, dentro de la Comunidad Autónoma de Aragón.

8º Proponer un plan de prevención dirigido a los centros públicos de Primaria en la Comunidad Autónoma de Aragón.

## **I.IV Justificación**

Hacia mitad de los años 80, Olweus desarrolló una definición de acoso escolar, la cual se ha ido popularizando hasta nuestros días, y es que: “un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” (pág. 2). Por lo tanto, se ha elegido este tema de trabajo de fin de grado porque es un asunto que está latente y muy presente en nuestros días. Algunos estudios, como es el de Ravelo (2013) o Bona (2016), consideran que todos los alumnos deben sentirse bien mientras aprenden y conviven con sus iguales y profesores durante su estancia en el centro escolar; y para ello, se debe fomentar la educación emocional y convivencia en dichos centros, con la ayuda de las familias, siempre y cuando sea posible (Bona, 2016). Por este hecho, el presente trabajo está enfocado a buscar información, investigar y estudiar sobre el acoso escolar y sus variables, y de este modo, poder añadir una pequeña aportación a este tema.

En la actualidad, la sociedad se ha concienciado o se está concienciando cada vez más sobre este fenómeno, y por lo tanto, se ha acelerado el proceso de búsqueda de información e investigación de este problema, para conseguir soluciones. Por último, este trabajo también servirá para apreciar a rasgos generales la evolución que ha ido teniendo este problema a lo largo de los años; y la respuesta y actitud de las personas involucradas en él (víctimas, profesores...). Por lo tanto, lo que se pretende con este trabajo es facilitar la elaboración de programas de actuación, en especial de prevención, en los centros educativos que reduzcan la incidencia de este problema. Si conseguimos este objetivo, lograremos que los niños y adolescentes de nuestra sociedad crezcan sanos emocionalmente, sepan convivir y relacionarse en igualdad y respeto, lo que conllevará a una sociedad de adultos más respetuosa, crítica y justa.

## Capítulo II. Fundamentación teórica

En primer lugar se va a dejar claro que el presente trabajo abordará las cuestiones relacionadas con el maltrato físico y psicológico repetitivo hacia una persona por parte de sus iguales en el ámbito educativo, con el nombre de “acoso escolar”. Es importante esta aclaración, ya que los autores (Oñate y Piñuel, 2006., Olweus, 1986) que investigan este fenómeno están divididos por dos opiniones. Una parte de ellos establecen una diferencia entre ‘bullying’ y acoso escolar, como es el caso de Oñate y Piñuel (2006): el primer término lo tratan como el acoso físico al que se somete, de forma continuada, a una persona, ya sea en el colegio, en el trabajo, etc. Mientras tanto, el acoso escolar lo centran en el acoso tanto físico como psicológico, al que están sometidos los alumnos en el ámbito educativo a lo largo del tiempo. Por otra parte, nos encontramos con una opinión totalmente diferente, y es que diversos autores aceptan que la palabra ‘bullying’ y acoso escolar son conceptos que denotan lo mismo, como Cerezo (2007) y Olweus (1986, 1993).

Una vez definido qué es el acoso escolar, se deben plantear una serie de preguntas: ¿Por qué ocurren estos hechos? ¿Es que acaso existe la agresividad humana por naturaleza en todos nosotros? ¿Es la violencia propia del ser humano?

Pues bien, a esta pregunta responde muy bien Ortega (2015) y el trabajo de revisión bibliográfica sobre el acoso escolar de Pachacama (2012). La agresividad es una conducta interpersonal cuya intención es hacer daño simbólico, verbal o físico, y es una característica innata de todos los seres vivos (Pachacama, 2012). Es decir, todo ser humano tiene una parte genética con tendencias de comportamiento que se heredan, a pesar de los cambios de condiciones naturales y sociales que van evolucionando con los años, y por lo tanto, donde tiene lugar el desarrollo de los individuos. Una parte de ese comportamiento lo ocupa la agresividad, la cual debería haber evolucionado con el paso del tiempo, ya que ahora no nos

tenemos que encontrar cada día con animales peligrosos, etc., pero sin embargo, la seguimos teniendo en nosotros. Por lo tanto, es necesario aprender a dominarla para lograr un buen desarrollo social con el resto de personas y para adquirir una relativa independencia individual (Ortega, 2015). La agresividad también se califica como “multidimensional” ya que en cada individuo puede manifestarse de diferentes formas: la primera es la física, la lucha con manifestaciones corporales explícitas; después está la emocional, como la rabia o cólera, y que se expresa mediante gestos, expresiones faciales o cambios de tono al hablar; en cuanto a la cognitiva, se puede presentar como fantasías destructivas, o planes agresivos hacia una persona o a sí misma; y por último, la social, donde la agresividad toma forma concreta agrediendo a otro ser humano (Garaigorbil, 2008).

Pero más allá de la agresividad natural de cada uno de los seres humanos, está la violencia, un comportamiento de la agresividad sin razón y cruel que tiene como objetivo causar un daño extremo, y que perjudica tanto al agresor como a la víctima, por lo que se debe diferenciar el término agresividad con el de violencia, y definir también la idea de conflicto, la cual está relacionada con estos términos. Un conflicto nace de la confluencia de intereses o de los diferentes puntos de posición ante una necesidad, una situación, etc. En este momento, si los instrumentos de defensa fallan puede crearse una situación de agresividad; sobre todo si alguna de las personas activas en el conflicto actúa de forma incorrecta (si no juega honestamente, abusa de su poder...), lo que puede llevar a una situación de violencia, ya que ésta se calificaría como el uso oportunista del poder. Por lo tanto, podemos afirmar que en el momento en el que el ser humano se encuentra ante un conflicto o un problema se activa una parte de agresividad; pero es ahí donde nosotros mismos podemos elegir cómo canalizar y utilizar nuestros instrumentos y mecanismos de defensa, para tratar el problema de una forma correcta, y no pasar a la violencia. De esta manera se podría relacionar la

violencia y la mala canalización de la agresividad como un factor importante influyente en el acoso escolar entre iguales (Garaigordobil, 2008., y Ortega, 2015).

Estos hechos surgen en numerosas ocasiones entre los iguales que conviven juntos día a día, y por lo tanto, saben que se encuentran en una posición social semejante, lo que implica que son conscientes de su desigualdad con respecto a algunas personas (profesorado, tutores...), y su igualdad social con respecto a sus compañeros de grupo desde edades muy tempranas (preescolar). Sin embargo, de lo que ya no son todos conscientes desde un primer momento es de la reciprocidad de un acto, es decir, que no hagan contigo lo que a ti no te gustaría que te hicieran; y por lo tanto, que no consigan ponerse uno en el lugar del otro. Este principio de reciprocidad la van adquiriendo a lo largo de la etapa de preescolar y primaria, y la mayoría de ellos consiguen entender que existe la igualdad de derechos y deberes, la libertad de expresión y de razonamiento (Ortega, 2015). Sin embargo, hay un porcentaje minoritario que no pone en marcha dicha ley social (principio de reciprocidad). Esto se debe a dos motivos principalmente: el primero de ellos es que la vida intelectual avanza más rápida que la social, y por lo tanto muchos chicos/as saben de qué va esta ley, pero no son capaces de llevarla a cabo en su vida diaria. Y por otra parte, nos encontramos con otro tipo de alumnos/as que aun sabiendo que están forzando la ley, prefieren seguir haciéndolo, y ejercer así, un poder abusivo y superior contra los demás, logrando sus objetivos (Ortega, 2015).

Así, se dejan claro dos puntos. Uno de ellos es que el principio de reciprocidad se trata de una cuestión de capacidad intelectual y social, por lo que se puede deducir que si los chicos y chicas no son capaces de poner en marcha la reciprocidad moral, las consecuencias serán negativas para las relaciones entre iguales, lo que nos llevará a que se eleve el nivel de riesgo de acoso escolar. El segundo punto que queremos dejar claro es que, nos guste más o menos, todos estamos expuestos a una agresión puntual (Ortega, 2015). Sin embargo, si hablamos de

la violencia interpersonal y continuada a través del abuso de poder, el hostigamiento, la intimidación y los injustos malos tratos verbales entre escolares, ya se convertiría en un problema de gran importancia (Ortega y Mora, 2008).

Cuando se habla de violencia, se debe también resaltar que ésta influirá en los sujetos que la llevan a cabo dependiendo de los valores que sigan los miembros de su misma comunidad (familia, barrio, amigos...). Es decir, lo que para nosotros es persecución, intimidación y destrucción, para las personas que se mueven en el círculo de un alumno, puede significar algo inofensivo, dependiendo del grupo social al que pertenezca, en el que por principios religiosos o culturales, no todos gozan de los mismos derechos (Ortega, 1998). Sin embargo, todo esto no justifica que una persona ejerza un maltrato físico o psíquico a otra; aquella persona maltratada siempre se le calificará como víctima, llegando a ser en ocasiones un posible factor de riesgo (Aznar, Cáceres, e Hinojo, 2007).

Hay que tener en cuenta que la violencia anida en la mayoría de instituciones sociales, y por lo tanto, los centros escolares no se salvan de esto. En los centros educativos, al igual que en otras instituciones, existe lo que se denomina *currículo oculto*, todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza – aprendizaje, y en todas las interacciones que se suceden día a día dentro del centro educativo (alumnos con profesores, entre iguales...), y que nunca llegan a considerarse metas educativas por el currículo explícito (Torres, 1991). Asimismo, resaltar también la dificultad del profesorado por llegar a todos los rincones del colegio, como en los recreos o descansos entre horas. Muchas veces, los docentes descubren que algo está ocurriendo por la conducta indisciplinada de algunos alumnos, la cual está ligada, aunque no de forma directa, a la violencia. La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo que crece en el contexto de la convivencia social, cuya organización y normas comunes

generan procesos que suelen escapar del control consciente y racional del personal del centro escolar. Los alumnos se relacionan entre sí bajo afectos, actitudes y emociones a los que nuestra cultura educativa nunca ha estado muy atenta, y a pesar de que en los últimos años se está dando más importancia, desgraciadamente, los sentimientos, las emociones y, en gran medida, los valores, no siempre han sido materia de trabajo escolar (Ortega, 2015).

## **II.I Factores que inciden en el Acoso Escolar**

Hay una serie de factores que incitan a que se produzca el acoso escolar, y/o a que permanezca en situaciones en las cuales ya ha habido episodios de éste. Según la función de unos o de otros, estos factores se dividen por una parte en predisponentes, precipitantes y mantenedores. Se tratan de tres tipos de factores que son continuos y consecuentes el uno con el otro, es decir, un factor predisponente puede dar lugar a uno precipitante, y si este no se trata, desencadenar en un factor mantenedor. Y por otra parte, están los factores de riesgo, que engloban aquellas características psicológicas, físicas y sociales de cada uno, las cuales ayudan a que un individuo sea más propenso a convertirse en víctima, agresor o espectador. En la Figura 4 se dividen diferentes ejemplos de varios estudios, de los tres primeros factores, mientras que posteriormente estarán los factores de riesgo (Díaz, 2013., Ortega, 2000., Rojas, Marcos, 1995., Castells, 2013 y Cerezo 2009).

Factores predisponentes	Factores precipitantes	Factores mantenedores
<p>-Las diferencias de una persona: ser obeso, un chico afeminado (“bola de grasa..”)</p> <p>-La escala de valores de cada persona, dependiendo de su contexto social, familia...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener alguna deficiencia física, mental o sensorial (“gafotas”, “orejas de elefante”).</li> <li>- Pertenecer a un nivel social diferente del grupo, o a una raza o etnia minoritaria.</li> <li>- Tener buenas calificaciones y buenas relaciones con el profesorado: envidia del empollón.</li> <li>- Ser tímido y ansioso, y no tener amigos, infravalorarse.</li> <li>- Ser nuevo en la escuela.</li> <li>- Tener dificultades en la expresión verbal (“tartaja”, “lengua de trapo”).</li> <li>- Presentar dificultades de aprendizaje: dislexia, trastorno por déficit de atención, etc.</li> </ul> <p>(Castells, 2013)</p>	<p>-No dar importancia a situaciones de abuso que vive una persona en un momento puntual.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conflictos familiares.</li> <li>-Situaciones que incluyen conductas de diversa naturaleza: burlas, amenazas, aislamiento sistemático, agresiones físicas, insultos, etc.</li> <li>- Repetición y prolongación de problemas durante cierto tiempo.</li> <li>-Abuso continuo de poder provocado por un alumno (el matón), habitualmente apoyado por un grupo, contra una víctima indefensa.</li> <li>-Ignorancia o pasividad de las personas que rodean al agresor y a la víctima, y que no intervienen.</li> </ul> <p>(Díaz, 2013)</p>	<p>-En el contexto escolar, obviar y silenciar situaciones o/y acciones de abuso y tratar como una broma, y contrarrestar importancia a actos de acoso escolar. (Ortega y Mora, 2000)</p> <p>-El contexto familiar se convierte en factor mantenedor si las familias no hacen nada al respecto, al saber que su hijo es agresor o víctima; o en el caso del agresor, le incitan a que siga con ese comportamiento. (Rojas, Marcos, 1995)</p>

Figura 4. Factores predisponentes, precipitantes y mantenedores (Díaz, 2013., Ortega, 2000., Rojas, Marcos, 1995 y Castells, 2013)



Según Cerezo (2009), también se puede hablar de los factores de riesgo, o factores que favorecen el acoso escolar y los conflictos de violencia entre iguales. Dichos factores abarcan desde los personales hasta los ambientales, los cuales incitan a los alumnos a asumir un rol u otro en este problema, ya que toda manifestación agresiva tiene un síntoma o un punto de partida. Es decir, nos indica si el niño/a vive o ha vivido algún momento, en un ambiente problemático, tenso y especialmente poco gratificante. Dentro de los factores personales, se encontrarán los biológicos, es decir, los rasgos físicos y psicológicos diferentes a los de sus iguales (TDAH, ser mucho más bajo que el resto de compañeros, etc.); la nacionalidad de cada persona (si es inmigrante en un nuevo país, y por lo tanto, nuevo en el colegio...), la edad y el sexo, si es chico o chica. En segundo lugar estará la personalidad de cada individuo, es decir, si una persona tiende a padecer ansiedad, si es retraído, inseguro, poco hablador.... Y por último, está la conducta social que cada uno muestra con los demás. En este caso el riesgo será que el individuo presente escasas habilidades sociales para relacionarse e integrarse con los demás compañeros.

Dentro de los factores de riesgo ambientales también se pueden distinguir varios apartados. El contexto familiar será el primero y el que más influya, ya que la influencia familiar es fundamental para la socialización de los niños, además de ser el lugar donde más tiempo pasan; en segundo lugar estará el contexto educativo, siguiente espacio donde los niños pasan más horas al cabo del día; y por último, el contexto tecnológico y de los medios de comunicación. Este último contexto está alcanzando un protagonismo extraordinario, ya que en los últimos años ha aumentado exponencialmente el número de horas que los niños invierten en este contexto (Garaigordobil y Oñederra, 2008):

#### A) Primer contexto ambiental: la familia

La familia es el primer entorno en el que el niño se socializa y adquiere normas de conducta y convivencia, además de dar forma a su propia personalidad, por lo que si estos aspectos no se gestionan bien, se producirá un desajuste personal, escolar y social, creando problemas de agresividad que se reflejarán en el entorno escolar (Garaigordobil y Oñederra, 2008). Según Estévez, Jiménez y Musitu (2007) (citados en López, Gutiérrez y Ochoa, 20011), nos podemos encontrar con cuatro tipos diferentes de familias, dependiendo del estilo pedagógico que los padres utilicen con sus hijos e hijas. Dos de ellos suelen ser negativos en la conducta de los niños, el estilo autoritario y negligente, mientras que se ha estudiado que el estilo autorizativo puede resultar beneficioso para ellos. Después encontramos un último estilo pedagógico, el estilo indulgente, en el que los niños se pueden desarrollar sin problemas en los distintos ámbitos de la sociedad (centro escolar, actividades extraescolares...), pero también pueden llegar a tener dificultades a la hora de controlar impulsos y relacionarse con los demás:

1. *Estilo autoritario*: familias muy autoritarias, donde hay una exigencia de obediencia en contra de la autonomía, uso demasiado rígido de poder, así como de las normas, comunicación mínima y unilateral, escaso apoyo y afecto, escasa atención a las demandas de los hijos y uso probable del castigo físico. Como consecuencia a este comportamiento de los padres, los niños tendrán más problemas para relacionarse con los demás, utilizarán maneras poco adecuadas para hacer frente a los conflictos (la física, entre ellas), obtendrán peores resultados académicos, más problemas de integración social, baja autoestima y respetarán menos las normas sociales. Además, esta excesiva rigidez de los padres

y de castigo físico, aumentará la probabilidad de que el hijo se implique en comportamientos de carácter delictivos (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007).

2. *Estilo autorizativo:* familias con un ajuste psicológico y comportamental. Se caracterizan por: estimular la autonomía con límites claros de sus hijos, un elevado control razonado de la conducta, felicitar y mostrar agrado ante el comportamiento positivo de los hijos, buena comunicación y diálogo, apoyo y respeto a los hijos y escucha y respuesta hacia sus demandas. Por lo tanto, los niños presentarán una madurez tanto psicológica como social, con elevada autoestima, éxito académico, capacidad de empatía y bienestar emocional propio (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007).

3. *Estilo negligente:* familias con elevada autonomía material y afectiva, escasos límites y baja supervisión hacia los hijos, indiferencia ante comportamientos positivos o negativos, escasa comunicación y diálogo entre ellos y escaso apoyo afectivo. Esto creará a niños poco competentes para las relaciones sociales y problemas de comportamiento y agresividad. Las experiencias infantiles de negligencia y maltrato físico y/o psicológico pueden influir en el desarrollo posterior de un comportamiento antisocial, en muchos casos relacionado con actividades delincuentes., (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007). Otras consecuencias que repercuten a los niños pueden ser la ansiedad, depresión, baja autoestima, falta de empatía y de motivación, pues piensan que los objetivos escolares son inalcanzables para ellos (Rojas, Marcos, 1995).

4. *Estilo indulgente*: familias en las que se les da elevada autonomía a los niños, pero escaso control, reglas y límites; también hay una buena comunicación y diálogo, un elevado apoyo y afecto, y dan respuesta a todas las demandas de los hijos. Como consecuencia, aquí se desarrollan dos comportamientos diferentes, en la primera de ellas se concluye que los niños no parecen comprender adecuadamente las normas y reglas sociales, presentan más problemas para controlar impulsos, no se manejan bien en las situaciones estresantes, tienen dificultades en la escuela, y en la época de la adolescencia las probabilidades de consumo de drogas aumenta. Sin embargo, por otro lado, también se encuentran niños en este tipo de familias con una elevada autoestima y autoconfianza, así como una buena adaptación psicológica y social (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007).

A todo esto, debemos añadirle varios modelos familiares, y formas de vida que acentúan las conductas agresivas de los alumnos: familias desestructuradas, muchas veces con problemas de drogas y alcohol, paro y pobreza, conflictos con la pareja, o familias con falta de cuidado, abandono, maltrato y abuso hacia el niño (Rojas Marcos, 1995). Algunos de estos problemas, junto con los estilos pedagógicos autoritativos y/o negligentes comentados anteriormente, potenciarán que los niños tengan una conducta agresiva una vez sean adolescentes y adultos, pudiendo llegar a ser maltratadores hacia sus parejas y familias, ya que no conocen otra forma para resolver conflictos, que no sea mediante la agresividad física y/o verbal. Es decir, la violencia con los niños es un caldo de cultivo capaz de convertirlos en maltratadores. Por lo tanto, es importante que los padres y tutores de los niños lleguen a comprender que es el razonamiento el que conduce a una mayor comprensión e interiorización de las normas sociales, y no la violencia (Palomero y Fernández, 2001).

## B) Segundo contexto ambiental: el centro educativo

El segundo contexto que influye notablemente en los niños será el educativo, y es que, aunque es muy complicado hablar sobre este ámbito, debido a la gran variedad de personas que integran estas instituciones, muchas veces el intentar que los alumnos sean demasiado competitivos académicamente, influye en que también surjan situaciones violentas entre ellos. También influirá que las políticas educativas no sancionen adecuadamente dichas situaciones violentas, y que haya ausencia de la figura del maestro como modelo a seguir (Ortega y Mora, 2000). Según Blaya (2005), señaló que no es completamente cierto que los centros socialmente desfavorecidos tengan más problemas de disciplina que los que tienen unas características más óptimas, ya que la violencia escolar es también producto de una gestión deficitaria y errónea de los alumnos y de la cultura que impera en el centro educativo. Esta gestión se llega a hacer más complicada, contra más grande es el centro, ya que cuesta más mantener un clima de seguridad. Sin embargo, este clima de seguridad no sólo depende del tamaño del centro, sino también de las disciplinas punitivas y de cómo se establezcan las reglas de él, como por ejemplo, las reglas poco claras, que darán lugar a un incremento del comportamiento agresivo en los alumnos. Por último, otro factor del contexto escolar que impide que haya un buen ambiente, es la competitividad entre estudiantes, ya que se genera una clara separación entre alumnos “exitosos” y alumnos “fracasados” académicamente, lo que provoca que cada alumno tenga una etiqueta, en muchas ocasiones desmerecedora, que le lleve a la auto-frustración, y por consiguiente, al fracaso escolar, originando conductas negativas en él, como la agresividad, baja autoestima, ansiedad...., (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007).

### C) Tercer contexto ambiental: los medios de comunicación

Y por último encontraremos el tercer y último contexto influyente, el de los medios de comunicación, que ya está totalmente integrado en nuestra sociedad, y del cual todos hacemos uso de él (televisión, cine, Internet...). Según Goldstein (1999), señala tres grandes efectos negativos de la influencia de los medios de comunicación en la conducta violenta. El primero de ellos es el incremento de la imitación de las conductas violentas y agresiones, como en los videojuegos; el segundo, el temor a ser víctimas de agresiones y la búsqueda de autoprotección, debido a una gran desconfianza; y por último, el incremento de la despreocupación al ver incidentes violentos, y el aumento de la poca empatía ante estos incidentes. Esto se puede plasmar bien, gracias a un estudio que llevó a cabo Zimmerman (2005) en EEUU, en el cual la mayoría de los niños menores de 4 años veían la televisión más de lo normal, incrementando el porcentaje de poder ser acosado; así como aquellos que jugaban demasiado tiempo a los videojuegos, aumentaba su nivel de agresividad (Santesteban, 2005). Por el contrario, el apoyo emocional ayuda a controlar esa agresividad, así como las emociones de cada uno.

Por lo tanto, los medios de comunicación en masas, deberían realizar una reflexión sobre qué tipos de personas quieren ayudar a formar, y cuál es la influencia que ejercen en la transmisión de conocimientos y valores, y derivar de ahí un código ético que impida la presentación de personas agresivas como modelos socialmente aceptados, y de la violencia como medio para resolver las situaciones conflictivas.

## **II.II Características y/o perfiles de los protagonistas en el acoso escolar**

### **II.II.I Agresor**

En cuanto a las características físicas, el perfil del agresor suele ser varón, aunque cada vez esté aumentando también el número en las chicas; y además, suele poseer una fuerza física más desarrollada que el resto. Por otra parte tendremos las características psicológicas, donde llegan a resaltar el comportamiento agresivo y la falta de respeto hacia los demás; el mal control de sus propios sentimientos, y por lo tanto de su enfado, lo que implica que sea impulsivo e impaciente; gran dificultad para relacionarse con los demás, ya que interpreta como ataques cualquier conducta insignificante como miradas, gestos, etc. ; poca o nula capacidad de empatía, ya que se muestra insensible ante el sufrimiento de los demás; además de tener una gran facilidad de excusarse, minimizar sus actos y culpar a otros, o tachar de bromas las agresiones que sufren sus víctimas. Presenta una conducta social totalmente negativa en su día a día, ya que en sus relaciones tiende a ser muy agresivo, y se enfada si no se cumplen sus deseos, insulta y humilla. Sin embargo, puede mostrarse simpático con los adultos, o molestar y hostigar a los profesores, pero nunca llegar a ser tan cruel como con sus iguales. (Grasa, Lafuente, López y Royo, 2006). Estos tipos de alumnos suelen provenir de tres tipos de educación en el hogar: padres que prefieren medios físicos de disciplina (autoritaria), que son demasiado hostiles y que rechazan a sus hijos; otro modelo de padres demasiado permisivos (inconsistentes / poca supervisión); y por último, familias con pocas habilidades de resolución de problemas que enseñan a sus hijos a contraatacar a la menor provocación (Floyd, 1985., Greenbaum, 1988., Loeber y Dishion, 1984).

### **II.II.II Víctima**

En cuanto al perfil de la víctima, ésta puede ser cualquiera de los compañeros del agresor, aunque hay algunas características físicas y psicológicas de los alumnos, que hacen que sean

más susceptibles de ser objeto de acoso. Entre ellas podemos destacar aquellos que estén bien integrados en el centro, con buena relación con el profesorado y con sus iguales, lo que puede provocar envidia en algunos compañeros. Alumnos que han sido educados en un ambiente familiar tolerante y responsable, y que por lo tanto se sienten inseguros ante situaciones con agresividad; éstos tienden a auto protegerse encerrándose en un mundo más seguro, como puede ser la familia y amigos íntimos. Y la última, podría ser los alumnos que posean alguna diferencia física o psíquica, pertenezcan a una minoría étnica o inmigrantes, o ser una víctima bidireccional; es decir, son alumnos víctimas que a su vez victimizan a otros compañeros (Grasa et al., 2006).

En cuanto a las características físicas de estos sujetos, es importante decir que coinciden de igual forma en chicos y chicas, y suelen sufrir más acoso aquellos que tienen un aspecto físico de debilidad. También son más fáciles de sufrir acoso aquellos que presentan rasgos sociales o culturales diferentes, o que tienen poco apoyo social dentro de sus iguales; como consecuencia, suelen presentar un aspecto contrariado, triste y afligido. El perfil psicológico de estos individuos presenta una gran debilidad psicológica y una alta ansiedad e inseguridad, lo que les lleva a ser muy temerosos, con una baja autoestima, y muy tímidos; se sienten poco hábiles socialmente, auto percibiéndose menos competentes que el resto de sus compañeros (Boulton y Smith, 1994), y son incapaces de defenderse de las agresiones que sufren; tienen dificultades para pedir ayuda, para contar lo que le está ocurriendo, por lo que tienden a disimular y ocultar lo que sufren. Por estos motivos, a este tipo de alumnos se les considera poco sociables, realizando actividades individuales y solitarias. Suelen buscar la compañía de los adultos y estar muy apegados al hogar, ya que así se sienten un poco más protegidos; y además, tienen un estilo de relación inhibido, sumiso y pasivo, por lo que son considerados débiles frente a sus compañeros (Grasa et al., 2006).



### II.II.III Espectador

Por último, tenemos un tercer elemento que también participa en el acoso escolar, aunque de forma más indirecta que las anteriores, pero no por ello menos importante. Se trata de los espectadores, los cuales podemos dividir en tres categorías diferentes dependiendo de las características y actitudes que tengan al respecto. En primer lugar tenemos a *los pasivos*, aquellos compañeros que conocen la situación, pero que callan porque temen ser el punto de mira o porque no saben defenderse; y que no son conscientes de que los papeles pueden cambiar, y pasar a ser ellos las propias víctimas. Por otra parte están los *antisociales*, aquellos que pasan a ser los “escortas” del agresor. Es decir, aquellas personas que rodean al agresor por ser jóvenes muy influenciables y con un espíritu crítico poco desarrollado. Estos chicos observan cómo a través de la violencia, el acosador obtiene el éxito, por lo que deciden imitarle para poder formar parte del grupo, aunque en el fondo no estén de acuerdo con sus ideas. Y por último están *los asertivos*, aquellos que apoyan a la víctima y, a veces, recriminan al agresor. Suelen ser los primeros en conocer la situación ya que la víctima les cuenta lo que le está ocurriendo, y éstos a su vez lo cuentan a los adultos (Grasa et al., 2006)

Así, hay que tener claro que tanto los espectadores pasivos como los asertivos son piezas clave para limitar el acoso entre iguales, ya que al conocer la situación pueden ponerla en conocimiento de los adultos. También debemos estar concienciados de que los espectadores que, directa o indirectamente, callan o ignoran la violencia que se está ejerciendo a otro compañero, tienen un grado de culpabilidad cómplice de la que ninguno de los protagonistas puede olvidarse. Es decir, el agresor entenderá este silencio como una especie de aprobación, y por otra parte, la víctima podrá interpretar esto no sólo como la violencia que un igual está ejerciendo sobre él, sino también la crueldad de sus compañeros y el poco aprecio hacia él (Grasa et al., 2006).

## **II.III Tipos de acoso escolar**

Siguiendo a Catherine Blaya (2005):

Los diferentes tipos de acoso pueden ser considerados como factores de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, ya que no sólo afecta psicológicamente a los individuos, sino que éstos, al sentirse mucho más vulnerables, incluyen un factor social de riesgo al clima de las relaciones en la escuela. (pág. 236)

Por lo tanto, dependiendo de las características específicas de cada agresor, o agresores, se puede hablar de cuatro tipos de acoso escolar, los cuales están directa o indirectamente conectados, como bien explica Gutiérrez (2009). El primero de ellos será el físico, aquél que se manifiesta de manera directa con empujones, patadas, agresiones con objetos, etc., o indirectamente, como daños materiales, destrozo de objetos personales, pequeños hurtos, etc. Después estará el verbal, y el más habitual. Éste se lleva a cabo mediante insultos, motes, menosprecios en público, humillaciones, propagación de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos, lenguaje sexual indecente, vídeos en redes sociales ridiculizándolos, etc. En tercer lugar estará el psicológico, se produce cuando los agresores amenazan a sus víctimas para provocarles el miedo, para lograr algún objeto o dinero, o simplemente, para obligar a la víctima a hacer cosas que ni quiere ni debe hacer. Y por último estará el social, muy parecido al anterior. Éste puede darse impidiendo que la víctima participe en diferentes juegos..., ignorando su presencia y no contando con él para ninguna situación diaria entre compañeros de clase, y por lo tanto, excluyéndolo y aislándolo progresivamente (Gutiérrez, 2009).

No todos los investigadores y autores establecen las mismas pautas para describir qué tipos de acoso escolar se pueden encontrar. Según Wang, Iannotti y Nansel (2009), este problema se puede dividir en cuatro tipos diferentes: el físico, que se caracteriza por actos de agresión física, como puñetazos, golpes, empujar a compañeros.... El segundo tipo es la

intimidación relacional o exclusión social, referida a momentos de propagación de rumores, no dejar participar a algunos compañeros en actividades, o retención de amistad (Crick y Grotpeter, 1995). La siguiente forma es mediante la intimidación verbal, referido a insultos y burlas (Bauman y Del Rio 2006). Y por último, el ciberbullying, el acoso entre iguales con ayuda de las tecnologías, como mensajes del texto, vídeos en Internet, etc. (Butler, Kift y Campbell, 2009).

### **II.III.I Ciberbullying**

De este modo, varios estudios, como es el nombrado anteriormente (Butler et al., 2009) y el de Smith, Mahdavi, Carvalho y Tippett (2006) consideran el ciberbullying como un nuevo tipo surgido del acoso escolar. Por lo tanto, se define como una agresión intencional, por parte de un grupo o un individuo, usando formas electrónicas de contacto, repetidas veces, a una víctima que tiene dificultades para defenderse por ella misma. Estas formas electrónicas son las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), las cuales han supuesto una evolución enorme en la sociedad y una herramienta indispensable para trabajar y comunicarse, como son el correo electrónico, redes sociales (Facebook, Tuenti...), vídeos en YouTube.... Smith et al., (2006).

Aunque lo consideremos un subtipo dentro del acoso escolar, el ciberbullying hace que, aparte de las características que presenta el acoso escolar, como son la intencionalidad, repetición, desequilibrio de poder (dominio-sumisión), conducta inmoral, maltrato y ruptura de reciprocidad moral, se originen también una serie de sensaciones distintas a este fenómeno. Una de ellas será ejercer una mayor inseguridad en la víctima, ya que no existen lugares donde puedan estar a salvo de este tipo de intimidación, por tanto viven bajo un riesgo constante de agresión. También influye en el número de espectadores a los que puede estar expuesta la víctima, y al número indefinido de veces que se puede ver dicha agresión, lo

que hace que el daño potencial del abuso permanezca en el tiempo. Y por último, existirá un gran número de víctimas que nunca conozcan a sus agresores debido al anonimato que caracteriza este tipo de actuaciones. Además, el acoso escolar suele producirse en el centro educativo, por lo que será más fácil detectarlo; sin embargo, el ciberbullying no tiene por qué ocurrir ahí, lo que complicará más que éste pueda ser detectado, e intervenir en él (Campbell, 2005., Smith, 2006., Mora y Ortega, 2007). Otras veces, el acoso escolar y el ciberbullying van unidos de la mano. En muchas ocasiones, los alumnos que sufren ciberbullying es probable que también estén sufriendo acoso escolar en la escuela, agravándose todavía más el problema (Dooley, Pyzalski y Cross, 2009., Gradinger, Strohmeier y Spiel, 2009., Perren, Dooley, Shaw, y Cross, 2010., Riebel, Jaeger y Fischer, 2009., Sourander et al., 2010) (citados en Cowie, 2013)

En cuanto a los tipos de ciberbullying, según Willard (citado en Ortega, Calmaestra y Mora, 2008) se podrán diferenciar ocho tipos diferentes tal y como se indica en la Figura 5, dependiendo de lo que se llegue a realizar.

<i>Tipo (ciberbullying)</i>	<i>Definición</i>
<b>Provocación incendiaria</b>	Discusión que se inicia generalmente en Internet, y que aumenta de tono en los descalificativos con mucha rapidez.
<b>Hostigamiento</b>	Envío repetido de mensajes desagradables.
<b>Denigración</b>	Enviar o “colgar” en la red rumores de otra persona, y dañar su reputación.
<b>Suplantación de la personalidad</b>	Hacerse pasar por la víctima en el ciberespacio o usar su móvil para increpar a sus amigos.
<b>Violación de la intimidad</b>	Compartir con terceras personas secretos embarazosos de alguien en la red.
<b>Juego sucio</b>	Hablar con alguien sobre secretos o información embarazosa para después compartirla en Internet con otras personas.
<b>Exclusión</b>	Excluir a alguien de un grupo online de forma cruel.
<b>Cyberacoso</b>	Palabras amenazantes que buscan infundir miedo o intimidar.

Figura 5. Tipos de ciberbullying (Willard, 2005, 2006)

Con respecto a este problema, Estados Unidos puede que haya sido el país que más investigaciones y encuestas ha realizado en centros educativos a lo largo de esta última

década, cuando más auge ha tenido el fenómeno ciberbullying. El primer estudio que se realizó sobre este problema fue el de Finkelhor, Mitchel y Worlak (citado en Ortega, Calmaestra y Mora, 2008). En él, solo alrededor del 6% de jóvenes (adolescentes y niños) sufrían acoso de este tipo, siendo por mensajería instantánea y por chats los lugares más frecuentes. Sin embargo, al cabo de cuatro años se realizó la llamada *National i-Safe Survey* en todo el territorio de los Estados Unidos (Keith y Martin, 2005), donde 1566 chicos y chicas entre 9 y 13 años fueron encuestados. El estudio mostró que el 42 % de los alumnos declaraba haber sido acosado a través de la red. Dentro de ese porcentaje, el 7% de la muestra lo padecía con frecuencia, alrededor de una vez a la semana. Y por otra parte, el 35 % de los sujetos manifestaba estar amenazado online. Esto nos deja apreciar cómo el ciberbullying ha estado aumentando en los últimos años, ya que cada vez somos más dependientes de las nuevas tecnologías. No debemos olvidar que son herramientas con las que tenemos que convivir todos los días, y que mejoran nuestra calidad de vida, pero siempre desde el buen uso de éstas.

En cualquier caso, según Oñate y Piñuel (2006), en ocasiones los niños acosados, tanto a través del acoso escolar como del ciberbullying, entran en una espiral de daño y reacciones secundarias al hostigamiento que reciben, que hace que sean percibidos por el entorno como verdaderos “causantes” de lo que se les hace. Padres, educadores y hasta psicólogos suelen caer en un efecto atributivo denominado “error básico de atribución”, en el que piensan que dichas conductas de hostigamiento hacia el niño son justificadas; por ello, se le da a la víctima un tipo de feedback negativo que, efectivamente, le demuestra que tienen razón aquellos de los que recibe conductas negativas (Oñate y Piñuel, 2006). Sin embargo, el acoso escolar no repercute sólo en el rendimiento del alumnado, sino que algunos ataques que reciben los niños terminan también formando el auto-concepto que una persona tiene sobre sí

misma, siendo crucial en su evolución y maduración psicológica. Así, el concepto negativo que tiene de sí mismo y la baja autoestima lo acompañarán en su vida futura, haciendo de él una presa débil en el ámbito laboral, doméstico y social, generándose en él un daño psicológico a medio o largo plazo (Oñate y Piñuel, 2006). Por este hecho, es importante que se hable de las fases y consecuencias que repercuten en la vida futura de cada uno de los participantes en el acoso escolar, y las secuelas que puede dejar este problema para toda la vida.

#### **II.IV Fases y consecuencias del acoso escolar**

En el acoso escolar se pueden diferenciar cinco fases por las que pasan los alumnos que sufren acoso escolar (Piñuel y Oñate, 2005):

-Fase 1 Incidentes críticos, en la que la víctima comienza a sufrir situaciones de violencia y agresividad por parte de otro u otros alumnos esporádicamente.

-Fase 2 Acoso y estigmatización del niño, donde esas situaciones violentas se vuelven más frecuentes, y la víctima comienza a sufrir tanto acoso físico, como verbal, psicológico y social (burlas, meterse con su aspecto físico...) sin tener apoyo social que contrarreste el daño.

-Fase 3 Latencia y Generación de Daño Psicológico. Aquí la víctima tras estar sometida a tanta presión y todo tipo de acoso por parte del agresor/agresores y la pasividad de los espectadores, comienza a cambiar su pensamiento y a tener daños psicológicos (baja autoestima, sentimiento de culpa, percepción de incapacidad para cambiar las cosas...).

-Fase 4 Manifestaciones somáticas y Psicológicas graves, es decir, las consecuencias que comienza a experimentar la víctima por las situaciones sufridas por parte de sus iguales, como podrían ser ataques de ansiedad, dolor crónico, fatiga, dificultad de concentración....

-Fase 5 Expulsión o autoexclusión de la víctima. En esta última fase los agresores y espectadores terminarán por excluir a la víctima de todas las situaciones, sin tenerle en cuenta para ninguna actividad académica ni social, etc. O por el contrario, la propia víctima se autoexcluirá y marginará del grupo para evitar el acoso y el sufrimiento psicológico que conlleva.

Por otra parte, se recogen las principales consecuencias que, según Grasa et al., (2005), pueden recoger los tres roles del acoso escolar. Independientemente de cómo sean las formas de atormentar a las víctimas, los resultados tienen un impacto muchas veces mayor del que se cree para estos tres miembros que componen el fenómeno: agresores, víctimas y espectadores. Aquí se hará una diferencia entre las distintas repercusiones a cada tipo de integrantes:

#### A) La Víctima

Ésta será quien sufra mayores consecuencias, ya que el peor final que pueden sufrir éstas es el suicidio. Y es que si la situación persiste durante mucho tiempo, el afectado no podrá superar los ataques por sus propios medios, provocando fracasos y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad, insatisfacción, fobia a ir al colegio, y en definitiva, conformación de una personalidad insegura y con una baja autoestima. En este sentido, cuando estas situaciones se prolongan en la misma persona, pueden empezar a manifestar síntomas clínicos que se pueden encuadran como neurosis, histeria y depresión. Por otra parte, ello puede suponer una dañina influencia sobre el desarrollo de su personalidad social. La imagen que terminan teniendo de sí mismos/as puede llegar a ser muy negativa en cuanto a su competencia académica, conductual y de apariencia física (Olweus, 1993). Esto lo manifestarán en su comportamiento mediante la tristeza e infelicidad, aislamiento, miedo a acudir al



centro escolar, ansiedad, estrés, y disminución de su capacidad de aprendizaje. El mantenimiento de la situación hace pensar a la víctima que no es merecedora de un mejor trato, que no es válida socialmente puesto que nadie sale en su defensa ni la apoya y hay quien lo considera “normal”.

Llega un momento en el que la víctima puede llegar a percibir que no hay ninguna solución y que por tanto, se va a mantener la situación, por lo que cada vez estará más hundida (Grasa et al., 2006) y solitaria, puesto que el 45 % de las víctimas confiesan que uno de los principales efectos negativos de sufrir acoso escolar, es la soledad (Sanmartín, 2005). Dentro de las víctimas, se pueden dividir en dos tipos, dependiendo de sus características (Díaz, 2004): en primer lugar las víctimas pasivas, que se caracterizan principalmente por el aislamiento social, escasa asertividad, dificultad de comunicación, baja popularidad, miedo a la violencia, manifestación de vulnerabilidad, y culpabilidad de lo que le está ocurriendo. Y en segundo lugar, están las víctimas activas, aquellas que viven una situación social de aislamiento y fuerte impopularidad, más que los agresores y víctimas pasivas, situándolas como las personas más rechazadas entre sus iguales.

#### B) Agresor

Aunque no parezca tan evidente, a este sujeto también le perjudica su rol, y es que conseguir sus objetivos por métodos violentos le sitúa en un camino difícil. Si durante su etapa escolar aprende y se acomoda a relacionarse a través de la agresividad y la violencia, sin empatía ni reciprocidad, lo único que conseguirá es que en su vida futura sólo sepa relacionarse de este modo, lo que le llevará a tener grandes problemas sociales. Los agresores son personas con tendencia a consolidar las conductas agresivas, y hay una disminución del rendimiento escolar, y una inadaptación social

(Grasa et al., 2006). Además, según un estudio que realizó Olweus (1991), los resultados respecto a estos sujetos fueron algo alarmantes, ya que aproximadamente el 60% de los niños identificados como matones en la edad escolar tenían al menos una condena en la edad adulta, y el 35% y el 40% tenía tres o más condenas a lo largo de toda su vida. Incluso, en sus relaciones de pareja, podían extender esas formas de dominio y sumisión del otro a la convivencia doméstica, desarrollando violencia de género, ya que los agresores no son capaces de establecer relaciones de igualdad, respeto y reciprocidad.

### C) Espectadores

Y por último, tendremos a los espectadores, que no permanecen neutros a estos hechos, sino que les suponen un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas, y como refuerzo para posturas individualistas y egoístas; y es que, la consecuencia más negativa para el grupo es que niños y jóvenes se acostumbran a la violencia. Si el agresor consigue lo que quiere y no es recriminado, la dinámica de agresión se extenderá, afectando a un mayor número de alumnos, ya que los observadores lo verán como un líder, o bien con demasiado miedo para actuar. También hay algunos alumnos con un código de conducta inicialmente no violento, pero que se unen al agresor, participando también en ello, porque al actuar en grupo se sienten menos responsables, diluyen la culpa y se comportan de manera que no lo harían en solitario. Por otra parte, otra consecuencia grave será la desensibilización ante el dolor ajeno, o por el contrario, la generación de sentimientos de miedo y culpabilidad, al estar moralmente implicados (Grasa et al., 2006). La contradicción que supone en los espectadores considerar que algo está mal (percepción intelectual) y no hacer nada para evitarlo (comportamiento de “mirar para otro lado”) hace que haya

una confrontación cognitiva que se resuelve en muchos casos minimizando lo que se observa o culpando incluso a la víctima, para evitar la propia culpabilidad de la “ley del silencio” que se establece en casos de acoso (Garaigordobil y Oñederra, 2008).

Tras haber recogido toda esta información, ahora nos planteamos si es posible reducir el acoso escolar en los centros educativos: ¿cómo se afronta este problema?, ¿qué medidas se pueden tomar ante un caso de acoso escolar?, ¿cómo se detecta? Y, ¿se puede prevenir? Para contestar a estas preguntas, los programas de intervención se dividen en dos subtipos de actuación, dependiendo del momento en el que se realicen (Cornelius y Resseguie, 2006). En primer lugar la prevención primaria, la cual se implanta en el centro escolar como herramienta, para intentar evitar que se produzca una situación de acoso; dicha prevención promueve actitudes y conductas que favorecen la convivencia desde el momento en el que se establecen relaciones interpersonales. Y en segundo lugar, la prevención secundaria, que se pone en marcha cuando ya se ha detectado que existe un caso de violencia relacional, y por lo tanto, trata de activar respuestas y comportamientos mejor adaptados (Wolfe, 2006). Si el profesorado creyera que el plan de prevención primaria ha fallado, se procedería a que el centro tomara el rol de agente detector, y elaborara un sociograma del aula, donde se cree que existe tal caso. Posteriormente, se iniciaría un plan de intervención (o prevención secundaria), dependiendo si el resultado es positivo o negativo (Grasa et al., 2006)

## **II.V Prevención primaria**

La palabra prevención proviene del latín “preventio”, y significa “antes de venir”, es decir, actuar para que un problema no aparezca, o al menos disminuya sus efectos (Musri, 2012). Ortega y Córdoba (2006), también definen la prevención del acoso escolar como la anticipación a la aparición de situaciones que puedan obstaculizar el desarrollo de una persona, propiciando que pueda desarrollar al máximo sus capacidades. Por lo tanto, prevenir

el acoso escolar implica, por una parte, minimizar los factores de riesgo de ser agresor o víctima, de ser espectador, y de ser adulto no enterado o implicado. Y por otra parte, maximizar los factores protectores que posibilitan la competencia personal y social, los valores morales, la ética..., (Musri, 2012)

La importancia de la prevención radica en que la calidad de la convivencia escolar influye directamente en los logros académicos y en el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la escuela es un ámbito de intervención indispensable para la socialización y formación de valores prosociales, y para prevenir que los niños y niñas sean víctimas y autores de un amplio rango de conductas negativas, ahora y en el futuro (Musri, 2012). Así, las medidas de prevención primaria se pueden y deben empezar a trabajar en los colegios, sin necesidad de que se conozca un caso de abuso, ya que se ha demostrado que ésta es la forma más efectiva de reducir los casos de acoso escolar (Eisenbraun, 2007). Es más, de esta manera la información previa que se vaya recogiendo de actividades, charlas, etc. que se van realizando progresivamente, facilita la detección ante un posible caso de acoso.

Como bien arguye Ortega (2010) en uno de sus artículos, en nuestro país la base de los sistemas de prevención se considera un conjunto de procedimientos con una base poco sólida y subjetiva. En un primer momento, es un poco inquietante que el equipo docente del centro elabore y ponga en marcha actividades y protocolos que no saben a ciencia cierta si van a ser efectivos. Sin embargo, se ha demostrado que aquellos programas que buscan cambiar la escuela para adaptarla mejor a las necesidades de cada uno de los alumnos, que promueven cambios y habilidades en el profesorado para prevenir la violencia, y aquellos que pretenden modificar la conducta individual de los alumnos, mediante la convivencia y la educación en valores (respeto, solidaridad, empatía...), obtienen mejores resultados en cuanto a las actitudes y comportamientos de los alumnos del centro (Heerboth, 2000). Para dar fe de esto,

aquí se resaltan algunas medidas de prevención, entre muchas otras, que se han llevado a cabo en varios colegios españoles.

En esta línea valoro positivamente la guía “Cuento Contigo” (2006) del Gobierno de Aragón, donde se dan una serie de pautas sobre la convivencia, los perfiles y características de los tres roles (agresor, víctima y espectador), así como los factores y el plan de prevención e intervención llevados a cabo para reducir estos casos. Considerar también el I Plan Integral contra el Acoso Escolar, que se está llevando a cabo desde mayo de 2016 en todos los centros de la Comunidad Autónoma de Aragón, por lo que todos centros dentro de esta comunidad tienen un plan de convivencia que van ajustando a las nuevas realidades, por ejemplo el tema del ciberbullying. Estos dos proyectos mencionados anteriormente, que incumben a todos los centros escolares públicos aragoneses, serán primordiales para realizar la parte empírica del trabajo en cuestión, puesto que irá destinada a los a los alumnos de Primaria en centros públicos de Aragón.

## **II.V.I Revisión de protocolos de actuación de prevención primaria**

### ***II.V.I.I Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia Escolar en la Comunidad Valenciana.***

Un posible plan de prevención en España es el Plan PREVI. Este proyecto se llevó a cabo por Félix, Soriano, Godoy y Martínez (2008), en la Comunidad Valenciana tras la alarma social que generaron los problemas de convivencia en los centros educativos, en el año 2004. Así, las características que definen a este proyecto principalmente son:

-Un protocolo de detección e intervención, es decir, la forma de actuación e instrumentos (plantillas a cumplimentar por el profesorado...) que se llevan a cabo ante un posible caso de acoso escolar, y la recogida de información que realiza a través de tres formas diferentes:

mediante un modelo de recogida con el tutor, una entrevista con los alumnos, y entrevistas a las familias para que éstas cooperen con el colegio.

-Por otra parte, tiene un Registro Central de Incidencias. Se trata de un instrumento online, al que pueden acceder todos los centros educativos (con usuario y contraseña) para notificar cualquier incidencia que se produzca.

-También dan recomendaciones a padres y madres (asistencia a charlas, talleres...), así como la continua formación del profesorado, que gira en torno a la adquisición de tres tipos de competencias: las aptitudinales, profesionales e institucionales.

-Y por último, la disponibilidad de un Plan de Convivencia, donde aparecen reflejadas las diferentes actuaciones que toma el personal del centro para prevenir, controlar y dar respuesta a las situaciones de violencia, según la Orden 31 de marzo, 2006, y al cual se le dieron premios por el gran resultado que supuso este proyecto en cuanto a la buena convivencia del Centro escolar.

Esta mejora de la convivencia se debió principalmente a cuatro procedimientos que llevaron a cabo. En primer lugar, las discusiones y debates entre compañeros divididos en grupos heterogéneos, sobre distintas situaciones de conflictos que se pueden llegar a vivir en el colegio. Después, las experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, donde los alumnos y alumnas aprendieran a investigar, diseñar y aprender con compañeros de diferentes características entre sí, tanto a nivel cognitivo y curricular, como personal. En tercer lugar, ganar experiencias sobre procedimientos positivos y eficaces de la resolución de conflictos, a través de los cuales los alumnos y alumnas pueden aprender utilizando la reflexión, la comunicación y la negociación para defender sus intereses y derechos. Y por último, conseguir experiencias en situaciones participativas, por ejemplo, un debate donde se les permita adoptar decisiones de forma

democrática entre todos. Con estas cuatro estrategias disminuyó el riesgo de ejercer o sufrir violencia, rechazando ésta por no ser el medio adecuado para la resolución de conflictos; hubo un aumento de tolerancia entre los alumnos con los que antes no la había; y por último, hubo una mejoría en cuanto a empatía y comprensión con situaciones de la vida cotidiana y con sus compañeros (Félix et al., 2008).

### ***II.V.I.II Plan Kiisaamista Vastaan (“contra el acoso escolar”)***

Según una charla impartida en marzo de 2016 por el programa KiVa (2015) y el Instituto Escalae en los centros de Ibercaja (Zaragoza), este programa está basado en la investigación para prevenir y enfrentar el acoso escolar en los colegios. Se desarrolló en la Universidad de Turku, en Finlandia, con financiación del Ministerio de Educación y Cultura de ese país, y hoy por hoy, más del 90 % de todas las escuelas están inscritas en este proyecto. Su eficacia se basa sobre todo en el cambio de actitudes y actuación de “by-standers”, es decir, hace especial hincapié en los espectadores, aquellos alumnos que permanecen pasivos ante dicho problema, y que en muchas ocasiones están en contra del acoso y apoyan a la víctima, pero no son capaces de reaccionar ante este fenómeno. Por lo tanto, para este programa, lo primordial, y la fase que consideran más importante es la prevención. Si esa parte se focaliza y estudia correctamente para ponerla en marcha con los alumnos, supondrá una disminución de casos sobre acoso escolar, donde se tendrá que hacer una intervención, y posteriormente una revisión.

Por lo tanto, prevención, intervención y revisión son las tres fases básicas de este programa. A la primera de ellas también se le da el nombre de acciones universales, e integran grupos de discusión, “aprender haciendo”, cortos cinematográficos, debates en pequeños grupos..., y gran parte del tiempo se destina a reflexionar. La segunda fase también pasa a llamarse acción focalizada (o de intervención), en las que se llevan a cabo, entre otros,

debates individuales con la víctima y con los acosadores, aprovechando así el liderazgo positivo de ciertos compañeros del grupo para solicitar ayuda, y así, proteger a la víctima. Y por último, la última fase, la de seguimiento, donde se realiza una encuesta virtual para el estudiante anualmente. Posteriormente, este programa realiza una autoevaluación para ver si realmente ha funcionado este procedimiento. Según un estudio que se realizó con 30.000 estudiantes de 234 escuela diferentes, la reducción fue muy satisfactoria en todos los tipos de acoso escolar; y además, comprobaron efectos secundarios positivos, como fue el aumento de la motivación y del rendimiento escolar, y la reducción de la ansiedad y de la depresión, además de facilitar las habilidades sociales de los estudiantes. Por eso, gracias a estos últimos datos positivos, este programa también se está implementado (o en proceso de implementación) en Bélgica, los Estados Unidos, Estonia, Francia, Italia, Luxemburgo, Nueva Zelanda, los Países Bajos, Reino Unido, Suecia, y Suráfrica (Salmivalli, 2015).

## **II.VI Prevención secundaria o intervención**

Como se lleva reseñando a lo largo del presente trabajo, hasta estas últimas décadas se ha dedicado poco tiempo al acoso escolar, y por lo tanto, no se ha reaccionado como es debido en las instituciones escolares, tanto por intervenir con medidas que no eran eficaces, como por la tardanza a la hora de reaccionar el personal del centro. Según datos constatados por Serrano e Ibona (2006), la propia opinión del alumnado de un colegio público español de Educación Primaria, afirmaban que tan sólo el 55,7 % de los profesores intervenían en estos conflictos, y de estos problemas, las medidas de solución que daban eran, abrir un expediente (18%), expulsar de clase (6,6%), y expulsar del colegio durante varios días (6,6%). Sin embargo, tras haber pasado este periodo, los investigadores y educadores se han dado cuenta que se necesitan medidas de intervención educativa para resolver estos conflictos. Es decir, entender el por qué los niños llegan a estas situaciones, para así, poder resolverlas. Pero



primero, se debe demostrar a ciencia cierta que sí existe un caso de acoso escolar, por lo que se sigue un procedimiento (Cerezo y Sánchez, 2013). Para saber esto, los docentes tienen que estar muy atentos a todos los comportamientos y cambios de actitud que tengan los alumnos, como la no participación habitual de salidas en grupo, las risas o abucheos repetitivos en clase hacia una misma persona, si comenta que le roban sus cosas, quejas somáticas frecuentes del alumno (dolores de cabeza...), etc. A partir de ahí el profesor debe recabar más información mediante alumnos y demás equipo docente, y posteriormente ir al equipo directivo y comentarlo, para iniciar el proceso de intervención en los alumnos (Asociación Stop-Bullying, 2016).

Para que la prevención secundaria en situaciones de acoso sea completa y abarque todos los ámbitos del centro educativo, debe implicar cuatro niveles de intervención. El primero de ellos es el institucional, ya que todo el centro debe estar implicado en el proyecto. En segundo lugar, el familiar, puesto que es fundamental implicar a los padres en el proceso, informando de los resultados de las evaluaciones que se llevan a cabo en el centro, así como solicitando su colaboración y seguimiento cuando se producen incidentes. En tercera posición está el grupal, es decir, con el grupo aula en su conjunto, haciendo especial hincapié en los espectadores. Y por último, el individual, en el que se trabajará con el agresor, la víctima, y ambos conjuntamente (Musri, 2012).

Es importante tener conocimiento de que cada centro educativo sigue un esquema básico parecido, a pesar de que el proyecto diseñado por cada centro es diferente ante la posibilidad de acoso (Grasa et al., 2006). Sin embargo, sí que hay una serie de protocolos y proyectos contra el acoso escolar que los centros deberían tener en cuenta. En este trabajo se cuenta con el método de Preocupación Compartida (PIKAS) (1989), así como con un modelo aragonés, la Guía “Cuento Contigo” de Aragón (2006), en la cual se deberían basar muchos centros

públicos de esta Comunidad Autónoma. Además, también se expone la nueva ley entrada en vigor este mismo año, el Plan Integral contra el Acoso Escolar 2016-2018, siendo la primera ley destinada exclusivamente a este fenómeno. Estas dos últimas van a tener una gran repercusión en la parte empírica del trabajo.

El método PIKAS (1989), se aplica cuando la situación violenta entre alumnos es reiterativa, y cuando el problema causa daño psicológico, y afecta al desarrollo social de los implicados. El método parte de que tanto la víctima, el agresor y el espectador forman una unidad problemática, un círculo vicioso que hay que romper. Este método también se le conoce como responsabilidad compartida, ya que pretende desorganizar la estructura de dominio y sumisión que se establece entre los protagonistas. Es decir, se intentará que tanto la víctima como el espectador sean capaces de poner remedio a este problema y se enfrenten al agresor (Jiménez, Castellanos y Chaux, 2010).

Para llegar a esos objetivos, este método sigue una metodología activa, que permite a todos los integrantes del centro educativo ser los agentes de socialización y comunicación que permitan conseguir un buen clima de convivencia. En primer lugar, se llevan a cabo entrevistas individuales, tanto con las víctimas como con los agresores y espectadores. En segundo lugar se realizará un seguimiento, volviendo a entrevistar a los afectados, como máximo dos semanas después del primer encuentro. Y por último, se realizará un encuentro en grupo de los afectados/as para llegar a acuerdos de convivencia y que se produzca la conciliación. Todos los acuerdos pactados quedarán escritos, y serán revisados cada cierto tiempo. En el caso de que alguien no lo cumpliera se llevarían a cabo medidas más especializadas y centradas en el agresor.

## **Capítulo III. Parte empírica. Propuesta de prevención primaria, detección e intervención para colegios públicos de la comunidad autónoma de Aragón**

### **III.I. Método**

El método que se ha llevado a cabo es un diseño descriptivo y deductivo basado primeramente en la recogida de información a través de diferentes fuentes bibliográficas: por una parte, diversa literatura de libros y de la normativa del Departamento de Educación de Aragón (véase anexo 10); también se ha recogido información de dos bases de datos principalmente, a través de Google académico y Scopus. Por otro lado, se ha recopilado información gracias a diversas conferencias, como la que impartió Ibercaja este mismo año (2016) en Zaragoza sobre el Plan KiVa, y la Asociación Stop-Bullying, de reciente creación (2015), en esta misma ciudad. También han ayudado a completar la literatura bibliográfica varios vídeos y cortometrajes sobre este fenómeno, y entrevistas y reuniones con docentes que han trabajado directamente con los alumnos sobre el acoso escolar. Una vez recogida toda la información bibliográfica, se ha llevado a cabo una segunda fase de revisión bibliográfica de protocolos de actuación, tanto a nivel europeo como nacional; siguiendo una tercera fase donde se diseña un plan de prevención para los centros públicos aragoneses, y los dos pasos siguientes que se deben realizar, en caso de que este plan fallara; y por último, una cuarta fase en la que se recopilan las conclusiones extraídas de todo el trabajo. Para que este plan de prevención consiga dar resultado, se necesita que el personal del centro (profesorado, equipo directivo, personal laboral...) y familias estén bien informados, por lo que también habrá actividades, charlas..., destinadas a ellos. No debemos olvidar que al tratarse de un colegio ubicado en la comunidad autónoma de Aragón, este plan de prevención se regirá y tendrá en cuenta la normativa de referencia (véase anexo 10).

### **III.II Objetivos**

El objetivo general de este plan de actuación es diseñar un plan de prevención eficaz, para prevenir el acoso escolar en un colegio público aragonés, y la detección e intervención, en caso de que se confirme un caso de acoso escolar. Para ello, el principal objetivo pedagógico será conseguir que todos los alumnos convivan en armonía y se respeten unos a otros. Para entender de qué forma se pretende conseguir, este objetivo se subdividirá en varios específicos. En primer lugar se intentará fomentar el compañerismo y el respeto entre los compañeros, así como con el personal del centro educativo; aumentar la autonomía y la motivación en clase; conseguir una autoestima positiva y una visión de uno mismo buena; aprender a trabajar en grupo y a respetarse unos a otros; autorregular y controlarse a uno mismo los impulsos y acciones; y por último, cooperar y ayudar a los demás, ya sean compañeros, profesores, etc.

### **III.III Población y muestra**

Este proyecto va a ir destinado a cualquier colegio público aragonés. Se programará para toda la etapa de Educación Primaria, es decir, alumnado con edades comprendidas entre 6 y 12 años. En cada curso se realizarán una serie de actividades adaptándolas al nivel cognitivo de cada escolar, todas ellas relacionadas con la educación emocional y la convivencia, de manera lineal y continua. Para que esto se consiga, el profesorado las tendrá que integrar dentro de las diferentes áreas que se impartan como tema transversales.

### **III.IV Procedimiento para el centro como agente de prevención, de detección y de intervención**

El plan de prevención, debe pasar por una serie de fases para que se instale en las aulas de cualquier colegio público aragonés. Para esto, es indispensable que sea concorde con la normativa del estado, y en consecuencia, que integre las enseñanzas mínimas (EEMM); y con las de cada comunidad autónoma, en este caso de Aragón. Posteriormente, el proyecto se lleva al centro donde se quiere poner en marcha. En este caso será el equipo directivo del centro el que decida si es conveniente integrarlo en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), y de qué forma hacerlo en el Proyecto Curricular, según las características propias del colegio. En el caso de que lo aprobasen, deberían pensar cómo incorporarlo en el Plan General Anual y las programaciones didácticas anuales, donde están todas las actividades a realizar durante un curso completo, y dentro de ahí, desmenuzarlo todavía más en las unidades didácticas de cada curso. Si fuera necesario, también deberían realizar las correspondientes adaptaciones curriculares. Suponiendo que el plan de prevención no fuera efectivo para todos los alumnos, se diseñaría un protocolo de detección ante un posible caso, por parte del tutor de aula, y una vez corroborados los hechos, se pondría en marcha el plan de intervención. En el caso de que fuera negativo, se reforzaría la prevención primaria.

### **III.V Desarrollo del plan de actuación**

#### **III.V.I El centro como agente de prevención**

##### ***III.V.I.I Planificación***

El proyecto abarcará diferentes actividades a lo largo de cada curso e irán integradas tanto en las diferentes áreas curriculares como fuera de ellas, teniendo en cuenta la edad madurativa de los alumnos en cuestión, ya que como bien se explica en el plan KiVa

(Salmivalli, 2015): “learning by doing”, es decir, “aprender haciendo” es la mejor forma de aprender. Además, aprovechando el cambio legislativo que se inicia en el curso 2016/2017, en el que se incorpora una sesión de tutoría en educación primaria dentro del horario, este proyecto tendría cabida de una forma sistemática. Al final del curso, se les entregará a los alumnos un test con preguntas relacionadas con este tema, a modo de evaluación.

Las actividades propuestas pueden generar otras similares o complementarias que el profesor tutor va realizando en su hora de tutoría con el grupo, pudiendo ampliar algunas de ellas cuando las considere especialmente relevantes para el grupo, e introduciendo análisis de situaciones similares a las expuestas que puedan haberse dado en el propio grupo, de forma que el tutor sistematiza esas situaciones y les da paso en el aula para que sean analizadas y sirvan como reflexión sobre pensamientos y sentimientos/emociones; y con ello, mejorar los comportamientos y, por consiguiente, la convivencia. También se puede utilizar la hora de tutoría para invitar al centro escolar a gente especializada en estos temas, como el acoso escolar, el ciberbullying...; para participar en concursos sobre este fenómeno, como es el caso de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), que ha organizado un concurso desde Primaria a Bachiller, donde tienen que diseñar un spot publicitario contra el acoso escolar, y así realizar una investigación sobre este problema; o para que den una charla a los alumnos y ayude a concienciarlos de las repercusiones que éste fenómeno tiene en todos ellos. Un buen candidato podría ser la Asociación de Motoristas Contra el Abuso Infantil (MOCAI), ya que es una organización que ha nacido con la intención de ofrecer un ambiente más seguro a los niños víctimas de acoso. Al ser una organización novedosa (por las motos, sus trajes, la forma en que lo explican...), es más fácil que tengan en los niños un mayor impacto, y que por lo tanto, se interesen y estén más atentos a lo que se les intenta transmitir.

Dejando a un lado el trabajo que se va a realizar con los niños, es importante resaltar la continua formación de todo el personal del centro, así como la información a los padres y madres de los alumnos. El centro realizará a lo largo del curso dos charlas destinadas a los padres, madres y tutores de los niños para abordar este problema. Una se realizará a principio de curso y la siguiente en el segundo trimestre. En ellas se les informará de cómo pueden saber ellos si su hijo está sufriendo un maltrato, cómo reaccionar ante este hecho, qué comportamiento es el adecuado para actuar ante un caso de este tipo, qué no debe hacerse bajo ningún concepto, tratar el tema del ciberbullying, y dar todo tipo de herramientas y consejos posibles para solventar el problema. Por otra parte, también es importante que el personal del centro dedique parte de su tiempo a formarse e informarse sobre este problema, para posteriormente, poder abordarlo de la mejor forma posible en el colegio. Por ello, es de vital importancia también la observación del docente, que contemple si ha habido cambios de comportamiento en algún alumno, si se queja de que le están continuamente insultando, o desapareciendo objetos personales.... Hay que saber hacerle llegar al alumnado que pueden contar con los profesores para cualquier problema que les surja en el centro escolar, y que se les escucha y entiende, ya que de esta forma se podrá detectar antes el acoso escolar, y por lo tanto, solventar el problema cuánto antes.

### ***III.V.I.II Desarrollo de la parte preventiva del colegio***

Este plan de prevención está destinado a la etapa de educación Primaria. Una vez aceptado por toda la comunidad educativa, e impregnando todos los niveles de concreción en la programación del centro, los principios pedagógicos en los que nos hemos basado para elaborar este proyecto, pasan a formar parte del ideario del centro, rigiendo la etapa de Infantil y Primaria.

También debemos tener en cuenta que, además de agente de prevención, el centro siempre tendrá que ejercer de agente detector, para inspeccionar si realmente existe un caso de acoso escolar; y como interventor, si la respuesta fuera afirmativa, aplicando en ese caso alguno de los procedimientos nombrados anteriormente en el apartado de intervención. Por lo tanto, para llevar a cabo este proyecto de prevención, lo primero que debemos hacer es plantearnos lo siguiente:

#### *III.V.I.I.I ¿Cómo llevamos a cabo dicho plan de prevención?*

##### A) Trabajando con los alumnos

En este trabajo se han establecido cuatro puntos diferentes desde los que se llevará a cabo la prevención. Es importante que los cuatro se trabajen en la misma dirección y con los mismos objetivos y valores. En primer lugar se trabajará el “currículo oculto”, es decir, todo aquello que la escuela transmite a su alumnado y que no aparece explícitamente en los documentos oficiales. Ejemplos de esto podrían ser: la buena conducta del profesorado, conversaciones respetuosas entre adultos en presencia de alumnos, el uso correcto del vocabulario utilizado por el profesorado, tanto dentro del aula como fuera (recreos...), gestos que les indiquen cercanía y amabilidad....

En segundo lugar, controlar de cerca posibles burlas de los alumnos hacia sus compañeros, y reorientar ideas erróneas sobre qué es la popularidad. Esta medida puede llevarse a cabo mediante la observación del profesorado, tanto en las aulas como en el recreo, baños, etc.:

Otro ejemplo de actividad que pone en marcha este plan sería el aula llamada “VEN, YO TE PROTEJO”. Se trata de una pequeña aula, decorada llamativamente tanto por fuera como por dentro, con dibujos que atraigan a los alumnos de todos los cursos de Primaria. Esta aula



constaría de la orientadora del colegio y por alumnos del último curso de Primaria. La idea principal de este espacio es que los alumnos que tengan algún problema, se sientan intimidados por alguien, tengan dificultades con alguna asignatura, problemas con sus compañeros, etc., tengan la suficiente confianza como para pedir ayuda dentro del centro. Con este espacio se cree que será más fácil que los niños se sinceren, ya que tras la difusión y propaganda de carteles por los pasillos, de las pequeñas charlas de profesores en las aulas y de los propios alumnos que participen en esta actividad, se espera que los niños/as vean esta aula como una vía de escape y de ayuda. Los alumnos elegidos para esta tarea, habrán sido elegidos tras una reunión de todo el profesorado, eligiendo a aquellos que mejor vayan a aconsejar y a ayudar a sus compañeros, y que por supuesto, quieran hacerlo. La orientadora se encargará de guiar a los alumnos de último curso, para que éstos luego puedan ayudar e inspirar a los demás compañeros, y de intervenir siempre y cuando sea necesario. Esta aula estará abierta durante los recreos del lunes, miércoles y viernes, donde los alumnos se turnarán para estar en dicho espacio. También se dejará fuera un Buzón, para que los alumnos escriban desde el anonimato, por si en un principio no se atreven a contarlo cara a cara. La orientadora siempre estará cerca mientras los alumnos estén dentro, por si en algún momento solicitan ayuda.

En tercer lugar, establecer relaciones ricas entre compañeros y profesorado que propicien el crecimiento personal además del curricular, mediante actividades como debates, o asambleas, donde el profesor y/o los alumnos proponen un tema, dependiendo siempre del curso en el que se esté. Por ejemplo, se podría hablar sobre la multiculturalidad, qué opinan sobre las diferentes culturas que hay en el colegio, que ellos mismos establezcan sus propias normas del aula, etc.

Otra actividad puede ser “NOS COMPORTAMOS BIEN”. Esta actividad se elabora al principio de curso por todo el colegio en grupos, mezclando a los alumnos de diferentes edades, aunque luego corresponderá un mural por cada clase. Dicho mural se compondrá con el nombre de todos alumnos y del tutor/a del aula, decorado individualmente. Al lado de los nombres habrá pegadas con velcro tres caritas, una sonriente, una seria, y otra llorando. Esto definirá el comportamiento que cada uno de ellos haya tenido a lo largo del día, y se valorará entre toda la clase dando argumentos.

Y en cuarto y último lugar, presentar actividades y dinámicas desde las distintas áreas curriculares, que hagan pensar y actuar a los niños, que potencien valores de vida tolerantes, que apuesten por una formación y valoración integral de la persona, y que informen, sensibilicen y enseñen a ver lo positivo que hay en la diferencia. Para esto se utilizarán pedagogías cooperativas, que inviten a la colaboración, al trabajo en equipo y a la opinión, y que permitan establecer relaciones de ayuda entre compañeros y profesores, lo que ayudará a poner de manifiesto aquello en lo que el alumno es bueno. También se desarrollará la educación emocional, para potenciar la autoestima, ofrecer modelos humanos no estereotipados y valorar como positivo las diferencias físicas, psíquicas e intelectuales de las personas, aprender y normalizar vocabulario que nos permita identificar y expresar sentimientos y emociones, educación en valores personales globales, no sólo basados en aspectos físicos, y educación para el uso de las nuevas tecnologías.

Algunos ejemplos de actividades a través de diferentes áreas curriculares pueden ser:

-Desde la hora de tutoría, a través de juegos cooperativos y reflexión, juegos de rol, películas que inculcan valores como la solidaridad, la empatía, la cooperación, etc. Ejemplo:

Duración: 90 minutos    Curso: 1º de Primaria

Explicación: para esta actividad se une a todos los cursos de primaria en el mismo salón de actos. Ahí se representa un pequeño teatro con marionetas (unas más bajitas, otras con un ojo, otras más altas, con alguna herida...) donde se cuenta una historia acerca de las diferencias de cada individuo. Una vez terminada, cada clase se irá a sus respectivas aulas donde se establece el siguiente planteamiento: hablar sobre lo vivido, relacionar lo que acaban de ver (componente cognitivo) con sus emociones y vivencias (componente afectivo) y sus comportamientos, tanto cuando ellos han ayudado, respetado y convivido de forma positiva, como cuando han sido ayudados y respetados, y las situaciones en las que han podido maltratar o ser maltratados por otros chicos. Teniendo en cuenta la edad de los niños y niñas, es importante relacionar sus vivencias con lo presentado de forma racional y que tenga una consecuencia conductual, y nunca obligarlos a que hablen o digan algo de lo que no están seguros.

-Desde la Educación Física, con juegos cooperativos. En esta asignatura será recomendable poner siempre de manifiesto lo positivo de cada alumno, así como valorar el esfuerzo de cada uno de los alumnos, sin importar su condición física. Ejemplo:

Duración: 30 minutos      Curso: 2º de Primaria

Explicación: esta sesión es más dinámica. En todo momento se trata de trabajar la confianza entre los compañeros, por lo que se realizarán varios juegos: “Trenes locos”, “Balanceo a tres”, y “El lazarillo”. Una vez hayan terminado, se les preguntará como se han sentido, y si sentían la misma confianza al principio que al final de la sesión (Anexo 12: explicación de los juegos). En esta actividad se plantea nuevamente la reflexión racional y emocional sobre la confianza y la importancia en las relaciones de amistad, junto con el respeto y el buen trato entre compañeros, buscando con ello mejorar las relaciones de convivencia y previniendo así el maltrato y acoso escolar.

-Desde la educación artística, con actividades para que los alumnos desarrollen su creatividad e imaginación, así como reforzar positivamente aquellas habilidades y cualidades de cada uno que muchas veces están escondidas.

Duración: 60-70 minutos    Curso: 6° de Primaria.

Explicación: esta sesión es preferible realizarla a final de curso, ya que es una actividad que se realiza por los alumnos de último curso, con la intención de dejar huella en su colegio. Para esto, dibujarán la silueta de su mano en un folio. Cada uno elaborará su propio dibujo. Una vez terminado, tendrán que escribir en cada dedo una regla que ellos creen imprescindible para mantener el respeto, la paz, la buena convivencia y la armonía en el centro. Una vez hayan escrito las cinco reglas, la podrán decorar a su gusto. La idea final es decorar con esas manos todos los pasillos del centro, con el fin de recordar a cada uno de ellos como parte del colegio, y que ellos mismos sientan y reflexionen sobre su contribución en la mejora de la convivencia del centro escolar. Para eso, pasarán por las demás clases (en parejas, tríos, o pequeños grupos) para leerles al resto de sus compañeros del colegio, los aspectos más significativos e importantes que hayan surgido a lo largo de la actividad, dejando un espacio abierto a preguntas para todo el que quiera. (Anexo 13: ejemplo de la mano).

-Desde Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, se puede trabajar la diferencia física, cultural, el origen y los beneficios de las diferencias, la cooperación por medio de trabajos en grupo, debates en los que aprender a respetar a los demás.... Ejemplo:

Duración: 60 minutos    Curso: 3° de Primaria

Explicación: entre todos los alumnos del aula se dibujará un amplio árbol, y lo pintarán con pincel como su creatividad les dicte. Después, cada uno se dibujará su mano en un folio, la recortará y pegará dentro del árbol. Cuando todos hayan acabado, escribirán su nombre en

su respectiva mano y cada uno tendrá que poner una cualidad positiva del resto de sus compañeros en la mano correspondiente. A lo largo de la semana podrán ir escribiendo aspectos positivos o situaciones correctas que los alumnos hayan visto de sus compañeros, y se las escribirán en su mano. La única condición es que al final de la semana cada uno de ellos tenga tres aspectos positivos escritos en su mano. Con esto, se resaltarán los aspectos positivos de cada uno y se fomentará la autoestima de los alumnos, viendo como todos y cada uno de ellos posee más de una cualidad favorable. Con el árbol dibujado, el docente podrá aprovechar a explicar las diferentes partes de él, y en qué consiste cada una.

-Desde música: es uno de los artes que más conmueve a las personas. Podemos encontrar diferentes tipos de música para cada estado de ánimo, acompañándolo, potenciándolo o cambiándolo, por lo que hay que aprovecharla para trabajar las emociones junto a ésta. Por lo tanto, se podría poner música que incite a la relajación y concentración al comienzo de cada clase. Incluso en algunas asignaturas se podría dejar en un tono bajo, mientras los alumnos trabajan.

-Desde una Lengua Extranjera, a través de trabajos en equipo, de pequeños debates, y de actividades en las que predomine la participación, y por lo tanto la relación entre todos los compañeros. Ejemplo:

Duración: 90 minutos    Curso: 4º de Primaria

Explicación: en esta sesión el profesor formará grupos. En este caso los alumnos representarán situaciones que se puedan encontrar en su vida diaria. Como la actividad tendrá que ser en inglés, se les dejará una sesión (60 minutos) para que los alumnos elaboren un breve diálogo, y después lo puedan ensayar en sus casas. En la siguiente sesión, cada grupo representará la correspondiente situación. Una vez terminada cada una de ellas, se establecerá un tiempo para comentar si ellos han vivido o presenciado alguna vez esa situación, y para

que transmitan lo que han sentido poniéndose en la piel de cada personaje. El docente hablará en inglés en todo momento, al igual que los alumnos en la representación. Sin embargo, a la hora del debate los alumnos podrán decidir si prefieren hablar en inglés, o en castellano. También se desarrollará un rol en cada miembro del grupo, a parte del personaje de cada uno, como será el encargado de material, el portavoz, y el coordinador. Esta actividad ayuda a practicar el inglés como lengua extranjera, a fomentar el trabajo cooperativo, a respetar a los compañeros y a empatizar con los demás.

-Desde matemáticas, a través de actividades de cooperación, donde se ayuden unos a otros. Ejemplo:

Duración: 90 minutos Curso: 5º de Primaria

Explicación: en esta actividad tendrán que realizar por grupos equitativos una ciudad geométrica. Cada grupo, los cuales habrá creado el profesor, tendrán un cartón como base. Encima de ese cartón se colocarán las figuras geométricas que hayan creado los alumnos, para que juntas formen lugares y objetos cotidianos. Por ejemplo, la unión de un triángulo y un cuadrado podrá formar una casa; o un rectángulo, un rascacielos. Dentro del grupo habrá varios puestos. Uno de ellos será el encargado del material, otro el portavoz del grupo y otro el coordinador de éste, el cual se encargará de decidir que partes debe hacer cada uno, aunque siempre se podrán ayudar los unos a los otros. Estos roles siempre serán rotativos. Al finalizar cada ciudad, los alumnos y el profesor identificarán los distintos lugares, como un rascacielos, con su correspondiente figura geométrica (hablando de sus lados, vértices...). De esta forma los alumnos potenciarán la imaginación, creatividad, y la cooperación en grupo, así como el respeto entre ellos y la convivencia.

-Desde lengua/literatura, con actividades sobre textos que pongan de manifiesto los valores que queremos potenciar, o actividades como los debates y asambleas, donde cada uno da su opinión, así como respetar la de los demás. Ejemplo:

Duración: 60 minutos, que incluirá grabar la obra, proyectarla, y comentar el vídeo, así como interpretar los resultados que haya concluido cada uno. A parte de estos 60 minutos, los alumnos trabajarían 15 minutos la obra a lo largo de una o dos semanas.

Curso: 2º de Primaria Fecha: 3º trimestre (primera semana de Junio).

Explicación: representación de una historia (la han podido ir trabajando como comprensión lectora en el área de lengua durante la semana). Cuando ellos se sientan preparados, tras haberla ensayado varias veces, la representarán en el aula, donde se les grabará (Anexo 14: historias). Grabar favorecerá el diálogo y el debate, puesto que se pueden analizar sentimientos, pensamientos y acciones, ayudándoles a ponerse en el lugar del otro y a valorar y respetar las opiniones de los demás. Para realizar estas obras de teatro, la clase se dividirá en dos. La primera parte representará la primera historia, y al finalizar, la otra mitad de la clase, que ha sido el público, aportarán consejos para mejorar, felicitarán a los “actores”, y darán su opinión, pero siempre constructiva; y viceversa.

#### B) Trabajando con las familias y equipo docente

En el centro se realizarán dos charlas a lo largo de los dos primeros trimestres para abordar este tema. Por una parte estarán las dos charlas dirigidas a los padres. La primera de ellas será impartida por el equipo docente del centro, para introducirlos en el tema y explicar en qué consiste, qué se va a hacer desde el centro, la importancia del tema, pedir su colaboración y dar algunos consejos. Y la segunda charla será impartida por gente especializada en este fenómeno, como puede ser la Guardia Civil, la cual hablará sobre la experiencia que ellos tienen con respecto al acoso escolar, y sobre el ciberbullying, el cual ha

aumentado en los últimos años con las nuevas tecnologías, y en el que probablemente los padres y tutores no tengan tan claro como actuar al ser tan reciente. También estará como opción la Asociación Stop-Bullying de Zaragoza entre otras. Sus integrantes son un grupo de profesionales de la Acción Social, la Educación y la Comunicación, que tienen como objetivo dar soluciones integrales al problema del Acoso Escolar en Aragón. Para ello, diseñan Programas de Prevención (información, sensibilización, formación...), y establecen contactos con administraciones, centros educativos, ONGs, AMPAs etc., de cara a mejorar y sistematizar las respuestas a esta problemática en nuestra comunidad autónoma. Para introducir a los padres todavía más en el tema y profundizar sobre éste, dándoles ejemplos de casos de acoso escolar y las consecuencias que pueden llegar a tener y cómo se puede incidir desde la familia en la prevención.

En segundo lugar, estarán las actividades dirigidas al profesorado. Desde los centros de profesores se recomienda la formación en seminarios para reflexionar, aprender conocimientos sobre el acoso escolar, y saber cómo manejarlo. Sería conveniente que tuvieran una parte de formación externa (charlas de ponentes como las organizadas por el grupo Ibercaja en Zaragoza, Huesca y Teruel, por la Asociación Stop-Bullying de Zaragoza, u otras instituciones que estudien este problema, y charlas de otros profesores con experiencia en el tema, que llevan desarrollando programas de convivencia y prevención de acoso en sus centros). Esta formación externa debe completarse con una reflexión interna, como claustro, analizando las situaciones reales que se producen en el propio centro y valorando todas las medidas de convivencia que están siendo fundamentales para prevenir el acoso escolar. Es muy importante que los profesores observen muy bien a sus alumnos, y conozcan los cambios de comportamiento que puede presentar una persona que está sufriendo acoso escolar, para saber si alguno de ellos lo puede estar sufriendo. Algunos de estos síntomas



podrían ser la falta de concentración y aprendizaje, aislamiento social, cara de tristeza, inestabilidad emocional, bajada de los resultados académicos, etc.

Es importante que el profesorado se conciencie y valore lo que está haciendo para que lo mantenga, y genere una dinámica positiva, analizando otras cuestiones que podrían mejorarse, buscando la colaboración entre iguales, la confianza en los grupos, la colaboración con las familias y la comunidad etc.

### *III.V.I.II.II Desarrollo de la evaluación*

En cuanto a la evaluación y seguimiento de los alumnos, al principio y final de curso se les repartirá un test con preguntas relacionadas sobre el tema, aunque el contenido variará dependiendo del curso que se trate. A los tres primeros cursos de Primaria se les dará una adaptación más reducida, mientras que a los demás se les repartirá un test mucho más completo. Realizar la evaluación al principio y final de curso permitirá observar si el plan de prevención es efectivo, y si los alumnos experimentan cambios de opiniones con respecto a este tema. Además de la evaluación, también será importante la observación, y el seguimiento de los alumnos a lo largo de todo el curso. Estos test están basados en el cuestionario de Acoso y Violencia Escolar (AVE) (Véase en anexo 15).

### **III.V.II El centro como agente detector**

¿Qué ocurre si tras llevar a cabo este plan de prevención primaria, un profesor sospecha que existe un caso de acoso escolar (porque ha visto una agresión hacia un alumno, porque observa a algún alumno más marginado por el resto...)? Para estar más seguro, el profesor lo comentará con el tutor de la correspondiente aula, y equipo directivo del centro, por si alguien también ha notado comportamientos inusuales en algún alumno. A partir de ahí, el tutor se encargará de elaborar un sociograma de su aula, donde se cree que existe el caso.

Para ello, primero se debe pasar un test anónimo a sus alumnos, el test Bull-S, test de Evaluación de la Agresividad entre Escolares (Cerezo, 2000, revisado en 2002), aunque el profesor tendrá que saber de alguna forma de quién es cada test, para saber de qué manera piensa cada uno. Una vez recabada toda esa información, se procederá a realizar el sociograma (véase anexo 16).

En este esquema se reflejan las relaciones interpersonales que tienen cada uno de los alumnos con sus compañeros; es decir, quién es el o los líderes, qué alumnos pasan desapercibidos, cuáles son rechazados por el grupo, si los alumnos ven situaciones de abuso por parte de sus iguales, etc. Una vez el profesor reflexione, y termine de extraer sus conclusiones, se lo comunicará al equipo directivo, y pondrán en marcha un plan de intervención, en el caso de que el resultado diera positivo. Si en el sociograma el resultado fuera que no existe un caso de abuso, a pesar de eso, el profesor deberá estar muy atento a todos los movimientos y actitudes de los alumnos, para ver si se agrava alguna situación, pudiendo desencadenar en acoso, y volver a practicar otra vez la prevención primaria en profundidad. En este momento, se le informa a la familia de la posible víctima todo lo que está ocurriendo, ya que se trata de un menor.

### **III.V.III El centro como agente interventor**

Partiendo de que, tras haber realizado el sociograma, existe un caso de acoso escolar, el centro pondrá en marcha el plan de prevención secundaria o intervención. Para esto, se regirán por la guía “Cuento Contigo” (2006) del gobierno de Aragón, teniendo en cuenta también la última y primera Ley Integral contra el Acoso Escolar, que se terminó de diseñar en mayo de 2016, ya que se encarga de revisar dicha guía, entre otras de sus funciones, que se comentarán más adelante.

Para poner el plan de intervención en marcha, el tutor habrá tenido que mostrar primeramente los resultados al equipo directivo del centro, y éste, haber aceptado que sí existe un caso de acoso. En primer lugar, según la gravedad de los resultados, se solicita la asistencia de la inspección educativa para estar en las reuniones organizadas. En este plan de actuación se incide en los tres roles diferentes: agresor, víctima y espectadores. Cuando la situación se resuelve en el centro educativo, la respuesta se regula a través del Reglamento de Régimen Interno, es decir, del Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo de 1995, de Derechos y Deberes de los Alumnos y normas de Convivencia. A partir de ahí ya se pasa a las medidas urgentes ante la situación de acoso escolar. Por una parte se da apoyo y protección a la víctima, apoyo psicológico y social en forma de grupo de iguales, así como se aumenta la vigilancia en todos los ámbitos que sean necesarios. También se le hará una entrevista. Ésta debe realizársela la persona que más confianza le dé a la víctima, ya que se sentirá insegura, debido al miedo, y le costará un gran esfuerzo tener que hablar sobre este hecho. De esta manera, se puede saber qué sentimientos tiene la víctima, las repercusiones, y se le proponen actividades para afrontar conflictos. Es importante mencionar que, antes de comenzar con dicho plan de intervención, se tiene que tener el consentimiento de los padres o tutor de la víctima, ya que se está hablando de un menor (Grasa et al., 2006).

En cuanto al agresor, también se le realiza una entrevista. En el caso de que sean varios agresores, es conveniente que la entrevista sea individual, aunque al final se les puede hacer una entrevista conjunta si el equipo docente lo cree conveniente. El primer objetivo es que dejen de intimidar; hay que dejarle/es claro que están incumpliendo gravemente las normas del centro y que esto lleva consecuencias como sanciones o denuncias. A partir de estas entrevistas se intentará averiguar las posibles causas que provocan el comportamiento del agresor, como pueden ser falta de habilidades sociales, entorno autoritario, etc. Así que, para

concluir la entrevista, se proponen actuaciones para la intervención por parte del profesor, aunque también es buena idea que el profesor pregunte al agresor qué tipo de actuaciones cree que serían buenas para llevarlas a cabo en el centro, y ponerlas en marcha si el docente las cree adecuadas. Otra opción para concluir estas entrevistas es que el agresor o agresores se comprometan a participar en actividades y estrategias para mejorar sus habilidades (Grasa et al., 2006).

También hay que hablar con los padres de los agresores para informarles de la situación y actuar de una forma u otra, dependiendo de su respuesta. En el caso de que sean padres que justifican las actuaciones de sus hijos, o que minusvaloran ese tipo de comportamientos diciendo que son “cosas de niños”, hacerles ver la gravedad de los hechos, que no es bueno para ellos puesto que no tienen límites ni referencias positivas, y comentarles las consecuencias de este tipo de conductas para el propio menor, tal como se ha dicho anteriormente. En el caso de que no acepten estas valoraciones, se les informa que se aplica el Reglamento de Régimen Interior al tratarse de una conducta grave para la convivencia. Siempre el centro propone trabajar con el agresor, pidiendo a la familia su colaboración (Grasa et al., 2006).

Además de trabajar con el agresor y víctima por separado, hay que trabajar con los espectadores, que están, como se ha dicho, en una situación de duda moral entre lo que ven y lo que no han hecho por apoyar a la víctima. Ayudarles a vencer sus miedos y la sensación de impunidad que se genera en torno a los agresores, el silencio y la complicidad, que también es un daño moral para ellos (Grasa et al., 2006).

El centro educativo también tiene que tomar unas medidas importantes, como es intensificar la vigilancia de zonas comunes, ya que la presencia de adultos reduce las situaciones de abuso. Otra de las medidas del centro es incrementar las actuaciones en tutoría

grupal. Otra opción es que los compañeros y alumnos del centro informen si ven algo extraño, y respalden a las víctimas de este problema. Si la víctima tiene uno o varios compañeros cercanos, el tutor puede hablar con ellos para informarles y pedirles que acompañen y muestren su apoyo a la víctima, ayudándola a manejar sus miedos contra los agresores. En el caso de que fuera necesario, y llegando a casos más extremos, se buscaría la ayuda de servicios sociales y en su caso Fiscalía de Menores (Grasa et al., 2006).

Después de todo esto, está claro que en cada centro educativo se puede aplicar un método u otro de actuación, pero siempre tiene que estar regido por unas normas básicas y generales de protocolo.

No hay que olvidar, como bien se ha nombrado antes, la última novedad que encomendó el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de Aragón, a la dirección general de Innovación, Equidad y Participación: el I Plan Integral contra el Acoso Escolar, que se puso en marcha el 18 de julio de 2016. Dicho plan se recoge en la ORDEN ECD/715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018. Tiene como objetivos, por un lado, el impulso de la sensibilización y formación de la comunidad educativa respecto a este grave problema social, y, por otro, la adopción de nuevas medidas y procedimientos para un mejor y más eficaz tratamiento de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

En cuanto a las medidas que se desarrollan en dicho plan, se pueden clasificar cinco. La primera de ellas es la puesta en marcha del teléfono de atención al menor en situación de riesgo por posible acoso escolar (900 100 456), operativo las 24 horas del día por profesionales y psicólogos en este tema. La segunda medida es la ampliación de funciones de la asesoría de convivencia escolar, como por ejemplo, orientación individualizada a los

miembros de la comunidad educativa en los casos relacionados con la convivencia, entre otros. La tercera constaría de la revisión, desarrollo y actualización de la normativa reguladora de la convivencia escolar en Aragón y los protocolos de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos (la guía “Cuento Contigo”), entre adultos y en relaciones asimétricas. La cuarta medida, consta de programas de formación dirigidos al profesorado, alumnado y familias en materia de promoción de la convivencia escolar y prevención del acoso escolar. Y la quinta y última medida, el diagnóstico de la situación de convivencia en los centros educativos de Aragón.

#### **Capítulo IV. Resultados**

A pesar de que siempre ha existido este problema en nuestras vidas, se ha comprobado cómo hasta los años 60 no existía ninguna investigación específica sobre el acoso escolar, tan sólo estudios de convivencia en colegios, comportamiento de los alumnos, etc., A partir de Heinemann (1969) se comenzó a estudiar el acoso escolar en sí mismo, hasta nuestros días. A lo largo de todos estos años vemos como aparecen términos nuevos, como el ciberbullying, bullying y/o acoso escolar, mobbing..., que dan nombre a distintas situaciones reales. En este sentido, podemos observar que existen dos corrientes claras entre los autores. Por un lado aquellos que consideran bullying y acoso escolar como un mismo fenómeno, puesto que, para ellos, acoso escolar es el abuso continuado en el centro escolar (Cerezo, 2007). Por otro, los que lo diferencian, considerando que el acoso escolar se centra en el colegio, mientras que el bullying se refiere a todos los ámbitos de la vida (Oñate y Piñuel, 2006).

En cuanto a las características de los participantes, se ha comprobado que hay una serie de alicientes que aumenta la probabilidad de que los alumnos se inclinen hacia un rol u otro. Sin embargo, no son cien por cien fiables; no porque su perfil se incline hacia agresor, víctima o

espectador, tendrá que llegar a comportarse de esa misma forma. Lo mismo ocurre con los factores que pueden desencadenar una situación de acoso escolar, los cuales se dividen por un lado en predisponentes, precipitantes y mantenedores; y por otro lado, los factores de riesgo.

Los tipos de acoso escolar, se pueden dividir en distintas agrupaciones. Sin embargo, hay dos tipos de clasificaciones que han tenido mayor influencia, y que se recogen en dos estudios importantes. Por una parte está Gutiérrez (2009) que divide el acoso escolar físico, verbal, social y psicológico. Pero por otra parte nos encontramos con Wang, Iannotti y Nansel (2009), que lo dividen en físico, exclusión social, intimidación verbal y ciberbullying. A partir de este último estudio, nos hemos permitido desarrollar más el ciberbullying, por ser es un fenómeno de reciente aparición del que docentes, familias y sociedad en general tienen poca información y es muy difícil de detectar. Este acoso no ocurre directamente en la escuela pero repercute gravemente en ella y genera en la víctima gran angustia y mayor sensación de indefensión, si cabe, al no sentirse a salvo en ningún espacio ni momento de su vida.

Por último, se ha realizado una revisión literaria sobre los dos tipos principales de actuación en un centro, la prevención primaria y secundaria, haciendo una exposición de los planes PREVI (2008), KIVA (2015) y PIKAS (1989). Posteriormente se ha diseñado un plan de prevención primaria, así como los dos pasos siguientes que se realizarían en caso de que la prevención no resultara eficaz: la detección, mediante un sociograma, y la intervención (también llamada prevención secundaria) a través de la Guía Cuento Contigo (2006) del Gobierno de Aragón y la primera Ley Integral contra el Acoso Escolar de esta misma Comunidad Autónoma (2016). El plan de actuación diseñado se centra en la primera fase, es un plan de prevención primaria.

Todos los protocolos están de acuerdo en que la base para que no se produzca el acoso escolar se encuentra en el respeto hacia los demás, la buena convivencia, empatía y como consecuencia, la educación emocional, la gran asignatura pendiente de la escuela. Sin embargo, los primeros planes que se llevaron a cabo, se centraban en las víctimas y agresores, ya que eran los que participaban activamente. Se utilizaban métodos como castigar a los agresores dejándoles sin recreo, impartiendo charlas esporádicas sobre qué comportamientos están bien y mal, etc. Sin embargo, conforme van avanzando los años, han tomado más importancia los planes de prevención. Asimismo, los planes de intervención han puesto el foco de atención en los espectadores. Además, hoy en día, se hacen seguimientos mucho más continuos, y se está más atento de los alumnos en el centro escolar. Se establecen lazos entre las familias y la escuela, para que se pueda abordar este tema en la misma dirección. El profesorado de forma continua debe diseñar buenos programas de prevención, para que se den el menor número posible de casos de acoso escolar. Por lo tanto, el plan de prevención primaria que se ha diseñado presenta las mismas características que los últimos protocolos presentados. Se basa, sobre todo, en la mejora de la convivencia y educación emocional de los alumnos, integrando estos aspectos como temas transversales en todas las áreas que propone el currículum, y en la hora semanal de tutoría.

## **Capítulo V. Conclusión y discusión**

### **V.I Limitaciones del estudio**

Uno de los problemas principales con el que nos hemos encontrado, ha sido que hasta la década de los 60 apenas hay fuentes de información, puesto que se habían hecho muy pocos estudios sobre este fenómeno. Además, otro aspecto negativo ha sido que muchos de los trabajos sobre este tema no eran de carácter académico, por lo tanto quedaban invalidados como fuente de información fiable. Por otro lado, muchos eran privados, teniendo que pagar



económicamente para descargártelos. Sin embargo, la información recogida en este trabajo está presente en estudios reconocidos de manera académica. Quizá la parte más subjetiva haya sido la de prevención primaria. El diseño de este plan de actuación está basado en todos los textos académicos, consultados previamente, pero las actividades concretas que se mencionan, han sido diseñadas gracias a ideas extraídas de libros sobre juegos cooperativos y de entrevistas con profesores de distintos centros. El resultado de dicho plan de prevención queda pendiente de su puesta en práctica en un centro escolar.

## **V.II Investigaciones futuras y/o recomendaciones**

A raíz de los resultados expuestos en el apartado anterior, no cabe la menor duda de que se debe seguir investigando el acoso escolar. Por una parte, los autores actuales del acoso escolar deberían establecer un único término para referirse a diferentes situaciones, como qué es bullying, acoso escolar o mobbing, puesto que muchas veces lleva a la confusión las distintas modalidades de llamar a un hecho. También sería conveniente realizar otro estudio exhaustivo en España, como el Informe Cisneros X (2006), para ver la evolución que ha habido desde ese año hasta nuestros días en los centros escolares: si se han reducido los casos de acoso escolar, si ha aumentado el número de agresores niñas o al contrario, si los espectadores ayudan más a las víctimas y se están concienciando de que la ley del silencio no beneficia a nadie y si las familias están más involucradas y unidas ahora con el centro. También se podría elaborar otro estudio, al igual que el comentado de EEUU (Zimmerman, 2005), sobre cómo están afectando los medios de comunicación y las tecnologías en los niños. Con toda la información recabada, una buena opción sería diseñar un plan de prevención, con unas directrices básicas que todos los colegios españoles pudieran introducir en su día a día. Con el tiempo, sería interesante realizar un estudio de investigación para comprobar si el plan de prevención ha resultado efectivo. Es importante focalizarse sobre

todo en la parte de prevención, ya que estudios a nivel europeo, nacional e internacional, han demostrado que es la base, junto con los espectadores, para que estos problemas se resuelvan con mayor fluidez. Aunque es posible que este problema nunca se llegue a erradicar por completo, sí que podemos contribuir a reducirlo.

### **V.III Conclusiones**

Un aspecto importante de este trabajo es habernos dado cuenta que el término bullying y acoso escolar no denotan lo mismo para muchos investigadores. En la sociedad y medios de comunicación se habla de acoso escolar y bullying como si las dos palabras fueran sinónimos, ya que muchos autores sí que lo creen así (Olweus, 1983). Sin embargo, hay otra línea de autores que consideran al bullying y acoso escolar como términos diferentes.

El acoso escolar es un tema de trabajo de investigación muy reciente si se compara con otros temas tratados dentro de la Psicología y de la Educación, como la neurología de Thomas Willis (1667) o la psicología evolutiva de Jean Piaget (1896-1980), entre otros. Sin embargo, cabe señalar que en estas décadas ha habido una gran variedad de investigaciones y estudios, lo que ha permitido que se desarrolle más y se planteen medidas y planes de mejora al respecto. Esta evolución queda reflejada en varios proyectos, como el de Heinemann (1969), el proyecto de Shelffield (Whitney y Smith, 1993), o el Informe Cisneros X (2006). Cuanto más recientes son los estudios nombrados, más se centran los investigadores en los planes de prevención como medida para solucionar el acoso escolar, ya que de esta forma, se puede impedir que los alumnos pasen por el proceso de ser acosado. Los autores de estos últimos estudios también opinan que los espectadores juegan un papel muy importante, quizás igual de importante que los otros dos; y es que si estos son capaces de ayudar a las víctimas, pedir ayuda, o plantarle cara a los agresores, las situaciones de acoso escolar podrían ser muy distintas, y se podrían llegar a solucionar mucho mejor.

En el contexto de los iguales se crean comportamientos y actitudes que inciden en la personalidad de los alumnos, en su desarrollo social y moral (aprenden normas de convivencia, costumbres....), así como los sentimientos de amistad que producen gran satisfacción, alimentan la estima personal y amplían el campo de actuación social provocando seguridad en uno mismo. Pero no siempre la pertenencia implica los sentimientos de amistad que buscan; a veces se pasa por aceptar las normas, asumir hábitos obedientemente, seguir a los líderes y callar deseos e iniciativas propias. Es cruel y provoca sentimientos ambivalentes, por una parte la necesidad de integración social y por otra parte la disonancia normativa, llegando a formar lo que se conoce por acoso escolar, en muchos de los casos. En la actualidad hay un nuevo método que traspasa estos muros, y al cuál se le achaca unas nuevas características negativas para quiénes lo sufren, el ciberbullying. Es una nueva forma de acosar que está aumentando en los tiempos en que vivimos, y que es mucho más difícil detectar. Vivimos en un momento en el que todo está mecanizado y manejado por las nuevas tecnologías, y como no es de extrañar, los alumnos llevan estas nuevas tecnologías bien estudiadas, por lo que es bien frecuente que en muchas ocasiones las utilicen para hacer daño a los demás como otro instrumento de acoso escolar, sin pensar en las repercusiones y consecuencias que tienen al respecto. Por otra parte, estudios recientes han demostrado que, tanto el ciberbullying, como el acoso escolar, tienen un solapamiento significativo, tanto a nivel conceptual como práctico. Es decir, aquellos que han sido ciberacosados, también han tenido que sufrir el acoso cara a cara (Dooley, Pyzalski y Cross, 2009., Gradinger, Strohmeier y Spiel, 2009., Perren, Dooley, Shaw, y Cross, 2010., Riebel, Jaeger y Fischer, 2009., Sourander et al., 2010) (citados en Cowie, 2013).

Es importante resaltar la idea de que el acoso escolar está estrechamente ligado a las emociones de los alumnos. Si un alumno está a gusto en clase, tiene buena autoestima,

respeto a los demás, muestra empatía...., las probabilidades de que éste se convierta en agresor o víctima son más bajas. Por lo tanto, es vital que estos valores sean enseñados en el centro escolar, y se les ayude a los alumnos a manejar sus emociones, ya sea para la convivencia dentro del centro educativo como para su vida futura. En la misma línea, es de gran importancia también el grupo social de referencia, un grupo que no reproduzca esquemas sociales de dominio-sumisión sino que esté basado en la igualdad, el respeto y la confianza, ya que se considera básico para el alumnado; y de ahí, la importancia de abordar en las aulas factores emocionales y relacionales, de resaltar y reforzar comportamientos adecuados, prosociales, que generen confianza y buena convivencia, como prevención de violencia. A esto habría que añadirle también la importancia de que estos temas se valoren y se trabajen en las familias.

Por último, el plan de actuación desarrollado, se intenta que sea continuo y lineal a lo largo de dicha etapa educativa, para que los alumnos interioricen las ideas y objetivos que se pretenden conseguir. No debemos olvidar que dentro de dicho plan, debemos dar importancia a la relación entre el propio profesorado, rigiéndose por los mismos principios y valores que se intentan transmitir a los alumnos. De esta manera el alumno percibirá coherencia entre lo que se le enseña y las actitudes de los adultos. También es muy importante que el centro dedique parte de su tiempo a elaborar charlas destinadas a los padres, madres y tutores, para que ayuden a sus hijos en la misma dirección que el centro.

Conforme se iba recopilando información para este plan de prevención, se ha comprobado el gran avance y número de protocolos y medidas que se han diseñado en los últimos años, comparándolo con décadas anteriores. Una muestra de ellos ha sido el propio Gobierno de Educación, Cultura y Deporte de Aragón, que ha diseñado varios programas como son los Protocolos de Actuación ante un conflicto grave de violencia entre alumnos, la Guía de

Aplicación de la Carta de Derechos y Deberes de la comunidad educativa o la Guía Cuento Contigo, con sus cuatro módulos sobre el acoso escolar y la convivencia entre iguales. Por otra parte, también es muy importante dar a conocer y poner en común experiencias que se están llevando a cabo en los centros, en cuanto a la prevención del acoso, desarrollo de una buena convivencia, resolución de conflictos.... Sería conveniente que los medios de comunicación hicieran eco de estas experiencias, a la vez que evidencian los casos de acoso cuando ya ha llegado a suceder algo grave.

#### **V.IV Discusión**

Según un dato recogido por la Asociación Stop-Bullying de Aragón, el Defensor del Pueblo señala que el 5% de los alumnos reconoce que algún compañero le pega, y el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) indica que un 49% de los estudiantes dice ser insultado o criticado en el colegio, y que un 13,4% confiesa haber pegado a sus compañeros. Estos datos nos dejan cada vez más claro que hay que encontrar un método que sirva de esquema, para trabajar contra este problema. Es cierto que probablemente nunca se llegue a erradicar por completo, pero sí que está en nuestras manos que se reduzca lo máximo posible, ya que la educación es un derecho de todos, y todos los niños y niñas deberían ir a aprender al colegio, y no a sobrevivir en él. Por ese motivo, se está encaminando el estudio hacia la prevención y concienciación, tanto de los alumnos, como de profesores, tutores, padres y madres, sobre el gran problema que supone el acoso a una persona.

Además de las familias y el centro educativo, es prioritario que todos y cada uno de nosotros nos planteemos una pregunta: ¿cómo influyen los medios de comunicación, las nuevas tecnologías y la sociedad, en los alumnos en general y en el acoso escolar en particular? Hoy en día, suponiendo que un alumno esté en una familia bien estructurada, al igual que en una escuela con buenos valores, se aprecia como hay una gran contradicción

entre lo que estas instituciones intentan transmitir a los niños y niñas, y lo que la sociedad, las tecnologías y los medios de comunicación ponen en valor (competitividad, prioridad por el físico, violencia...). En los dos primeros ámbitos se les inculcan una serie de valores que posteriormente no tienen que ver nada con la realidad. Esto provoca que muchos alumnos se frustren, y que sus valores cambien, dando prioridad a la imagen física, al miedo al fracaso, a no ser diferente, a no mostrar empatía por los demás, y a utilizar la violencia para conseguir sus objetivos. Un ejemplo de esto son los videojuegos, spots publicitarios o muchos de los programas televisivos, que incitan a que los niños se acostumbren a contemplar situaciones agresivas, sin ser conscientes realmente de las consecuencias que pueden llegar a tener. Por lo tanto, esta sociedad (medios de comunicación, videojuegos, spots publicitarios...) podría ser en parte responsable de que se esté reduciendo el nivel de empatía en los niños, (Whitney y Smith, 1993), puesto que cada vez están más inmersos en este mundo digital. Esto provocará que cada vez presten menos atención a los casos de abuso entre los compañeros, llegando a desencadenar en situaciones futuras mucho peores, como el robo, la violencia de género, la homofobia, etc.

Por otra parte, también es importante resaltar la fuerza y la importancia que se le ha dado por fin a los espectadores en las últimas investigaciones. Los espectadores, si se les da directrices, pueden ser una salvación para las víctimas y los agresores, porque, ¿Qué pasaría si en vez de usar la ley del silencio, los espectadores se opusieran al agresor en el momento de abuso a una víctima, o se lo contaran a un profesor?, ¿qué pasaría en ese momento con el agresor?, ¿se revelaría contra todos o simplemente tendría que aceptar la derrota? De esta manera los alumnos se darían cuenta de que el maltrato físico y/o psíquico no conlleva consecuencias positivas, puesto que se intentan conseguir méritos desmereciendo y causando daños a otras personas. En cambio, si los espectadores, mediante el diálogo y el respeto, se

oponen a él, y salen en defensa de la víctima, el agresor comprobará que hay otros medios mucho más eficientes y éticos que los que él está utilizando para lograr sus objetivos.

Para lograr todo esto, se deben trabajar varios aspectos previamente. Se tiene que dar una gran importancia a trabajar en la escuela la empatía, la convivencia y cooperación, el respeto hacia los demás y la educación emocional. Es conveniente que en la familia se les inculque los mismos valores que en la escuela, yendo en la misma dirección. Y por último, intentar que la sociedad y el mundo donde vivimos cambien; cambien hacia esos valores positivos de los que estamos hablando, porque si estos ámbitos no se ayudan unos a otros, la efectividad de los sentimientos morales que se intentan transmitir será menor.

En muchas ocasiones se cree que los alumnos ya van, o deben ir a la escuela con unos valores inculcados desde casa, por lo que, en muchas ocasiones, solo se trabajan en profundidad los valores y la convivencia cuando un niño, o varios, tienen comportamientos que no son los adecuados. Esto es un gran fallo, ya que ni los niños nacen con ese aprendizaje innato, ni todo el peso debe recaer en las familias. La escuela debe desde el primer día, trabajar también estos valores, a la vez que los contenidos que se exigen en las distintas asignaturas. Estos dos aspectos se deben relacionar entre sí, dejando en un segundo plano los libros, y enseñando una buena educación a través de la cooperación, el respeto hacia los demás, la multiculturalidad, y la empatía, entre otros valores. En resumen, jugando y realizando actividades con los alumnos, que sean útiles para su día a día, en las que ellos sean los participantes principales.

Todos estos temas transversales (empatía...) son lo principal para establecer un plan de prevención efectivo contra el acoso escolar en el centro educativo. Aun así, estos planes pueden fallar en algún momento, originando una situación de acoso escolar. Para esto, los profesores tienen que estar siempre muy atentos a cada uno de los movimientos de los

alumnos, y a sus cambios de comportamiento, ya que muchas veces intentan comunicarse de esta forma, puesto que no conocen otra. En cuanto los profesores se dan cuenta de que algo extraño está sucediendo, se procederá a elaborar el test Bull-S, y posteriormente, el protocolo de intervención de cada centro. En la CCAA de Aragón se establecen unas directrices sobre cómo intervenir en estos problemas, un aspecto excelente, ya que ayuda a los centros a dirigirlos en este problema. Otro aspecto positivo es la nueva ley Integral contra el Acoso Escolar, que se ha elaborado para dicha comunidad autónoma. Sin embargo, es importante ver si resulta todo lo efectiva que se esperaba, para modificarla sino, en años posteriores.

Para trabajar estos temas (acoso escolar, la convivencia y cooperación...), y saber cómo hacerlo, hay que estar en continua formación: informándose de todos los cambios legislativos, nuevas corrientes de enseñanza, etc., ya que el mundo y la sociedad siempre están en continuo movimiento. Un ejemplo es el ciberbullying, una nueva forma de acoso a través de redes sociales, que hace mucho más angustiosa la situación del niño que lo vive, puesto que además de sufrir el acoso en la escuela, éste le puede llegar a perseguir las veinticuatro horas del día, mediante WhatsApp, Facebook, y otras redes sociales. Muchas veces, este daño infligido también es por el desconocimiento de sentimientos que el agresor genera en la víctima. En ocasiones, el agresor sabe que está causando daño, pero lo sigue haciendo para conseguir sus objetivos. Sin embargo, otras veces no es consciente de qué sentimientos le está produciendo a su compañero. Muchas veces, el agresor interpreta sus actos como un juego con la otra persona. Por esto, es muy importante la concienciación de los alumnos sobre este problema, y el trabajo constante de la empatía, para hacer del mundo, un mundo más sano y mejor.



Para terminar este trabajo, citar una frase recogida por Bona (2016), que dice así:  
*“Algunos dicen que la escuela es el reflejo de la sociedad. Sin embargo, yo, y muchos otros, pensamos que la escuela puede cambiar la sociedad”.*

## Capítulo VI. Bibliografía

Abajo, J. (2001). *Educación física en primaria a través del juego: tercer ciclo* (Vol. 140).

Inde.

Aznar, I., Cáceres, M. P., e Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Barri, F. (2006). *SOS Bullying, prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Wolters Kluwer España, Madrid. Recuperado de: <https://books.google.es/>

Batsche, G. y Knoff, H. (1994). *Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools*. *School psychology review*, 23, (165-165).

Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.

Blanchard, M. y Muzás, E. (2007), *Acoso escolar, desarrollo, prevención herramientas de trabajo*, Madrid, NARCEA, S.A. Recuperado de: <https://books.google.es/>

Blaya, C., Debarbieux, É., Rey-Alamillo, Del Rey, R., Ortega, R. (2005). Clima y violencia escolar. *Revista de Educación*, 339, 293-31. Recuperado de: <http://www.revistaeducacion.mec.es>

Bona C. (2016). *Las escuelas cambian el mundo*. Madrid. España: PLAZA & JANES EDITORES

- Cowie, H. (2013). El impacto emocional y las consecuencias del ciberacoso. *CONVIVES ACOSO ENTRE IGUALES. CIBERACOSO*, 16. Recuperado de: <http://www.observatorioperu.com/>
- Estévez, E., Jiménez, J., y Musitu, G., (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes* (Vol. 8). Nau Llibres.
- Finkelhor, D., Mitchell, K. J., y Wolak, J. (2000). *Online Victimization: A Report on the Nation's Youth*. Recuperado de: <http://eric.ed.gov/?id=ED442039>
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J.A. (2010) *Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y los agresores*. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), (243-256). Recuperado de: <http://www.formacionasunivep.com/>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254. Recuperado de: <http://online.ucv.es/>
- Grasa T., Lafuente G., López M., y Royo F., (2006) *Módulo 1: Convivencia entre iguales*, Guía Cuento Contigo, Zaragoza: GORFISA.
- Gutiérrez, A.: El acoso escolar, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, marzo 2009. Recuperado de: [www.eumed.net/](http://www.eumed.net/)
- Hirigoyen, M. F., y Pujol N., (2001). El acoso moral en el trabajo: Distinguir lo verdadero de lo falso.
- López, E., Gutiérrez, T., y Ochoa, G. (2011). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes* (Vol. 8). Nau Llibres.

- Jiménez, M., Castellanos, M., y Chaux, E. (2010). Manejo de casos de intimidación escolar: Método de Preocupación Compartida. *Pensamiento psicológico*, 6(13). Recuperado de: <http://revistas.javerianacali.edu.co/>
- Lázaro, R. (2011) *Un día más*. Recuperado de: [www.youtube.com/](http://www.youtube.com/)
- Loredo A., Perea A., y López G. (2008), “Bullying”: acoso escolar. La violencia entre iguales. *Problemática real en adolescentes*, 29 (4), (210-4), Recuperado de: <http://www.pediatria.gob.mx/>
- Martín, A. (2009). El fenómeno del bullying o acoso escolar en nuestras aulas.
- Martínez, M. (2006). Educación para la convivencia: la lucha contra la exclusión desde la escuela. In *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación: Santander, 22, 23, y 24 de septiembre de 2006 [ie 2005]* (pp. 158-159).
- Mateo, V., Ferrer, M., Mesas, C., y Ruiz, I. (2008). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana: Plan PREVI. *Aula abierta*, 36(1), 97-110.
- Musri, S. (2012). Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio. *San Lorenzo, Universidad Tecnológica Intercontinental*. Recuperado de: <http://www.utic.edu.py/>
- Newton T. (2010) *Día y noche*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/>
- Olweus D. (2007). *Acoso escolar (bullying), en las escuelas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/>

- Olweus, D. (2009). Understanding and researching bullying. *Handbook of bullying in schools: An international perspective*, 9-34.
- Omeñaca, R., y Ruiz, J. (2001). Los juegos cooperativos: una alternativa en la práctica lúdica dentro de la Educación Física. *Explorar, Jugar, Cooperar: Bases Teóricas y Unidades Didácticas para la Educación Física Escolar Abordadas Desde Las Actividades, Juegos y Métodos de Cooperación*, 19.
- Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón, publicado en el Boletín Oficial de Aragón de 1 de Junio de 2007.
- Ortega, R., Del Rey, R., (2003), *La violencia escolar, estrategias de prevención*, Barcelona: GRAÓ.
- Ortega, R., (2000), *Educar la convivencia para prevenir la violencia*, Madrid, Antonio Machado Libros.
- Ortega, R., (2015) *Convivencia y ciberconvivencia*. Madrid. Antonio Machado.
- Ortega, R. (2006). *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 29-48). Córdoba, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega, R., Calmaestra, J., y Mora, J., (2008). ISSN (Versión impresa): 1577-7057 ESPAÑA. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Ortiz, E. (2014) *Trabajo en equipo: pingüinos, hormigas y cangrejos*. Recuperado de: [www.youtube.com/](http://www.youtube.com/)

- Pachacama, E., y Carolina, D. (2012). Modelos actuales de familias y el fenómeno bullying realizado en la Unidad Educativa Glenda Alcívar de Bucaram, ciudad-Quito Parroquia-Conocoto, año lectivo 2011-2012.
- Parke, R., y Slaby, R., (1983). The development of aggression. *Handbook of child psychology*, 4, 547-641.
- Pulido, L. (2011). *Bullying. From its Causes, Origins and Manifestation to the Meaning Given to it by the Actors Involved* 4(8). Bogotá, Magis. Recuperado de: <http://search.proquest.com/>
- Ravelo, P. (2013). La búsqueda de la felicidad en la escuela. Recuperado en: <http://s3.amazonaws.com/>
- Rivers, I., y Smith, P. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368, University of Sheffield, Sheffield, (United Kingdom). Recuperado de: <http://s3.amazonaws.com/>
- Salmivalli, C. KiVa (2015): A research-based antibullying program.
- Torres, J. (1991). 4. El currículum oculto. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.conevyt.org>
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying": Una visión actual. *Revista chilena de pediatría*, 79(1), 13-20, Santiago. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/>
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent health*, 45(4), 368-375.

## Anexos

### Anexo 1

Tabla 2. Niveles de incidencia (Heinemann, 1969)

Implicación de los alumnos	% chicos	% chicas
<i>Víctimas</i>	5,7-26,7	2,2-14,8
<i>Agresores</i>	0,8-17,9	0,4-5,7

### Anexo 2

Tabla 3. Modalidades de maltrato entre escolares (Whitney y Dmith, 1993)

Formas de maltrato	7-11 años	12-16 años
Insultos, motes	50 %	62 %
Agresión física	36 %	26 %
Amenazas	30 %	25 %
Rumores	26 %	24%
Aislamiento social	18 %	7%
Insultos racistas	15 %	9%

### Anexo 3

Tabla 4. Lugares de maltrato entre escolares (Whitney y Smith, 1993).

Lugares de riesgo	7-11 años	12-16 años
En el recreo	76 %	45%
En las clases	30%	39%
En los pasillos	13%	30%
Otros lugares	7%	10%

### Anexo 4

Tabla 5. Comportamiento moral/prosocial del alumnado (Whitney y Smith, 1993)

<i>¿Qué haces cuando ves una intimidación?</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>
Intento hacer algo	54 %	34%
Nada, pero debería	27%	47%
Nada, no es asunto mío	19%	20%
<i>¿Podrías intimidar a alguien?</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>
No/Creo que no	65%	51%



Sí	16%	25%
<i>¿Qué piensas del comportamiento de los intimidadores?</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>
No lo puedo entender	50%	47%
No sé, puedo entenderlo	50%	53%

## Anexo 5

### FICHA TÉCNICA

**Nombre:** AVE (Acoso y Violencia Escolar)

**Autores:** Iñaki Piñuel y Zabala; Araceli Oñate Cantero

**Procedencia:** Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.  
([www.acosoescolar.com](http://www.acosoescolar.com)). Equipo de Investigación Cisneros.

**Tipo de Prueba:** Autoevaluativa, que consta de 94 proposiciones organizadas en 2 partes, a las que hay que responder con arreglo a la frecuencia de incidencia de comportamientos de acoso y violencia y a la incidencia o no de sintomatología de daño psicológico.  
Proporciona 22 indicadores (14 dimensiones de acoso y 8 dimensiones clínicas)

**Aplicación:** Individual o colectiva.

**Ámbito de aplicación:** desde 2º de Primaria hasta población adulta.

**Duración :** Variable. De 25 a 35 Minutos

**Finalidad:** Autoevaluación de la Violencia y el acoso psicológico y físico recibido en el entorno escolar y de sus daños asociados.

**Baremación:** Específica para cada nivel.  
Sistema Hepta (7 Categorías), para los factores Generales.  
Sistema de Indicación crítica: se señala la no constatación del factor cuando la puntuación es inferior a la obtenida por el 65 % de los sujetos.  
Se constata 3 niveles de intensidad a partir del centil 65.

Figura 1. Esquema del cuestionario AVE (Oñate y Piñuel, 2006)

## Anexo 6

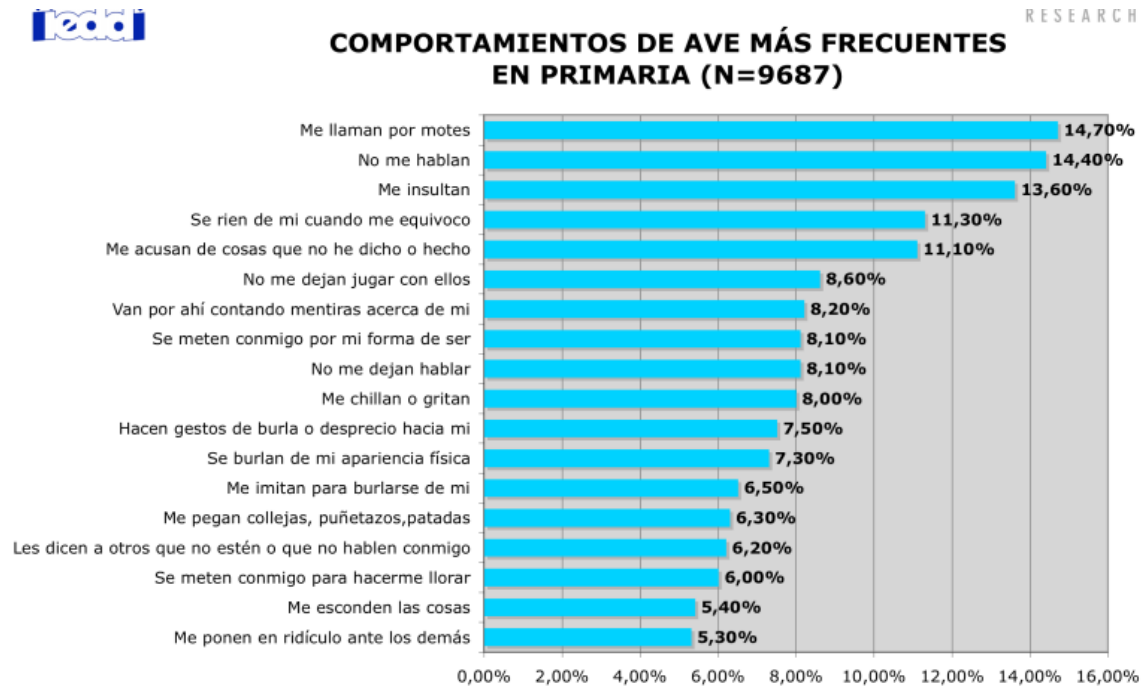


Figura 2. Comportamientos de AVE más frecuentes en Primaria (Informe Cisneros X, 2006)

## Anexo 7



### ACOSO Y VIOLENCIA ESCOLAR POR CURSOS (N= 24.990)

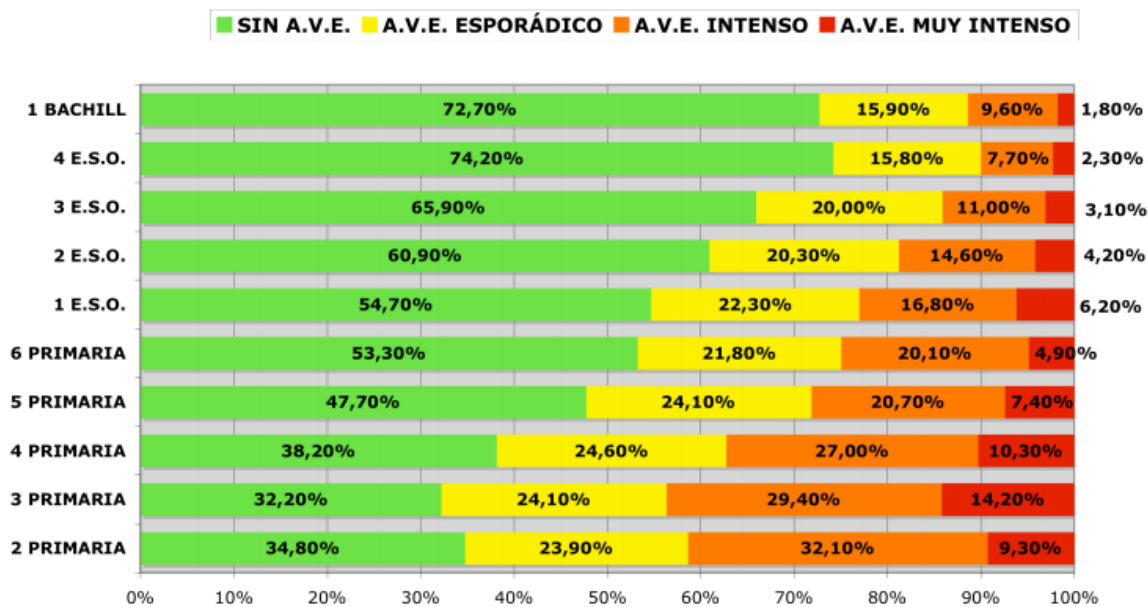


Figura 3. Acoso y violencia escolar por cursos (Oñate y Piñuel, 2006)

## Anexo 8

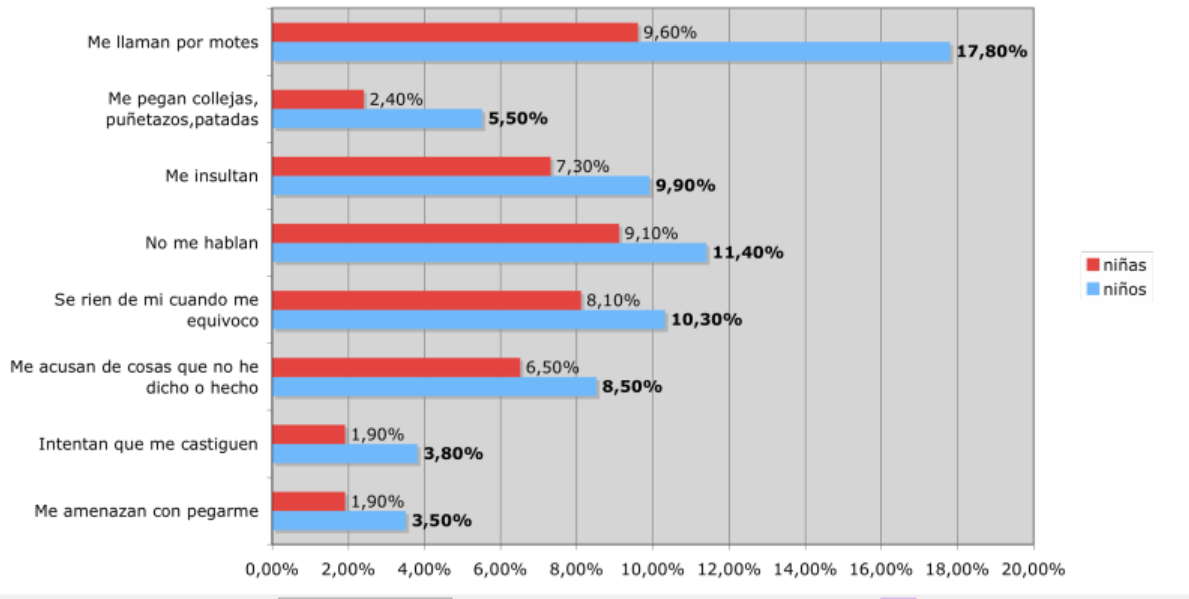
Tabla 6. Diferencias en el acoso contra los niños (Oñate y Piñuel, 2006)



### DIFERENCIAS EN EL ACOSO CONTRA LOS NIÑOS

IVI  
MOBBING  
RESEARCH

#### DIFERENCIAS DE GÉNERO MÁS SIGNIFICATIVAS EN CUANTO A COMPORTAMIENTOS DE ACOSO (NIÑOS)



## Anexo 9

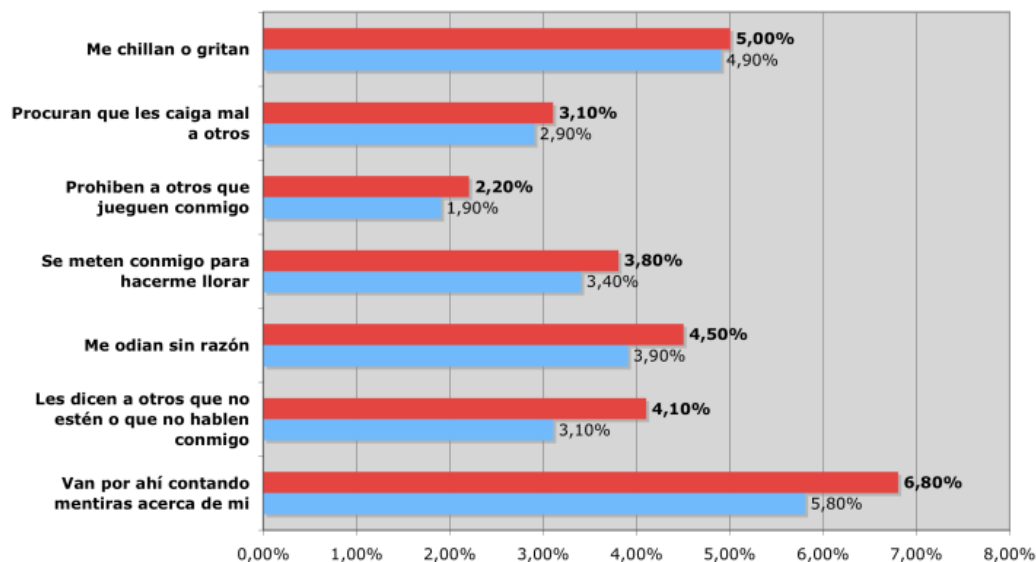
Tabla 7. Diferencias en el acoso contra las niñas (Oñate y Piñuel, 2006)



### DIFERENCIAS EN EL ACOSO CONTRA LAS NIÑAS



#### DIFERENCIAS DE GÉNERO MÁS SIGNIFICATIVAS EN CUANTO A COMPORTAMIENTOS DE ACOSO (NIÑAS)



## Anexo 10

Leyes.

**-ORDEN de 28 de enero de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula la Asesoría de Convivencia escolar.** Con fecha 18 de febrero de 2008, los representantes de la comunidad educativa aragonesa suscribieron el Acuerdo para la Mejora de la convivencia escolar en los centros educativos de Aragón. En virtud de lo acordado, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte puso en marcha una Asesoría con la finalidad de prestar atención y orientación individualizada para los miembros de la comunidad educativa (alumnado, familias o profesionales de los centros docentes) en

los casos relacionados con la convivencia y los conflictos escolares, especialmente los vinculados a situaciones de acoso.

**-DECRETO 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.** Aquí se recogen tanto con principios como los fines de la educación, entre los que destacan la transmisión de los valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como una valoración crítica de las desigualdades que permita superar los comportamientos sexistas. Asimismo, se señala como uno de sus fines el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

**-ORDEN de 11 de noviembre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia escolar en los centros educativos públicos y privados concertados de la Comunidad autónoma de Aragón.** El informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI plantea la ampliación de los objetivos educativos más allá del estricto campo del conocimiento y, más concretamente, señala la necesidad de que el alumnado aprenda en la escuela a convivir, conociendo mejor a los demás y creando un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes y la solución pacífica e inteligente de los conflictos.

**-Ley 8/2012, de 13 de diciembre**, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 31 de diciembre).

**-Orden 715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018.**

En el propio Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, se establecen las bases por las que se han de establecer las normas de convivencia de los centros docentes y los procedimientos de corrección de las conductas contrarias a las mismas. En el artículo 64 se considera como conducta gravemente perjudicial para la convivencia, entre otras, el acoso o la violencia contra personas, así como la incitación a realizar esas actuaciones.

**La reciente ORDEN ECD/715/2016, de 9 de mayo, por la que se aprueba el I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018**

El propio Departamento de Educación expone en la orden que desde el decreto citado anteriormente “nuestra Comunidad Autónoma no ha vuelto a abrir un proceso de participación para la reflexión, revisión, análisis, y toma de decisiones relativas a la mejora de la convivencia escolar”.

Con este Plan Integral contra el acoso escolar se pretende impulsar la sensibilización y formación de la comunidad educativa ante este grave problema, y, por otro lado, la adopción de nuevas medidas y procedimientos para un mejor y más eficaz tratamiento de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón. Cinco son las medidas principales que se están llevando y/o se van a poner en marcha:



La primera de ellas es la puesta en marcha del Teléfono de Atención al Menor en Situación de Riesgo por posible Acoso Escolar (numero 900 100 456). Las llamadas que se reciban en este número son atendidas por psicólogos y personal cualificado del Departamento de Educación encargado de la convivencia escolar. Este nuevo método recién sacado al mercado de esta comunidad autónoma se está fomentando y difundiendo a través de dos herramientas: un cartel y un spot publicitario. Además, este nuevo proyecto estará operativo las 24 horas del día, y todos los días del año (véase anexo 11). En las llamadas se les ofrece escucha y apoyo emocional de manera inmediata y se realiza una valoración de la situación como riesgo inminente (conductas o circunstancias que puedan poner en peligro la integridad y seguridad física del/la menor, casos que se derivan a Policía Nacional, Guardia Civil y/o asistencia sanitaria) o riesgo no inminente en que se atiende, escucha y se buscan alternativas conjuntas a sus problemas. En los dos casos, el servicio de atención telefónica traslada un informe de su actuación a la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación que, en coordinación con la Asesoría de Convivencia Escolar, organismo dependiente del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, que realiza una valoración del caso para iniciar el correspondiente asesoramiento y coordinación con la familia, el centro educativo y la Inspección Educativa.

Como segunda medida, está la Ampliación de funciones de la Asesoría de Convivencia Escolar. La Asesoría tiene como finalidad prestar atención y orientación individualizada a los miembros de la comunidad educativa en los casos relacionados con la convivencia y los conflictos escolares, especialmente los vinculados a situaciones de acoso. Ahora se amplían las funciones para que se diseñen, propongan o impartan, en colaboración con la red de formación del profesorado, actuaciones de formación para la promoción de la convivencia y la prevención y actuación ante el acoso escolar, así como la difusión de planes, actividades o materiales encaminados a la mejora de la convivencia escolar.

La tercera medida que recoge el plan hace referencia a Programas de formación dirigidos al profesorado, alumnado y familias en materia de promoción de la convivencia escolar y prevención del acoso escolar. También se establecen cauces estables de coordinación con la Inspección Educativa para colaborar en el asesoramiento y seguimiento de aquellos casos significativos de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.

La siguiente medida llevada a cabo es la Revisión, desarrollo y actualización de la normativa reguladora de la convivencia escolar en Aragón y los protocolos de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, entre adultos y en relaciones asimétricas. Se revisará el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Algunos de los aspectos que se revisarán son la implantación de planes de acción positiva inclusivos o la importancia del papel de los observadores (no sólo los acosadores y acosados) en casos de acoso escolar. Así mismo, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte tiene previsto revisar y actualizar los protocolos de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos, entre adultos y en relaciones asimétricas con la intención de que se conviertan en un instrumento adecuado para facilitar la coordinación y la intervención ordenada y orientada a una resolución colectiva y eficaz de los conflictos.

Y por último, encontraremos el Diagnóstico de la situación de convivencia en los centros educativos de Aragón. Con esta medida, se trata de realizar un análisis de las fortalezas y las debilidades del sistema educativo aragonés en materia de convivencia escolar, actualizando el último diagnóstico de 2006. Se analizarán realidades no contempladas en el estudio anterior como, el concepto y tratamiento específico del acoso escolar, el ciberbullying o la diversidad afectivo-sexual y de identidad de género en la causa del acoso escolar. Así mismo, este

diagnóstico se marca como objetivo identificar las buenas prácticas de gestión democrática y participativa de la convivencia que se están desarrollando en los centros educativos aragoneses, para que sirvan de modelo a la comunidad educativa.

## Anexo 11

-Cartel y spot publicitario.



[www.educaragon.es](http://www.educaragon.es) (2016)

## Anexo 12

“Juegos de cooperación” (Abajo ,2001)

-**Trenes locos:** hacer trenes (en línea de uno a uno y agarrados) con cuatro-cinco participantes. Sólo la última persona de cada tren tiene los ojos abiertos, mientras que las demás personas los mantienen cerrados.

Para hacer que los participantes se pongan en movimiento, la última persona que es la que lleva los ojos abiertos, dirige el movimiento dando una palmada al compañero que tiene delante, ésta pasa la acción igual que la ha recibido a la persona que tiene delante y así hasta llegar a la primera persona del tren. Las diferentes señas son.

- *Palmada en el centro de la espalda*: andar recto hacia delante
- *Palmada sobre el hombro derecho*: hacer un giro de un cuarto hacia la derecha
- *Palmada sobre el hombro izquierdo*: hacer un giro de un cuarto hacia la izquierda
- *Palmada suave sobre la cabeza*: andar recto hacia atrás
- *Apretón sobre la parte alta de ambos brazos*: detener la marcha

**-Balanceo a tres:** se colocan dos personas una en frente de la otra a una distancia suficiente para que una tercera persona pueda situarse en medio y ser balanceada por las otras dos que la reciben y empujan suavemente entre ellas. La persona que se pone en medio afloja su cuerpo dejándolo caer hacia delante y atrás en peso muerto, con los ojos cerrados de preferencia, confiando en las otras dos personas. El rol de cada persona irá variando según crea el profesor conveniente.

**-El lazarillo:** se juega en parejas, ya que mientras uno se venda los ojos a modo de ciego, el otro hace de lazarillo. Hay que tener en cuenta que se puede jugar de varias maneras, dependiendo de la confianza que vaya habiendo entre la pareja, y la seguridad:

- Manteniendo el contacto con el *ciego*: el *lazarillo* lo sujeta con una mano por un brazo y así lo guía, dirige su movimiento. Sin hablar, sólo pronunciando STOP si requiere que el *ciego* se pare de golpe.

- Sin contacto con el *ciego*: el *lazarillo* lo guía indicándole si tiene que girar, seguir recto, parar, ir hacia atrás..., cualquier combinación necesaria para guiar los pasos del ciego.

- Pronunciando el nombre del *ciego*: el *lazarillo* guía al *ciego* llamándole por su nombre.

En un primer momento puede llamarle desde muy cerca para luego alejarse poco a poco.

### Anexo 13

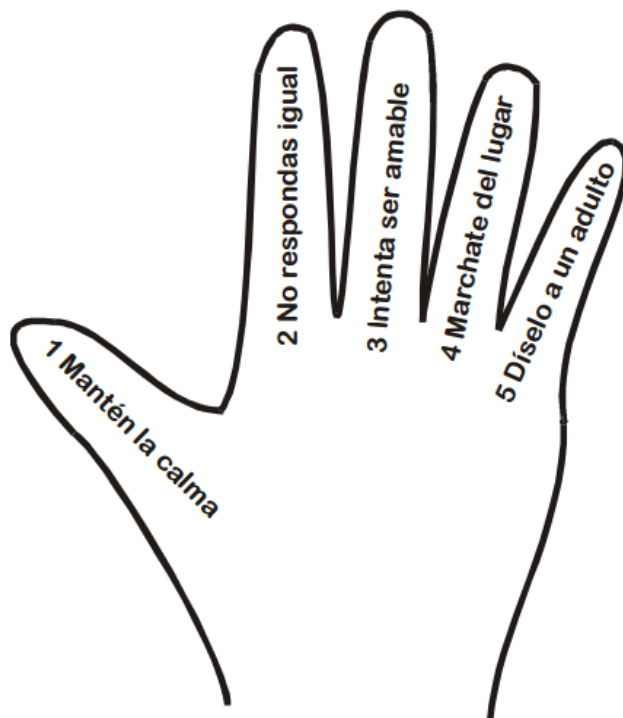


Figura 6. Colegio "Las Viñas" (2014). Teruel

## Anexo 14

“Cuento sobre la autoestima” (Colegio Zalfonada, 2015)

“La urraca vanidosa, y la cotorra tonta”.

1º historia:

*Narrador 1: A esta urraca la llaman la urraca vanidosa, ¿sabéis por qué?, pues ahora os lo va a contar.*

*Narrador 2: Una vez mientras paseaba por el prado, vio pasar dos pavos reales que desplegaban sus plumas. (La urraca pasea junto a los pavos).*

*Urraca: Oh! ¡Qué maravilla!, ¡qué hermosas plumas de colores!*

*Narrador 1: Desde aquél día la urraca se empezó a preocupar, porque pensaba que era muy fea.*

*Narrador 2: Un día, la urraca encontró tiradas algunas plumas de los pavos reales, y tuvo una gran idea:*

*-Urraca: ¡Me pegaré las plumas en la cola, y así quedaré más guapa!*

*Narrador 1: La urraca fue corriendo a enseñárselo a sus amigas las urracas.*

*Urraca: Mirad qué bonita es mi nueva cola, ya no soy tan fea como vosotras.*

*Narrador 2: Y las amigas urracas muy enfadadas le dijeron:*

*Amigas urracas: ¡Aunque tengas tres plumas más, sigues siendo una urraca como nosotras!*

*Narrador 1: En ese momento la urraca pensó que sus amigas habían sido muy egoístas, y se fue con los pavos reales, pero..*

*Narrador 2: Al llegar allí, los pavos reales le dijeron muy enfadados:*

*Urraca: ¡Hola a todos chicos!*

*Pavos reales: Pero...¿Cómo te atreves a usar plumas que no son tuyas?*

*Narrador 1: Así que la pobre urraca se quedó sola, hasta que al fin pidió perdón a sus amigas, y entendió lo que le pasaba.*

*Urraca: Chicos, el problema que tuve es que no me gustaba mi cuerpo, pero me equivoqué. Ahora entiendo que cada uno tiene su encanto, y no por ser más o menos guapo eres mejor que otros.*

2º historia:

*Narrador 1: Ahora os vamos a contar una historia parecida a la de la urraca, pero con una cotorra.*

*Cotorra: Resulta que no me gustaba mi color de plumas, no quería ser ni verde, ni amarilla ni roja como las demás, así que me pinté de naranja.*

*Narrador 2: Sin embargo, al día siguiente la cotorra escuchó a otros animales que existía un lugar llamado: “La isla de las cotorras”.*

*Narrador 1: Era un lugar con cotorras de muchos colores.*

*Cotorra: ¡Necesito encontrarla dirección e irme allí!*

*Narrador 2: Pero cuando llegó allí no todo era como esperaba. Las cotorras de allí comenzaron a decir:*

*Cotorras: ¿Qué animal tan raro es ese?, ¡Vamos a echarla de aquí!*

*Cotorra: Pero, ¿Por qué? Solo tengo diferente color.*

*Narrador 1: Al principio la pobre cotorra se fue muy triste, pero con el tiempo descubrió algo muy importante.*

*Narrador 2: Y es que los demás tienen que quererte tal y como eres, sin importar nada más.*

*Cotorra: Y así es, queridos amigos, como al final encontré a otras cotorras que me quisieron tal y como era.*

## **Anexo 15**

-Ejemplo de test para los alumnos de 1º, 2º y 3º de primaria (para estos alumnos cada una de las frases puede ir acompañada de un dibujo para que les sea más fácil comprender el significado de éstas):

<i>Clase y curso del alumno:</i>	<i>NUNCA</i>	<i>POCAS VECES</i>	<i>SIEMPRE</i>
MIS COMPAÑEROS NO ME HACEN CASO.			
MIS COMPAÑEROS NO ME			



DEJAN JUGAR CON ELLOS.			
MIS COMPAÑEROS ME ROMPEN Y ESCONDEN COSAS.			
MIS COMPAÑEROS ME IMITAN PARA BURLARSE DE MÍ.			
MIS COMPAÑEROS PROCURAN QUE ME CASTIGUEN.			
MIS COMPAÑEROS SE METEN CONMIGO POR MI FORMA FÍSICA.			

Figura 7. Adaptación del cuestionario AVE (Oñate y Piñuel, 2006)

En cuanto a los alumnos de 4°, 5°, y 6°, se les añadirán más preguntas, concretando un poco más las distintas formas de posibles casos de acoso escolar:

<i>Clase y curso del alumno:</i>	<i>NUNCA</i>	<i>POCAS VECES</i>	<i>SIEMPRE</i>
MIS COMPAÑEROS NO ME HACEN CASO.			
MIS COMPAÑEROS NO ME DEJAN JUGAR CON ELLOS.			

MIS COMPAÑEROS ME ROMPEN Y ESCONDEN COSAS.			
MIS COMPAÑEROS ME IMITAN PARA BURLARSE DE MÍ.			
MIS COMPAÑEROS PROCURAN QUE ME CASTIGUEN.			
MIS COMPAÑEROS SE METEN CONMIGO POR MI FORMA FÍSICA.			
MIS COMPAÑEROS ME HACEN GESTOS PARA METERME MIEDO			
MIS COMPAÑEROS ME MANDAN MENSAJES PARA AMENAZARME			
MIS COMPAÑEROS SE METEN CONMIGO PARA HACERME LLORAR			
MIS COMPAÑEROS SE METEN CON MI FORMA DE SER			
MIS COMPAÑEROS ME GRITAN			

MIS COMPAÑEROS ME CRITICAN POR TODO LO QUE HAGO			
MIS COMPAÑEROS SE RÍEN DE MÍ CUANDO ME EQUIVOCO			
MIS COMPAÑEROS DE HABLAN POR APODOS			
MIS COMPAÑEROS ME AMENAZAN PARA QUE HAGA COSAS QUE NO QUIERO			
MIS COMPAÑEROS ME OBLIGAN A DARLE MIS COSAS			

Figura 8. Adaptación del cuestionario AVE (Oñate y Piñuel, 2006)

## Anexo 16

TABLA 2. Test Bull- S. Forma A (alumnos)

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

Figura 9. Cuestionario Test Bull-S para alumnos (Cerezo, 2000)

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

11. Las agresiones, suelen ser:

Insultos y Amenazas  Maltrato físico  Rechazo  Otras: \_\_\_\_\_

12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?

En el aula  En el patio  En los pasillos  Otros: \_\_\_\_\_

25 Años de Integración Escolar en España | 5

*Méndez, I. y Cerezo, F. TEST BULL-S: PROGRAMA INFORMÁTICO DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE ESCOLARES*

**III. Ahora señala la SOLO una respuesta**

13. ¿Con qué frecuencia ocurren las agresiones?

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

14. ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?

Poco o nada  Regular  Bastante  Mucho

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

Poco o nada  Regular  Bastante  Mucho

Figura 10. Cuestionario Test Bull-S para alumnos (Cerezo, 2000)

Una vez se haya pasado dicho cuestionario a toda el aula donde se cree que existe el caso, el profesor diseñará una tabla para cada respuesta, donde se reflejará la respuesta de todos los alumnos. Un ejemplo:

¿A quién se le tiene manía? (Máximo 3 personas)									
Se tiene manía a:	Silvia	<u>Ander</u>	Lucía	María	Pedro	Ana	Juan	Miren	Luis
<u>Contestación de:</u>									
Silvia			X				X		X
<u>Ander</u>							X		
Lucía	X						X	X	
María							X		
Pedro							X		
Ana			X				X		
Juan	X	X							
Miren			X				X		
Luis	X						X		

Figura 11. Resultados de “¿A quién se le tiene manía?” (Elaboración propia)

Para ver el resultado de manera más visual, se procederá a elaborar el sociograma, que según las respuestas del alumnado se quedará con la siguiente forma:

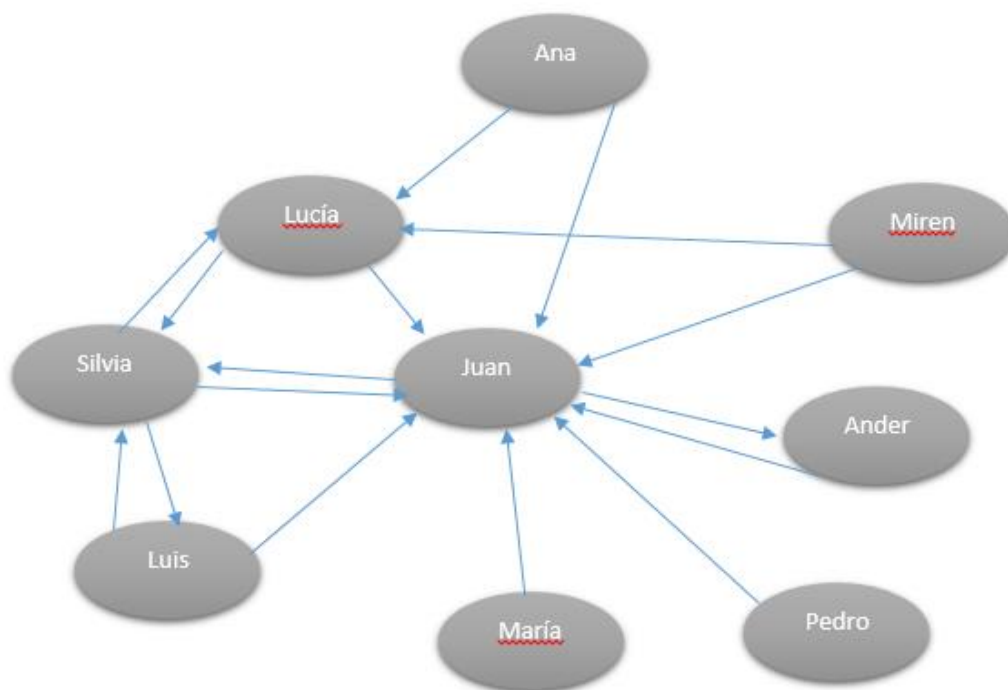


Figura 12. Sociograma respecto a la pregunta “¿A quién se le tiene manía?” (Elaboración propia)

En el sociograma se ve reflejado como Juan es el alumno en el aula al que más manía se le tiene. Otro aspecto a resaltar es la relación que hay entre Luis, Silvia y Lucía, puesto que Silvia rechaza a los dos, al igual que ellos rechazan a Silvia. En el caso contrario, parece ser como María y Pedro son los menos conflictivos. Por lo tanto, para saber exactamente qué pasa, si ha habido episodios de violencia, quién es el líder, si hay algún alumno marginado, etc., se deberán llevar a cabo las demás tablas, y sus respectivos sociogramas, con las preguntas restantes. De esta forma, el tutor conocerá de manera más determinada, quién puede estar sufriendo un caso de acoso escolar, para posteriormente, comentarlo al equipo directivo.