

MODELOS DE PREVENCIÓN DEL BULLYING: ¿QUÉ SE PUEDE HACER EN EDUCACIÓN INFANTIL?

Prevention models of bullying: What can be done in early childhood education?

HAMODI GALÁN Carolina
JIMÉNEZ ROBLES Leire

RECEPCIÓN: ENERO 1 DE 2018 | APROBADO PARA PUBLICACIÓN: MARZO 5 DE 2018

Resumen

El *bullying* es un problema en las aulas cada vez más visible. Este artículo presenta un análisis de proyectos de prevención de bullying exitosos en diferentes partes del mundo. Los resultados muestran que son prácticamente inexistentes los que comienzan con la prevención en la etapa infantil. Posteriormente se analizaron variables que podrían influir para prevenir el fenómeno en la etapa temprana y se presenta una propuesta educativa. Las variables influyentes fueron extraídas a través de un estudio de casos donde la técnica fue la observación sistemática en contextos educativos y los instrumentos para la recogida de datos fueron el cuaderno de campo y las listas de control. Los resultados muestran que la prevención del bullying en educación infantil guarda relación con la gestión de las siguientes variables: trabajo colaborativo, distribución espacial de estudiantes, resolución de conflictos, forma de llegar a acuerdos, roles asumidos por los estudiantes y formas de trabajar apoyos.

Carolina Hamodi Galán. Docente en el departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, Campus Universitario Soria, España. Es doctora en Innovación en Educación, máster en Ciencias Sociales para la Investigación en Educación, licenciada en Sociología y diplomada en Trabajo Social. Cuenta con reconocimiento como investigadora del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del gobierno de Colombia (SNCTeI). Es miembro de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria y de grupos de investigación de las universidades de Cartagena, Colombia, y Valladolid, España. Correo electrónico: carolina.hamodi@uva.es. ID: <https://orcid.org/0000-0002-0965-8410>.

Leire Jiménez Robles. Docente del Colegio Sagrado Corazón, La Rioja, España. Es diplomada en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid. Correo electrónico: leirejr@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0003-1016-7683>.

indicara Piaget (1999), una de las características de la infancia es el egocentrismo. Además, se presentan problemas para expresar las propias emociones debido a su corta edad y a su falta de fluidez verbal.

Por todo ello, el objetivo del presente trabajo es doble: por un lado, se analizan proyectos de prevención de bullying exitosos en diferentes partes del mundo; por otro lado, se analizan variables del aula que podrían influir en la prevención del fenómeno en la etapa temprana.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. PRIMERAS INVESTIGACIONES SOBRE BULLYING

Los estudios realizados por Olweus entre 1978 y 1999 en Noruega y Suecia se consideran las primeras sobre maltrato escolar. Al final de los años ochenta surgen los primeros estudios en Inglaterra de mano de autores como Whitney y Smith. En Escocia destaca Mellor y en Irlanda Byrne, O'Moore y Hillery. En los años noventa se llevan a cabo investigaciones en Alemania por parte de Funk. En 1996 se realiza un estudio pionero en Italia por Genta, Menesini, Fonzi, Costabile y Smith (León, Gonzalo y Polo, 2012, p. 24).

Martín *et al.* (2003) concluyen que todas estas investigaciones y trabajos tienen como punto en común que el acoso es un problema presente en todos los países del mundo y que genera efectos muy perjudiciales en la persona acosada. Por ello, como indican Garaigordobil y Oñederra (2010), han aumentado las intervenciones para prevenir y para acabar con el problema.

2.2. TERMINOLOGÍA BÁSICA Y TIPOS DE ACOSO

El bullying es un término que proviene de la palabra inglesa *bull*, que significa toro; por tanto, podríamos decir que aquellos que llevan a cabo esta acción se asemejan a un toro, que arremeten contra todo y todos.

Para Olweus (1983), pionero en el estudio de este fenómeno, el maltrato o abuso entre iguales es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el estudiante contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Se caracteriza por ser continuo y reiterado durante un periodo de tiempo, que se ejerce de aquellas personas más fuertes a las más débiles. No tiene por qué ser solo un maltrato físico; también puede ser psicológico o verbal (Pereira *et al.*, 2002, p. 298).

De conformidad con los estudios llevados a cabo por Dan Olweus desde el año 1973 en Noruega, la violencia escolar, llamada también “violencia entre iguales”, fue enunciada con el término *mobbing*, entendido este como “un grupo grande de personas que se dedican al asedio, y, por otro lado, una persona que atormenta, hostiga y molesta a otra” (Abello *et al.*, 2014, p. 10).

conductas violentas, exceso de libertad, etcétera; 2) en la escuela: normas muy rígidas, castigos humillantes, mala supervisión, falta de estrategias de motivación, escasa educación en positivo, etcétera; y, 3) otros factores sociales (violencia en películas, televisión, revistas, videojuegos, entre otros).

2.4. EL BULLYING Y SUS CONSECUENCIAS

Las víctimas del acoso escolar pueden adoptar una actitud pasiva o de resignación, aunque también hay otros que tratan de huir de la situación mediante diferentes estrategias poco útiles para poner fin al maltrato. De manera que están condenados a sufrir insultos, ataques psicológicos que ocasionan una baja autoestima, intimidaciones, chantajes, exclusión social, maltrato físico en forma de golpes y palizas, etcétera. Todo esto genera que la persona acosada se sienta totalmente inútil, no se quiera a sí misma en absoluto y se vea incapaz de manejar esta situación (Ortega y Mora-Merchan, 2008, p. 517).

Casullo (1998) muestra que, en los casos más extremos, el acoso escolar ha acabado de forma traumática para sus víctimas en forma de suicidio. Es una realidad muy presente hoy en día, pues hay jóvenes que no pueden soportar el abuso de sus compañeros y deciden quitarse la vida. Es una realidad que no se debe esconder, ya que va en aumento y atañe a esferas tanto personales, como sociales, familiares y educativas.

Es muy importante que los profesores cuenten con una formación adecuada para poder llevar a cabo prácticas de prevención del bullying, pues es en el colegio donde los niños pasan la mayor parte del tiempo conviviendo entre iguales y por lo tanto uno de los principales lugares de acoso. Lo más apropiado son los programas de prevención que busquen garantizar que el acoso no se va a producir; pero en muchas ocasiones no existen o estos fallan, por lo que hay que desarrollar programas de detección e intervención para erradicarlo.

Muchas veces la víctima no busca ayuda externa por miedo o vergüenza, pero hay casos en los que acuden a los demás para tratar de salir de esa situación. Según un estudio realizado por Del Barrio *et al.* (2003, p. 76), el 21% de los estudiantes optaba por huir de las personas y lugares en los que se producían las agresiones, el 26% pedían a los agresores que cesaran con el acoso y el 33% recurría a los adultos para pedir ayuda. Esta última forma de buscar solución va perdiendo presencia a medida que aumenta la edad de las víctimas, decantándose por solicitar ayuda a los iguales (debido a que los procesos adolescentes dan prioridad a los iguales como objetivo de comunicación).

heterogéneos en el aula favorece la disminución de la violencia y la exclusión, mejorando de esta manera la convivencia en el aula [León *et al.*, 2012, p. 25].

Allport (1954) indica que hay que tener en cuenta que la convivencia en el aula es difícil y da lugar a numerosos conflictos, ya que cada niño tiene un carácter diferente y una realidad familiar distinta que les condiciona a la hora de relacionarse con su grupo de iguales. De manera que mediante el trabajo colaborativo tienen que aprender a trabajar, ya que tienen que conseguir metas y objetivos comunes que solo se podrán alcanzar sumando el trabajo de todos. Además, también se favorece que los niños se conozcan entre ellos de una manera mucho más personal, sus gustos, sean conscientes de sus problemas y desarrollen así una empatía adecuada hacia el resto. Este tipo de trabajos posiciona a los niños en el mismo nivel, de manera que se evitan los diferentes estatus dentro de la propia clase y roles de carácter dominante.

Un ejemplo de trabajo cooperativo lo podemos encontrar en el colegio Ártica, en Madrid (Coop. de Enseñanza JRO, 2018), que usa como método prioritario esta forma de trabajo. Aseguran que cuando sus alumnos trabajan en grupos cooperativos se favorece la integración de todos aquellos niños que se puedan encontrar en riesgo de exclusión social. Además, se favorece el intercambio cultural, lo que les permite establecer relaciones positivas y de respeto hacia las diferentes culturas que puede haber dentro de una misma clase. Se produce así una mayor cohesión entre los propios alumnos, lo que genera el desarrollo de actitudes como la confianza o la amistad que propician la integración de todos, creando así un clima de unión en el propio centro. Todo ello reduce la aparición del fracaso escolar o la falta de unión entre los compañeros, lo que mitiga la presencia de comportamientos violentos.

Propuesta de prevención en los recreos

Los recreos son lugares donde los niños pasan parte de su tiempo libre, desarrollan la imaginación mediante el juego simbólico, interactúan con sus iguales, ponen en marcha mecanismos de resolución de conflictos, mejoran su motricidad gruesa..., pero también hay veces que el aburrimiento, la falta de supervisión o la violencia como forma alternativa de solucionar los problemas se ven presentes en estos espacios. De hecho, “el 76% de los niños víctimas de malos tratos por parte de sus compañeros en la escuela primaria son victimizados en los recreos” (Pereira *et al.*, 2002, p. 300).

Esto demuestra que los recreos son lugares con gran importancia en la relación entre los estudiantes; por lo tanto, debemos incidir en ellos para cambiar las conductas negativas que dan lugar a la violencia y a la agresión; es decir, pueden ser un punto importante para la prevención. De esta manera, los dejaremos de ver como sitios en los que los niños pasan el rato mientras que los profesores toman un café, que es lo que muchos piensan.

Es importante mejorar los recreos. No es un lujo, es una necesidad que tiene por objetivo ampliar la oferta de experiencias y oportunidades de desarrollo de los

Además, los diferentes clubes pueden contar, por ejemplo, con visitas de alfareros en el caso del club de artesanía, o realizar competiciones de ajedrez en el club de la ludoteca, hacer visitas a otros clubes, prensa, radio, etcétera. Los clubes deben estar abiertos al conjunto de estudiantes que garanticen su actividad cotidiana, pero también aquellos que solamente de forma esporádica quieran participar o apenas ver lo que se hace.

Un ejemplo de prevención lo podemos encontrar en la Escuela Acuaría, en Chile, ya que en 2007 se implantó el plan de recreos entretenidos (Díaz, 2009), en los cuales ofrecían a los niños lecturas animadas, partidas de ajedrez, partidos de taca-taca y otra serie de actividades supervisadas por profesores que se iban rotando para llevar un control permanente de todas las actividades.

La decisión de implantar recreos entretenidos se tomó al ver que un porcentaje muy elevado de las peleas se producía en las horas del recreo, donde los insultos, golpes y el acoso escolar estaban muy presentes. Por ello, se vio la necesidad de intervenir para evitar este tipo de comportamientos violentos.

3.2. MODELO DE TRABAJO EN RED Y TRABAJO COMUNITARIO

El acoso escolar es un fenómeno social; por tanto, no debemos prevenir y actuar solo en la escuela, sino traspasar también al contexto comunitario (Cuevas, 2007). La educación es una labor que implica a muchas personas, tanto del centro educativo como de fuera de él; por eso es muy importante que todos ellos estén bien coordinados para trabajar de manera cooperativa y conseguir un mismo objetivo. Es muy importante que los ciudadanos, asociaciones y diferentes agentes de entidades no profesionales también estén implicados en la tarea. Asimismo, los ayuntamientos tienen un papel muy importante de mediación, ya que constituyen un lugar de puesta en común de metodologías y se da forma a diferentes proyectos (Viguer y Avià, 2009, p. 350).

Como ejemplos dentro de este modelo encontramos diferentes programas o medidas de prevención del *bullying*, que describiremos enseguida.

Programa Kiva en Finlandia

Kiva es un programa para prevenir el acoso en los colegios llevado a cabo por la Universidad de Turku, en Finlandia. Kiva significa bienestar, y por lo tanto su objetivo es lograr una escuela de bienestar.

Sus acciones van destinadas a todos los miembros de los colegios, para enseñarles a relacionarse de manera pacífica y constructiva, asignarles tareas que requieran responsabilidad, etc. Se quiere causar un impacto sobre el entorno, para que todos los miembros del centro, tanto el personal docente como el no docente, desarrollen una responsabilidad con la comunidad educativa, pues el *bullying* es un grave trastorno social que puede ser muy perjudicial para la sociedad; sus programas de prevención y control en las escuelas debe convertirse en una herramienta sistémica y permanen-

que quiere decir: evita la agresión, sé tolerante y preocúpate por los demás. Se ha llevado a cabo por la investigadora O'Moore en el condado Donegal, de Irlanda.

Con este método se pretende concienciar a todos los miembros de la comunidad escolar de las conductas escolares negativas y proporcionar a todo el personal del centro estrategias para evitar que se produzca el acoso en los colegios. Por lo tanto, para que este modelo se pueda aplicar es muy importante que todos los componentes de la comunidad educativa (personal docente y no docente, estudiantes, familias, etcétera) tengan un buen conocimiento acerca del tema y de las medidas de prevención, además de que se encuentren motivados para aplicar el modelo, asuman las responsabilidades que conlleva y logren un consenso entre todos para trabajar en la misma línea.

Otro punto importante del programa es la formación de los padres de familia, para que se den cuenta que la colaboración tanto en el hogar como en el centro es imprescindible para llevar a cabo un programa antibullying.

También se trabaja con los llamados espectadores de la violencia, para que sean conscientes de los efectos tan perjudiciales que tiene el acoso sobre sus compañeros y el sufrimiento que este les genera; pero también que sean conscientes de que ellos pueden tener un papel activo para prevenir el bullying y denunciarlo, pero nunca pasándolo por alto o miren hacia otro lado, porque de esa forma también se es partícipe, si bien de manera indirecta.

Este programa se llevó a cabo en tres fases y cada una de ellas contaba con su propia evaluación, según exponen Abello *et al.* (2014, p. 33):

1. Formación de la red de instructores: formación organizada en áreas temáticas que van desde la definición del bullying, sus mitos, su extensión, las señales de la victimización, sus efectos negativos y sus causas, hasta las estrategias de carácter preventivo y las medidas a tomar para tratar los indicios concretos del acoso.
2. Instructores: deben formar a los docentes y a los miembros del consejo directivo de las escuelas seleccionadas.
3. Aplicación del ABC en las escuelas.

Los centros en los que se llevó a cabo permanecieron cerrados durante al menos un día para que todo el personal fuera partícipe en la implantación del programa.

El programa apuesta por la educación social como manera de prevención del bullying. Así, el personal fue formado en estrategias como el enfoque de disciplina asertiva (*assertive discipline approach*) de Canter; el enfoque de la enseñanza positiva (*positive teaching*) de Merrett y Wheldall, y los enfoques de iniciativas globales de Rogers (*a whole-school approach to behavior management*) (Abello *et al.*, 2014, p. 34).

Además, se apoya en el currículo como forma de prevención de conductas agresivas. En el caso del sistema educativo irlandés, tienen dos asignaturas obligatorias, que son: la educación de la salud personal y social, y la educación cívica, social y política. De esta manera, los docentes pueden aprovechar para hablar sobre el bu-

el diálogo con el estudiante que ha generado dicha conducta (soluciona sobre un 60% de los casos). En caso de que no logre solucionar el problema, informa al coordinador del programa (profesor) que intervendrá para resolver el conflicto. Se da mucha importancia a estas tutorías informales que se realizan en los patios, pasillos y similares.

Además, cuenta con las siguientes actividades:

- a) Tres actividades de cohesión de equipos (tutores-tutorizados).
 - b) Nueve actividades dentro de las tutorías (tres de cada centro de interés).
 - c) Tres actividades de evaluación (una por trimestre).
 - d) Tres actividades de formación de tutores.
- Evaluación del programa. Para comprobar que todos los objetivos marcados anteriormente se han cumplido y cuáles aspectos debemos mejorar. Tanto los profesores como los estudiantes que participan en el proyecto deben rellenar tanto trimestralmente como al final del curso una ficha de seguimiento que servirá para recoger opiniones, valoraciones y propuestas de mejora.
 - Memoria y propuestas de mejora. Cuando el programa llegue a su fin se realizará una memoria para comparar si los objetivos marcados inicialmente coinciden con los resultados conseguidos. Una vez que se haya estudiado se propondrán planes de mejora.

3.3. MODELO DE PREVENCIÓN CENTRADO EN EL TRABAJO CON LAS EMOCIONES: EL MÉTODO SOCIOAFECTIVO

Muchos de los estudios realizados sobre el bullying muestran que las víctimas no se sienten bien consigo mismas; por lo tanto, no se valoran y tienen una mala imagen de sí. Por otra parte, en los estudios realizados los acosadores presentan muchas variaciones en los niveles de autoestima. De hecho, Garaigordobil y Oñederra (2010, pp. 244-245) defienden esta idea tras su análisis de diversos estudios donde en ocasiones los resultados son contradictorios entre unos y otros:

Mientras unos han mostrado que los que intimidan tienen un nivel alto de autoestima (Batsche y Knoff, 1994; Díaz-Aguado, 2004; Estévez *et al.*, 2006; Olweus, 1993), otros han evidenciado que los agresores tienen como mínimo niveles medios de autoestima (Parkhurst y Asher, 1992), mientras que otros han hallado un nivel bajo (Esteve, Merino y Cantos, 2001; O'Moore, 1997) y una autoestima más negativa en las dimensiones familiar y escolar (Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, 2006). Algunos estudios que diferencian entre agresores dominantes y ansiosos, evidencian que los primeros presentan alta autoestima (Hanish y Guerra, 2004) y los segundos baja (Cammack-Barry, 2005).

Por lo tanto, vemos que la forma en la que se sienten los estudiantes, sus emociones y su propia imagen es fundamental a la hora de entender por qué actúan de una manera o de otra. Esto pone de manifiesto que trabajando todo el ámbito emocional

y empático, permitiendo que, en el proceso educativo, la persona tome parte en su totalidad, con el objetivo de pasar por estas fases: sentir, pensar, actuar.

4. METODOLOGÍA

El anterior análisis sobre los modelos de prevención de bullying evidencia la carencia de experiencias desarrolladas en educación infantil. Por ello, la investigación empírica llevada a cabo planteó como objetivo detectar variables que pudiesen influir en la prevención de este problema en esta etapa a través de un estudio de casos en el que se implicaron cuatro grupos de educación infantil de tantos centros diferentes. Stake (2007, p. 11) define el estudio de caso como “el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”. Por ello, mediante el estudio de estos casos, el objetivo de la investigación pretendía comprender cuáles podrían ser las variables influyentes en el fenómeno, incluso para poder ser de utilidad en diferentes contextos, pues, como indican MacDonald y Walker (1975, p. 3) “el estudio exhaustivo del caso puede dar ideas de relevancia universal”.

Como técnica en el estudio de casos se utilizó la observación sistemática en contextos educativos durante un curso académico, puesto que permite “definir conceptos clave desde el punto de vista de los actores implicados en la realidad social que se estudia” (Guasch, 2002, p. 36).

Los instrumentos para la recogida de datos fueron dos: el cuaderno o diario de campo y las listas de control.

El diario de campo es un “texto escrito donde el científico/a y/o profesional, registra aquellos acontecimientos que transcurren en el día a día de su experiencia profesional o académica y que le resultan especialmente significativos” (Albertín, 2007, p. 14). Así, el diario de campo fue utilizado como un instrumento de investigación donde se recopilaban las diferentes percepciones, comportamientos, emociones, impresiones, actitudes, reacciones y reflexiones tanto del grupo de alumnos observados como de los observadores. Según Velasco y Díaz de Rada (1997, p. 51), este instrumento de investigación es óptimo para recoger al propio investigador, por un lado, y por otro para captar la investigación como situación.

Las listas de control utilizadas sirvieron para sintetizar y sistematizar el proceso, la duración y frecuencia de los registros. En ellas se incluía una pequeña matriz donde se recogieron los elementos identificativos (nombre del observador, fecha, horario, lugar y tipología de la actividad que se está observando) y posteriormente una lista con las diferentes categorías para observar.

a qué grupo pertenecen y no se pierde tiempo en realizar agrupaciones cuando se realiza trabajo cooperativo.

Esta organización permite que se ayuden entre ellos y se refuercen los lazos de compañerismo. Así, a los estudiantes que tienen mayor dificultad, se sienten reforzados al ver que no son juzgados por sus compañeros, sino ayudados.

En la práctica se observa que los estudiantes con mayor capacidad motivan a aquellos compañeros del grupo más atrasados. De hecho, en muchas ocasiones son ellos mismos quienes preguntan si pueden ayudar cuando acaban cualquier actividad. Se dan cuenta de que cada uno de ellos es diferente, tienen ritmos de aprendizaje distintos y otras maneras de trabajar. Pero esto no genera rechazo hacia los otros, sino que a través de la ayuda se fomenta la solidaridad y el respeto. Así empiezan a estar en disposición de colaborar entre ellos sin la intervención constante del docente, de manera que trabajan las relaciones entre iguales evitando el aislamiento. Pero, en cualquier caso, cabe resaltar que debe enseñarse a los niños a diferenciar entre ayudar a un compañero y hacerle la tarea.

Todas estas actitudes deben ser potenciadas y felicitadas por el docente, de manera que se favorezca que se sientan satisfechos con sus actuaciones y que las reiteren.

5.3. FORMAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

El refuerzo positivo es fundamental. Es decir, premiar mucho y valorar aquellas actitudes adecuadas para incentivar que el resto sea capaz de seguir este ejemplo. Se pretende así que no se dedique demasiada atención a aquellos que tienen un mal comportamiento, buscando que los protagonistas sean aquellos que tienen conductas que se pretenden reforzar.

Cuando dos niños entran en conflicto, debe buscarse la resolución del mismo mediante la escucha de ambos y hacerles preguntas que logren poner a cada uno en lugar del otro. En estas ocasiones es de gran ayuda la utilización del método socioafectivo, que busca desarrollar la empatía para que los niños se pongan en el lugar de la otra persona. Tras el desarrollo de una dinámica que lo permita, o del diálogo con los estudiantes, debe fomentarse una reflexión (en la que intervine el docente para hacerles empatizar) e intentar que sean ellos mismos los que lleguen a una solución. En la mayoría de las ocasiones los niños acaban pidiéndose perdón sin necesidad de que el docente lo exija. Así se fomenta su autonomía y los niños se acostumbran a solucionar los problemas mediante el diálogo y se va reduciendo la violencia como forma de respuesta hacia una conducta que no les gusta. Esto les ayuda a escucharse, darse cuenta de los errores, ver cómo se sienten los demás cuando actúan de una determinada manera y solucionar los conflictos. Es una tarea compleja que requiere cierto trabajo previo por parte del profesorado para ayudarles a tratar los problemas y enseñarles a resolverlos.

No faltan las ocasiones en las que los niños intentan ocultar la verdad cuando son conscientes de sus errores tras el desarrollo de un conflicto. Para ello es importante

5.6. TRABAJO DE LOS APOYOS EN LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El ritmo de aprendizaje varía de un niño a otro y sobre todo en edades tempranas; por ello debe ser respetado, pues se sientan las bases de los aprendizajes más básicos y se adquieren hábitos necesarios para la vida y las etapas educativas posteriores. Si un niño necesita algún tipo de refuerzo o la entrada de otro profesional (por ejemplo, del logopeda), debe realizarse en clase. Durante una rutina normal de clase puede aprovecharse cualquier actividad para reforzar con el estudiante aquellos aprendizajes que no tiene adquiridos. Continuando con el ejemplo del logopeda, un niño que tiene problemas de habla puede realizar diferentes ejercicios con el profesional dentro de la clase e incluso en ocasiones pueden realizarlo toda la clase con el logopeda. Se pretende conseguir con esta medida que no haya discriminación hacia aquellos estudiantes que tienen algún tipo de necesidad educativa especial y sean estereotipados. Se debe apostar por una escuela inclusiva en la que los apoyos se realicen dentro del aula para favorecer la igualdad, el respeto y valorar las diferencias como algo positivo de lo que se pueda extraer aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

No existe un acuerdo en la comunidad científica acerca de las causas que pueden desencadenar en que los estudiantes sean acosadores o víctimas de bullying. Son muy variables y dispersas y cada caso es diferente. Por ello es complicado conocer cuándo se tendría una mayor probabilidad en un centro de que se desencadenara una situación de este tipo. Por ello, es muy importante considerar que cualquier programa o acción dirigida a abordar la temática del bullying debe enfocarse en primer lugar desde la prevención y no solamente desde la intervención. Es decir, no debe esperarse a tratar el acoso una vez que este se manifiesta en las aulas, sino que debe trabajarse para que no se dé.

Existen modelos de prevención en los que se pone el foco de atención en aspectos diferentes. En el modelo constructivo de convivencia, lo más relevante es la formación académica de los estudiantes en aspectos relacionados con el acoso (mediante asignaturas o proyectos específicos centrados en la temática). El modelo socioafectivo también se centra en la formación de los estudiantes, pero da un paso más allá, pues el objetivo no es formar académicamente a los estudiantes sobre el bullying para prevenirlo, sino que busca impactar mediante la activación de emociones y sentimientos; así se fomenta la capacidad empática, fundamental para ponerse en el lugar de otras personas y prevenir las situaciones de acoso. A diferencia de estos dos modelos centrados en el trabajo con los estudiantes, el de trabajo comunitario se posiciona en la importancia que tiene el entorno (docentes, familias, agentes de la comunidad, etcétera) y su implicación para la prevención de este fenómeno. Son muy escasos los programas que se fundamentan sobre este último modelo, al requerir el traspaso del entorno meramente educativo (la escuela).

Para que la prevención del bullying sea real, lo más efectivo es ejecutar proyectos que impliquen aspectos de cada uno de los tres modelos existentes y que se consideren las variables antes señaladas dentro del aula. Es decir, que se busque la implicación de la escuela y la comunidad, que se forme a los estudiantes sobre el bullying y que además se fomente el trabajo de valores y la empatía. Para esto último, lo que sucede dentro del aula es muy importante; por ello conviene fomentar el trabajo cooperativo y adaptar el aula para ello, ayudar a resolver conflictos implicando a los estudiantes, enseñarles a llegar a acuerdos, otorgar roles de liderazgo a todos en momentos diferentes y fomentar una educación inclusiva.

Además, a pesar de que el involucramiento de toda la comunidad educativa es relevante para prevenir el bullying, debemos ser conscientes del importante rol que desempeña el docente en el aula. Su figura es clave a la hora de que los alumnos interioricen los valores del respeto y la tolerancia hacia los compañeros, pues el currículo oculto está presente en la cotidianidad del aula, y los docentes transmiten no solo con lo que dicen, sino también con lo que hacen y con su forma de comportarse y relacionarse con el entorno.

REFERENCIAS

- ABELLO, L.M., BAUTISTA, A.M., CANO, A.L. y REBELLÓN, J.A. (2014). *Presencia de los elementos de la formación en valores en los programas de prevención de la violencia escolar-bullying* (tesis de licenciatura no publicada, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia).
- AGUILERA, B., GÓMEZ, J., MOROLLÓN, M. y DE VICENTE, J. (2009). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos* (7a. ed.). Madrid, España: Catarata.
- ALBERTÍN, P. (2007). La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva. El diario de campo como herramienta. *Revista de Enseñanza Universitaria*, (30), 7-18.
- ALLPORT, G. (1962). *La naturaleza del prejuicio* (trad. de Robert Malfé). Buenos Aires, Argentina: Universitaria de Buenos Aires.
- AVILÉS, J.M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca, España: Amarú.
- BELLIDO, A. (2015). Programa TEI "tutoría entre iguales". *Innovación educativa*, (25), 17-32.
- CARUANA, A. y TERCERO, M.P. (coords.). (2011). *Cultivando emociones: educación emocional de 3 a 8 años*. Valencia, España: Conselleria de Cultura, Educació i Esport, Generalitat Valenciana.
- CASTILLO-PULIDO, L.E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- CASULLO, M.M. (1998). *Adolescentes en riesgo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE). (2008). *Por preguntar que no quede*. Madrid, España: Área de Educación / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- COOP. DE ENSEÑANZA JRO. (2018). *Colegio Ártica. Aprendizaje cooperativo*. Madrid, España. Recuperado de <http://labmadrid.com/aprendizaje-cooperativo/>
- CUEVAS, F.J. (2007, marzo). Trabajando desde las redes comunitarias para la resolución de conflictos en la escuela. Ponencia presentada en las "II Jornadas internacionales sobre políticas educativas para la sociedad del conocimiento", Granada, España.

