



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA
MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS
SOCIALES. EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN
AUDIOVISUAL, ECONOMÍA Y EMPRESA

UNA MIRADA DESDE DISTINTAS ÓPTICAS ANTE EL ACOSO ESCOLAR

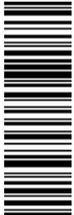


Autora: Cristina García Pinto

Tutores académicos: Ángel Carrasco y Roberto Monjas



Este Trabajo de Fin de Máster se ha desarrollado en el marco de una Beca de Colaboración con el Ministerio de Educación y Formación Profesional dirigida por el Departamento de Sociología y Trabajo Social. Certificada en el *Extracto de la Resolución del 25 de junio de 2019, de la Secretaría del Estado de Educación y Formación Profesional por la que se convocan 2.356 Becas de Colaboración en Departamentos universitarios para el curso académico 2019-2020 destinadas a alumnos que vayan a finalizar los estudios de Grado o que estén cursando el primer curso de Másteres universitarios oficiales.*





AGRADECIMIENTOS

Esta situación particular nos ha posibilitado echar de menos las cosas más sencillas, no poder acudir una tutoría, no poder consultar un libro en la biblioteca y deciros más cosas que antes omitíamos porque estaban implícitas por eso aquí recojo mis agradecimientos.

En primer lugar, me gustaría agradecer a mis tutores porque a pesar de la distancia les he sentido muy cerca, me han apoyado y ayudado siempre que lo he necesitado. Gracias a su implicación este trabajo ha salido adelante.

Gracias a todos los participantes. Me gustaría hacer especial mención a aquellos que me han relatado su historia de vida o han aportado su testimonio mediante un relato, ya que se han teletransportado a ese pasado doloroso para poner su granito de arena contra el acoso escolar. También, agradecer a los maestros y los expertos que nos han ofrecido una visión fidedigna y crítica del acoso escolar.

Por último, y no por ello menos importante, agradecer a mi familia marcada por matriarcado dirigido por mi abuela y cogobernado por mi abuelo con voz, pero no siempre con voto, que nos han enseñado a conseguir todo lo que nos proponíamos con perseverancia y tenacidad o más bien por cabezonería. También, a mis “cocteleras” por estar cerca en la distancia y porque estar en las pequeñas cosas.



RESUMEN

Actualmente, el acoso escolar es un problema que asola los centros educativos que afecta cada vez a más niños y adolescentes. Por ello, desde la escuela es necesario analizar este fenómeno educativo y social, así como buscar soluciones. En el presente Trabajo de Fin de Máster pretendemos conocer y profundizar en el acoso escolar prestando mayor atención al nivel social y educativo, pudiendo conocer el testimonio de algunas víctimas de acoso escolar y la perspectiva de algunos maestros y expertos para la prevención y tratamiento de este. Tras el análisis de los resultados, podemos determinar algunos como que el acoso escolar tiene graves consecuencias, existen algunas características de la escuela que pueden facilitar de manera indirecta la violencia o el acoso escolar, los maestros tienen una formación deficiente y cada vez más colegios se interesan por llevar a cabo medidas preventivas y programas específicos ante el acoso escolar.

PALABRAS CLAVE

Acoso escolar, profesores, consecuencias, prevención y actuación ante el acoso.

ABSTRACT

Bullying is a problem that currently affects to schools and a growing number of children and teenagers. Therefore, it is necessary to analyse this educative and social phenomenon, and to try to reach solutions. This Master's Dissertation aims to an in-depth analysis of bullying by focusing on the testimony of victims, and the perspective of teachers and experts of this kind of harassment. Results show that bullying has consequences in the short, medium and long term, that some specific characteristics of the contemporary school may indirectly facilitate violence and harassment, and that teachers consider that they have a deficient training to deal with these situations. However, a growing number of schools show interest on the development of specific preventive measures against bullying.

KEY WORDS

Bullying, teachers, consequences, prevention and actions against bullying



ÍNDICE

CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.1 INTRODUCCIÓN.....	9
1.2 OBJETO DE ESTUDIO, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	10
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	11
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	11
2.1 GENESIS DEL acoso escolar Y ANTECEDENTES HISTÓRICOS	13
2.2 SITUACIÓN ACTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE EL ACOSO ESCOLAR.....	14
2.3 ApROXIMACIÓN AL CONCEPTO Y DEFINICIÓN DEL ACOSO ESCOLAR	20
2.4 CARACTERÍSTICAS DEL ACOSO ESCOLAR	22
2.3 TIPOS DE ACOSO ESCOLAR.....	23
2.4 ROLES DEL ACOSO ESCOLAR Y agentes implicados	25
2.5 CONSECUENCIAS INMEDIATAS Y FUTURAS DEL ACOSO ESCOLAR	27
2.6 CAUSAS O POSIBLES FACTORES QUE DETONAN EL ACOSO ESCOLAR	30
2.7 SOLUCIONES ANTE EL ACOSO ESCOLAR.....	33
2.7.1 Programa TEI.....	35
2.7.2 Otros programas educativos.....	38
2.7.3 Otras propuestas de intervención social.....	40
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	42
3.1 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN.....	43
3.2 DISEÑO Y MODALIDAD DE NUESTRA INVESTIGACIÓN	44
3.3 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS.....	46
3.4.1 Historias de vida	46
3.4.1.1 Características de las historias de vida utilizadas.....	47
3.4.1.2 Aplicación de las historias de vida.....	48
3.4.1.3 Participantes	48
3.4.1.4 Relatos: técnica de obtención de datos complementaria a las historias de vida.....	50
3.4.2 Cuestionario semi-abierto o mixto.....	52
3.4.2.1 Características cuestionario mixto a profesores	53
3.4.2.2 Aplicación de los cuestionarios.....	53
3.4.2.3 Participantes	54
3.4.3 Entrevista semiestructurada a expertos.....	55



3.4.3.1 Características de la entrevista utilizada en la investigación	56
3.4.3.2 Aplicación de la entrevista	57
3.4.3.3 Cuestionario abierto: técnica de obtención de datos complementaria	57
3.4.3.4 Participantes	58
3.4.4 Herramienta de apoyo a las técnicas de obtención de datos: diario del investigador.....	59
3.4 ANÁLISIS DE DATOS	60
3.5.1 Categorización de las historias de vida y relatos	61
3.5.2 Categorización de los cuestionarios mixtos de los profesores, las entrevistas semiestructuradas a expertos y los cuestionarios cerrados a expertos	64
3.5 CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO.....	69
3.6 ASPECTOS ÉTICO-METODOLÓGICOS.....	70
3.7 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	71
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	11
4.1 RESULTADOS DE LAS HISTORIAS DE VIDA Y RELATOS	72
4.1.2 Bloque temático: la familia.....	72
4.1.2 Bloque temático: inmersión en el ámbito educativo.....	75
4.1.3 Bloque temático: episodios de acoso escolar vividos y su visión del acoso.....	78
4.1.4 Bloque temático: actuación del centro educativo	83
4.1.5 Bloque temático: consecuencias del acoso escolar.....	88
4.2 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS MIXTOS A LOS PROFESORES, LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADA A EXPERTOS Y CUESTIONARIOS ABIERTO A EXPERTOS	91
4.2.1 Bloque temático: información general del acoso escolar	91
4.2.2 Bloque temático: consecuencias del acoso escolar.....	101
4.2.3 Bloque temático: sociedad y acoso escolar.....	105
4.2.4 Bloque temático: formación de los maestros	107
4.2.5 Bloque temático: actuación de los maestros ante el acoso escolar	110
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN	110
5.1 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	115
5.2 CONCLUSIONES Y RESPUESTA A LOS OBJETIVOS.....	117
5.3 LIMITACIONES DEL TFM.....	120
CAPÍTULO 6. PROSPECTIVAS DE FUTURO	120
CAPÍTULO 7. REFERENCIAS	121
ANEXOS	143



ÍNDICE DE IMÁGENES

Figura 1. Número de publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science	15
Figura 2. Publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science....	17
Figura 3. Publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science....	18
Figura 4. Características del acoso escolar según Olweus (1991).....	23
Figura 5. Características del acoso escolar según Díaz-Aguado (2006)	23
Figura 6. Tipos de acoso escolar según diversos autores	25
Figura 7. Causas del acoso escolar según distintos autores	30
Figura 8. Tipología de la Tutoría entre Iguales según Sánchez (2014).....	36
Figura 9. Tipología de la tutoría entre iguales según González-Bellido y Gómez (2013).....	36
Figura 10. Tipología de la tutoría entre iguales según Millán, Zeder, Schindler y Vivas (2016)	39
Figura 11. Tipología de la tutoría entre iguales según Jiménez, Castellanos y Chau (2003)....	40
Figura 12. Modalidades de la investigación educativa según Arnal, Del Rincón y Latorre (1992)	45
Figura 13. Fases de la investigación a partir a partir de Rodríguez, Gil y García (1996)	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos de la investigación	10
Tabla 2. Códigos identificativos de las historias de vidas	49
Tabla 3. Códigos identificativos de los relatos.....	50
Tabla 4. Exigencias según Rodríguez, Gil y García (1996) para que un cuestionario sea de carácter cualitativo	52
Tabla 5. Titulaciones de nuestros participantes.....	54
Tabla 6. Categorías y subcategorías del primer bloque temático.....	61
Tabla 7. Categorías y subcategorías del segundo bloque temático	62
Tabla 8. Categorías y subcategorías del tercer bloque temático	62
Tabla 9. Categorías y subcategorías del cuarto bloque temático.....	63
Tabla 10. Categorías y subcategorías del quinto bloque temático	64
Tabla 11. Categorías y subcategorías del primer bloque temático.....	65
Tabla 12. Categorías y subcategorías del segundo bloque temático	67
Tabla 13. Categorías y subcategorías del tercer bloque temático	68
Tabla 14. Categorías y subcategorías del cuarto bloque temático.....	68
Tabla 15. Categorías y subcategorías del quinto bloque temático	68





El presente documento ha sido firmado en virtud de la Ley 59/2003 de 19 de Diciembre. El C.V.D. asignado es: 0172-EC7D-59B6*00AC-7EF3. Para cotejar el presente con su original electrónico acceda a la Oficina Virtual de la Universidad de Valladolid, y a través del servicio de Verificación de Firma introduzca el presente C.V.D. El documento resultante en su interfaz WEB deberá ser exactamente igual al presente. El/los firmante/s de este documento es/son: CRISTINA GARCIA PINTO a fecha: 25/06/2020 19:18:57



CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

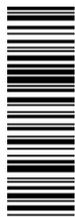
1.1 INTRODUCCIÓN

En la actualidad ha aumentado el interés por el acoso escolar, una muestra de ello es el aumento de investigaciones y artículos sobre la temática. También ha cambiado la forma de actuar ante el acoso escolar: hace unos años era una realidad normalizada y silenciada en el ámbito educativo, incluso llevada a cabo por algunos docentes. Sin embargo, poco a poco nos hemos ido haciendo conscientes de la verdadera necesidad de trabajar ante el acoso escolar.

Las personas que sufren acoso escolar, así como su entorno cercano, sufren una serie de consecuencias derivadas de este suceso a corto, medio y largo plazo que condicionan aspectos de su vida. Autores como Vallés (2014) y Cañas-Pardo (2018) destacan principalmente consecuencias psicológicas y sociales, y en los casos más graves existen ideas suicidas, y la materialización de estas, como recogen Velarde-Mayol y González (2011), Blanco-Castilla y Cano (2019). Las consecuencias y secuelas del acoso escolar van a depender de cada caso concreto teniendo, en cuenta aspectos como la edad, la duración, el tipo de acoso, la personalidad de la víctima o el papel de la familia. Como determinan De la Villa y Ovejero (2014), y Valdés, Martínez y Torres (2012) este último elemento es importantísimo tanto para su lucha como factor de riesgo para dotar a sus hijos de unas características que puedan propiciar el acoso escolar.

La escuela debe plantar los cimientos para la lucha contra el acoso escolar, aunque necesite de apoyos como la familia, la Administración o la sociedad. Así mismo los maestros deben hacer un esfuerzo por implicarse y actuar ante el acoso escolar, y así lo están haciendo muchos de ellos subsanando algunas deficiencias que tienen este campo, como la formación, y buscando soluciones como pueden ser programas específicos para prevenir y paliar el acoso escolar por ejemplo el Programa Tutoría entre iguales (en adelante TEI). Se insiste de igual modo en la importancia de la prevención, aspecto corroborado por autores como Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2010 y 2019).

Todas estas cuestiones van a ser tratadas a lo largo de este trabajo. En el siguiente capítulo nos encontramos con el marco teórico y el estado de la cuestión, donde miraremos hacia el génesis de las primeras investigaciones sobre el acoso escolar hasta



llegar a la actualidad. Así mismo profundizaremos en cuestiones teóricas sobre el acoso escolar para conocerlo más. Tras esto, recogemos la metodología donde se tratarán elementos básicos de la investigación, como son el diseño y la modalidad de la investigación, las técnicas de obtención de datos y el análisis de los mismos. En el siguiente capítulo se recogen los resultados de las distintas técnicas de obtención de datos. A continuación de este capítulo, se recogen la discusión, las conclusiones y las limitaciones de la propia investigación. El siguiente capítulo trata las perspectivas de futuro, comentando algunas recomendaciones para seguir con la investigación en el futuro. Como cierre del documento presentamos las referencias bibliográficas y los anexos.

1.2 OBJETO DE ESTUDIO, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

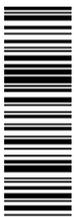
Tras conocer brevemente la temática por medio de la introducción, en este apartado profundizaremos en la finalidad de la investigación por medio del objeto de estudio, las preguntas de investigación y los objetivos a alcanzar.

El objeto de estudio del Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM) es conocer y profundizar en el acoso escolar prestando mayor atención al nivel social y educativo, pudiendo conocer el testimonio de algunas víctimas de acoso escolar y la perspectiva de algunos de maestros y expertos para la prevención y tratamiento del acoso escolar.

Así mismo, la investigación gira en tono a las siguientes preguntas de investigación y objetivos específicos de investigación recogidos en la siguiente tabla.

Tabla 1. Objetivos de la investigación

Objetivos específicos	Preguntas de investigación
1. Profundizar en el fenómeno del acoso escolar conociendo sus características, tipos, causas, roles y situación actual en España.	1. ¿Qué es el acoso escolar? ¿Por qué se produce? ¿Está evolucionando el acoso escolar?
2. Descubrir el acoso escolar desde la visión de aquellas personas que lo padecieron.	2. ¿Cómo viven la situación de acoso escolar las personas que lo sufren? y ¿Qué repercusiones tiene el acoso escolar en la vida de las personas que lo sufren?



3. Analizar el papel del ámbito educativo, especialmente de los maestros, ante el acoso escolar. 3.1 Conocer la visión de maestros ante el acoso escolar profundizando en sus actuaciones y dificultades. 3.2 Indagar sobre posibles herramientas educativas para prevenir y tratar el acoso escolar, prestando mayor atención a algunos programas educativos.	3. ¿Qué se puede hacer y qué se hace ante el acoso escolar en el ámbito educativo? y ¿Cuál es el papel de los maestros en el acoso escolar?
4. Profundizar en el papel de la sociedad en el acoso escolar 4.1 Ahondar en la sensibilización y concienciación del acoso escolar en la sociedad. 4.2 Conocer el papel de los medios ante el acoso escolar	4 ¿Qué calado tiene el acoso escolar en la sociedad?

Fuente: elaboración propia

En la Tabla, se pueden observar los objetivos a alcanzar con la investigación, así como las preguntas de investigación.

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En este TFM nos hemos decantado por escoger un tema con una gran relevancia social y educativa, así mismo tenemos un gran interés personal.

El acoso escolar es una realidad invisible, es decir, existen multitud de casos que no están documentados. Fundación Edefundazioa (2020) comenta que:

Es importante, destacar que un 26,6% del alumnado de Educación Primaria que sufre este tipo de maltrato y un 22,1% de ESO reconoce que en ocasiones no le cuenta a nadie lo que le pasa y otro 4,4% y 6,3% del alumnado respectivamente declara que nunca lo habla con nadie. (p.69)

Esto se debe principalmente a que las víctimas no lo cuentan y la educación, más concretamente los maestros, no somos capaces de detectar los casos de acoso escolar. Por eso, consideramos que a través de este TFM podemos contar historias que fueron silenciadas y que han causado un interés personal en nosotros.





Además, los maestros somos imprescindibles en la lucha contra el acoso escolar partiendo de la prevención y pasando por el tratamiento de los casos detectados, también somos los principales señalados ante la incapacidad para atajar este problema. Algunos autores tienen una visión tajante, como Alonso-Martín (2009) que establece entre las condiciones que pueden facilitar la violencia escolar la escasa respuesta docente. Esto nos genera la necesidad de conocer su visión partiendo de distintas realidades.

En cuanto a las contribuciones a nuestra formación profesional, se destacan dos documentos de referencia. Por un lado, *la Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Máster* establece que el TFM debe mostrar las competencias adquiridas en el máster, es decir, se deben poner de manifiesto tareas investigadoras y conocimientos útiles para nuestro futuro laboral, especialmente relacionados con la docencia. Por otro lado, se destaca la guía del TFM que concretan las competencias expuestas *en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* que señala competencias relacionadas con el diseño de proyectos de investigación, el reconocimiento de conceptos, principios y modelos de la investigación social, revisar fuentes de información, adquirir una visión crítica sobre la temática investigada, comunicar oralmente estos proyectos, entre otras competencias.



CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1 GENESIS DEL ACOSO ESCOLAR Y ANTECEDENTES HISTÓRICOS

A continuación, vamos a indagar el origen del acoso escolar, siendo conscientes de que la violencia entre iguales ha existido siempre. Sin embargo, este problema latente fue objeto de interés en Suecia a finales de 1960 y principios de 1970. La atención a este problema se extendió a otros países escandinavos como Noruega.

Ante este hecho, se destacan especialmente dos autores que fueron pioneros en esta materia Heinemman (1972) y Olweus (1973). En ese momento, se fueron acuñando los términos “*mobbing*” en Noruega y Dinamarca, mientras que se utilizaba “*mobbning*” en Suecia y Finlandia. Estos tienen varias acepciones, pero destaca aquella que hace referencia a una persona que persigue o molesta a otra. Esta definición ha derivado hasta el significado actual que hace referencia a la violencia y amenazas entre iguales. Así mismo, Olweus (1973) resaltaría un rasgo importante del acoso que es la reiteración.

Olweus (2004) determina que en Noruega existía una gran intranquilidad por el acoso escolar por parte de familias y profesionales educativos, pero hasta que un periódico no mostró la historia de tres jóvenes cuya situación de acoso los había llevado al trágico final del suicidio, las instituciones educativas no dieron verdadera importancia a esta lacra. Se plantearon soluciones como una campaña a escala nacional del Ministerio de Educación en 1983. Un hecho semejante ocurriría en España en 2004 donde el joven Jokin Ceberio tomaría la drástica decisión de suicidarse tras reiterados episodios de acoso escolar (Ver anexo 1 la repercusión de este caso). Este no fue el único suceso de esta índole en España hasta el momento, pero tuvo un gran impacto en la sociedad y marcaría un punto de inflexión.

Aproximadamente en entre 1980 y 1990, la preocupación por este tema llegó a otros países como Japón, Inglaterra, Holanda, Canadá, Estados Unidos y Australia. En el ámbito anglosajón, se comenzó a utilizar el término “*bullying*” de la mano especialmente de Smith y Sharp (1994). Con este se hacía referencia maltrato físico o psicológico de



manera repetida entre iguales. Además, actualmente el término *bullying* es el más utilizado en casi todos los países y por la comunidad científica.

Tras esto, en España empezaron realizarse distintas publicaciones como las de Viera, Fernández y Quevedo (1989); Fernández y Quevedo (1991); Cerezo y Esteban (1992); Ortega (1997) y el Defensor del Pueblo (2000), entre otros. Muestra del incipiente interés por el tema. Estos documentos comienzan a observar estudios internacionales, especialmente de Europa donde existía un mayor volumen de investigaciones sobre el acoso escolar. Así mismo, los estudios suelen poner el foco en la cantidad de alumnos que padecen el acoso escolar, el perfil de los acosados y las actuaciones de los maestros.

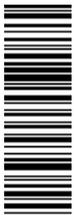
2.2 SITUACIÓN ACTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE EL ACOSO ESCOLAR

En este apartado pretendemos dirigir nuestra mirada a las investigaciones sobre el acoso escolar, siendo conscientes de que en ningún caso podremos revisar toda la bibliografía disponible, pero si tenemos como objetivo conseguir artículos útiles para investigación y conocer autores de referencia. En este caso, vamos a realizar los siguientes pasos: (1) prospección cuantitativa de los materiales sobre el acoso y (2) concreción de los estudios y artículos útiles, así como la selección de la información relevante.

2.2.1 Prospección cuantitativa de los materiales sobre el acoso escolar

Para conocer este fenómeno, hemos querido hacer una prospección sobre las publicaciones realizadas durante los últimos diez años antes de sumergirnos en la información. Para tal fin, hemos querido hacer conteo de todas las publicaciones que aparecen con las palabras “acoso escolar” en la base de datos Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science.

El motivo de dicho conteo es conocer el volumen de publicaciones y en los años que fueron realizadas. Esto tiene una doble finalidad: (1) conocer si el tema ha sido abordado, y por tanto ha sido causa de interés y (2) si se pueden asociarse un mayor volumen de publicaciones a distintos sucesos que han ocurrido en la sociedad.



Es necesario aclarar que la revisión se hizo solo incorporando resultados del primer trimestre, por lo que este dato no debe ser vinculante, ya que no se tienen datos del año completo. Aclarado esto, nos llama la atención que existe una tendencia ascendente en la producción de documentos, vemos dos años que destacan por el número amplio de publicaciones estos son el 2017 y el 2019. (Ver figura 1)

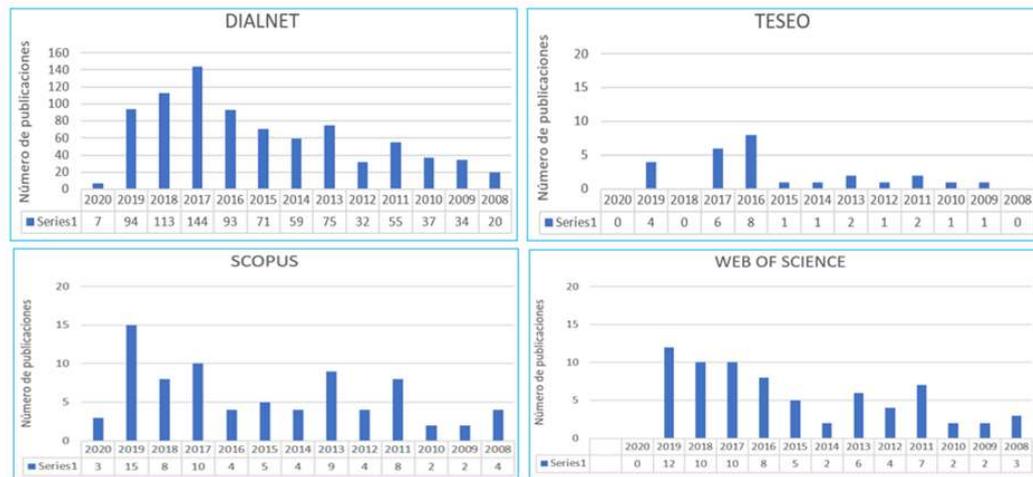
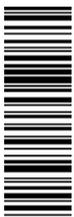


Figura 1. Número de publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science

Fuente: elaboración propia a partir de la información extraída por Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science

Vemos a través del número de publicaciones que existe un gran interés académico por el tema. Además, podemos ver en el anexo 2 y en anexo 3 que existen distintos sucesos sociales que pudieron incrementar la atención hacia el acoso escolar, en el 2017 destacamos las publicaciones o actualizaciones de los protocolos en distintas Comunidades Autónomas y diferentes campañas de concienciación de gran éxito. Por otro lado, en el 2019 encontramos un mediático caso de acoso escolar y numerosas campañas de sensibilización de asociaciones. En este caso, no afirmamos que exista una relación directa, pero queremos destacar estos hechos por el interés social y académico que despierta el acoso escolar.

2.2.2 Concreción de los estudios y artículos útiles para nuestra investigación, así como la selección de información





El segundo paso del este estado de la cuestión es la concreción de los estudios o artículos útiles. Comenzaremos por los estudios, que nos aportan datos e información clara por medio de fuentes fiables. (Ver figura 2) Somos conscientes de que no podremos conocer todas las publicaciones desarrolladas, pero al menos sabremos los autores u organizaciones más involucradas, así como la información más significativa.

Cabe decir, sobre los estudios que la información hace referencia normalmente a años anteriores a la publicación del estudio y la naturaleza de los datos en la mayoría de los casos es cuantitativa a través de datos numéricos a partir de la información dada.



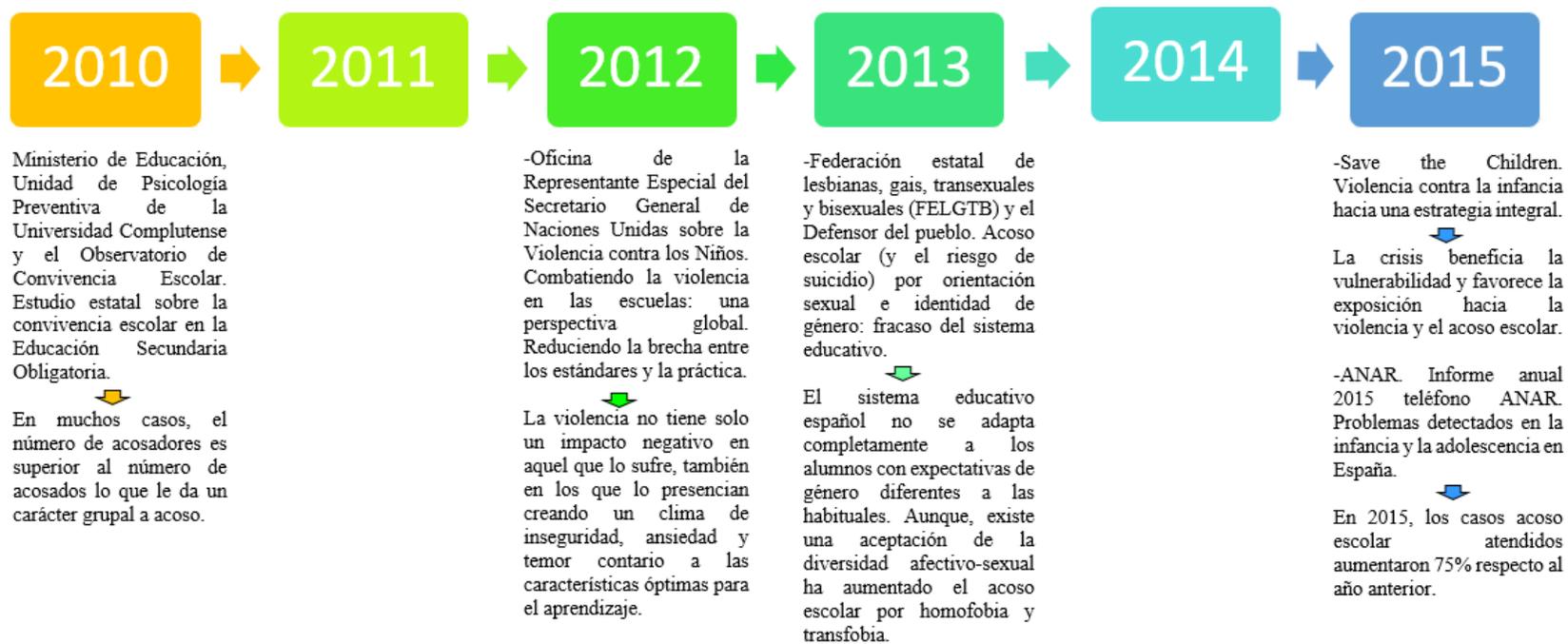


Figura 2. Publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science.

Fuente: elaboración propia a partir de Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science

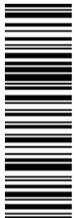




Figura 3. Publicaciones sobre el acoso escolar en Dialnet, Teseo, Scopus y Web of Science.

Fuente: elaboración propia



Además, hemos consultado algunos estudios previos a estos diez años interesantes de El Defensor del Pueblo (2007); Oñate y Piñuel (2007) o Serrano e Iborra (2005). Por ejemplo, a través de Oñate y Piñuel (2007) vemos la proporción de casos según el tipo de acoso, observamos las diferencias entre la cantidad de casos según las distintas comunidades autónomas, las diferencias en cuanto al comportamiento de los acosadores en función del género de las víctimas, entre otros aspectos.

Para concluir la revisión realizada mediante estudios, es necesario destacar que las diferentes asociaciones como ANAR¹, Fundación Mutua Madrileña² o NACE³, entre otras, hacen una gran labor al trasladar parte de sus esfuerzos a investigar y recabar datos. No nos podemos olvidar que desde la Administración se realizan estudios y colaboran con otros para el desarrollo de nuevas investigaciones, estudios e informes. Por ejemplo, es el caso del Ministerio de Educación (2010) con el “Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria” y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017) con el “Servicio de atención telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español (900 018 018)”

Ya hemos visto la parte referente a los estudios. Ahora incidiremos en los artículos y autores destacados. Para tal fin centraremos nuestros esfuerzos en la búsqueda de información referente a tres categorías para obtener una visión global del fenómeno del acoso escolar y ver si nuestro trabajo tiene cabida. Los artículos los buscaremos principalmente en las bases de datos Dialnet, Teseo, Scopus, Web of Science, entre otras fuentes.

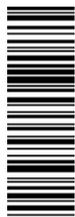
La revisión de la literatura la vamos a realizar en base a tres categorías amplias (1) información general sobre el acoso escolar, (2) vivencias de las víctimas de acoso escolar y (3) soluciones desde el ámbito educativo.

Respecto a la información general sobre el acoso escolar, en cuanto al origen y trayectoria, hemos consultado las diversas fuentes. Entre ellos destacamos a uno de los precursores del concepto de acoso escolar como es Olweus (2004) o Smith y Sharp (1994), cuyo papel fue muy importante en Gran Bretaña. Así mismo, hemos consultado autores de origen hispano con un papel resaltado en el acoso escolar en su inicio y en la actualidad como Ortega y Mora-Merchán (1997); Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001); Serrano y Iborra

¹ ANAR (<https://www.anar.org/>)

² Fundación Mutua Madrileña (<https://www.acabemosconelbullying.com/>)

³ NACE (<https://www.noalacoso.org/>),



(2005); Oñate (2009); Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro (2013); Regina, Tognetta, Avilés, Rosário (2016); Avilés y Petta (2018); Piñuete (2018), entre otros, cuya información se materializará en el marco teórico.

Además, vamos a incidir con expertos en los efectos y consecuencias que genera el acoso escolar, como Luciene, Avilés y Rosário (2014); Polo, León, Fajardo, Castaño y Palacios (2014); Díaz-Herranz (2015); Pérez-Fuentes, Álvarez-Bermejo, Molero, Gázquez y López (2015); Cañas-Pardo (2018); García-Sanmartín (2019). Todos ellos resaltan las consecuencias psicológicas a corto y largo plazo. El acoso escolar tiene unas repercusiones tan graves que personas que lo sufren ven como única alternativa el suicidio como muestran autores como Velarde-Mayol y González (2011); Guajardo, Toledo, Lledó, y Parra (2017); Pérez-Virtus y Larrondo-Ureta (2018); Suero (2019); Blanco-Castilla y Cano (2019).

En relación con las vivencias de las víctimas en la mayoría de las investigaciones se utilizan sus experiencias mediante datos cuantitativos, no son muchos los casos que optan por una visión cualitativa o/e historias de vida. Entre ellos encontramos a Calderón (2011); Cruz (2017) y Pulido y Tarancón (2018). Autores como Mañas, González y Cortés (2020) optan por contar las experiencias de minorías o grupos que pertenecen a la diversidad.

A pesar de esto, múltiples autores como Chárriez (2012); Bretones, Solé, Alberich y Ros (2014) y Sarabia (2019) confirman que la historia de vida es un buen recurso para empaparse de una realidad.

En cuanto a las soluciones desde el ámbito educativo, vemos que debido al aumento de la violencia entre iguales, también ha ascendido el número de medidas para prevenir y paliar el acoso escolar. A continuación, destacamos algunos programas desarrollados por organismos como la Junta de Castilla y León como pueden ser el Programa Tutoría entre Iguales (en adelante TEI) o Sociescuela, así como otros medios destacados como puede ser el Programa Kiva y el Programa Pikas. Cabe decir, que se tratarán más adelante. (Ver anexo 3)

2.3 APROXIMACIÓN AL CONCEPTO Y DEFINICIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

Como hemos visto anteriormente el concepto de acoso escolar ha ido evolucionando. Así mismo, no encontramos una única definición sobre el acoso escolar. Cabe decir, que en ocasiones existen distintas acepciones de términos relacionados con el acoso escolar y se suelen



usar como sinónimos de él, esto lo hemos podido ver durante la revisión bibliográfica. Relacionado con esto, Ortega, Del Rey y Mora-Mechán (2001) determinan que

Una de las conclusiones más importantes de estos estudios ha sido que no existe acuerdo en la comunidad científica sobre el término español que se refiere a este fenómeno social, problema que no se presenta en otras culturas como, por ejemplo, la anglosajona. (p.95)

Por estos dos motivos vamos a indagar y aclarar conceptos relacionados con el acoso escolar antes de observar varias definiciones relevantes. Así, nos aproximaremos a una definición clara del acoso escolar.

En primer lugar, hablaremos del término victimización con la ayuda de Ortega y Mora-Mechán (1997) y Novo, Seijo, Vilariño, y Vázquez (2013). Ortega y Mora-Mechán (1997) recogen la definición de victimización de Olweus (1973) que la define como “una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques”. (p.15). Posteriormente, Ortega y Mora-Mechán (1997) desarrollaron una definición más específica “La victimización la hemos definido como el sentimiento de ser maltratado injusta e impunemente de forma prolongada y la sensación de indefensión que provoca el no saber salir, por los propios medios, de esa situación social”. (p.16).

Al recoger estas definiciones podemos ver dónde puede estar las causas de cierta confusión respecto a la utilización del término de victimización. Olweus (1973) lo utiliza para hacer referencia a la conducta o proceso, lo que le hace ser sinónimo asemejarse mucho al concepto de acoso. Mientras que Ortega y Mora-Mechán (1997) se concretan más en la sensación de injusticia que tienen ante una situación de acoso. Esto lo apoyan Novo, Seijo, Vilariño, y Vázquez (2013) quienes tras consultar United Nations (1988) lo puntualizan como el daño que se genera tras una situación de acoso escolar que deriva en unas determinadas consecuencias para la persona que lo está padeciendo.

Respecto a lo anterior, se puede concluir que la palabra “victimización” se puede utilizar en este ámbito con dos posibles acepciones. Por un lado, se puede utilizar como sinónimo de acoso escolar o para hacer referencia a las conductas que tienen lugar en este. Por otro lado, puede usarse para destacar los sentimientos o el daño que sufre la víctima de acoso escolar. Por lo tanto, consideramos importante contextualizar el concepto de victimización para no incurrir en errores, ya que la segunda acepción suele ser la más habitual, pero no la única.



En segundo lugar, vamos a aclarar las diferencias entre la violencia escolar y el acoso escolar, ya que en ocasiones se utilizan como sinónimos, pero existen matices que provocan que no sea adecuado utilizarlos de tal manera.

Tras consultar algunos autores como Serrano y Iborra (2005), Mañu (2006) y Castillo-Pulido (2011) vemos que la violencia escolar hace referencia a cualquier tipo de agresión e intimidación que se produce en un centro educativo, ya sea dirigida a los alumnos, a los profesores u otros profesionales que trabajan o colaboran con el centro educativo. Rasgo distintivo respecto al acoso escolar, es que la violencia escolar pueden ser acciones puntuales, como pueden ser una acción de vandalismo. Mientras que el acoso escolar hace referencias a hechos persistentes en el tiempo siendo semanas, meses e incluso años en los que se desarrolla.

Así mismo, el acoso escolar puede entenderse como una forma más límite y extrema de violencia escolar. Normalmente, con el acoso escolar hace referencia al maltrato entre alumnos y la violencia escolar hace referencia a una visión más amplia que puede referirse a cualquier tipo de maltrato. Esto nos lo confirman autores como Cañas-Pardo (2018) quien determina que “La violencia escolar es un término más amplio que el de acoso escolar y hace referencia a todas aquellas conductas agresivas realizadas en centros escolares, y que tienen como protagonistas a alumnos o profesores”. (p.3). Sin embargo, también encontramos acepciones que hacen referencia dentro del acoso escolar a la violencia entre maestros y alumnos.

En tercer lugar, como bien dicen Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001) no existe un acuerdo sobre un único concepto para referirse al acoso escolar. Encontramos algunos sinónimos como bullying, maltrato entre iguales, violencia entre iguales, violencia interpersonal (concepto muy amplio), entre otros.

Tras esto, recogemos una serie de definiciones destacadas que no ayudarán posteriormente a reconocer los rasgos comunes en el acoso escolar. (Ver anexo 4)

2.4 CARACTERÍSTICAS DEL ACOSO ESCOLAR

A través del apartado anterior sobre las definiciones del acoso escolar, vamos a acercarnos a las características comunes en el maltrato entre iguales. Olweus (1991) destaca cuatro rasgos distintivos del acoso escolar que lo diferenciarían de otras acciones (Ver figura 4), que son aceptadas por la mayoría de los autores.



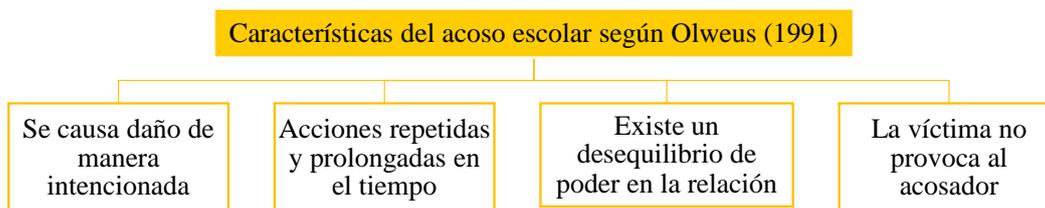


Figura 4. Características del acoso escolar según Olweus (1991)

Fuente: elaboración propia a partir de Olweus (1991)

Collell y Escudé (2006) comparten la mayoría de las características que establece Olweus (1991), aunque establecen algunas actualizaciones. Ellos determinan como elementos básicos del acoso escolar la intencionalidad del acosador, acciones repetitivas, indefensión de la víctima y las graves consecuencias que tiene para los implicados vivir en un ambiente complejo. Este último elemento es de especial importancia, ya que el acoso escolar tiene unas consecuencias para aquellos que sufren esta situación.

Díaz-Aguado (2006) destaca los siguientes rasgos distintivos que dotan de unos efectos realmente nocivos al acoso escolar (Ver figura 5). Y que guardan semejanzas con las propuestas por Olweus (1991) y Collell y Escudé (2006).

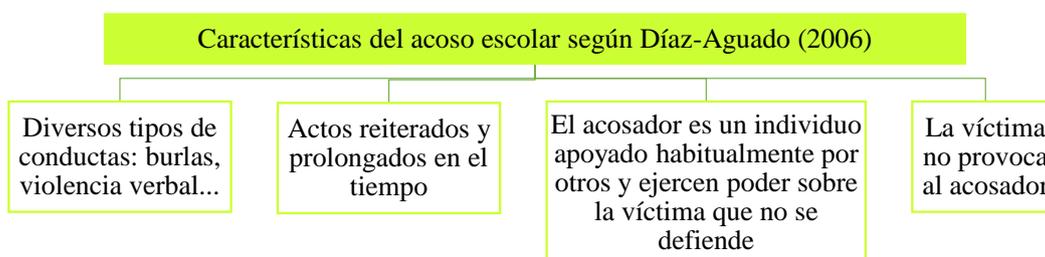


Figura 5. Características del acoso escolar según Díaz-Aguado (2006)

Fuente: elaboración propia a partir de Díaz-Aguado (2006)

2.3 TIPOS DE ACOSO ESCOLAR

El acoso escolar es un concepto muy amplio en el que se incluyen múltiples tipos de acoso que se clasifican en función de distintos motivos. A continuación, recogemos diferentes tipos de acoso de la mano de algunos autores.

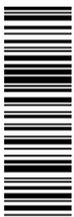


Abril (2010) determina cinco tipos de acoso escolar en función de los actos o conductas desarrollados, estos son “agresión física, agresión verbal, exclusión social, agresión sexual y ciberacoso”. (p.24). En base a esta tipología, vamos a ir estableciendo los rasgos de cada uno de ellos. Por agresión física entendemos las acciones violentas que finalizan en actos físicos, como pueden ser empujones, golpes o peleas. En cuanto a la agresión verbal hace referencia a insultos, mofas o burlas que hacen sentir mal a la otra persona, por lo que en ocasiones es denominado como psicológico. Respecto a la exclusión social se define como acciones que tienen como fin dejar a una persona de lado llegando hacerla sentir invisible. Por agresión sexual son aquellos actos inapropiados de contenido sexual. Y el ciberacoso son acciones contra una persona por medio de las nuevas tecnologías que no tiene únicamente lugar en el colegio también fuera del mediante dispositivos tecnológicos.

Harris y Petrie (2006) recogen la clasificación de Rigby (1996) que diferencia entre el acoso maligno y el acoso no maligno en función de la intencionalidad del acosador para causar daño. Destacan siete rasgos distintivos del acoso maligno que son “deseo inicial de hacer daño, este deseo se lleva a la práctica, una persona sufre este daño, una persona o grupo con mayor poder hace daño a otro, no existe provocación, actos repetitivos y el agresor disfruta haciendo daño”. (p.18). En cuanto al acoso no maligno se hace referencia a las burlas y acciones que parecen inocentes que generan algún tipo de satisfacción para el acosador, pero el acosador no sabe el daño que genera.

Barri (2010), apoyado por Rizo y Picornell (2016), diferencia entre dos tipos de acoso dependiendo del destinatario “bullying horizontal y bullying vertical”. (p.53). El bullying horizontal es el acoso escolar que se produce entre alumnos, es decir el maltrato entre iguales, aunque como hemos visto anteriormente acosador y acosado no se encuentra en las mismas condiciones, ya que el acosador ejerce poder y sumisión respecto al acosado. Mientras que el bullying vertical es aquel cuyos implicados son alumnos y profesores; aquí distinguimos entre acoso vertical ascendente, que es aquel tipo de acoso que ejerce el alumno sobre el docente, y acoso vertical descendente, que es el que lleva a cabo el profesor sobre el alumno.

También, Harris y Petrie (2006) diferencian dos tipos de acoso dependiendo del rol que toma el acosador, diferenciando entre “acoso directo y acoso indirecto”. (p.19). El acoso directo son acciones repetitivas que causan daño a otra persona desarrolladas por el acosador, mientras que en el acoso indirecto son acciones reiteradas que generan prejuicio a otra persona que son llevadas a cabo por otros debido a la influencia del acosador.



A modo de conclusión, recogemos en la siguiente figura 6 los tipos de acoso escolar.

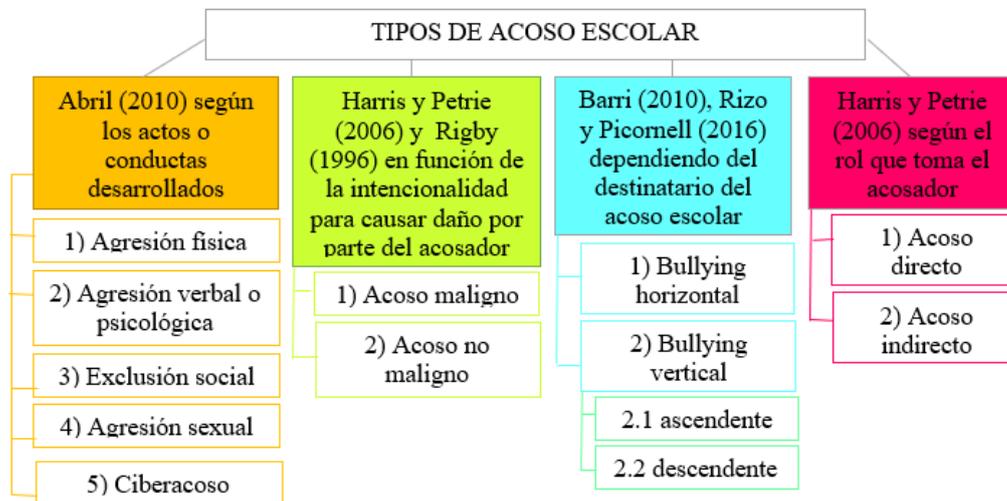


Figura 6. Tipos de acoso escolar según diversos autores

Fuente: elaboración propia a partir de Abril (2010); Harris y Petrie (2006); Rigby (1996); Barri (2010) y Rizo y Picornell (2016)

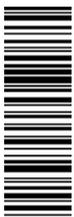
2.4 ROLES DEL ACOSO ESCOLAR Y AGENTES IMPLICADOS

En el acoso escolar los implicados adoptan una serie de roles que favorecen el mantenimiento de este tipo de conductas y acciones propias del acoso escolar. Autores como Olweus (2004); Harris y Petrie (2006); Irurtia, Avilés, Arias, y Arias (2009) y Díaz-Aguado, Martínez y Martín (2013) utilizan para hacer referencia a los roles acosador/agresor, víctima/acosado y espectadores/observadores.

- Acosador/agresor: es la persona que desarrolla o influye en otros para llevar a cabo acciones reiteradas que provocan malestar con distintos grados de gravedad en otra persona.

Harris y Petrie (2006) consideran que es normal que existan conflictos derivados de la convivencia, pero lo que no se puede permitir son sucesos como el acoso escolar donde existe una diferencia de poder entre el acosador y la víctima. Al respecto, Díaz-Aguado, Martínez y Martín (2013) determinan, apoyándose en otros autores, que:

Hoy se interpreta el acoso entre escolares como una forma de ejercer el poder, basada en el miedo (Vaillancourt, McDougall, Hymel y Sunderani, 2009), consecuencia de un extendido proceso de socialización, que se refuerza por el grupo de iguales a través de



mecanismos y normas existentes en el conjunto de la clase, que es necesario conocer con precisión para poderlo erradicar (Salmivalli y Voeten, 2004). (p.351)

Por otro lado, Harris y Petrie (2006) determinan sobre el agresor que “parece que el dolor de sus víctimas les produce satisfacción, y sienten poca empatía o preocupación por los alumnos que sufren esas conductas violentas” (p.21). Un rasgo de los acosadores puede ser el disfrute por generar daño sin tener en cuenta como le afecta a la otra persona.

- Víctima/acosado: es la persona que sufre las situaciones de maltrato desarrolladas directa o indirectamente por el acosador, lo que les genera consecuencias como una baja autoestima. Harris y Petrie (2006) diferencia entre “víctimas pasivas y provocadoras”. (p.22).

En cuanto a las víctimas pasivas suelen ser niños o jóvenes que se encuentran en el eslabón más bajo del extracto social que compone la escuela, suelen ser tímidos, inseguros, con falta de autoestima y un autoconcepto negativo que tienen miedo a defenderse.

Respecto a las víctimas provocadoras, habitualmente son ansiosos y más seguros de sí mismos que las víctimas pasivas, estos se suelen asociar con los niños menos populares del aula porque tienen una conducta problemática que provoca rechazo en sus compañeros. Normalmente, molestan a sus compañeros y estos vengan con ciertas acciones negativas, se defienden, pero sin ninguna utilidad.

Lino (2007) señala otro tipo más de víctima “agresor-víctima”. (p.39). Esta representa a personas que son acosada, pero a su vez acosan a otros.

- Espectadores/observadores/testigos: son aquellos que presencian en el acoso escolar por omisión o como cómplices ayudan a que se mantenga el acoso escolar.

Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001) comentan que estos observadores son cruciales en la lucha contra el acoso escolar, pero que no suelen intervenir por miedo o porque piensan que la víctima puede ser merecedora de los que le está ocurriendo. Por eso, es necesario la concienciación a este grupo para que actúe o busque ayuda en los maestros. Además, existen dos grupos de implicados que son fundamentales para prevenir, reducir y paliar el acoso escolar, estos son las familias y los maestros.

En cuanto a la familia, no podemos olvidar que favorecen la socialización de sus hijos, estos repiten y adoptan conductas inculcadas por sus familias a la de relacionarse con otros. De la Villa y Ovejero (2014) determinan que “El estilo educativo imprimido a las relaciones



paterno-filiales, el tipo de apoyo brindado o la presión familiar, entre otros factores propios del proceso de socialización familiar, constituyen variables relacionadas con las actitudes ante la problemática del acoso escolar entre iguales”. (p.330). Por eso, la ayuda de las familias es fundamental en la lucha contra el acoso. Sánchez y Blanco (2017) insiste en esta unión entre familia y escuela, proponiendo programas educativos como el programa Buentrato para mejorar la convivencia y el acoso escolar.

Padres y profesores son partes inseparables de la compleja trama de la comunidad educativa, siendo radicalmente irreductible el uno al otro, a la vez que absolutamente indisociables. Para hacer posible el “Buentrato”, tenemos que dar cuenta de la relación dialéctica entre la estructura familiar y la educativa, entre los que se da procesos de interacción. (p.128)

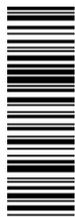
También, es necesario destacar el papel de los centros educativos y los colegios. De hecho, Fundación Edefundazioa (2020) determina que un factor para reducir el acoso escolar es contar con profesionales con una formación adecuada que sean capaces de detectar el acoso escolar en su etapa inicial tanto en la jornada escolar como en las actividades extraescolares de la escuela. Por eso, es imprescindible que los profesionales educativos cuenten con una formación inicial y continua abundante en esta temática.

2.5 CONSECUENCIAS INMEDIATAS Y FUTURAS DEL ACOSO ESCOLAR

En el apartado anterior hemos visto, aun sin profundizar, que el acoso escolar tiene unos graves efectos, especialmente para la víctima. Así lo certifica Cañas-Pardo (2018), citando palabras de Finkelhor, Ormrod, Turner y Hamby (2005), que determina que:

Para la víctima, ciertamente, el acoso escolar supone una situación sumamente estresante y que repercute de forma muy negativa en su bienestar psicológico. Las víctimas suelen expresar sentimientos de soledad, ansiedad, síntomas depresivos, baja autoestima, problemas de insomnio, quejas somáticas (como dolores de cabeza, dolor de estómago, náuseas o vómitos), rechazo a asistir a la escuela y, en los casos más graves, ideas acerca del suicidio (p.7).

Estos autores nos muestran muchas de las consecuencias psicológicas del acoso escolar que afectan a todos los ámbitos de la vida, especialmente al aspecto físico, educativo, emocional y en las relaciones interpersonales.



El acoso escolar conlleva conductas negativas hacia su persona reiteradas y prolongadas durante el tiempo. Esto genera que se produzcan algunos trastornos relacionados con el acoso escolar que recoge García (2019) como son trastornos de ansiedad, fobia social, trastornos depresivos, síndrome del emperador, síndrome Salomón, síndrome FOMO, Trastornos Obsesivos Compulsivos (en adelante TOC), nomofobia y trastornos relacionados con la alimentación. Vamos a hablar de aquellos más desconocidos:

- Síndrome del emperador: es un trastorno donde el niño ejerce un rol autoritario y dictatorial con sus compañeros similar a la figura de los progenitores suele estar asociado con una educación autoritaria. Esto se relaciona con niños egocentristas y que frustran con facilidad.
- Síndrome Salomón: esta patología psicológica se caracteriza por el miedo a ser discordante o diferente respecto al grupo con el que se relaciona, por eso se imitan conductas y acciones intentando evitar destacar. Esto se asocia con una baja autoestima, falta de confianza e incapacidad para tomar decisiones.
- Síndrome FOMO: es una enfermedad psicológica que se relaciona con una ansiedad por no vivir acciones sociales que otros a nuestro alrededor experimentan. Esto genera miedo a no tener experiencias significativas, ansiedad por la exclusión social y una preocupación constante por estar conectado.
- Nomofobia: es el miedo a no poder estar conectado a través de las nuevas tecnologías especialmente el teléfono móvil durante un transcurso de tiempo. Esto está ampliamente relacionado con una dependencia a las nuevas tecnologías.

Estos trastornos perduran en el tiempo incluso después de superarlos, se mantienen latentes y algunos sucesos pueden desencadenarlos de nuevo. Esto es una muestra de las consecuencias que tiene largo plazo el acoso escolar. Es necesario señalar que algunas de estas patologías están relacionadas con una mala forma de relacionarse socialmente y un uso negativo de las nuevas tecnologías, a su vez relacionado con el ciberacoso.

El acoso escolar puede ser el detonante para que la persona acosada tenga ideas suicidas o incluso materialice estas ideas. Así lo describen autores como Velarde-Mayol y González (2011); García, Moncada y Quintero (2013); Pérez-Virtus y Larrondo-Ureta (2018); Carballo y Gómez (2017); Blanco-Castilla y Cano (2019); Suero (2019). Como vemos a través de estos autores, estos sucesos pasan en distintos niveles educativos como Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria o Educación universitaria. Así mismo, el suicidio suele ser



más común en mujeres que en hombres, pero no son diferencias excesivamente marcadas. Un apunte importante en el tema lo comentan Carballo y Gómez (2017) quienes ven una profunda relación entre el suicidio y una baja autoestima causada por el deterioro psicológico que genera el acoso escolar.

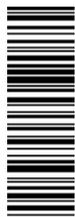
Además de los efectos psicológicos, el acoso escolar tiene repercusiones en el ámbito educativo de los alumnos. Pérez-Fuentes, Álvarez-Bermejo, Molero, Gázquez y López (2011) determinan que

A pesar de que la relación entre la convivencia escolar y el rendimiento académico no ha sido objeto de estudio hasta hace unos años (Batsche y Knoff, 1994; Espelage y Swewrer, 2003), sí que se creía que un bajo rendimiento académico podría estar relacionado con el comportamiento agresivo del alumno, e incluso ser la causa de éste. (p.75)

Las víctimas que sufren acoso escolar ven mermado su aspecto físico debido a la ansiedad y el estrés, entre otros factores que somatizan. Sin embargo, las consecuencias físicas son diversas dependiendo de cada persona. En ocasiones, esta situación puede llevar en algunos casos a la autolesión. A esto se le debe sumar las heridas sufridas por las agresiones físicas en caso de producirse un acoso físico.

Respecto a la relación entre el acoso escolar y su afectación en el rendimiento escolar no existe una consonancia entre todos los autores. Olweus (2003) no encuentra resultados significativos que muestren esa relación, mientras que Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández (2003) no pueden asegurar una relación directa entre el acoso escolar y un menor rendimiento escolar. Sin embargo, consideran que la violencia es un factor que altera las relaciones interpersonales entre los alumnos y a su vez el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, las víctimas no son las únicas que se ven afectadas por el acoso escolar. García y Ascensio (2015) nos muestran consecuencias que pueden experimentar los acosadores derivadas del acoso escolar como pueden ser superficialidad, falta de empatía, desconfianza hacia los demás, baja autoestima, sentimientos de inferioridad que esconden con prepotencia y violencia, esto suele llevar en el futuro a violencia a mayor escala y problemas legales. Así mismo, las familias de las víctimas y de agresores sufren por las circunstancias de sus hijos.



2.6 CAUSAS O POSIBLES FACTORES QUE DETONAN EL ACOSO ESCOLAR

El acoso escolar es un fenómeno complejo, por lo que establecer unas causas de éste es una misión realmente complicada. En este caso, lo haremos de la mano de diversos autores.

(Ver figura 7, en página X)



Figura 7. Causas del acoso escolar según distintos autores

Fuente: elaboración propia a partir de ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016); Enríquez y Garzón (2015); Díaz-Aguado (2006); Cano-Echeverri y Vargas-González (2018); Ovejero (2009); Paulino, Avilés, y Sales (2016); García y De la Cruz (2014) Bausela (2008); De la Villa y Ovejero (2014); Enríquez y Garzón (2015) y Cano-Echeverri y Vargas-González (2018)

1) Ser diferentes. ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) de la mano de víctimas del acoso escolar determinan como uno de los motivos para sufrir acoso escolar es ser diferentes a ojos del acosador, estas diferencias pueden asociarse a efectos visibles como la discapacidad o defectos físicos. Además, puede relacionarse con otros aspectos como distintos gustos o aficiones, es decir las características personales de cada persona. Un ejemplo de esto lo aportan Nieto y Martín (2016), quienes determinan que “La diversidad sexual y de género (DSG) es uno de los mayores motivos de acoso escolar, además de estar profundamente invisibilizada y estar asociada a un gran desconocimiento por parte del alumnado y del profesorado”. (p.1151).



2) Características de la escuela como institución que favorecen el acoso escolar. Enríquez y Garzón (2015) recogen el testimonio de Díaz-Aguado (2006) quien destaca tres características de la escuela para favorecer la violencia entre iguales:

(I) la justificación o permisividad de la violencia como forma de resolución de conflictos entre iguales; (II) el tratamiento habitual que se da a la diversidad actuando como si no existiera y (III) la falta de respuesta del profesorado ante la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin ayuda y suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. (p.223)

A continuación, vamos a analizar estas características de la escuela y su influencia en el acoso escolar de la mano de Díaz-Aguado (2006).

-Aceptación de la violencia como una forma de solucionar problemas y conflictos. En la escuela es habitual que surjan desacuerdos, los niños de manera instintiva están acostumbrados a resolver sus problemas mediante la violencia. Por lo que es necesario que desde la escuela se den herramientas para resolver los conflictos de otra manera dialogada.

-La manera de atender a la diversidad en la escuela. La escuela ante la diversidad debería proporcionar una atención individualizada a sus alumnos. En ocasiones al intentar proporcionar ese trato se produce cierta segregación, ya que la mayoría de los alumnos acuden a clases específicas fuera del aula. Esto acentúa la diferencia ante los alumnos.

-Escasa respuesta de los docentes ante la violencia y el acoso escolar. Hace unos años y actualmente en menor medida el acoso escolar era considerados como “una cosa de niños”, por lo que no se actuaba ante este tipo de situaciones. Esta inacción por parte de los docentes fortalecía a los acosadores que sentían poder para seguir desarrollando ese tipo de conductas.

A estas singularidades de la escuela determinadas por Díaz-Aguado (2006) tenemos que añadir otras que pueden favorecer que se produzca acoso en el aula.

- Función homogeneizadora de la escuela. Relacionado con el trato a la diversidad, vemos que la educación intenta crear individuos similares tomando como referencia unos determinados referentes perfectos, imposibles del alcanzar por todos los alumnos debido a las peculiaridades de cada niño. Esta visión de la escuela extendida marca la diferencia y se percibe como algo negativo. Esto lo reafirman autores como Torres (2002) que determina que “Es preciso no olvidar que los sistemas educativos modernos fueron pensados, en gran parte, para promover la unicidad y homogeneidad cultural, lingüística e ideológica”. (p.72)



-Escasa formación inicial y continua por parte del profesor en esta temática. Este rasgo relacionado con algunos de los comentados por Díaz-Aguado (2006), señala que los alumnos nos están preparados para intervenir ante el acoso escolar porque no cuentan con las suficientes herramientas. Al respecto, Fernández, García-Berbén y Benítez (2006):

manifiestan la importancia de la formación del profesorado en este campo de estudio para mejorar sus competencias. (...) la formación del profesorado para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales se torna beneficiosa tanto para el alumnado implicado, como para el profesorado (...). (p.2)

3) Falta de habilidades en las relaciones sociales. ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) a través de las víctimas que atienden determinan como otro motivo escasas habilidades sociales. Esto es apoyado por autores como Cano-Echeverri y Vargas-González (2018) quienes comentan que “Los comportamientos de abuso –y también los de los observadores provocadores o pasivos-permisivos– suelen reflejar una socialización primaria deficiente”. (p.64).

4) Sociedad individualista y competitiva como efecto de la globalización. Ovejero (2009) determina que “(...) una ideología compuesta básicamente de individualismo, egoísmo y competitividad, propiedades de orden esencialmente psicológico que, por diferentes caminos, están llevando a un incremento de los tres problemas que aquí vamos a analizar: el racismo, la xenofobia y la violencia escolar”. (p.3). Ovejero (2009) nos ayuda a entender que este tipo de sociedad deshumanizada con escasa empatía hace que las personas, incluso los niños, intenten ser los mejores a cualquier precio, en ocasiones neutralizando a personas que entendemos que pueden hacernos sombra por medios como la violencia y el acoso escolar. Ante esta visión, Ovejero (2009) también plantea una solución el aprendizaje cooperativo

5) Desconexiones morales ante la violencia. Sobre esto, Paulino, Avilés, y Sales (2016) determinan que:

Una de las maneras de entender las formas que los sujetos usan para evaluar esas acciones es comprender cómo se conectan o desconectan moralmente en situaciones de violencia, o sea, hasta qué punto quienes participan en el bullying consideran la violencia como un valor positivo o como algo equivocado. (p.13).

Paulino, Avilés, y Sales (2016) ven en la desconexión moral sobre la violencia una posible causa del acoso escolar, ya que ocasiones los niños y jóvenes nos son conscientes de lo que significa la violencia o el acoso y las repercusiones del mismo.



6) Influencias negativas de los medios de comunicación. Estrechamente relacionado con lo anterior, García y De la Cruz (2014) “Los niños son muy dados a ver programas de acción y violencia y aunque no lo creamos éstos influyen demasiado en su comportamiento” (p.1). García y De la Cruz (2014) ven en los medios de comunicación un arma de doble fila, ya que en ocasiones normalizan los actos violentos y no les genera ningún tipo de sentimiento o rechazo a los niños cuando lo ven. Sin embargo, esta influencia de los medios de comunicación puede utilizarse con una función pedagógica de sensibilizar y concienciar sobre la problemática del acoso escolar.

7) Factores familiares pueden degenerar en conductas que propicien el acoso escolar. Bausela (2008); De la Villa y Ovejero (2014); Enríquez y Garzón (2015); Cano-Echeverri y Vargas-González (2018) consideran el ambiente familiar puede ser condicionante para que los alumnos adopten conductas propias del acoso escolar. Piensan que es necesario analizar cada ambiente familiar para así comprender los motivos de las actuaciones de niños y jóvenes en relación con el acoso escolar. Al respecto, Cano-Echeverri y Vargas-González (2018) determinan que:

En todos los casos de acoso escolar es necesario evaluar por tanto los comportamientos y prácticas en el hogar tanto de los acosadores como de las víctimas, los factores inductores y el grado de permisividad hacia conductas agresivas, los métodos de ejercicio de la autoridad, las relaciones que se establecen entre los adultos de la familia, los conflictos y discusiones, la presencia de adicciones o alcoholismo en los adultos, el manejo de los conflictos hogareños y, en general, el estado de los vínculos de afecto y apego. (p.64)

Teniendo en cuenta esta influencia familiar en las conductas de sus hijos, una posible solución es contar con una estrecha colaboración entre escuela y familia. Así lo certifican De la Villa y Ovejero (2014) quienes determinan “Así mismo, mediante la implicación activa de la familia se fortalece la planificación e implementación de propuestas de intervención preventiva a múltiples niveles, tanto fuera como en la propia institución escolar”. (p.338).

2.7 SOLUCIONES ANTE EL ACOSO ESCOLAR

A lo largo del capítulo, hemos podido comprobar que el acoso escolar es un problema evidente, como tal, es necesario buscar soluciones para él. No obstante, la compleja red que compone el acoso escolar dificulta encontrar una solución. Benítez, Fernández y García-Berbén (2005) determinan que “algunos adultos creen que la violencia entre iguales es una fase normal



(...) Pensar esto es un grave error; por lo que es necesario hacer que profesores, padres, alumnos y sociedad en general se conciencie de la gravedad del problema”. (p.72). A raíz de lo comentado parece necesario intervenir de manera global y conjunta desde la sociedad, las familias y la educación aunando esfuerzos.

Fernández, García-Berbén y Benítez (2006) establecen varios motivos por los que resulta complicada la labor docente en la detección y tratamiento del acoso escolar. Estos son las diferentes vertientes de acoso escolar que se produce, el momento y lugar en el que se produce el acoso escolar, mitos y falsas creencias que profesor tiene sobre el acoso escolar y las estrategias que pueden desarrollarse ante el acoso escolar.

- Diversas vertientes de acoso escolar que se produce. Fernández, García-Berbén y Benítez (2006) a través de distintos estudios comentan que los profesores suelen detectar fácilmente el acoso físico, especialmente aquel más evidente, pero tienen dificultades localizar otros tipos de acoso escolar como la exclusión social. Es necesario intentar buscar soluciones ante esto, ya que el acoso escolar se debe intentar tratar de manera temprana y según ANAR (2016) la mayoría de los alumnos tardan más de un año en contar que sufren acoso escolar, por lo que está en manos del docente su detección.
- El momento y lugar en el que se produce el acoso escolar. Fernández, García-Berbén y Benítez (2006) a través de las opiniones de los maestros evidencian que las situaciones de acoso escolar se suelen llevar a cabo cuando el docente no está presente en lugares como los pasillos, el patio durante el recreo o en la salida del colegio.
- Mitos y falsas creencias que el profesorado tiene sobre el acoso escolar. Fernández, García-Berbén y Benítez (2006) a través de los docentes comentan que ante el acoso escolar era entendido como una cosa de niños o que incluso era positivo para el alumnado debido a que le fortalecía. Sin embargo, estos son mitos, aunque no son aceptados por la mayoría de los maestros, aún algunos profesores están influenciados por estas creencias.
- Las estrategias que pueden desarrollarse ante el acoso escolar. Existen muchas herramientas para prevenir y acabar con el acoso escolar, pero todas ellas requieren de un elemento común la formación docente. Sin embargo, Benítez, Fernández y García-Berbén (2005) a través de un estudio con maestros determinan que “demandan formación para trabajar con víctimas, agresores, familias y observadores. Del mismo modo, queda patente la necesidad de trabajar para prevenir el problema y no centrarse solamente en paliar sus efectos”. (p.71). Los propios maestros reconocen que uno de sus grandes problemas para tratar el acoso escolar



es que no cuentan con la formación, por lo que parece necesario darle solución a este inconveniente por medio de una buena formación inicial y una formación continua. Siempre siendo conscientes que es necesario contar con la implicación de los maestros.

Como se comenta, la prevención es imprescindible, aunque cuando aparece el problema se debe tratar minuciosamente. Tartar (2008) determina que “los actos preventivos reducen eficazmente la aparición y el desarrollo de actos de violencia cuando son coherentes, aceptados por todo el personal del centro, preparados con criterios de madurez, presentados previamente a las familias y aplicados colegiadamente”. (p.237). Según este mismo autor, las adecuadas medidas preventivas pueden ser muy efectivas debido principalmente a que no se han producido actos propios del acoso escolar pudiéndose concienciar sobre su grave y evitando el dolor que estos causan. Sin embargo, las medidas preventivas conllevan el apoyo, esfuerzo y constancia de toda la comunidad educativa y las familias.

A pesar de que la prevención es la medida más eficaz. Las escuelas a menudo suelen preocuparse por el problema cuando éste prolifera. Una alternativa para prevenir y paliar el acoso escolar reside en programas educativos, pero se insiste en que la comunidad educativa este implicada. Sobre esto, Benítez, Fernández y García-Berbén (2005) determinan que:

A la hora de realizar programas de intervención con profesorado esto es algo que no se debe olvidar, puesto que lo que el profesor observa y ve, en clase o en los recreos, va formando su idea sobre lo que sucede, sirviéndole de base para tomar las medidas que crea necesarias (Craig, 2000) y aplicar las estrategias que considere convenientes, aunque sin olvidar que ni siquiera los años de experiencia docente son significativos a la hora de intervenir de una forma adecuada sobre el bullying (Yoon, 2004).

A continuación, vamos a recoger las características básicas de algunos programas educativos y recursos contra el acoso escolar que actúan con medidas preventivas y paliativas. (Ver en el anexo 5 algunos aspectos más destacados del acoso escolar y sus referencias)

2.7.1 Programa TEI

Un programa de origen español que está adquiriendo gran interés es el Programa Tutoría entre Iguales (en adelante programa TEI) y cuyo éxito ha sido reconocido. González-Bellido y Gómez (2013) comentan que programa TEI nació en 2002 con una clara finalidad crear medidas para prevenir la violencia y el acoso escolar de la mano de distintos profesionales.



Un elemento característico es el papel de los alumnos que ejercen un rol proactivo, se realizan parejas entre alumnos de distintos cursos teniendo en cuenta sus características, aquel alumno de mayor edad se convierte en tutor y él de menor edad en tutorado. Durante el curso escolar se forma a los alumnos tutores y a los alumnos tutorados, ambos realizan actividades de sensibilización y los alumnos tutores ayudan a sus tutorados ante distintos problemas como pueden ser conflictos de convivencia, habitualmente este rol de tutores y tutorados no cambia denominándose tutoría de rol fijo. Cabe decir, que es esta modalidad del programa TEI es la más común, pero existen otras versiones en función principalmente de (1) la edad de los tutores y tutorados y (2) la temporalidad del rol de tutores y tutorados. (Ver figura 8)

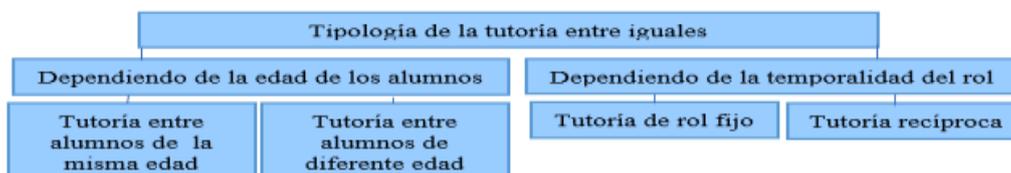


Figura 8. Tipología de la Tutoría entre Iguales según Sánchez (2014)

Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez (2014)

En su origen el programa TEI estaba diseñado para la Educación Secundaria Obligatoria y en la Educación Primaria, pero cabe decir que se han puesto en práctica en otros niveles educativos como la Educación Infantil con pequeñas adaptaciones. En su comienzo el programa TEI se llevó a cabo en Cataluña, pero poco a poco se ha extendido por casi todas las comunidades autónomas de España en todo tipo de colegios. Para su desarrollo se siguen las siguientes fases. (Ver figura 9)

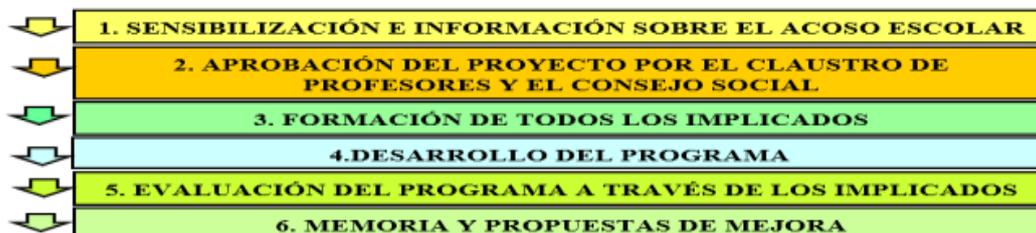


Figura 9. Tipología de la tutoría entre iguales según González-Bellido y Gómez (2013)

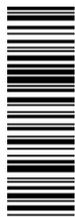
Fuente: elaboración propia a partir de González-Bellido y Gómez (2013)

Este programa TEI se ha extendido rápidamente por España y ha sido objeto de atención de este programa debido a sus beneficios con Duran y Vidal (2004) y González-Bellido (2015):



- El programa TEI sensibiliza y conciencia sobre el acoso escolar.
- Maestros y alumnos están formados contra el acoso escolar y son capaces de actuar en consonancia.
- Mejora la convivencia de los alumnos entre los que existen una mayor interacción y apoyo, así mismo los profesores también consideran que han mejorado sus relaciones interpersonales.
- Los alumnos ven potenciada su educación emocional y adquieren competencias en las relaciones interpersonales, lo que les hace mejorar estas.
- Se facilita el aprendizaje cooperativo generando aprendizajes significativos para los alumnos y la capacidad de que ellos puedan transmitir esos conocimientos.
- Los alumnos mejoran su autoestima, autoconcepto y confianza. Sienten que tienen una responsabilidad dentro del programa y gracias a la mejora de la educación emocional.
- Los alumnos se muestran más abiertos a comentar dudas con sus compañeros por su cercanía.
- El programa TEI ayuda a la diversidad, ya que se observa desde una óptica positiva, tolerante y respetuosa.
- El programa TEI está en continua transformación recibe feedback de los implicados y es sometido a evaluaciones con el fin de mejorar y adaptarse a las características de cada centro.

Un elemento característico de este programa es que cuenta con evidencias científicas proporcionadas por una investigación con expertos ajenos al programa TEI. En esta investigación, Ferrer-Cascales, Albaladejo-Blázquez, Sánchez-San Segundo, Portilla-Tamarit, Lordan y Ruiz-Robledillo (2019) determinan que “Los resultados obtenidos mostraron una reducción significativa en el comportamiento de acoso escolar, la victimización entre iguales, la lucha, el acoso cibernético y la cibervictimización en el grupo experimental después de la implementación de la intervención”. (p.2). Así mismo, Ferrer-Cascales, Albaladejo-Blázquez, Sánchez-San Segundo, Portilla-Tamarit, Lordan y Ruiz-Robledillo (2019) comentan que “(...) mejora significativa en los factores del clima escolar en el grupo experimental. Los resultados obtenidos demostraron que el programa TEI es eficaz para reducir el comportamiento de acosadores y agresores cibernéticos y, al mismo tiempo, mejorar el clima escolar”. (p.2) Estas evidencias en la prevención a través de la mejora en la convivencia escolar y en la intervención con los implicados en el acoso escolar, hacen que sea una alternativa contra el acoso escolar en la prevención y en la paliación.



2.7.2 Otros programas educativos

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte resalta el programa Buentrato ofreciendo a los alumnos, profesores y familias formación en educación en valores con el objetivo de mejorar el clima del aula respetando la diversidad. Un aspecto destacado es que los propios alumnos se convierten en formadores transmitiendo estos valores a sus compañeros más jóvenes y sus familias desde el AMPA, existiendo una gran responsabilidad colectiva.

Albaladejo-Blázquez, Caruana-Vañó, López, Ruiz y Molina (2016 y 2018) ven como una buena alternativa el programa ÆMO. Este favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales centrándose en la inteligencia emocional y en un buen uso de las nuevas tecnologías. Este programa mejora el clima del aula, ya que los alumnos son más conscientes de sus emociones y la de otros, de esta manera también ayuda a la prevención del acoso.

Autores como Recio (2011) y Martín (2016) destacan el programa Sociescuela que se basa en una herramienta informática que permite establecer un mapa de las relaciones interpersonales del aula, pudiendo detectar posibles roces o casos de alumnos aislados. Esta herramienta destinada especialmente para Educación Secundaria Obligatoria y Educación Primaria es realmente útil para prevenir casos de acoso escolar, ya que se interviene antes de que suceda.

Otro programa destacado a nivel internacional es el programa KiVa de origen finlandés, con un doble significado, cuyo concepto hace referencia a algo agradable y lucha contra el acoso escolar. Granero y Manzano (2018) comentan que dentro del programa KiVa se caracteriza dos tipos de medidas: universales/preventivas y específicas/intervención. Las primeras hacen referencia a la prevención y sensibilización de los alumnos por medio de actividades relacionadas con la educación emocional y de la mejora del clima del aula. Y las segundas son aquellas que se desarrollan más específicamente contra el acoso escolar y la neutralización de este.

Millán, Zeder, Schindler y Vivas (2016) destacan el modelo PICASA que tiene un carácter más bien paliativo contra el acoso escolar, su nombre nos indica los seis pasos que se deben de seguir. (Ver figura 10).



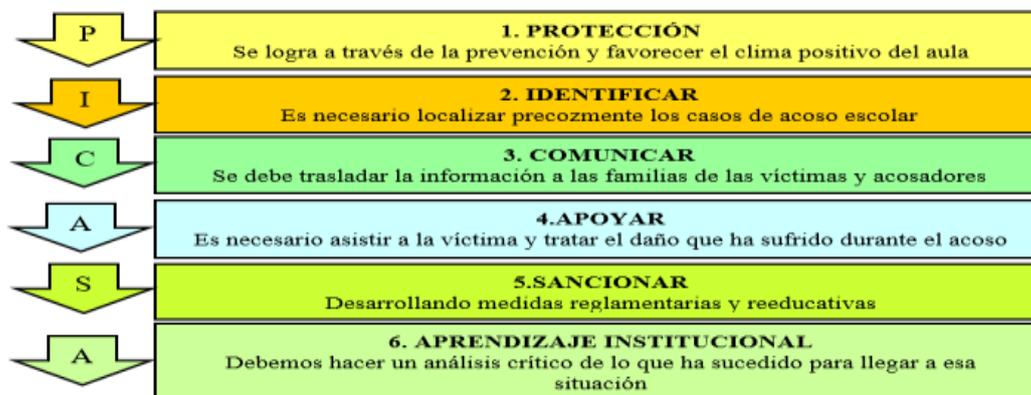


Figura 10. Tipología de la tutoría entre iguales según Millán, Zeder, Schindler y Vivas (2016)

Fuente: elaboración propia a partir de Millán, Zeder, Schindler y Vivas (2016)

Arellano (2008), entre otros comentan que la mediación es un recurso muy habitual en todos los niveles educativos, ya que es muy útil para resolver conflictos evitando que se lleguen a acciones propias del acoso escolar. Por lo que a menudo se utiliza como herramienta en distintos programas educativos. La mediación se fundamenta en un proceso donde los propios alumnos llegan a acuerdos con la ayuda de un mediador.

Del Rey, Mora-Merchán, Casas, Ortega-Ruiz y Elipe (2018) destacan el programa Asegúrate para ofrecer a los maestros para concienciar sobre un buen uso de las nuevas tecnologías para así prevenir el ciberacoso o el acoso sexual mediante aparatos electrónicos. Este programa se fundamenta en tres elementos básicos: la teoría del comportamiento social normativo, destrezas de autorregulación y comportamientos que desarrollan los alumnos en base a sus opiniones no siempre correctas.

Oñate (2009) y Piñuete (2018) son los máximos representantes del programa preventivo AVE proporciona recursos de diagnóstico, prevención, apoyo e intervención. Se parte de una evaluación psicométrica mediante los tests psicológicos para ver a los alumnos en riesgo y actuar antes de que se produzca el acoso.

Autores como Jiménez, Castellanos y Chau (2010); Yaresi y Puma (2017) y Pérez (2010) destacan el programa Pikas o método de preocupación compartida, cuyo nombre hereda de su creador. El método Pikas entiende que el acoso escolar se mantiene debido al apoyo de los observadores, si son cuestionados es más probable que acoso acabe. Para lograr este fin lo



realizará mediante entrevistas individuales y dan gran importancia a la evaluación del proceso. En la siguiente figura 11 recogemos el proceso según Jiménez, Castellanos y Chaux (2003).

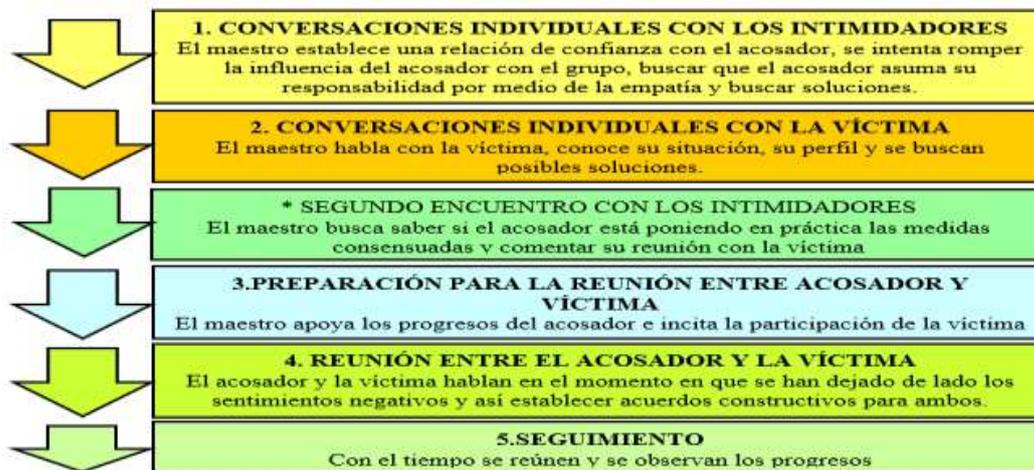


Figura 11. Tipología de la tutoría entre iguales según Jiménez, Castellanos y Chaux (2003).

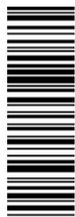
Fuente: elaboración propia a partir de Jiménez, Castellanos y Chaux (2003).

El programa KIDE, cuyos representantes son Agirrezabal y Etxeberria (2018a y 2018b), este programa se centra en la mejora de la convivencia y la prevención del acoso escolar desde la etapa de Educación Infantil y Educación Primaria. La base de este programa se centra en la educación emocional parte del trabajo a través del currículo por medio de las competencias socioemocionales. Esto hace que se desarrollen actividades que favorezca la dimensión interpersonal e intrapersonal, a esto se le suman propuestas relacionadas con la resolución de conflictos como el rincón del consenso en Educación Infantil y la mediación en Educación Primaria.

Esta dimensión educativa es muy importante, así mismo parte de la misión de la educación es formar a los alumnos integralmente y no podemos olvidar que somos seres sociales, por lo que es necesario ofrecer herramientas para relacionarnos y vivir en sociedad. Además, de la dimensión educativa es imprescindible la dimensión social.

2.7. 3 Otras propuestas de intervención social

A nivel social creemos que debemos destacar la sensibilización, el uso de los medios de comunicación, las campañas de concienciación y el apoyo de las asociaciones.



- La sensibilidad de la sociedad. García-Sanmartín (2018) determina que La sociedad es construida entre los integrantes de ella, desde todos los sectores y clases sociales, empezando por la familia y la escuela. Debe haber una retroalimentación social entre ellos y el estado, es un contrato social inherente para la construcción y desarrollo del mismo, mejorando la cultura, los valores sociales, la economía y la transmisión de las normas sociales. (p.443)

Como bien dice García-Sanmartín (2018), la escuela y las familias deben ser el motor del cambio hacia la visión del acoso escolar, pero el resto de las personas que pertenecen a la sociedad deben avanzar en consonancia para que exista un cambio real en toda la sociedad sobre la concepción del acoso escolar.

- Los medios de comunicación ejercen una gran influencia sobre los niños y jóvenes. De hecho, autores como García y De la Cruz (2014) lo ven como un posible motivo que contribuye al acoso escolar. A pesar de esto, es necesario plantearse de manera inversa pudiendo utilizar estos medios para sensibilizar a los alumnos sobre los terribles efectos del acoso escolar.

Dentro de los medios de comunicación es necesario destacar la televisión. La televisión es un dispositivo muy presente en nuestras vidas alrededor del que suele girar muchas actividades domésticas. Respecto a esto, Del Valle (2006) determina que:

Uno de los efectos principales de los programas de la televisión es que propicia a los niños modelos de conducta que llevan a la práctica en ciertas circunstancias. Por ello, la televisión se considera un agente socializador que enseña al niño determinadas conductas. Una sensibilización y concienciación por parte de la sociedad es un gran paso en la lucha contra el acoso escolar. (p.92)

Relacionado con esto, podemos atrevernos a decir que los medios de comunicación pueden ser un gran aliado para que la sociedad entienda que el acoso escolar es un problema muy grave que asola a nuestros niños y jóvenes, por lo que debemos pararlo en la medida de nuestras posibilidades.

Además, autores como García-Sanmartín (2018) comentan que a los medios de comunicación les cuesta hablar de temas como el acoso escolar y el suicidio, ya que existe un dilema social por su parte debido a que su opinión puede influir en la sociedad.

- Las campañas de concienciación son un elemento importante para que sea palpable en la sociedad los efectos que causa el acoso escolar. Así mismo, de esta manera pueden intervenir y por el efecto cadena sensibilizar a otros. Estas campañas llegan por medio de distintas fuentes medios de comunicación, policía, ámbito educativo y asociaciones.



Sobre la campaña “Se buscan valientes⁴” con gran difusión por los medios de comunicación y apoyada por algunas asociaciones, Martínez, Gavilán y Fernández (2017) determinan que “Por todo ello, sirva esta campaña como ejemplo del poder social de la televisión como medio para luchar y concienciar a los distintos grupos (familias, padres, escuelas, niños y adolescentes) que están expuestos a este grave problema”. (p.68).

También, la Policía Nacional ha desarrollado campañas⁵, en algunos casos a través de personajes públicos, como reclamo para concienciar sobre el acoso escolar, así mismo la policía desarrolla charlas educativas en institutos y colegios.

- Apoyo de las asociaciones. Existen una multitud de asociaciones, como la asociación NACE (No al acoso escolar) o ANAR, que son un pilar fundamental en la lucha contra el acoso escolar, las asociaciones se convierten en un apoyo para las víctimas y las familias, ya que les proporcionan herramientas y medios a nivel emocional, psicológico y judicial. Además, las asociaciones van más allá ofreciendo ayuda a colegios, institutos y profesionales educativos.

Así mismo, las asociaciones son una gran fuente de información debido a que realizan numerosos estudios para seguir descubriendo la envergadura del acoso escolar y sus efectos, se mantienen al día de la evolución del acoso escolar y aportan datos. Esta información es difundida para seguir dando a conocer este fenómeno social. En esta lucha por la divulgación se desarrolla tanto en un ámbito científico por medio de estudios como una difusión a través de campañas de sensibilización destinadas a cualquier persona.

⁴ Esta es la web de la campaña “Se buscan valientes” <https://sebuscanvalientes.com/> y en el siguiente enlace podemos encontrar su vídeo promocional

⁵ La Policía Nacional en su web (https://www.policia.es/org_central/seguridad_ciudadana/unidad_central_part_ciudadana/art_ciudadana_poli_escuel.html) muestra recursos de sus distintas charlas como ciberexpertos y en el enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=bSXbiCDXS1k>) encontramos el vídeo de su última campaña contra el acoso escolar #Dinoalacoso escolar con la colaboración de personajes como Iker Casillas, Risto Mejide, Andrés Iniesta, Alberto Chicote, Dani Mateo, Mireia Belmonte y Cristina Pedroche, entre otros.



CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

En este capítulo vamos a centrarnos en el diseño utilizado en nuestra investigación. Profundizando en (1) el paradigma educativo de la investigación, (2) el diseño y la modalidad de nuestra investigación, (3) técnicas de obtención de datos, (4) análisis de datos, (5) criterios de rigor científico, (6) aspectos ético-metodológicos y (7) fases de la investigación.

Los seres humanos somos por naturaleza curiosos y continuamente nos preguntamos diversas cuestiones para intentar comprender el mundo que nos rodea. Si nos adentramos en la investigación educativa, vemos que está orientada hacia el conocimiento científico y que construye a través de un proceso de investigación.

Nuestra investigación se recoge dentro de esta investigación educativa, ya que profundizamos en un fenómeno asentado en el ámbito educativo, como es el acoso escolar. En este son agentes activos estudiantes y personal docente, así como el propio sistema educativo.

3.1 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

Medina (2001) determina que siempre han existido distintas formas de interpretar lo que nos rodea. Las Ciencias Sociales y la Educación no son una excepción, se destaca dos enfoques metodológicos por antonomasia: la visión cuantitativa y cualitativa. Ricoy (2006) determina que estos planteamientos favorecieron la aparición del paradigma positivista y el paradigma interpretativo, tras estos aparecerá el paradigma sociocrítico cercano al interpretativo.

En este caso, nuestra investigación se asocia con la visión cualitativa. Además, se enmarca en el paradigma interpretativo, aunque también posee rasgos del paradigma sociocrítico. A continuación, vamos a comentar algunas de las características básicas del paradigma interpretativo apoyándonos en Arnal, Del Rincón y Latorre (1992) y Ricoy (2006).

Lo primero que nos gustaría señalar de este paradigma es su finalidad que se caracteriza por buscar la comprensión e interpretación de significados de sucesos sociales. En este fin es esencial conocer la visión de los implicados, en nuestro caso lo hemos hecho a través de víctimas, docentes, asociaciones y expertos. Sin embargo, tenemos que decir que también se puede asociar con la visión del paradigma sociocrítico cuya finalidad es la crítica, la emancipación y la necesidad de cambio. Con la investigación se pretende poner de manifiesto situaciones conflictivas que provoca el acoso escolar, así como medidas en consecuencia para



las deficiencias encontradas. Sin embargo, creemos que la investigación por sí sola no tiene la fuerza para propiciar el cambio. Aunque, en las víctimas se produce una emancipación al reconstruir sus vivencias y en los docentes puede surgir un proceso de reflexión sobre su práctica docente que le haga cambiar su manera de actuar.

El camino para llegar a la finalidad comentada va a estar marcado por rasgos como la visión de la realidad, la epistemología subjetiva, el problema de investigación y la relación entre el investigador-el objeto de estudio, entre otros. Se considera que la realidad se construye y se presenta múltiple e intangible que solo puede abordarse de manera holística y global. En nuestro TFM, entendemos que es la realidad es global y compleja que se construye a través de la visión de sus implicados. Por lo que entendemos que el acoso escolar es un fenómeno complejo, al que nos vamos a acercar con distintas perspectivas por parte de algunos implicados.

Así mismo, la realidad es intersubjetiva; Arnal, Del Rincón y Latorre (1992) insisten en esa epistemología subjetiva. En nuestra investigación, hemos tenido una mirada subjetiva, ya que el contacto con los participantes nos ha hecho comprender su visión y que de otra manera no podríamos haber profundizado. Somos conscientes que la visión de los participantes es una realidad marcada por el significado que ellos le dan. Este acercamiento a los participantes ha generado una mayor sensibilidad en el trato y por la delicadeza del tema tratado.

Los problemas del paradigma interpretativo se suelen abordar por medio de técnicas de obtención de carácter abierto. En nuestro caso, hemos intentado ajustarnos a ese carácter abierto que permite al participante que se explique y muestre su visión como son las historias de vida y las entrevistas. También, hemos utilizado cuestionarios adaptándolos a este carácter abierto.

En definitiva, esta investigación se enmarca bajo el paradigma interpretativo, ya que nuestro objetivo es conocer el sentido de las prácticas y los discursos relacionados con el problema de investigación en su contexto más inmediato

3.2 DISEÑO Y MODALIDAD DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

En cuanto al diseño, nos hemos basado en las directrices de Arnal, Del Rincón y Latorre (1992) para concretar las características de la modalidad de nuestra investigación educativa. Para tal fin nos hemos fijado en ocho aspectos básicos: la finalidad, el alcance temporal, el lugar, el carácter de la medida, según la orientación, según la profundidad u objetivo, dependiendo de la dimensión temporal y en función de la concepción del fenómeno educativo.



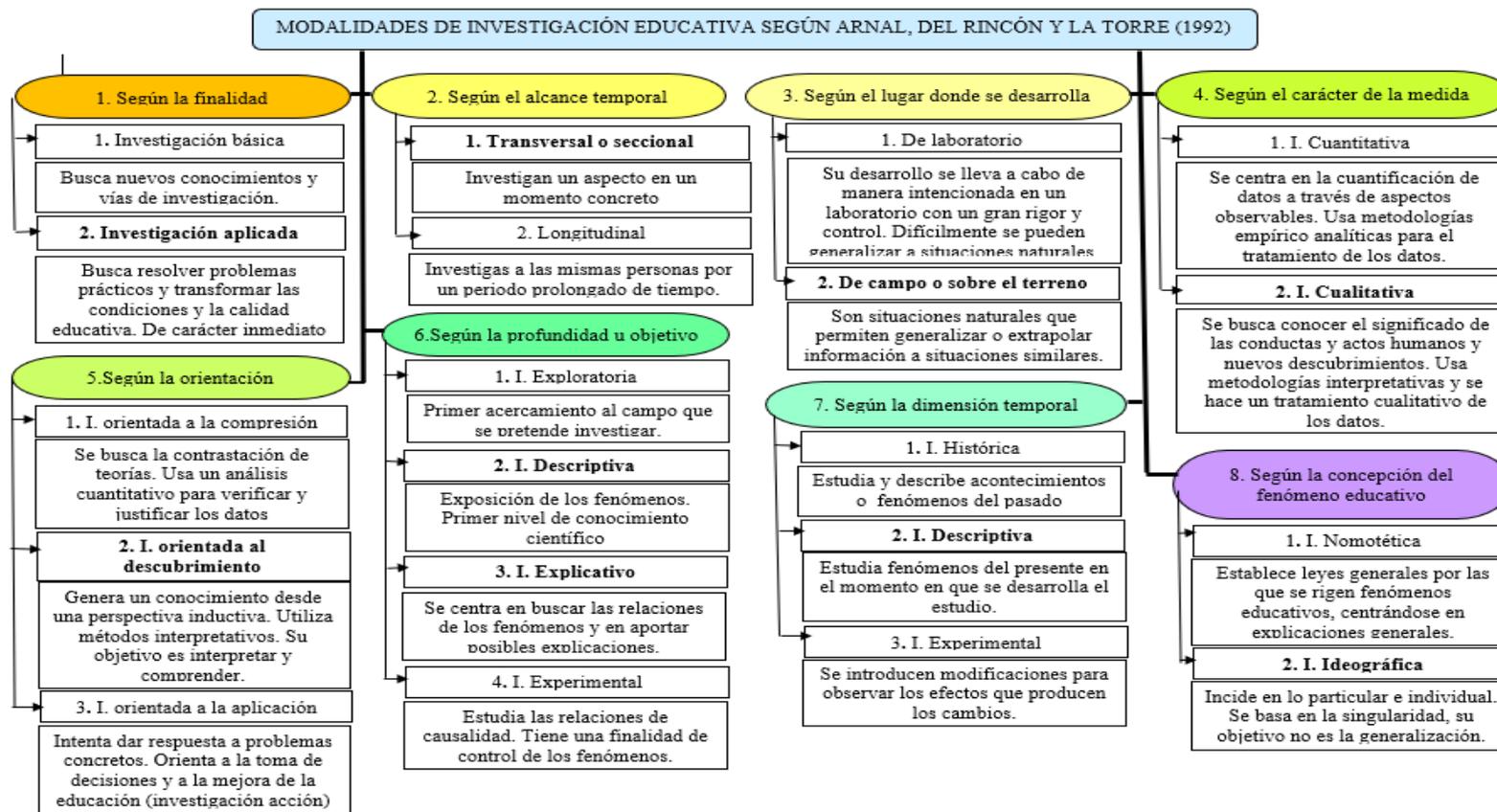


Figura 12. Modalidades de la investigación educativa según Arnal, Del Rincón y Latorre (1992)

Fuente: elaboración propia a partir de Arnal, Del Rincón y Latorre (1992)



Como podemos ver en la figura 12, es decir la que encontramos con anterioridad recogemos la modalidad de nuestra investigación en negrita en base a los criterios anteriores.

Teniendo en cuenta los distintos factores, vamos a profundizar en algunas de las modalidades que han dado forma a nuestra investigación. En función del carácter de la medida, destacamos que nuestra investigación es cualitativa, ya que buscamos profundizar y comprender el acoso escolar desde la perspectiva de los implicados, nos interesan visiones muy detalladas y precisas. Cabe decir que autores como Arnal, Del Rincón y Latorre (1992) que hace suyas palabras como las de Laclau y Mouffe (1987) destacan que no existe una visión única de la realidad, sino que esta debe ser contextualizada bajo la óptica de aquel que la cuenta. Es decir, desde la investigación cualitativa no se busca simplemente una cuantificación, sino profundizar en los testimonios y el contexto de los demás.

Según la concepción del fenómeno educativo, podemos decir que nuestra investigación es ideográfica debido a que nos interesan visiones concretas y detalladas. En ningún caso, se busca la generalización, lo que sí es posible es la transferencia de información a contextos similares.

Podemos concluir que nuestra investigación posee un diseño flexible, así mismo se incluye dentro de las modalidades destacadas anteriormente ajustándonos a los criterios determinados por Arnal, Del Rincón y Latorre (1992).

3.3 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS

En esta investigación se utilizaron varias técnicas para la obtención de datos: historias de vidas, cuestionario semi-abierto/mixto y entrevistas. En este caso, se utilizaron esas técnicas debido a que nos permiten obtener información detallada y adaptarnos tanto a las características de los participantes, como a las circunstancias del momento en el que nos encontrábamos.

3.4.1 Historias de vida

Las historias de vida son un recurso de gran riqueza propio de la investigación cualitativa. Sarabia (1985) comenta que las historias de vida tienen una larga trayectoria, si bien se vieron frenadas por la proliferación de la investigación de carácter cuantitativo especialmente en la Segunda Guerra Mundial, en los últimos años ha aumentado su interés de nuevo por esta técnica de gran potencial.



Sobre el uso de las historias de vida en investigación y educación, Bretones, Solé, Alberich y Ros (2014) determinan que:

Las historias de vida nos cautivan y nos incumben porque nos interesamos por las vidas de las personas y lo hacemos con el objetivo de intentar comprender cuáles son las vivencias subjetivas que tienen de su experiencia vital, a la vez que ponemos en relación estas vidas particulares con las situaciones socioculturales e interpersonales en las que están inmersas. (p.72)

No podemos negar que las historias de vida tienen un efecto que atrae a los lectores, ese interés en parte reside en que las personas narran su vida y te permite comprender los sucesos que han vivido y sus actuaciones. Además, el conocer su visión de primera mano provoca empatía y comprensión.

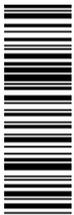
Profundizando más en las historias de vida, Chárriez (2012) recoge la clasificación de las historias de vida de Mckernan (1999) en función de la modalidad y dimensión en la que se centre. Diferenciando entre completas, temáticas y editadas. Así mismo, Valles (1997) destaca que a la hora de realizar una historia de vida es importante diferenciar entre aquellos documentos realizados en primera persona o en tercera persona.

3.4.1.1 Características de las historias de vida utilizadas

En este TFM, hemos utilizado una historia de vida temática centrada en el acoso escolar: aunque los participantes han relato toda su vida, hemos profundizado especialmente en aquel episodio y las consecuencias del mismo.

Cabe decir que antes de realizar las entrevistas que derivarían en las historias de vida, se realizó un listado de posibles preguntas para los participantes que se adaptó a las circunstancias del participante y de la entrevista, ya que poseía un carácter flexible. (Ver anexo 6). Este listado de preguntas no se suele facilitar. Sin embargo, debido a la delicadeza del tema se les facilitó a los participantes por si querían revisarla (y si lo consideraban oportuno vetar algún tema). Aunque a priori no es una medida ortodoxa, lo hicimos con el fin de que los participantes se sintieran cómodos y relataran sin miedo sus historias.

En el anexo 6, podemos ver la batería de preguntas dividida en una serie de bloques que se realizó como diseño previo a las entrevistas para el desarrollo de las historias de vida.



Las dimensiones están organizadas en sentido descendiente desde la infancia a la actualidad, haciendo hincapié en las etapas educativas y profundizando en el acoso escolar.

3.4.1.2 Aplicación de las historias de vida

En cuanto al desarrollo de las historias de vida, se llevaron a cabo mediante una entrevista presencial en el campus de Segovia, en aulas preparadas para dar clase. Para registrar las historias de vida utilizamos dos grabadoras, cuya información fue posteriormente transcrita. La primera de las entrevistas se realizó a finales de noviembre de 2019 y la última en febrero de 2020. Todas ellas tuvieron una duración del alrededor de una hora aproximadamente.

Nos hubiera gustado realizar alguna historia más de vida. Sin embargo, ante las circunstancias⁶ hemos preferido ceñirnos a las realizadas aprovechando al máximo la información proporcionada por todos los participantes.

3.4.1.3 Participantes

Respecto a los participantes, inicialmente se realizó un poster (ver anexo 7) que difundimos en diferentes asociaciones contra el acoso escolar para buscar voluntarios, a los que también preservaríamos el anonimato durante la investigación y en el blog para intentar captar personas que se prestarán a participar. Sin embargo, los participantes de las historias de vida son personas conocidas que han accedido a contarnos su historia, es decir estaríamos ante un muestreo por conveniencia, basado en la accesibilidad a los informantes. En cualquier caso, el contacto con las asociaciones nos permitió conocer varias historias a través de pequeños relatos donde concentran episodios de acoso que han vivido (se detallará más adelante). Así mismo, este contacto nos sirvió de material auxiliar a la revisión de la literatura, para testar la metodología e incorporar las categorías de análisis. Además, las asociaciones pudieron comentarnos a través de un pequeño cuestionario su labor. (Ver anexo 8)

A cada historia de vida se le asignó un código identificativo que garantizase el anonimato de cada participante; es decir, se codificaron los datos. El código identificativo consta de dos letras y número. La primera letra hace a la técnica de obtención de datos, la

⁶ En el plan de trabajo previsto contemplábamos realizar una segunda ronda de entrevistas con nuevos informantes durante los meses de marzo y abril. Sin embargo, las circunstancias excepcionales que ha generado la Covid 19 nos ha hecho tomar la decisión de centrarnos en las historias de vida de las que ya disponíamos hasta esa fecha.



segunda letra hace referencia al género de nuestro participante y el número simplemente establece el orden de cada participante. (Ver tabla 2)

Tabla 2. Códigos identificativos de las historias de vidas

Historia de vida (H)		
Género del participante	Códigos identificativos	Participantes
Hombres (H)	HH1 y HH2	2
Mujeres (M)	HM1 y HM2	2

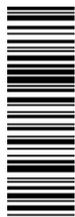
Fuente: elaboración propia

En la Tabla 2, podemos ver los códigos identificativos y el número de participantes de las historias de vida. Es decir, si nos encontramos ante el participante HH2, sabemos que es una historia de vida (H), que lo cuenta un hombre (H) y que es la segunda participante las historias de vida con este género. A continuación, vamos a comentar algunas características básicas que dan forma al perfil de nuestros informantes.

Nuestro participante HH1 es un hombre de 23 años original de una localidad gallega de menos de cincuenta mil habitantes. Es el mayor de tres hermanos y con una estrecha relación con su familia, cabe decir que estamos ante una familia estructurada formada por un padre y una madre. Actualmente, está terminado el grado de fuera de su Comunidad Autónoma. Tiene una gran sensibilidad ante el acoso escolar, su actitud inquieta le ha llevado a investigar sobre el tema desde una dimensión jurídica, y pese a pasar duros episodios de acoso escolar en la adolescencia prefiere quedarse con la resiliencia que le proporcionó aquella etapa. (Ver en el anexo 9)

Nuestro participante HH2 es un hombre de 50 años original de Madrid. Es el mayor de once hermanos y su infancia ha estado marcada por la religión, ya que durante esta etapa sus padres comenzaron a formar parte del Opus Dei, y él años más tarde. Sin embargo, tiempo después rompió con todo ello, dejó de lado sus estudios de Física por su vocación la Psicología, y a través de ella ahora ayuda a los demás, aunque aún sigue en su recuerdo nubloso el dolor que le produjo los episodios de acoso escolar. (Ver anexo 10)

Nuestra participante HM1 es una mujer de 24 años nacida en Segovia. Es la hermana intermedia de tres hermanos, y tiene grandes recuerdos de su infancia. Actualmente, está cursando la carrera de Derecho, la cual esta apuntó de terminar y quiere seguir formándose. El acoso escolar le hizo ponerse una coraza que poco a poco ha ido dejando de lado, tiene una sensibilidad y fortaleza que le hace participar en causas como estas para ayudar. Al igual cual que nuestro participante HH1, destacan su resiliencia. (Ver anexo 11)



Nuestro participante HM2 es una mujer de 25 años original de Sepúlveda. Tiene otro hermano y anécdotas familiares en la infancia. Estudió Educación Infantil, como ha dicho no por vocación, sino por la convicción de tener las claves para acabar con el acoso escolar y evitar a otros niños lo que ella vivió. Su adolescencia se vio empañada por el acoso escolar, aunque ahora ha encontrado su profesión. (Ver anexo 12)

3.4.1.4 Relatos: técnica de obtención de datos complementaria a las historias de vida

Para complementar la información de las historias de vida contamos con relatos sobre el acoso escolar de víctimas y familiares que lo padecieron. Estos han sido proporcionados por asociaciones contra el acoso escolar y por particulares.

Cabe decir que los relatos son pequeñas narraciones sobre el momento concreto en el que sucedieron los episodios de acoso relatadas por a las asociaciones, los implicados o familiares. En este caso contamos con cinco relatos, algunos de ellos están enfocados concretamente en el acoso escolar y otros cuentan otras formas que han vivido con aspectos comunes.

A cada relato se le asignó código identificativo que garantizase el anonimato de cada participante; es decir, se codificaron los datos. El código identificativo consta de dos letras y número. La primera letra hace a la técnica de obtención de datos, la segunda letra hace referencia a quien relata la narración y el número simplemente establece el orden de cada participante. (Ver tabla 3)

Tabla 3. Códigos identificativos de los relatos

Relatos (R)		
Quien lo relata	Códigos identificativos	Participantes
Implicados (I)	RI1 y RI2	2
Asociación (A)	RA1 y RA2	2
Familiares (F)	RF1	1

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 3, podemos ver los códigos identificativos y el número de participantes de los relatos. Es decir, si nos encontramos ante el participante RI2, sabemos que es un relato (R), que lo cuenta el propio implicado (I) y que es la segunda participante de los relatos de los implicados (2).



Debido al propio proceso de obtención de estos relatos, no es posible ofrecer información detallada de los perfiles de sus autores. En cualquier caso, se trata de cinco pequeñas narraciones que se centran en los episodios concretos del acoso escolar.

Respecto a RF1, podemos decir que las palabras las escribe una madre sobrepasada por la situación que solo quiere ayudar a su hijo para tal fin se ha enfrentado equipos directivos y ha buscado psicólogos. Su hijo no contó cuando empezó el acoso, lo percibieron en 4º de Educación Primaria y actualmente, casi cinco años, después tiene secuelas físicas (colon irritable) y psicológicas (rechaza la ayuda de psicólogos). Ha llegado a un nivel de saturación donde es complicado intervenir. (Ver anexo 13)

Nuestra participante RI1 es una mujer de 19 años, cuya relación de amistad con una amiga se tornó en lo contrario tras unas vacaciones, ya que esta comenzó a crear perfiles falsos en las redes sociales. Vio su mundo caer, ya que la gente no quería relacionarse con ella. Hoy en día, aún sigue existiendo una huella digital que no se ha podido borrar ni con la ayuda de la asociación Stophaters, ahora tiene una vida social plena y conserva el apoyo de sus familiares. (Ver anexo 14)

Nuestro participante RI2 es un hombre de 21 años dedicándose profesionalmente a su pasión, el fútbol. Por miedo a la reacción de su entorno deportivo y su padre que le englobaban en un estereotipo deportivo donde resalta la masculinidad no se atrevió a confesar su orientación sexual. A través de las redes sociales le hicieron chantajes que solo pudo parar con la ayuda de Stophaters. En ese momento, también paró el miedo y llegó la aceptación de su identidad. (Ver anexo 15)

Nuestra participante RA1 era una mujer de 22 años que siempre había mantenido una adecuada relación con su novio con el que llevaba más de un año. Sin embargo, de repente se dio cuenta que su novio no respetaba su privacidad, incluso había llegado a hacerse pasar por ella, esta falta de respeto hizo que se acabara la relación. (Ver anexo 16)

Nuestra participante RA2 tiene 33 años, y sufrió el acoso a través de una relación sentimental marcada por los celos que provocaron su ruptura después de que su novio violara su privacidad digital. (Ver anexo 17)



3.4.2 Cuestionario semi-abierto o mixto

El cuestionario es una técnica muy usual para la recogida de información para temas de cualquier índole y con adaptaciones apropiado para cualquier tipo de participante. Esto genera que exista una multitud de tipos de cuestionarios. En esta ocasión, nos hemos fijado en los cuestionarios según el grado de concreción de las preguntas determinado por Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar (2006) quienes destacan el cuestionario cerrado, el cuestionario abierto y el cuestionario mixto o semi-abierto. En nuestro caso nos hemos decantado por un cuestionario mixto con preguntas tanto cerradas como abiertas, aunque las preguntas cerradas estaban enfocadas a información relativa a la identificación del perfil y los datos personales, las preguntas abiertas estaban centradas en el resto de la información.

El cuestionario no suele ser una técnica propia de la investigación cualitativa. Sin embargo, autores como Rodríguez, Gil y García (1996) determinan que puede ser una herramienta adecuada a este tipo de investigación si nos ajustamos a una serie de parámetros, como se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 4. Exigencias según Rodríguez, Gil y García (1996) para que un cuestionario sea de carácter cualitativo

Exigencias	Cumplimiento	Justificación
El cuestionario permite explorar ideas y creencias de los participantes.	✓	Las preguntas abiertas permiten conocer la visión y las experiencias de los maestros sobre el acoso escolar.
El cuestionario debe combinarse con otras técnicas para la obtención de datos.	✓	En esta investigación cuenta con otras técnicas para completar la información. Además, los datos aportados por el cuestionario serán contrastados por la visión de los autores del marco teórico.
La elaboración del cuestionario debe tener en cuenta la teoría y las experiencias prácticas relacionadas con el contexto de los participantes.	✓	En el cuestionario se ajusta a los criterios teóricos a través de autores y la validación de una serie de expertos. Además, se tiene en cuenta el contexto de los profesores.
El análisis de datos del cuestionario facilita que se tenga en cuenta la visión de todos los participantes	✓	Una vez recogida la información esta se revisa teniendo en cuenta las visiones particulares de cada participante.
El cuestionario debe ser validado y marcado como útil para la temática estudiada	✓	El cuestionario fue validado por una serie de expertos y en el análisis hemos podido ver que se muestra información interesante.

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 4, podemos ver los requisitos y la justificación que hace apto el cuestionario para la investigación cualitativa.

A continuación, vamos a indagar en las características concretas de nuestro cuestionario.



3.4.2.1 Características cuestionario mixto a profesores

Hemos utilizado un cuestionario mixto o semi-abierto a través de Office Forms. Los motivos de esta elección han sido que: (1) el cuestionario nos permite llegar a diversa gente de manera cómoda y de fácil difusión, (2) la mayoría de las preguntas abiertas favorece que los participantes se puedan expresar y (3) los participantes eligen el momento en el que participan ajustándose a sus obligaciones.⁷

Respecto al diseño, en la parte inicial el cuestionario aparece el consentimiento, el respeto al anonimato y se le da una pequeña e importante instrucción para que el cuestionario se envíe de manera adecuada y se les agradece su participación. A partir de ahí, consta de cuatro secciones (Ver anexo 18). Cabe decir, que la primera de ellas hace referencia a los datos personales que nos permite contextualizar las opiniones de los participantes y el bloque final en el cual se pregunta por el cuestionario y se les da la opción a los participantes de añadir algo que consideren importante.

El bloque 1, podemos ver que las preguntas son muy diversas, este bloque nos ha permitido conocer los rasgos destacados del acoso escolar, el papel que ejerce la escuela, las causas, las consecuencias de distintas formas de acoso escolar y el papel que ejerce la sociedad. En el bloque 2, indagamos en la formación de los profesores en el acoso escolar y el conocimiento de las algunas herramientas ante este. Y en el bloque 3, se profundiza en la manera de actuar ante el acoso escolar y las dificultades que encuentran para hacerle frente.

3.4.2.2 Aplicación de los cuestionarios

El cuestionario se facilitó únicamente en formato online ⁸. Los cuestionarios fueron transferidos a los participantes a principios del mes de mayo del 2020, tras ser validados por cinco expertos y mis tutores a finales de abril. (Ver anexo 19)

⁷ El cuestionario mixto se planteaba como una opción muy adecuada para las circunstancias excepcionales en las que nos encontramos y nos daba la posibilidad de ajustarnos al carácter cualitativo de la investigación, así como seguir recabando información.

⁸ El cuestionario online se facilitó a través del siguiente enlace (https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=rOBSzPiXMEyCPjy_U4m_7xtj7nR_at9DvOcwRu1S1T_VUNTVUNzY4NVowVTdIOEIGTVY4TjINOEpGOS4u) En cuanto al medio de difusión se utilizó la herramienta Microsoft Forms. Durante la validación, una experta nos recomendó esta opción descartando nuestra elección de Google Forms, ya que utilizando este recurso los datos pertenecen a la Universidad de Valladolid, evitando que la propiedad recaiga en otras grandes plataformas como Google.



3.4.2.3 Participantes

Los participantes de nuestros cuestionarios mixtos tienen una característica común, es que son profesores de distintos niveles educativos. Se puede decir que estamos ante un muestreo por conveniencia a partir de voluntarios, ya que invitamos algunos profesores conocidos (relación con el muestreo por conveniencia) a realizar el cuestionario y que lo compartieran con otros. Sin embargo, hubo profesores que declinaron esta opción poniendo de manifiesto su carácter voluntario.

A cada cuestionario mixto se le asignó un código identificativo que garantizase el anonimato de cada participante; es decir, se codificaron los datos. El código identificativo consta de dos letras y número o dos. La primera letra hace a la técnica de obtención de datos, la segunda letra hace referencia a la profesión de nuestro participante y el número simplemente establece el orden de cada participante. Es decir, si nos encontramos ante el participante CP4, sabemos que es un cuestionario (C), que es un profesor (P) y que es la cuarta participante del total de los veintidós. A continuación, vamos a comentar algunas características básicas que dan forma al perfil de nuestros informantes.

Como hemos dicho nuestros veintidós participantes son todos profesores, pero pertenecen a distintos niveles educativo (ver tabla). Vemos que algunos de nuestros participantes tienen otras formaciones relacionadas con el ámbito educativo como másteres investigación, el CAFYD o un doctorado en Educación.

Tabla 5. Titulaciones de nuestros participantes

Formación o titulación	Cantidad de participantes	Códigos identificativos
CAP	1	CP1
Graduado en Educación Infantil	2	CP6 y CP12
Diplomado en Educación Infantil	2	CP9 y CP10
Graduado en Educación Primaria	5	CP7, CP11, CP13, CP17 y CP18
Diplomado en Educación Primaria	4	CP14, CP15, CP16 y CP21
Graduado en Educación Primaria y Educación Infantil	5	CP2, CP3, CP4, CP5 y CP8
Diplomado en Educación Primaria y Educación Infantil	2	CP19 y CP20
Diplomado en Educación Especial	1	CP22

Fuente: elaboración propia



En la Tabla 5, podemos ver las titulaciones de nuestros participantes.

Además, podemos que nuestros participantes son mayoritariamente mujer, representando a más del doble que los hombres. Quizá esto puede ser debido a un mayor interés de las mujeres, a la hora de consultar artículos nos hemos dado cuenta que muchos de ellos son escritos por mujeres. Los participantes tienen distinta edad y por consiguiente distintos años de experiencia, incluso algunos que no poseen experiencia. La edad de nuestros participantes se encuentra desde los 23 hasta los 60 años. Respecto a la experiencia, nos encontramos algunos participantes sin experiencia y el tope de años de experiencia lo encontramos en 37 años.

Respecto a las características de los centros educativos donde tienen experiencia, vemos que la mayoría son colegios urbanos siendo el doble que los colegios rurales. Y tan solo un participante tiene experiencia en un instituto rural. Así mismo, en la mayoría de los casos vemos que tienen experiencia en colegios públicos, salvo un caso que tiene experiencia en institutos públicos y dos casos que tienen experiencia en colegios concertados.

3.4.3 Entrevista semiestructurada a expertos

Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006) comentan que la entrevista es una técnica muy habitual en las investigaciones con un enfoque cualitativo, especialmente en aquellas investigaciones cuyo objeto de estudio son las personas o sus actos.

Las entrevistas son un recurso que requiere un gran tiempo de preparación en cuento al diseño de las preguntas o posibles temas a tratar, además se debe añadir el tiempo de realización de las entrevistas y las posteriores transcripciones. Sin embargo, aporta una información relevante de primera mano de los participantes que provoca que el tiempo invertido compense debido a la información de calidad que se obtiene. Alonso (1998) comenta un rasgo distintivo de la entrevista, al determinar que “La subjetividad directa del producto informativo generado por la entrevista es su principal característica y, a la vez, su principal limitación”. (p.69)

Taylor y Bodgan (1984) comentan que, al hablar de entrevista, habitualmente pensamos en un recurso muy estructurados. Sin embargo, dentro de las investigaciones existen diferentes tipos, Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013) diferencia entre entrevistas estructuradas o enfocadas, entrevistas semiestructuradas y entrevistas no estructuradas en función de la planificación. Relacionada con esta clasificación, cabe destacar la entrevista en profundidad resaltada por Taylor y Bodgan (1984) de la cual se comenta que se



aproxima a una conversación huyendo de preguntas preestablecidas. Existen distintas clasificaciones en función de diversos aspectos, otra clasificación es según el medio o lugar de realización diferenciando entre entrevistas presenciales, por internet o telefónicas.

3.4.3.1 Características de la entrevista utilizada en la investigación

Concretamente, hemos utilizado una investigación semiestructurada. Sobre ella Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013) determina que “presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados” (p.163).

Este tipo de entrevistas permite una flexibilización ajustándose a las circunstancias en el momento de la entrevista, pero también se cuenta con un listado de posibles preguntas que nos hace sentir más cómodos como entrevistadores, planificando preguntas que nos permitan profundizar en lo que nos interesa. Así mismo, nos permite comparar respuestas respecto a un tema específico como el acoso escolar. En este caso, contábamos con una serie de preguntas marcadas, pero que se adaptaron a las circunstancias de la entrevista y al propio entrevistador⁹, ya que cada uno de los expertos tiene mayor experiencia en un aspecto concreto del acoso escolar, por lo que nos interesaba que nos hablará de este. (Ver anexo 20).

Respecto al diseño, en la parte inicial se hace referencia al consentimiento, el respecto a su anonimato y se continua con los datos personales. El diseño inicial consta de tres bloques temáticos con sus correspondientes preguntas ver tabla), siempre flexibles a las circunstancias de la entrevista y el entrevistador. En el bloque 1 indagamos en los detonantes del acoso escolar, posibles diferencias que pueden iniciar el acoso escolar, las formas del acoso escolar y las consecuencias del acoso escolar. En el bloque 2, nos centramos en las respuestas de la escuela y las dificultades que tienen los centros educativos ante el acoso escolar. Y en el bloque 3 se hace hincapié en el papel de la sociedad y los medios de comunicación ante el acoso escolar.

⁹ En el diseño tuvimos en cuenta las circunstancias peculiares que vivimos, por lo que se ofreció a los expertos varias opciones para contar con su visión, entre ellas la entrevista por medio de internet, ya que los expertos nos comentaban que tienen una fuerte carga de teletrabajo y no disponían de mucho tiempo, aunque esta opción era la que más se adecua a ellos.



3.4.3.2 Aplicación de la entrevista

Las entrevistas se realizaron por medio de internet a través de distintas herramientas como Skype o Zoom en el mes de abril del 2019, tras un contacto previo con los participantes. Estas entrevistas tuvieron una duración de algo más de una hora en la mayoría de los casos y, tras su realización, fueron transcritas y analizadas.

Tal y como se contaba en el diseño inicial de la investigación, nos hubiera gustado realizar algunas entrevistas más a profesionales implicados en distintos programas educativo contra el acoso escolar para que nos plantearon su visión sobre estos. Sin embargo, consideramos que en las entrevistas contamos con varios perfiles de entrevistados que nos ofrecen una mirada amplia sobre el acoso escolar. Además, de las entrevistas contamos con la visión de dos expertos más a través de un cuestionario.

3.4.3.3 Cuestionario abierto: técnica de obtención de datos complementaria

Adaptando la investigación a las circunstancias excepcionales acontecidas¹⁰, ofrecimos varias opciones a los participantes. En este caso fueron dos los participantes que se decantaron por esta opción. Es posible que el cuestionario cerrado no nos permite profundizar tanto como una entrevista, pero favorece conocer los aspectos clave de la mano de los participantes y existía una pregunta final abierta para que pudieran expresar algo un detalle más si lo consideraban.

Sobre el cuestionario abierto, Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar (2006) comenta que es una adecuada técnica de obtención de datos, ya que las respuestas libres permiten ahondar en tema desde la visión de los participantes.

En concreto los cuestionarios abiertos utilizados tenía tres bloques temáticos y los datos personales. Los bloques temáticos son iguales a los de la entrevista, pero las preguntas varían ajustándose al experto, aunque existen unas preguntas comunes. En el bloque 1, se indaga sobre información general sobre el acoso escolar como pueden ser causas, posibles características de la escuela que pueden favorecer el acoso o posibles diferencias en función de las características de los centros, entre otros. En el bloque 2, se profundiza en las respuestas desde los centros educativos y las dificultades que suelen tener. Y en el bloque 3, se busca conocer su visión sobre el rol de la sociedad y los medios de comunicación. Como hemos dicho, estos

¹⁰ Ante las circunstancias adversas en las que nos encontramos, decidimos dar distintas posibilidades a los expertos para contar con su colaboración. En este caso, le ofrecimos la opción de realizarlo mediante una entrevista telemática o un cuestionario cerrado.



cuestionarios fueron personalizados realizando a los expertos algunas preguntas más concretas sobre publicaciones propias, en este sentido queríamos que los expertos pudieran comentarnos los aspectos concretos de sus investigaciones, al igual que podría hacer en una entrevista.

3.4.3.4 Participantes

Respecto a los participantes, contactamos con ellos a través del correo electrónico. Cabe decir que con algunos de los participantes teníamos un contacto más directo por lo que estaríamos ante un muestreo por conveniencia. Por otro lado, contactamos con algunas otras participantes basándonos en su carácter experto a partir de sus investigaciones publicadas, por lo que estaríamos ante una muestra intencional o de conveniencia con expertos que nos ofrece una visión fundamentada por su experiencia teórica.

A cada entrevista y cuestionario se le asignó un código identificativo que garantizase el anonimato de cada participante. El código identificativo consta de dos letras y un número. La primera letra hace a la técnica de obtención de datos (podemos diferenciar entre cuestionario (C) y entrevista (E)), la segunda letra hace referencia al rol de los participantes concretamente todos van a ser expertos y el número simplemente establece el orden de cada participante.

Si nos encontramos ante el participante EE2, sabemos que es una entrevista (E), que lo cuenta un experto (E) y que es la segunda participante los expertos entrevistados. Sin embargo, si estamos ante CE2 estamos ante un cuestionario (C) que lo cuenta un experto (E) y que es la segunda participante que ha realizado un cuestionario. A continuación, vamos a comentar algunas características básicas que dan forma al perfil de nuestros informantes.

Nuestro participante EE1 es un maestro de Educación Primaria. Hace años estuvo centrado en la Educación Compensatoria y la integración a la escolaridad de los alumnos de etnia gitana. Actualmente, con una trayectoria de treinta y ocho años de experiencia docente, ejerce el puesto de director a la espera de su jubilación. Su visión nos ofrece una mirada integra y sincera sobre el acoso escolar abalada por su larga experiencia docente. (Ver anexo 21)

Nuestra participante EE2 es licenciada en Pedagogía con su tesis se fue centrando en la Psicología con una experiencia docente con más de diez años. De hecho, actualmente se encuentra trabajando como profesora universitaria en este campo. Ha escrito y colaborado en numerosas publicaciones, especialmente relacionadas con el acoso escolar. Su visión nos ha permitido conocer y profundizar en el acoso escolar. (Ver anexo 22)



El participante EE3 es maestro de Educación Primaria con la especialidad de Educación Física que ejerce el puesto de director en un colegio público urbano, pero que también ejerció la docencia en el ámbito universitario. Su visión refleja la mirada de un maestro implicado con más de diez años de experiencia ante el acoso escolar que se forma de manera continuada y en busca de alternativas. (Ver anexo 23)

El participante CE1 es licenciado en Psicología y Filosofía. Además, es doctor en Psicología. Ha escrito numerosas publicaciones observando nuestra sociedad, así como hablando del fenómeno en que se ha convertido el acoso escolar, estos conocimientos se los ha transmitido con gran ahínco especialmente a sus alumnos universitarios. Su visión perseverante, tras superar la edad permitida para jubilarse lo que le otorga una experiencia universitaria de más de veinte años, nos acerca a este fenómeno social y educativo. (Ver anexo 24).

La participante CE2 es doctora en Pedagogía y se ha especializado en el estudio del acoso escolar. Su visión sólida y fundamentada bajo el marco de numerosas publicaciones nos permite comprender y aproximarnos al acoso escolar tan presente en el ámbito educativo. (Ver anexo 25)

3.4.4 Herramienta de apoyo a las técnicas de obtención de datos: diario del investigador

Díaz-Martínez (1998), destacando las palabras Bailey (1990), comenta que el diario del investigador es un relato que realiza la propia persona sobre su experiencia en proceso de aprendizaje con aportaciones de manera regular. Uno de los rasgos característicos de este recurso es su carácter introspectivo y retrospectivo, es decir, permite analizar los pensamientos y sentimientos del momento en el que sucedió.

Nuestro diario está escrito por semanas, donde vamos narrando las reflexiones personales que nos surgen durante el proceso de la investigación. Consideramos que es especialmente interesante ver esos sentimientos y pensamientos que se producen a lo largo de la investigación, ya que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo por parte del investigador a través de la observación y los hechos que van ocurriendo.

Además, en el diario recogemos las decisiones tomadas y los aspectos problemáticos de la investigación a los que, como investigadores, nos hemos tenido que enfrentar a situaciones complejas. (Ver anexo 26)



3.4 ANÁLISIS DE DATOS

Este punto de la investigación se realizará de manera sistemática ya que, como bien dicen Del Villar y Fuentes (2001), es una fase especialmente difícil de afrontar debido a que es un proceso complejo y ambiguo.

Sobre el análisis de los datos, Taylor y Bogdán (1986) determinan que “se orienta hacia el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian”. (p.159) Estos mismos autores aclaran a través del análisis de datos buscamos esa comprensión de la información aportada por los participantes, para la cual es necesario desarrollar un proceso de categorización. En este caso, realizaremos el proceso de categorización según las distintas técnicas de obtención de datos, aunque agruparemos la información de algunas técnicas como las historias de vida y los relatos.

Cabe decir que en el diseño de las técnicas de obtención de datos se organizaron alrededor de una serie de bloques temáticos que nos sirvieron como una especie de categorías previas para organizar la información. Estos bloques temáticos eran especialmente amplios y flexibles, ya que éramos conscientes que con la revisión de los datos obtenidos y en el análisis de datos cambiarían ajustándose a la información. Sin embargo, estos bloques temáticos que ejercieron de categorías previas son un paso previo para establecer las categorías y subcategorías del análisis de datos.

Existen distintas formas de establecer la categorización, la más habitual es la que destaca Díaz-Herrera (2018) donde se diferencia entre forma de categorización deductiva y una forma inductiva. En nuestro caso, se ha desarrollado una forma de categorización inductiva, aunque con ciertos matices, ya que no se ajusta por completa a las finalidades macadas de manera tradicional. Se puede decir que es inductiva porque las categorías surgen tras la recogida de datos. Normalmente se realiza con una finalidad de generalizar a partir de unos datos concretos. Sin embargo, en esta investigación, a partir de los datos recomendamos la transferencia; es decir, siendo conscientes de que cada caso y contexto son únicos, pueden existir rasgos comunes en otros estudios que se puedan extrapolar. Así mismo, la forma inductiva se caracteriza por la inferencia, es decir facilita la deducción y el llegar a conclusiones a partir de los datos.

Cabe decir que en cuanto al análisis de datos del diario del investigador no se van a establecer unas categorías y subcategorías específicas, sino que se utilizará sólo como apoyo en aquellas temáticas o categorías que sea útil.



A continuación, vamos a mostrar la categorización realizada en función de los datos obtenidos por las distintas técnicas de obtención de datos.

3.5.1 Categorización de las historias de vida y relatos

Vamos a mostrar la evolución de las dimensiones que utilizamos para agrupar el listado de posibles preguntas que se puede considerar como una especie de bloques temáticos o categorías previas, que han ido derivando por los datos hasta las categorías y subcategorías y que servirán como base para el análisis de la información proporcionada por los participantes. Este modelo de análisis flexible por medio de la categorización se ajusta a la información proporcionada por los participantes, ya que a través de los datos se van desarrollando las categorías y subcategorías. De esta manera, se irá dando respuesta a los objetivos planteados.

El primer bloque temático hace referencia a la familia, ya que nos interesa saber más sobre su vida y contextualizar de manera lo más precisa posible la información dada. ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) comentan que los niños que sufren acoso escolar en algo menos que un 60% de los casos lo cuenta a la familia, por lo que es uno de los principales apoyos para ellos en la detección y posteriormente en el proceso. Este bloque temático quedó dividido en las categorías expuestas debido a las preguntas realizadas, pero también a las respuestas debido a que nos proporcionaban datos específicos que nos permitió concretarlo en las categorías y subcategorías existentes.

Tabla 6. Categorías y subcategorías del primer bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías
Familia	Relación familiar en la infancia	
	Nivel socio – económico	Alto
		Medio
		Bajo
	Tipo de crianza	Criterios estrictos
		Criterios intermedios
		Criterio permisivo
Apoyo familiar		
Papel de las familias de los acosadores		

Fuente: elaboración propia

En este segundo bloque temático pretendíamos conocer las características de la escuela y su inicio, ya que en los estudios revisados anteriormente se comentan diferencias entre los



distintos tipos de colegios. En este caso, las preguntas ya nos orientaban a una serie de categorías, pero las respuestas modificaron estas. Un ejemplo, es la categoría de lazos de amistad y socialización que inicialmente no estaba contemplada. Sin embargo, tras ver la información aportada por los participantes fue necesario incluirla. Es decir, las categorías y subcategorías se fueron desarrollando, ajustándonos a los datos proporcionados por los participantes.

Tabla 7. Categorías y subcategorías del segundo bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías
Escuela → inmersión en el ámbito educativo	Tipos de colegio e instituto	Según los fondos que le sustenta: privados, concertados y públicos.
		Según el género de los alumnos: mixtos y separados
		Según el contexto en el que se encuentra: colegio rural y urbano
	Clima del aula en los primeros niveles educativos	Relación del grupo de alumnos
Primeros problemas de convivencia		
	Lazos de amistad y socialización en el ámbito educativo	

Fuente: elaboración propia

Este tercer bloque hace referencia a los episodios de acoso escolar sufrido por los participantes. Cabe decir que nosotros, como investigadores, antes de la entrevista no conocíamos los detalles del acoso escolar, por eso en algunas entrevistas nos ha sorprendido la dureza de los hechos y las categorías eran totalmente flexibles a la información que recabáramos. Tras los datos proporcionados se fueron desarrollando las categorías y en algunos casos subcategorías para incidir en los detalles.

Tabla 8. Categorías y subcategorías del tercer bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías
Acoso escolar → Episodios de acoso escolar vividos y su visión del acoso	Rasgos que certifican el acoso escolar	Se causa daño de manera intencionada
		Acciones repetidas y prolongadas en el tiempo
		Desequilibrio en la relación de poder
		La víctima no provoca al acosador
	Verbalización del acoso escolar	
	Tipos de acoso escolar	Agresión física
Agresión verbal o psicológica		



		Exclusión social
		Ciberacoso
	Rol del acosador	Acoso directo
		Acoso indirecto
	Rol de los observadores	Apoyo a la víctima
		Pasivos
Cómplices con el agresor		

Fuente: elaboración propia

Este cuarto bloque temático engloba las actuaciones de los centros educativos. Es preciso indicar que podíamos intuir que los participantes pudieran reflejar testimonios duros sobre la actuación de los centros educativos. Sin embargo, la dureza de los testimonios y sucesos relatados motivó la creación de las siguientes categorías y subcategorías de análisis. Es preciso indicar que, debido al enfoque de la investigación no es posible asegurar que los testimonios recogidos puedan ser representativos de la totalidad de casos posibles de acoso escolar, aunque el valor de los testimonios reside en su significatividad

Tabla 9. Categorías y subcategorías del cuarto bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías
Actuación del centro educativo	Actuación del equipo directivo	
	Actuación de los maestros	
	Protocolos de actuación	
	Medidas preventivas y/o paliativas	Medidas preventivas
		Programas paliativos
	Medidas para sancionar el acoso escolar	Penalizaciones
Consecuencias jurídicas		

Fuente: elaboración propia

En este último bloque temático se buscaba de manera inicial recoger las consecuencias del acoso escolar. Al igual que los bloques anteriores, la información recogida ha ido dando forma a las categorías y subcategorías. Un ejemplo de esto es la categoría de resiliencia, ya que inicialmente pensábamos que de manera tan marcada estuviera esa fortaleza tras el acoso escolar, pero tras las historias de vida investigamos y encontramos este término proveniente de la Psicología que se ajustaba totalmente a la información dada por los participantes incluyéndola como categoría.

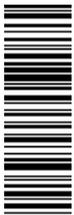


Tabla 10. Categorías y subcategorías del quinto bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías
Consecuencias del acoso escolar	Síntomas somáticos	
	Consecuencias en el momento en que sucede	Consecuencias físicas
		Consecuencias psicológicas
		Consecuencias en el ámbito familiar
		Rendimiento escolar
		Consecuencias en el ámbito social
	Consecuencias en el futuro	
Resiliencia	Mayor sensibilización	
	Elección de profesión	

Fuente: elaboración propia

En las tablas anteriores, podemos ver cómo vamos a categorizar la información agrupada en una serie de categorías y subcategorías.

3.5.2 Categorización de los cuestionarios mixtos de los profesores, las entrevistas semiestructuradas a expertos y los cuestionarios cerrados a expertos

La categorización la vamos a realizar de estas tres técnicas de obtención de datos de manera conjunta, porque tienen unos bloques temáticos previos, a modo de categorías previas, similares que se va a convertir las siguientes categorías y subcategorías. Este modelo de análisis flexible por medio de la categorización se ajusta a la información proporcionada por los participantes, ya que a través de los datos se van desarrollando las categorías y subcategorías. De esta manera, se irá dando respuesta a los objetivos planteados.

El primer bloque temático hace referencia a información general del acoso escolar. Se trata de un bloque muy extenso porque incide en las características o rasgos más destacados del acoso escolar, causas que favorecen el acoso escolar, cambios en las formas de desarrollar acoso escolar, rasgos comunes en las distintas etapas educativas y hemos profundizado en el ciberacoso. En este caso, queríamos conocer las nociones sobre el acoso escolar de los maestros y la aplicación de estos conocimientos a sus vivencias. Cabe decir que las preguntas estaban orientadas a las categorías, pero los datos nos han ofrecido una visión más detallada que ha dado origen a las diferentes subcategorías.

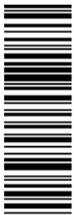


Tabla 11. Categorías y subcategorías del primer bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías	
Información general del acoso escolar	Características o rasgos del acoso escolar	Acción intencionada	
		Duradero en el tiempo y reiterado	
		Diferencia de poder entre acosador y víctima	
		Víctimas no provocan	
		Víctimas vulnerables	
		Anulación de la personalidad e integración de la víctima	
		Desarrollado por sus iguales	
		Rasgos del acosador	Líder del grupo
			Poco empático
			Siente placer con el acoso
			Intención de conseguir algo
			Presencia de violencia en el ámbito familiar
		Secundado o no denunciado por los compañeros	
	Características de la escuela que pueden propiciar el acoso escolar	Permisividad y aceptación de la violencia escolar	
		Trato a la diversidad (el trato individualizado puede conducir a la segregación)	
		La escuela como función homogeneizadora	
		Escasa respuesta docente ante la violencia y el acoso escolar	
		Reducida formación inicial y formación continua de los profesores	
		Problemas para detectarlo	
		Amplio currículum	
		Desaparición de la asignatura de tutoría	
		Sistema educativo español rígido	
		Falta de tiempo para transmitir valores	
		Precariedad del profesorado	
		Desconocimiento de situaciones fuera del colegio	
		Incapacidad de los alumnos para convivir en una sociedad diversa	
		Desunión entre los criterios de escuela y familia	
		Escasez de recursos en la escuela	
		Falta de coordinación	
		Diferente sensibilidad del profesorado	
		Falta de programas o planes específicos	
		Dejadez del profesorado	
		Falta de prevención	
Quitar importancia a situaciones que se asocian con el acoso escolar			



Causas o factores que favorecen el acoso escolar	Sentirse diferentes	
	Falta de habilidades sociales de niños y jóvenes	
	Sociedad individualista y competitiva como efecto de la globalización	
	Desconexiones morales ante la violencia	
	Influencias negativas de los medios de comunicación	
	Factores familiares	
	Peculiaridades individuales del acosado	
	Contexto o entorno próximo	
	Falta de cohesión del grupo	
	Falta de cooperación	
	Aceptación social o influencias del grupo	
	Posición dentro del grupo	
	Personalidad del acosador	
Cambios en las formas de desarrollar acoso escolar	Sí	Aumento del acoso a través de las nuevas tecnologías
		Mayor aislamiento social por la evolución del acoso
		Metodologías o herramientas específicas y adaptadas
		Mayor conciencia del tema
		Mayor formación
	Sociedad materialista produce nuevas maneras de acoso	
No	Maestros no actúan de manera eficaz	
Rasgos comunes en las distintas etapas educativas	Diferencias entre los niveles educativos	Detención y solución ante el acoso escolar
		Intención de dañar
		Cambios en el desarrollo de la agresión física y el acoso psicológico
	Rasgos comunes	
Diferencias en función de las características del centro	Diferencias y semejanza en función de los fondos que sustentan los centros educativos	
	Diferencias y semejanza en función del contexto en el que se encuentra el centro educativo	
Ciberacoso	Maneras de frenar el acoso escolar	Educación en el uso adecuado de las nuevas tecnologías
		Control familiar y organización de tiempos
		Educación emocional y en valores
		Formación específica de los docentes
		Formación a las familias
		Observación de comportamientos indicativos
		Regulación legislativa más dura
		Protocolos de actuación
Planes específicos		



		Cambio social
		Ciberacoso escolar y confinamiento

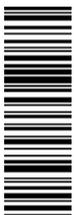
Fuente: elaboración propia

En este segundo bloque queríamos incidir en las consecuencias del acoso. Y es que no podemos olvidar, como nos dice Cañas-Pardo (2018), que el acoso escolar tiene consecuencias momentáneas y largo plazo para aquellos implicados y su entorno cercano. Las categorías y subcategorías se han ido adaptando a la información dada. Un ejemplo es que hemos tratado de manera conjunta las consecuencias sin separarlas en el momento en que suceden y en el futuro, debido a que la mayoría de nuestros participantes no lo han hecho.

Tabla 12. Categorías y subcategorías del segundo bloque temático

Bloque temático previo	Categorías	Subcategorías	
Consecuencias del acoso escolar	Consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar	Consecuencias para las víctimas	ámbito psicológicos o emocionales
			ámbito social
			ámbito académico
			ámbito familiar
		Consecuencias para los acosadores	ámbito psicológicos o emocionales
			ámbito social
			ámbito académico
			ámbito familiar
	Consecuencias para los observadores	ámbito psicológicos o emocionales	
		ámbito social	
	Consecuencias para las familias	ámbito psicológicos o emocionales	
	Consecuencias momentáneas y futuras del ciberacoso escolar.	Consecuencias para las víctimas	ámbito psicológicos o emocionales
			ámbito social
ámbito académico			
ámbito familiar			
Consecuencias para los acosadores		ámbito psicológicos o emocionales	
		ámbito social	
Consecuencias para los observadores		ámbito psicológicos o emocionales	

Fuente: elaboración propia



Este tercer bloque hace referencia al papel de la sociedad ante el acoso, intentando profundizar especialmente en el rol que desempeñan los medios de comunicación, elemento clave para García-Sanmartín (2018). Las categorías y subcategorías tienen un carácter flexible por lo que se han adaptado a las respuestas dadas.

Tabla 13. Categorías y subcategorías del tercer bloque temático

Bloque temático	Categorías	Subcategorías
Sociedad y acoso escolar	Conciencia de la sociedad sobre el acoso escolar	
	Papel de los medios de comunicación ante el acoso escolar.	Sensibilización a partir de los medios de comunicación
		Influencias negativas de los medios de comunicación

Fuente: elaboración propia

En el cuarto bloque se incide en la formación de los profesores, ya que parece un elemento clave dentro de la dinámica del acoso escolar. Dentro de este bloque temático se han creado una serie de categorías en base a la información proporcionada.

Tabla 14. Categorías y subcategorías del cuarto bloque temático

Bloque temático	Categorías
Formación de los maestros	Formación durante la carrera universitaria
	Preparación ante el acoso escolar
	Formación continua
	Herramientas, programas y estrategias para prevenir y paliar el acoso escolar

Fuente: elaboración propia

En el último bloque se hace referencia a las actuaciones de los maestros. Este bloque nos interesaba especialmente, ya que nuestros participantes de las historias de vida y los relatos nos hablaban de una falta de actuación de los maestros. En este bloque temático en base a los datos, hemos establecido una serie de categorías y subcategorías. De hecho, nos hemos encontrado con respuestas muy específicas que demandaban subcategorías concretas.

Tabla 15. Categorías y subcategorías del quinto bloque temático

Bloque temático	Categorías	Subcategorías
Actuaciones de los maestros ante el acoso escolar	Dificultades ante el acoso escolar	Formación de los profesores
		Escaso apoyo de las familias
		Falta de conocimientos
		Dificultad para detectar el acoso escolar



Ayudas para a los docentes ante el acoso escolar	Papel del docente
	Cuestiones organizativas
	Mayor formación
	Colaboración con las familias
	Coordinación entre distintos profesionales
	Colaborar entre docentes
	Coordinación con el orientador
	Colaboración de toda la comunicada educativa
	Colaboración con los alumnos
	Ayuda de las instituciones
	Menor ratio
	Falta de tiempo y asignatura para trabajar valores y habilidades sociales
	Sobrecarga de trabajo de la escuela
Actuaciones ante el acoso escolar	
Motivos por los que no funcionan herramientas, programas y estrategias contra el acoso escolar	

Fuente: elaboración propia

En las tablas anteriores, podemos ver cómo vamos a categorizar la información agrupada en una serie de categorías y subcategorías.

3.5 CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO

En la investigación cualitativa ha existido cierto debate respecto al rigor científico, lo que se ha convertido en un tema de preocupación para los investigadores en este ámbito y un argumento para la crítica de aquellos investigadores cuantitativos con una visión más conservadora.

Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas y Rebolledo-Malpica (2012) reconocen que la investigación cualitativa estudia los fenómenos en su contexto y cercana a los paradigmas interpretativo y sociocrítico. Por lo que es necesario tener en cuenta esto, a la hora de examinar el rigor científico de la investigación educativa. Sería un error ajustarnos a los criterios de rigor del paradigma positivista o la investigación de carácter cuantitativo.



Krause (1995) confirma la necesidad de unos criterios de rigor científico adaptados a la investigación cualitativa, pero comenta que existe cierto debate en si crear unos criterios de rigor nuevos o adaptar los criterios de rigor científico propuestos por el paradigma positivista de Guba (1981).

Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas y Rebolledo-Malpica (2012) destaca “la fiabilidad, la validez, credibilidad o valor de la verdad, transferibilidad, consistencia o dependencia, confirmabilidad, relevancia y la adecuación”. (p.269) En el anexo 27 recogemos su aplicabilidad a nuestro TFM.

3.6 ASPECTOS ÉTICO-METODOLÓGICOS

Los investigadores deben seguir unos criterios éticos básicos. Así mismo, a través de los valores y las líneas que se siguen en la metodología, el investigador va a dejar su seña de identidad. Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas y Rebolledo-Malpica (2012) destaca tres elementos básicos de los aspectos ético-metodológicos: “la aplicación del consentimiento informado y el manejo de la confidencialidad y de los posibles riesgos a los que se enfrentan los participantes del estudio”. (p.270)

En cuanto al consentimiento informado, hace referencia a la necesidad de que los participantes sepan en qué consiste la investigación asumiendo su papel y los derechos que le va a proporcionar el investigador. La ética y responsabilidad moral es aquella que confluye en elaborar este consentimiento informado. Centrándonos en nuestra investigación, cabe decir que utilizamos el consentimiento informado con los participantes de las historias de vidas y relatos debido a la información sensible que nos proporcionaba y porque el realizar las entrevistas podía influir de manera negativa al propio participante, por lo que al leer el consentimiento informado ellos eran libres de tomar la decisión de participar o no hacerlo. (Ver anexo 28)

Respecto al manejo de la confidencialidad, en todo momento se quiere la protección de la identidad de las personas. En nuestro caso, a todos los participantes les hemos hecho participar que se les asignaría un código identificativo para cumplir con el anonimato y garantizarles confidencialidad mediante las leyes que lo regulan. En este caso, no nos hemos planteado la opción de que los participantes sean reconocidos porque nos interesa la información y al ser tan delicada, el ofrecerles esta opción podría hacer que no se expresaran de manera libre.



Sobre los posibles riesgos a los que se enfrentan los participantes, en nuestro caso ha sido un tema de debate interno que hemos compartido en el diario del investigador, ya que no quería dañar a los participantes de las historias de vida al tener que revivir esos episodios traumáticos. Tras apagar la grabadora, algunos participantes nos han comentado que es una situación dura para ellos, pero que es una manera más de cerrar ese episodio de su vida que los acompañará siempre y una oportunidad de ayudar a otros.

“En esta segunda entrevista para conformar la historia de vida por parte de la participante afloraron muchos sentimientos en sus palabras y en la voz quebrada por momentos que mostraban el dolor al revivir aquellas situaciones. Antes esa situación como investigadores, nos viene a la mente si que ellos revivan esos episodios de acoso escolar les van a provocar un nuevo daño involuntario por nuestra parte.” (Diario del investigador)

3.7 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se ha desarrollado siguiendo cuatro fases marcadas por Rodríguez, Gil y García (1996): (1) fase preparatoria, (2) trabajo de campo, (3) fase analítica y (4) fase informativa. (Ver figura 13)

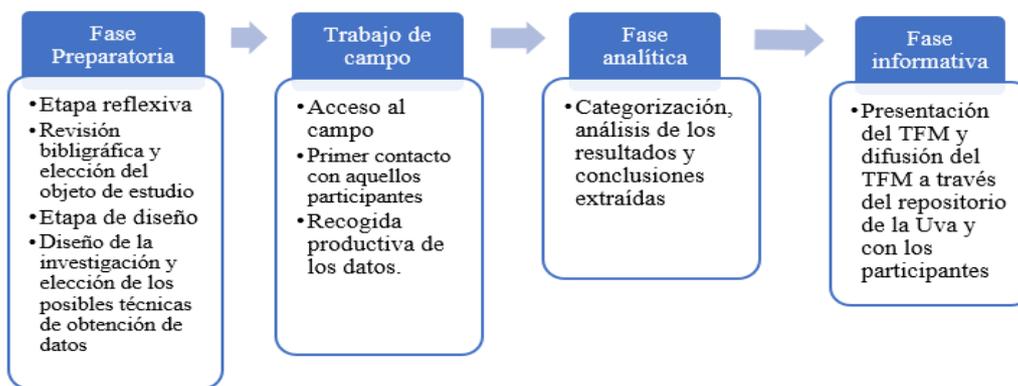


Figura 13. Fases de la investigación a partir de Rodríguez, Gil y García (1996)

Fuente: elaboración propia a partir de Rodríguez, Gil y García (1996)



CAPÍTULO 4: RESULTADOS

4.1 RESULTADOS DE LAS HISTORIAS DE VIDA Y RELATOS

Las historias de vida tenían una serie de dimensiones que han dado lugar a una serie de bloques temáticos en las que se engloban las categorías y subcategorías que van a servir de apoyo para analizar los resultados.

4.1.2 Bloque temático: la familia

Quisimos indagar en las relaciones familiares de nuestros participantes, especialmente para conocerlos un poco más y porque las familias son elemento clave ante el acoso escolar como lo reflejaban De la Villa y Ovejero (2014). Cabe decir que en este bloque nos hemos dado cuenta, como determinan Valdés, Martínez y Torres (2012) que el ámbito familiar es muy importante dentro del acoso escolar, pero es necesario una mirada multifactorial teniendo en cuenta otros contextos como el contexto social o escolar. Este bloque queda dividido en (1) la relación familiar en la infancia, (2) nivel socioeconómico, (3) tipo de crianza, (4) apoyo familiar y (5) papel de las familias de los acosadores.

Respecto a la **relación familiar en la infancia**, López-Hernaez y Ovejero-Bruna (2015) apoyándose en otros autores, comentan que es un elemento a tener en cuenta. De hecho, estos autores exponen que una relación familiar con carencias puede generar en los niños dificultades para encontrar su identidad personal o que su socialización pueda ser de manera insegura y les cueste comprender hechos sociales. Esto puede ser percibido por los acosadores y ser su justificación para el acoso escolar, ya que como vimos en el estudio de ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016), uno de los motivos comentado por las víctimas para sufrir acoso escolar son las escasas habilidades sociales. Teniendo en cuenta esto, vemos que las relaciones familiares de nuestros participantes no tienen necesariamente las carencias de las que hablábamos. En el caso de HH2 podemos decir que existe una relación más compleja con su familia, pero no podemos aventurar que tenga una relación directa con ciertos problemas de socialización de los que habla.

De hecho, vemos que la mayoría de los participantes de las historias de vida tenían una relación familiar que recuerdan de manera positiva con anécdotas significativas.



“Sí, tenía mucha manía cuando llegaba del cole, nos enseñaban muchas poesías y yo tenía un libro de Gloria Fuertes, que me encantaba esa mujer. Ósea, tenía un montón y yo creo que me leía el libro no sé cuántas veces. Y el caso es que siempre había uno, creo que era el canguro Gaspar. Y llegaba a mi casa y lo recitaba ahí hasta aburrir a mi familia. Hasta decirme hija por favor para un rato. (risas). Vente a tu cama ya”. (HM1)

En un caso, encontramos una relación familiar compleja. La relación familiar estaba marcada por la religión, así mismo nuestro participante habla de problemas derivados de aquello como dificultades en la socialización.

(...) “Pero, es que mis padres son del Opus Dei, se hicieron del Opus Dei en aquel momento. Desde entonces, comenzaron a criarnos...”. (HH2)

(Habla sobre el Opus Dei ...) “Todo eso me marcó, salí con veintiuno o veintidós años y ya era un pato mareado en todo, en las relaciones con la gente, con las chicas y todo”. (HH2)

También, nos fijamos en el **nivel socioeconómico**. Cepeda-Cuervo, Pacheco-Durán, García-Barco y Piraquive-Peña (2008), tras su investigación, no ven una dependencia entre el nivel de acoso escolar y el nivel socioeconómico. Esta categoría previamente estaba dividida en (1) alto, (2) medio y (3) bajo. Por medio de las historias de vida vemos que los participantes tienen un nivel socio económico intermedio. Esto también lo vemos en los tipos de colegios según los fondos que los sustentan a los que acuden, en la mayoría de los casos son de carácter público, aunque también encontramos en sus trayectorias centros concertados y privados.

“Era humilde, la verdad porque cuando me decían que no, yo entendía ese no”. (HM1)

“Las dos cosas. Teníamos algo capricho, pero humildes tampoco “quiero joyas”, no pero sí un juguete, una revista... Cosas humildes”. (HM2)

Poniendo el foco en el **tipo de crianza de las familias**, Cañas-Pardo (2018) apoyándose en otros autores como Cava, Musitu, Buelga y Murgui (2010) determina que

En las familias en las que los hijos no perciben el afecto, apoyo e implicación paternos, y en las que el establecimiento de normas o límites no es adecuado, es más probable que los hijos muestren dificultades de adaptación y conductas problemáticas tales como consumo de sustancias ilegales, conductas predelictivas, comportamientos agresivos y una mayor participación en situaciones de acoso escolar. (p.6)

Esto lo relacionamos con los tipos de crianza y por eso establecimos esta categoría, pero la mayoría nos comentan que tenían unos criterios intermedios donde consensuaban las normas o ellos mismos eran responsables de sus conductas, por lo que no podríamos comprobar las palabras de Cañas-Pardo (2018).



“No, han sido normales. Siempre me han dejado hacer lo que yo quisiera. Nunca era de decirme “no hagas esto”. Yo tomaba mis decisiones y a raíz de eso, asumía las consecuencias”. (HM2)

En uno de los casos, sí comentan que los criterios eran estrictos. Contextualizando esta historia, cabe decir que su familia pertenecía al Opus Dei y que es el único participante de más de 45 años, el resto tienen una edad que se encuentra alrededor de los 25 años. En este caso, sí que existían más límites y escaso consenso, aunque no podemos destacar más detalles.

“Siempre fue, diría, que estricta”. (HH2)

Otro objeto de interés es **el apoyo familiar**, Cava (2011) evidencia que el apoyo familiar es especialmente importante en situaciones de estrés en el ámbito académico como puede ser el acoso escolar. Tras observar la información aportada por los participantes, confirmamos lo determinado por Cava (2011). Encontramos que las familias ejercen un apoyo a sus hijos cuando verbalizan el acoso escolar, aunque encontramos algunos casos que no lo verbalizan, así mismo encontramos cierto miedo inicial a contar esa situación y pequeños conflictos.

“Mi padre me tiene por un macho alfa y no soportaría la idea de que tuviera novio. Así que intento aparentar que soy como los demás quieren que sea, y por eso comenzó esta pesadilla”. (RI2)

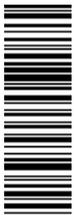
“Tuve discusiones con amigos, discusiones en casa, con mi madre. Pues, porque a veces eres un niño y no entiendes que tu madre te quiera proteger tanto o tú también te ves muy valiente y quieres afrontar los problemas tú solo. Pero, por suerte, siempre que necesite pedí ayuda, siempre conté los problemas y siempre he tenido una relación muy cercana con mis padres”. (HH1)

En diversos casos encontramos que las familias reclaman medidas desde el ámbito educativo y en otros campos. Sin embargo, en algunas palabras se puede intuir desesperación e incompreensión por parte de los centros educativos.

“Viendo su reacción y el poco entendimiento del profesor, me fui al ayuntamiento y le dije mi problema con mi hijo. Estuvo todo un curso con un psicólogo a través de una subvención de la Caixa”. (RF1)

“Pero, es que fijate es triste. Pero, a veces... mi padre por suerte no llego a nada más. Pero, ha habido veces que incluso los padres se inmiscuyen tanto en los problemas de sus hijos que genera un problema muy grave, que pueden meter en problemas legales a los propios padres. Es que es un problema tan grave y pasan tan pocas cosas de las que podrían pasar. Y es que es muy fuerte”. (HH1)

Además de observar la relación de las familias con las víctimas, hemos querido conocer la visión de las víctimas sobre el **papel de las familias de los acosadores**. Al respecto Mendoza-González (2017) comenta que las familias de las víctimas habitualmente tienen un estilo de crianza sin un seguimiento y marcado por la sobreprotección. Los participantes están



de acuerdo en que la mayoría de las familias de los acosadores muestran una postura de negación y protección a sus hijos quizá podría estar asociada con una sobreprotección.

“Sí. Les tienen muy mimados y dicen que “sus hijos no son unos acosadores”, “es imposible que mi hijo haga eso”. Entonces...”. (HM2)

Podemos concluir que como comentaban De la Villa y Ovejero (2014) y Valdés, Martínez y Torres (2012) la familia es un elemento importante en el acoso escolar, las peculiaridades familiares (tipo de crianza, relación familiar, nivel socioeconómico...) pueden dotar a los alumnos de una serie de rasgos que motiven el acoso escolar y los padres son un apoyo fundamental para verbalizar y superar los episodios de acoso escolar.

4.1.2 Bloque temático: inmersión en el ámbito educativo

Queríamos profundizar en el primero contacto de los participantes en el ámbito educativo y su socialización en éste. Este bloque queda dividido en las categorías de (1) tipos de centro educativo, (2) clima del aula en los primeros niveles educativos y (3) lazos de amistad y socialización en el ámbito educativo.

En cuanto a la categoría de los **tipos de centros educativos**, hemos querido poner el foco en tres tipos de centros educativos, quedando dividida en tres subcategorías: (1) centros según los fondos que los sustentan, (2) centros según el género de los alumnos y (3) centros según el contexto en el que se encuentran.

Los motivos los encontramos en las aportaciones de los siguientes autores. Por un lado, Garaigordobil, Martínez-Valderrey, Páez y Cardozo (2015) determinan que no existen diferencias entre el número de casos de acoso escolar entre centros públicos, concertados y privados, aunque sí encuentran un mayor número de casos de ciberacoso en colegios privados. Por su parte, Mendoza-González, Cervantes-Herrera y Pedroza-Cabrera (2016) comentan que el número de casos es similar en colegios rurales y urbanos. Sin embargo, en los colegios urbanos predomina la agresión física y en los colegios rurales la exclusión social; Caselle (1993) aboga por una educación mixta, ya que te prepara para la vida diaria donde existe un contacto con hombres y mujeres, por lo tanto, otro tipo de educación no estaría cumpliendo esta función.

Siendo conscientes que nuestros participantes representan un número de personas muy limitado, vemos a través de sus historias que han estado en colegios diversos según los fondos que sustentan los centros educativos, por lo que no vemos diferencias.



En cuanto a los centros rurales y urbanos, encontramos el testimonio de una participante que acudía a un instituto rural que destaca esa exclusión social, además de otros tipos de acoso.

“Sí, era de un grupo de unas cuatro personas. Y a través de esas personas iban reclutando más gente hasta que al final fue todo el colegio. Y no solo todo el colegio, también todo el pueblo”. (HM2)

En los colegios mixtos y segregados por género, encontramos un testimonio que comenta problemas en la socialización, especialmente con las mujeres, que acudió a un colegio segregado. No obstante, no podemos decir que exista una relación causal.

“Todo eso me marcó, salí con veintiuno o veintidós años y ya era un pato mareado en todo, en las relaciones con la gente, con las chicas y todo”. (HH2)

En la categoría del **clima del aula en los primeros niveles educativos**, Polo, León, Gómez-Carroza, Palacios-García y Fajardo (2013) determinan que “La socialización puede ser clave como factor de protección o de riesgo en la aparición de situaciones de violencia escolar”. (p.43). Relacionado con lo anterior, nos interesaba saber si los alumnos se encontraban a una clase compacta o dividida en pequeños grupos, ya que si estaba dividida podía a ser un detonante para que existieran problemas de convivencia y acoso escolar. Vemos entre nuestros participantes que salvó un caso si perciben esa división dentro del grupo-aula y por lo tanto no existía una socialización inicial adecuada lo que pudo incentivar problemas de convivencia.

“Sí estaba un poco dividida la verdad, sobre como siempre por un lado los chicos y por otro lado las chicas. Pero, las chicas eran las que peor se portaban, entonces sí que había una división”. (HM1)

“Grupitos pequeños, y ni siquiera. Yo no recuerdo haber tenido un gran grupo. Ahora, yo no recuerdo...”. (HH2)

En cuanto a los problemas de convivencia, existen diversidad de visiones. Algunos comentan algunos roces iniciales y otros no.

“Yo creo que fue incluso ya en Infantil. Cuando ya con 4 o 5 años, yo sí que empezaba a ver que me apartaban o hacían comentarios que ya herían”. (HM1)

En la categoría que corresponde a los **lazos de amistad y la socialización en el ámbito educativo**, sobre ello Merino-González (2008) determina que “La red de la amistad, el patrón de amistades entre individuos dentro de un grupo es un aspecto importante a tener en cuenta en los comportamientos que favorecen el acoso o bullying en las escuelas”. (p.1) De hecho, encontramos testimonios de los participantes que comentan que el acoso escolar tiene relación con los lazos de amistad. De hecho, el inicio por parte de acosadores o la pasividad de los



observadores ante el acoso escolar se ve determinada por los lazos de amistad o el vínculo del grupo de alumnos.

“Fue de la noche a la mañana, pues me caes mal y quiero ser más popular. Pues me meto con esta y lo consigo” (...) *“Sí. Buscaban la popularidad, ver si la gente estaba de acuerdo con ella y a su favor o no. ¿Cómo? Pues si estaban a su favor me dejarán todos de hablar, obviamente me dejaron todos de hablar. Entonces, eran lo que querían una vez lo consiguieron pues como ya tenían el gusto por meterse con una persona y ver como la vencían y demás” (HM1)*

Así mismo, vemos que tras comenzar el acoso escolar los lazos de amistad se ven reducidos. La mayoría de los participantes comentan no tienen amistades sólidas en los primeros años. Incluso encontramos un caso que habla de una relación tóxica.

“Amigos fuera del colegio no tenía porque es verdad que iba a actividades extraescolares, pero no dejaban de ser los mismos niños que iban conmigo a clase. Amigos de extraescolares tampoco contaba, hasta que no salí del colegio, he hice amigos en el instituto”. (HM1)

“No sé, tenía un poco de dependencia de esa persona, pero luego me he dado cuenta de todo, lo tóxico que era”. (HH2)

Destacamos un caso que comenta el apoyo de una gran amiga durante el acoso escolar. Sin embargo, no actuaba ante los episodios de acoso escolar. Como hemos comentado anteriormente de la mano de Merino-González (2008), la presión del grupo de alumnos puede producir este tipo de situaciones de no intervención.

“¿No intervenía?”.(Entrevistadora)

“Sí, no intervenía, por así decirlo. Efectivamente. Aunque, yo sabía que eran mis amigos. (silencio). Pero, bueno yo creo que también es una etapa muy complicada. A nivel hormonal etcétera cuesta más o no lo vemos tan directo o no somos tan conscientes de ello”. (HH1)

A modo de conclusión, hemos visto que las características de los centros pueden influir en las distintas formas de acoso escolar, así lo avalan autores como Garaigordobil, Martínez-Valderrey, Páez y Cardozo (2015) y Mendoza-González, Cervantes-Herrera y Pedroza-Cabrera (2016) determinan diferencias entre los colegios según el contexto y los fondos que les sustentan. Así mismo, por la información de nuestros participantes vemos que el clima del aula convulso durante los primeros años puede facilitar que los problemas de convivencia se conviertan en situaciones de acoso escolar, algunos de estos problemas pueden venir motivados por una socialización deficiente y una falta de habilidades sociales. La aceptación o aprobación dentro de un grupo social puede ser un motivo para iniciar el acoso escolar o que los



espectadores no intervengan, esta falta de apoyos genera en las víctimas cierta soledad en relación con personas de su misma edad o entorno escolar.

4.1.3 Bloque temático: episodios de acoso escolar vividos y su visión del acoso

Vamos a profundizar el acoso escolar vivido por los participantes y en base a su experiencia comentaran como ven el acoso escolar. Para tal fin, este bloque queda dividido en las categorías de (1) rasgos que certifican el acoso escolar, (2) verbalización del acoso escolar, (3) tipos de acoso escolar, (4) rol del acosador y (5) rol de los observadores.

En la categoría que hace referencia a los **rasgos que certifican el acoso escolar** señalados por Olweus (1991) que componen las siguientes subcategorías (1) daño de manera intencional, (2) acciones repetidas y prolongadas en el tiempo, (3) desequilibrio en la relación de poder y (4) la víctima no provoca al acosador. Esto rasgos se encuentran en todas las historias y en ocasiones así lo verbalizan los participantes.

Los participantes reflejan que existe un daño intencional por parte del acosador. Sin embargo, creen que los acosadores no son conscientes de las consecuencias tan graves que genera el acoso escolar.

“Y cuando somos niños, somos muy crueles, sobre todo cuando somos más pequeños. Yo creo que es inconsciente, aunque muchos lo hacen a sabiendas...”. (HM1)

Los participantes confirman que eran acciones repetidas y prolongadas en el tiempo.

“Duró un año. Un año hasta que terminé el instituto. Yo pensaba que aquello terminaría después de selectividad. Pero no, empezaron los anuncios en aplicaciones de compraventa y me crearon perfiles en Tinder”. (R1)

“¿Pensabas que era algo ocasional que quizá no iría a más?” (Entrevistadora)

“Sí, claro. Tú siempre piensas que mañana no sé van a acordar de mí o la semana que viene no se van a acordar de mí. Pero, claro tú sigues pensando lo mismo hasta que se va haciendo más grande y tú como ya vas creciendo cada día hay algo nuevo, no sabes muy bien cómo llevarlo”. (HM1)

Los participantes verbalizan ese desequilibrio en la relación de poder con el acosador.

“Sí. De cierto modo, también fui, por así decirlo, el blanco fácil. Porque los nuevos suelen ser el blanco fácil, pues por x o por b. Y nada, pues eso.” (...) “Me acuerdo que el acoso fue por parte de un chico que era trirrepetidor y era más mayor. Mi madre me veía a mí que era un enanito y mi padre cuando conoció a ese individuo, y vio que era un armario, y se metía conmigo que era el más pequeño de la clase”. (HH1)



Los participantes concretan que no provocaban al acosador. De hecho, se preguntan por los motivos de tal acoso.

“¿Crees que existió algún detonante para que empezará ese acoso?” (Entrevistadora)

“Por mi parte no, yo no hice nada. Yo tenía mi grupo de mis amigas. Fue de la noche a la mañana, pues me caes mal y quiero ser más popular. Pues me meto con esta y lo consigo”. (HM2)

Pasamos ahora a la categoría sobre la **verbalización del acoso escolar**. Sobre ello, ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) menos del 60% de los alumnos cuentan su situación de acoso escolar y tardan más de un año en contarlo. En cuanto a nuestros participantes vemos que se ajustan a lo anterior.

“Como todos esos casos los niños acosados no cuentan lo que pasa. Mi hijo lo contó en 4 de primaria. No sabemos cuánto tiempo ha estado, aún no lo dice.” (RF1)

“Los problemas que tenía los contaba, aunque también a un niño le duele contar “me están haciendo esto” y “me están haciendo lo otro”. (HM1)

Uno de los participantes que no lo contó, comenta que antes esas cosas no se decían, pero que es necesario normalizar que se cuente. Así mismo, considera que al principio es difícil de asimilar por los padres.

“Desde luego que estuviera totalmente normalizado denunciar eso. Denunciar lo del niño, no es chivato, es todo lo contrario. Es como hoy en día, yo voy por la calle, me hacen algo y voy a la policía y no me dicen chivato. Al revés, todo me ayuda si puede y los de fuera llaman a la poli, pero en aquel momento no era así, y en los colegios no es así”. (HH2)

“Los propios padres no comprenden, se creen que se quejan de vicio y si acaso son los que mayor suerte tienen porque se atreven a contárselo a los padres, algunos no tienen la confianza de contárselo”. (HH2)

Encontramos un caso donde el acoso era sabido por otros, en este caso adultos, pero no se lo contaron a la madre de la implicada.

“¿Tardaste mucho tiempo en contarlo?” (Entrevistadora)

“Sí, yo creo que cuando estalló todo era sexto. Yo creo que le dije “mira mamá pasa esto”. Luego, yo creo que se estuvo enterando también por madres de ciertos niños que le decían “me han comentado las niñas esto de tu hija”. En plan, una vez fueron...Lo típico que invitas a niñas a pasar un fin de semana a la casa del pueblo o algo así, y a mí no me invitaron.” (HM1)

La categoría sobre los **tipos de acoso escolar** va a quedar dividida en las subcategorías que hacen referencia a los tipos de acoso escolar determinados por Abril (2010), a excepción



del acoso sexual que no está presente en la información aportada por los participantes: (1) agresión física, (2) agresión verbal o psicológica, (3) exclusión social y (4) ciberacoso.

En cuanto a las agresiones físicas encontramos dos casos: uno de ellos relata hechos muy graves que no generaron ninguna actuación por parte del ámbito educativo, y otro participante habla de agresiones físicas puntuales.

“Sí, hubo bastantes. También, me tiraron por las escaleras del colegio y me tiraban piedras”. (...) (HM2)

“¿Y ante esa situación tan grave que medidas tomo el centro?” (Entrevistadora)

“Ninguna” (...) (HM2)

Algunos participantes consideran que el acoso físico es muy grave, pero es menos dañino que el acoso psicológico u otros tipos.

“Yo hubiera preferido un día una pelea, en general recibir por todos los sitios que no me hubiera importado, bueno duele etcétera, pero esto era peor para mí”. (HM2)

Encontramos entre nuestros participantes diversas agresiones verbales o psicológicas. Así mismo todos nuestros participantes coinciden en que el acoso siempre afecta psicológicamente. Esto lo ratifican autores como Castro-Santander (2007) que ve en todos los tipos de acoso escolar un maltrato psicológico.

“Sí, me ponía motes respecto a eso, mono y tal, cosas del físico. Y a mí eso me hizo mucho daño”. (HH2)

“Yo creo que el psicológico porque el físico bueno, no deja de ser un empujón que está mal, pero eso se cura. Lo psicológico te deja una huella. Tú cuando seas mayor estás acostumbrado a que te menosprecien de esa forma, hasta que tú te haces a la idea de lo que vales y tal, cuesta mucho. Psicológicamente es lo que más duele”. (HM1)

Dos de los participantes comentan que el acoso escolar en algunas ocasiones fue producido por los profesores, uno de ellos nos dice que antiguamente esos comportamientos estaban normalizados.

“De hecho, el bullying más grave que yo recuerdo es por parte de un profesor. Me acuerdo que era un profesor de gimnasia que me insulto y no sé si me llamo maricón o algo así, delante de todos los alumnos. Entonces eso, además empeoró ciertos comportamientos”. (HH1)

“¿Crees que en aquella época era normal o se tenía normalizado que un niño se metiera con otro?” (Entrevistadora)

“Posiblemente. Sí, porque a mí ya te digo que no era una cosa muy grave, pero hay otros que a lo mejor si les pegaban collejas y eso, y yo no nunca vi a nadie hacer nada. Es posible que lo hicieran por debajo, de tapadillo,



etcétera. Pero, los profesores en algún momento lo hubieran visto. Yo creo que lo tenía normalizado "De vez en cuando alguno se pega, el otro le hace no sé qué". (HH2)

También, encontramos distintos casos de exclusión social, con algunos relatos duros. No podemos olvidar lo dañino que es este tipo de acoso. De hecho, Armero-Pedreira, Bernardino-Cuesta y Bonet-De Luna (2011) determinan que las víctimas de acoso escolar tienen más suicidas que los que sufren otras formas de acoso.

"En los recreos estaba sola, lo típico de estar todos jugando y yo estaba sola. No tenía amigos, nadie se acercaba a mí. Yo con catorce años, no entendía por qué la gente era así y nadie me hablaba sin haber hecho nada, es decir, por la opinión de x personas me dejaron de hablar, me dejaron de lado y encima te agreden verbalmente tanto insultándote como amenazándote, diciéndote que te iba a quitar la vida y demás". (HM2)

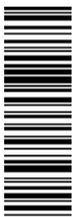
En cuanto al ciberacoso, Muñoz-Ruiz (2016) comenta que las nuevas tecnologías están al alcance de casi cualquier niño y adolescente, por lo que pueden ser víctimas de ciberacoso. De hecho, comenta que esta forma de acoso está aumentando. En cuanto a los testimonios están estrechamente relacionados con dos conceptos de los que habla Muñoz-Ruiz (2016), como son la suplantación de la identidad y el hostigamiento, que hostigamiento se caracteriza por la reiteración y la intención de hacer daño.

"Entonces, creo la cuenta y yo era consciente cuando estaba con ella que empezaba a insultar a gente. Lo último que yo me iba a imaginar es que se iba a meter en mi cuenta, iba a falsificar mi contraseña, no solo la mía sino la de más personas, se metía en sus cuentas y empezaba a insultar a la gente. Entonces, cuando yo me iba de su casa, ella se sabía mi contraseña y al día siguiente o los dos o tres días, me decían las niñas "¿Qué es eso que vas diciendo de mi por ahí?" Yo no tenía ni idea de lo que me hablaban hasta que se fue sumando y se fue haciendo más grande hasta que estalló". (HM1)

"Cuando volvimos al instituto, no me hablaba, se hizo otras amigas y empezaron a acosarme en redes sociales. Se hacían perfiles falsos en redes sociales con mi cara y nombre, y ponían de todo.... Incluso escribían a chicos diciéndoles barbaridades que quería hacer con ellos. Subieron fotos mías que me había hecho sin que me diera cuenta y no sabía cómo parar aquello". (RII)

En cuanto al ciberacoso, la mayoría de los participantes consideran que es especialmente grave, ya que va más allá del ámbito escolar y deja un rastro en la red. Sin embargo, uno de nuestros participantes considera más duras otras formas de acoso escolar.

"El acoso a través de redes sociales puedes dejar de mirarlas, pero cuando te atacan en un grupo o en la clase es duro. Pero, bueno sí que está ahí. Nosotros, lo recibimos en bastantes ocasiones a través de pantallazo. Lo bueno es que se queda ahí y eso son pruebas. Yo entonces no tenía pruebas, no tenía nada". (HH2)



En la categoría del **rol del acosador** seguimos la división de Harris y Petrie (2006) para conformar las subcategorías (1) el rol directo y (2) el rol indirecto. En la mayoría de las ocasiones vemos que existen una o varias personas con un rol directo que influyen a otros con un rol indirecto. Sobre el rol indirecto, anteriormente Merino-González (2008) comentaba que los alumnos pueden verse influenciados por sus iguales y su posición social ejercer ese tipo de rol. Esto es apoyado por los testimonios de nuestros participantes.

“Sí, yo creo que era a nivel directo de algunos e indirecto de otros. De hecho, yo creo que el bullying es muy indirecto, de otros. Creo que a nivel clase los implicados son todos casi siempre” (HH1)

Dentro del rol del acosador, cabe destacar que a las dos mujeres que nos cuentan su historia de vida los acosadores les pidieron perdón, aunque tienen sus dudas de sí era sincero.

“Hasta que ella volvió y ante mí se estuvo arrastrando, me decía “perdóname que ha sido sin querer, tal y cual”. (HM1)

“Ellos sí se han puesto en contacto conmigo hace poco tiempo, uno o dos años, pidiéndome perdón por lo que hicieron. Como amiguitos quería venir porque ellos al saber que yo estaba en una ciudad distinta donde ellos no son los populares en esa ciudad. Y ver que la persona que te metías si lo es, te quieres unir a ella. ¿Qué pasa? Que llega muy tarde y a mí no me interesa”. (HM2)

Otra categoría relevante es el **rol del observador**, ya que puede ser fundamental para frenar el acoso escolar. Sin embargo, habitualmente los observadores miran para otro lado. De hecho, Carozzo (2014) determina que “La indiferencia y la pasividad son parte de un proceso de desensibilización aprendida que es preciso revocar en las escuelas, lugar privilegiado para enseñar a convivir democráticamente” (p.3). Esto se puede observar en los testimonios de nuestros participantes, uno de los participantes comenta que recibía apoyo por parte de una amiga esta se mostraba pasiva delante del grupo.

“Sí, porque muchas veces parece que los observadores solo observan, pero animan a que el acosador vaya a más”. (HM1)

“Bueno, has dicho que si tuviste el apoyo de algunos amigos. ¿Si había gente que dentro del instituto te apoyaba?” (Entrevistadora)

Que me apoyaba sí. Pero, a lo mejor no de forma directa. A lo mejor era más bien indirecto. Ósea, porque... (HH1)

Este mismo autor, apoyándose en otros como Avilés (2012), determinan algunos de los motivos de esa falta de intervención de los observadores. Entre ellos destacan (1) la indiferencia al pensar que no es asunto suyo, (2) tener miedo a que tras actuar se conviertan en víctimas del



acosador y (3) aquellos que piensan que las víctimas deben defenderse solas y en caso de no hacerlo se merecen lo que les ocurre. Entre los testimonios de nuestros participantes vemos que achacan esa pasividad especialmente al miedo de convertirse en víctimas.

“¿Por qué crees que el resto de las personas se unieron a la acosadora principal?” (Entrevistadora)

“Por el miedo de que les dejaran de hablar las populares, básicamente”. (HM2)

“¿Ósea por miedo a que les pasará lo que te estaba pasando a ti?” (Entrevistadora)

“Sí. Si me hablaban a mí, ella no les hablaba y estaban en mi situación”. (HM2)

Relacionado con lo anterior, los participantes ven en la sensibilización una posible alternativa para que los observadores intervengan ante el acoso escolar.

“¿Y crees que, si existe una mayor concienciación o sensibilización, esos observadores podrían actuar o crees que no?” (Entrevistadora)

“Podría. Si lo tuvieran sí, pero como no la tienen. Tampoco, te puedo decir hasta que nivel sería efectivo”. (HM2)

Para finalizar extraemos que es importantísimo acotar lo que es el acoso escolar tanto para los profesionales como para aquellos que lo pueden sufrir. Es evidente que la verbalización es un tema pendiente en la lucha contra el acoso escolar, ya que ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) insisten en que son muchos los que no se atreven a contralo o tardan mucho tiempo en hacerlo. Dentro del acoso escolar existen distintas formas de inducirlo donde las nuevas tecnologías están proliferando, así mismo el acosador puede tener un rol directo e indirecto, al igual que los observadores cuya pasividad es contemplada por los participantes como apoyo al acosador.

4.1.4 Bloque temático: actuación del centro educativo

Este bloque queda dividido en las siguientes categorías (1) actuación del equipo directivo, (2) actuación de los maestros, (3) protocolos de actuación, (4) medidas preventivas y/o paliativas y (5) medidas para sancionar el acoso escolar.

Respecto a la categoría de la **actuación del equipo directivo**, todos los participantes coinciden en la escasa colaboración de los centros educativos para solucionar el acoso escolar

“Fue una pesadilla no hubo colaboración en el centro escolar. Después de varias quejas en delegación me lo cambiaron de centro escolar”. (RF1)



“Y no hicieron nada. Y si no hicieron nada entonces no quiero saber la de casos que habrán dejado o permitido por no tomar medidas antes (le tiembla la voz)”. (HM1)

“Yo creo el mayor problema del bullying es ese. A nivel educacional, los colegios se protegen, se blindan completamente. Y cuando saben que hay este tipo de problemas, en vez de resolverlos, los empeoran en muchos casos. Entonces, bueno yo recuerdo muchísimas anécdotas porque mi madre, es de las típicas guerreras, que no se calla nada. Y estaba yendo al colegio cada dos por tres, ya nos conocían. Entonces, yo creo que no y que incluso lo empeoran en muchas situaciones”. (HH1)

Además, los participantes destacan algunos de los motivos por los que no se implican como que se achacaban responsabilidades a los padres o que se manche la imagen del colegio.

“Pero, recuerdo que los colegios se escudaban en que la responsabilidad siempre era de los padres y yo creo que eso, también es un error porque, al fin y al cabo, donde pasa más tiempo un niño es clase, más que en su casa y con sus padres”. (HH1)

“Muchas veces... Por ejemplo, en tu caso has dicho que el instituto no se volcó porque no le interesaba, ¿Crees que los institutos o los colegios sienten vergüenza y por eso no lo cuenta?” (Entrevistadora)

“Seguramente. Yo creo que sí.” (HM2)

“Ósea, ¿Crees que como se les va a señalar o decir en este colegio...?” (Entrevistadora)

“Sí, y porque van a perder estudiantes. Entonces, intentan esquivarlo” (HM2)

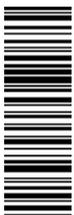
También, uno de los participantes insiste en la responsabilidad de los centros educativos que en ocasiones se pasan por alto.

“Bueno, de hecho, el colegio tiene responsabilidad fuera de las aulas. No sé, si lo sabes”. (HH1)

“Cuéntame”. (Entrevistadora)

“Sí, obviamente. El colegio tiene responsabilidad fuera de las aulas, de lo que pase con sus alumnos. Obviamente, no es omnipotente, eso está claro. No puede estar fuera y dentro del aula, dentro del aula obviamente sí. Pero, fuera del aula tiene responsabilidades de que entre sus alumnos no pasen según que cosas y si pasan tiene que hacerse cargo de ellas. Y a mí también me sorprendió cuando lo estudie, pero sí. Si dos alumnos tienen una pelea física fuera del aula, también tiene parte de la responsabilidad, el colegio. Y se tienen que responsabilizar”. (HH1)

Sobre la categoría de la **actuación de los maestros**, existe unanimidad entre los participantes al comentar que sus profesores no actuaron de manera adecuada durante el acoso escolar. Garaigordobil y Oñederra (2010) concluyen que los motivos para esa falta de intervención por parte de los profesores residen en “(...) la falta de conocimiento sobre el problema, las dificultades para diagnosticar y evaluar el fenómeno, la baja preparación para



enfrentar situaciones de abuso, las creencias erróneas sobre el mismo, la falta de formación inicial, etc.”. (p.5)

Una de las participantes dice que al principio vio cierto interés, pero que luego se disipó. En un relato, sí encontramos una buena actuación de un profesor, pero al cambiar de tutor la situación de la víctima se agravó.

“Este medio curso terminó muy bien, un profesor muy bueno le ayudó muchísimo. Pero al año siguiente en 5 y 6 de primaria, ya no fue tan bien”. (RF1)

“¿Consideras que, en esa situación, por ejemplo te ayudaron profesores?” (Entrevistadora)

“No, porque de hecho mi profesora de sexto de Primaria sí que al principio vi como que se volcaba un poco, pero luego tanto el acosado como el acosador se ven metidos en un lio, sobre todo el acosado que no ha tenido culpa de nada. En mi caso, por ejemplo, llamaron a mi madre y a mí por un lado y luego a la madre de la acosadora, que era mi mejor amiga supuestamente. Entonces, hubo una reunión por separado y la profesora nos puso al día nos dijo “Mirar si esto sigue sucediendo, es vuestro último año en el colegio y tendríamos que enviar un expediente al instituto. Claro, a mí me dijeron eso y yo tenía a mi madre al lado y decía “mamá, si es que yo no he hecho nada” (le tiembla la voz). Entonces...” (HM1)

Los participantes manifiestan un gran sentimiento de injusticia, y relatan haber sentido incompreensión desde el ámbito educativo ante su situación.

“Sí, ellos siguieron en el mismo instituto. Yo seguí, pero no cambio nada, ellos seguían haciendo lo mismo. Entonces, fue muy injusto por mi parte”. (HM2)

Los participantes destacan una serie de motivos que les hacen no intervenir y están estrechamente relacionados con los propuestos por Garaigordobil y Oñederra (2010). Entre ellos destaca la escasa formación docente o la falta de conocimientos sobre el tema.

“En tu caso, has dicho que crees que el colegio no actuó por miedo a ser señalado. Y, en el caso de los profesores. ¿Crees que no actúan porque no saben, por miedo o por otras razones?” (Entrevistadora)

“Por las dos cosas porque no están formados para prevenir y actuar. Y por miedo de que pasará si lo hago mal”. (HM2)

“Ósea, por parte de la escuela o los institutos es como si les diese vergüenza que pase en sus aulas. Y es como que lo ignoro o intentando hacer algo mínimo, lo empeoro”. (HH1)

Otra categoría importante son los **protocolos de actuación**, sobre los que Rodríguez-Gómez (2009) determina que “Ante la confirmación de un caso de maltrato escolar es necesario detener de inmediato las agresiones, crear un contexto colaborativo entre las personas implicadas, garantizar la confidencialidad de los datos e iniciar un protocolo de actuación”.



(p.56) Sin embargo, la realidad que vivieron nuestros participantes se aleja de las indicaciones de este autor. Confirman que en su caso no se pusieron en marcha protocolos. Esto nos sorprende especialmente en un caso que existen pruebas evidentes de que estaban padeciendo acoso escolar. A pesar de esto, los participantes ven como algo positivo los protocolos de actuación, pero insisten en su aplicación y seguimiento en el tiempo.

“Yo se lo comente al director y dijo que eran invenciones mías que me lo estaba inventando. Que era porque estaba muy sobreprotegida (...). Hasta que ya llego un punto en el que me tiraron por el colegio y decidieron hablar con esas personas, pero nada hablar con ellas y decirles esto no se puede. No siguieron ningún protocolo. No hicieron nada y la cosa no acabó ahí, eso siguió avanzando y en la misma línea”. (HM2)

También, nos hemos fijado en la categoría que hace referencia a las **medidas preventivas y/o paliativas**. Garaigordobil y Oñederra (2010) apoyándose en otros autores como Benítez, García y Fernández (2007) insisten en que “se hace necesario establecer programas de intervención que ayuden a su prevención y programas para abordar situaciones cuando los problemas se hayan producido”. (p.5) Esto hace que nuestra categoría se subdivide entre las medidas preventivas y los programas de intervención cuando ha aparecido el acoso escolar. Nuestros participantes ven que son más importantes las medidas preventivas que las paliativas, por lo que se deben fomentar más las medidas preventivas.

Respecto a las acciones continuas tanto para prevenir como para paliar, destacamos que los participantes insisten en la necesidad de mejorar la convivencia, el desarrollo de valores y valoran positivamente algunos programas como el programa TEI o la mediación. Además, nuestros participantes van un paso más allá que los autores consultados y piensan que se deben incorporar asignaturas que faciliten la prevención y resolución del acoso escolar.

“Pero, eso a mí me parece importante y a los propios alumnos lo mismo, que les enseñan desde pequeños, en una asignatura, por lo menos, de psicología o de compañerismo, de algo”. (HH2)

“Pues tomar alguna medida, hacer algún proyecto para que se inculquen valores en clase, más trabajos cooperativos. Cosas para unir al grupo y partiendo de eso vas mejorando algunos conflictos y demás”. (HM2)

“¿Crees que si desde el principio se enseña a tratar los problemas y resolverlos de una manera pacífica o dialogando esto beneficiaría? De hecho, en España existe un programa, hecho aquí o creado aquí, de alguna manera, que es el programa TEI, tutoría entre iguales, que intenta prevenir el acoso escolar en las aulas y se lleva a cabo incluso en Educación Infantil. En Primaria y Secundaria está teniendo buenos resultados”. (Entrevistadora)

“Sí, (...) yo creo que ese es un buen ejemplo. No sé, si luego las discusiones las tratan en clase”. (HH1)



En cuanto a las acciones puntuales, que normalmente son acciones preventivas, destacamos las campañas de sensibilización en las que diferenciamos entre las campañas de sensibilización de asociaciones, medios de comunicación y las charlas de concienciación de la policía. Existen diversas opiniones en cuanto a la utilidad de las acciones puntuales.

“Pero, sí que me parece que es un poco hipócrita, porque al mismo tiempo que se hacen estas campañas, se siguen fomentando muchísimos comportamientos de bullying y se siguen fomentando muchas cosas que contribuyen a crear acosadores. Pues, como por ejemplo en las redes sociales, muchas veces de cara a los influencers, etcétera, que están ahora muy de moda tienen actitudes que fomentan una cosa y luego dicen otra. Entonces, no sé. Yo creo que son importantes, pero que falta muchísimo. Tenemos que concienciar muchísimo”. (HH1)

“No sé, hasta que punto ese señor que está formando para combatir el bullying o le están formando desde de la policía. Ante según que comportamientos, él decía cosas como “que los acosadores, es decir, los que hacen bullying, en muchísimos casos o en la mayoría de los casos eran a su vez gente que había sufrido bullying”. Ósea, él lo que decía era que “la gente que sufrimos bullying, somos luego potenciales agresores”. (HH1)

Ellos mismos proponen distintas iniciativas para prevenir el acoso escolar.

“Sí, charlas de sensibilización o talleres, sobre todo gente que vaya a contar su experiencia. Más que los niños, que los profesores y el colegio se den cuenta, porque los niños si tú les enfocas en que ellos actúen de una forma, ellos lo van a hacer, salvo que..., siempre hay excepciones, pero sobre todo los colegios son los que más deben implicarse y sobre todo ver la situación porque muchas veces el niño se aísla y no lo cuenta”. (HM1)

La categoría **medidas para sancionar el acoso escolar** queda dividida en dos subcategorías (1) penalizaciones y (2) consecuencias jurídicas. En esta categoría destacamos que los participantes verbalizan que el daño que les han hecho los acosadores en la mayoría de los casos no ha sido afrontado de manera adecuada.

Hablando de las penalizaciones los participantes inciden en que es necesario que los acosadores se reeduquen y sean conscientes del daño realizado.

“Yo creo que nunca les metería en un correccional, ni cosas así. Yo no creo que hoy en día la justicia no me da la impresión de que sea muy restaurativa. Yo creo que tenemos que intentar que reeducar a esas personas e introducirlos en la sociedad, haciendo labores para darse cuenta y empatizar, aunque fuera a palos”. (HH2)

Respecto a las consecuencias jurídicas, cuando a los participantes se les plantea un caso de acoso escolar con sentencia judicial tienen diversos sentimientos, por un lado consideran que puede ser adecuado esa penalización, pero en ningún caso resarce el daño a las víctimas.



“Una vez que han pagado los 10.000€ o lo que sea, es otra vez lo mismo. La misma rutina. ¿Aprenden? Bueno..., por un lado, te fastidia pagar esa cantidad de dinero porque es elevada. Pero... por otro lado, su vida sigue normal. No han tenido ningún cambio que pueda cambiar esa mentalidad”. (HM2)

“Sí. Yo creo que con dinero no solucionas nada, a lo mejor tú el daño que estas intentando resarcir crees que lo vas a comprar con dinero, pero el daño que han hecho a tu hijo, tu hermano o lo que sea, no lo puedes pagar con dinero. Si que una sanción al colegio se debe hacer como una mala mención o mal premio o darle un toque de atención. Pero, con una multa dineraria, yo creo que no consigues nada, sí que es verdad que a lo mejor los niños, los acosadores, si necesitan otro tipo de castigo como una libertad vigilada o ponerle a hacer trabajos en beneficio de algo, aunque sean pequeños. Porque según el Código Penal, un niño de 14 años ya es punible”. (HM1)

A modo de conclusión, vemos que los participantes ven una falta de actuación total de los centros educativos y los profesores generando sentimientos negativos en las víctimas y las familias. Así mismo, consideran que es necesario una implicación del personal educativo y que se analice de manera progresiva cada caso concreto poniendo medidas formativas al alcance de víctima y acosador.

4.1.5 Bloque temático: consecuencias del acoso escolar

Los participantes inciden en los efectos que les ha producido y en algunos casos les sigue produciendo el acoso escolar, desde distintas ópticas. Este bloque inicial queda dividido en las categorías (1) síntomas somáticos, (2) consecuencias en el momento en que sucede, (3) consecuencias en el futuro y (4) resiliencia.

En cuanto a la categoría de los **síntomas somáticos**, algunos de los participantes sí que sufrieron síntomas somáticos por el acoso escolar. En la mayoría de esos síntomas eran utilizados para evitar episodios de acoso escolar.

“Si que sé que siempre me he mordido las uñas desde pequeño y he estado muy tenso, con tensión y siempre he sido muy nervioso, yo pienso que puede ser por eso”. (HH2)

“Mi madre me preparaba la mochila que tenía que llevar a la piscina, pero llegado el momento en el que yo me tenía que ir a la piscina, me inventaba excusas tipo pues tengo otitis y no puedo o enfermedades tontas o cosas así para no ir. (...) Pero, yo me inventaba cosas para no sufrir... (le tiembla la voz)”. (HM1)

“Sí, supongo que algunos días, también. Lo pasaría mal, por las noches porque cuando tienes un problema sea cual sea. A día de hoy me sigue pasando cuando tengo un problema quieras que no por las noches le das vueltas. No sé, obviamente cuando eres pequeño y tienes que volver a ese entorno, pues le das vueltas”. (HH1)



Otra categoría son las **consecuencias en el momento** en el que sucede. Cañas-Pardo (2018) citando palabras de Finkelhor, Ormrod, Turner y Hamby (2005) afirma las duras consecuencias que tiene el acoso escolar. Esto lo confirman nuestros participantes que dicen que el acoso escolar tuvo unas consecuencias en ese momento que modificaron su vida. Cañas-Pardo (2018), citando palabras de Finkelhor, Ormrod, Turner y Hamby (2005), destacan consecuencias en distintos ámbitos, lo que ha dado lugar a nuestras subcategorías como son (1) consecuencias físicas, (2) consecuencias psicológicas, (3) consecuencias en el ámbito familiar, (4) rendimiento escolar y (5) consecuencias en el ámbito social.

Algunos participantes con sus testimonios reflejan las consecuencias físicas. Cabe decir que estas consecuencias continúan en el tiempo. Y como dice Cañas-Pardo (2018) pueden ser una nueva excusa para incrementar el acoso.

“Como lo cambié de centro problema resuelto le dieron el alta. Lo que no sabía que iba empezar mi pesadilla, ya que se le quedaron secuelas. Un colon irritable diagnosticado por el hospital materno infantil”. (RF1)

“Si bueno, también en esa etapa yo creo que engorde un poco”. (HH1)

La gran mayoría de participantes habla de que sufrió consecuencias psicológicas.

“Hombre, por supuesto. Es que se está formando la personalidad en ese momento. Y estas allí todo el día, vas al matadero o a disfrutar. Yo nunca he disfrutado o raramente, yo no recuerdo nada del cole que disfrutaré, ahora mismo no me acuerdo, aunque seguro que algo había”. (HH2)

“Si, pase de estar normal y feliz a estar siempre triste, sin ganas de nada, cambio todo”. (HM2)

Algunos participantes comentan que les afectó en el ámbito familiar. No podemos olvidar que el acoso escolar cambia la situación de los niños y sus familias, en este caso se puede ver perfectamente, ya que con el fin de conseguir una solución la relación familiar se vuelve tensa en algunos momentos.

“Obviamente, lo pase mal. Tuve discusiones con amigos, discusiones en casa, con mi madre. Pues, porque a veces eres un niño y no entiendes que tu madre te quiera proteger tanto o tú también te ves muy valiente y quieres afrontar los problemas tú solo”. (HH1)

Hemos visto entre los participantes que existen casos donde el rendimiento escolar bajó y casos donde ocurrió todo lo contrario y subió.

“Si, baje un poco los estudios porque no me apetecía estudiar, no quería ir al colegio. Pero tampoco de una forma drástica”. (HM2)



“Sí, eh a mí a nivel de estudios no me afectó. Creo que en ese aspecto me hice mucho más fuerte para decir “pues yo me lo sé currar y por mucho que me digas que yo no valgo”. De hecho, yo creo que saque una buenísima nota, no sé si era Ciencias Sociales o algo así, saque una nota mucho más alta del que por aquel entonces era el niño más listo de la clase y el resto es que ni se lo creían. Y cuando ves, es que jolín, si me pongo en serio, pues puedo tapar muchas bocas”. (HM1)

También, relatan consecuencias negativas en el ámbito social.

“He tenido que denunciar, y aún no sé cómo hemos podido llegar a esto, al principio me sentía culpable, lo perdí todo, no tenía amigas y nadie quería hablar conmigo”. (R11)

Otra categoría hace referencia a las **consecuencias en el futuro**. Cabe decir que el acoso escolar ha determinado o influenciado distintos aspectos de su futuro como la elección de su profesión, en su personalidad o en la socialización.

“Yo hubiera hecho industriales, pero se metió el otro y como le tenía asco, y no sé. Y hice físicas que no vale de nada”. (HH2)

“¿Y crees que el haber experimentado aquella situación te ha predispuesto a la educación?” (Entrevistadora)

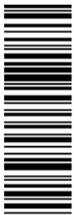
“Sí, yo elegí magisterio justo por eso, porque al yo haber vivido el acoso escolar sabía la manera de prevenirlo, y por eso elegí Educación Infantil. En Educación Infantil es cuando ya empiezas a ver como son los niños y sus características. El futuro acosador está en Infantil, si tú le detectas, lo puedes cortar para prevenir. Y por eso, elegí magisterio, también a lo largo de la carrera, he visto que me gusta. Pero yo no empecé por vocación”. (HM2)

“¿Empezaste por el acoso que sufriste?” (Entrevistadora) “Sí” (HM2)

“Pero, a lo mejor yo sí que me volví más asocial o más antisocial, me costaba más abrirme, pero porque traía eso detrás”. (HM1)

“Yo me fui empequeñeciendo y eso me ha durado toda la vida”. (HH2)

Esta categoría hace referencia a la **resiliencia**. Márquez, Verdugo, Villarreal, Montes y Sigales (2006) comentan que la resiliencia es la capacidad de salir fortalecidos ante hechos adversos. Así mismo, Gaxiola, Frías, Hurtado y Salcido (2011) destacan una serie de atributos que lo componen como son “afrentamiento, actitud positiva, sentido del humor, empatía, flexibilidad, perseverancia, religiosidad, autoeficacia, optimismo y orientación a la meta”. (p.75) En las historias de vida percibimos la resiliencia por parte de todos los participantes, es decir que el episodio de acoso escolar les ha fortalecido. Además, vemos en sus palabras atributos como el afrontamiento, la actitud positiva, la empatía o la perseverancia. A estos, cabe añadir un atributo más que no consideran estos autores como es el sentimiento de justicia.



“Probablemente, porque el día que no se pudo hacer justicia conmigo, a lo mejor yo quiero ayudar a otra gente, siempre que me toqué defender a la víctima, pero sí que me ayudó bastante a decir “pues ya que nadie lo pudo hacer por mí, intentar yo que se haga con otras personas”. (HMI)

“Ósea, creo que hay ese bloque y un bloque de los que hemos sobrevivido. Y nos ha catapultado mucho y con fuerza. Por ejemplo, yo me veo como era y me veo como soy, vamos me ha hecho mucho más fuerte, me he hecho impermeable a muchísimas cosas, me ha dado fuerza para hacer otro tipo de cosas, me ha dado capacidades sociales, es decir, he tenido que crecer a base de golpes. Es muy malo porque nadie debería crecer a base de golpes, pero creo que cuando te pasa eso, acabas fatal o acabas saliendo superviviente de algo horrible que te hace fuerte”. (HHI)

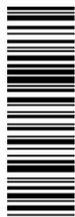
Para finalizar, no podemos dudar que el acoso escolar tiene unas consecuencias durísimas a corto y largo plazo, especialmente para la víctima. Como comenta Cañas-Pardo (2018) la víctima sufre daños emocionales y psicológicos, físicos, en el ámbito social y en el rendimiento académico entre otros. Esta situación de sufrimiento de la víctima causa malestar en sus familiares que habitualmente comprenden a sus hijos y buscan soluciones. Así mismo, genera en algunas víctimas resiliencia, es decir un fortalecimiento, aunque no podemos olvidar que existen ciertas secuelas negativas a largo plazo en la mayoría de los casos que superan a la resiliencia.

4.2 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS MIXTOS A LOS PROFESORES, LAS ENTREVISTAS SEMIESCTRUCTURADA A EXPERTOS Y CUESTIONARIOS ABIERTO A EXPERTOS

Los cuestionarios mixtos, las entrevistas semiestructuradas y los cuestionarios abiertos contaban con una serie de bloque temáticos en las que se engloban las categorías y subcategorías que van a servir de apoyo para analizar los resultados y que se adaptado a estos.

4.2.1 Bloque temático: información general del acoso escolar

Este bloque temático es muy amplio y se subdivide en las siguientes categorías para acercarnos al fenómeno social y educativo que forma el acoso escolar: (1) características o rasgos del acoso escolar, (2) características de la escuela que pueden propiciar el acoso escolar, (3) causas o factores que favorecen el acoso escolar, (4) cambios en las formas de desarrollar en el acoso escolar, (5) rasgos comunes en las distintas etapas educativas, (6) diferencias y semejanzas en función de las características del centro y (7) ciberacoso.



Respecto a la categoría de **rasgos del acoso escolar**, Olweus (1991) destacaba (1) dañar de manera intencional, (2) acciones repetidas y prolongadas en el tiempo, (3) un desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima y (4) la víctima no provoca. Cabe decir que los profesores participantes siguen las directrices de Olweus (1991), porque los tres rasgos más destacados son el daño intencional, acciones repetidas y continuadas en el tiempo y el desequilibrio de poder entre los implicados.

“El acoso escolar es un comportamiento agresivo e intencional, duradero en el tiempo y en el que hay una situación no igualitaria entre agresor y víctima”. (CP8)

Otra de las respuestas más comentada por los maestros con escasa diferencia respecto a que la víctima no provoca, es que el acoso escolar se llevaba a cabo con víctimas vulnerables. Esta subcategoría está estrechamente relacionada con esa desigualdad de poder y con que la víctima no provoca. Esta vulnerabilidad ha sido detectada por diversos autores y la asocian con un rasgo que suelen presentar algunas víctimas. Arroyave (2012) plantea que “Con respecto a las víctimas de bullying, se observa que son inseguras, aisladas, poco asertivas, físicamente más débiles, con insuficientes habilidades sociales, escasos amigos, con familias sobreprotectoras y suelen ser percibidos como inseguros/ansiosos” (p.120). Otros autores como Asociación No al Acoso Escolar (2017) y González-Alba, Cortés-González y Mañas-Olmos (2019) asocian esa vulnerabilidad con determinados colectivos como pueden ser alumnos con síndrome de asperger, alumnos con altas capacidades o alumnos con algún tipo de discapacidad. Esto nos lleva a un rasgo destacado por dos participantes como son la anulación de la personalidad o la integridad de la víctima.

“Acción nociva que ejercer unos alumnos sobre otros consistente en burlas, menosprecio, aislamiento social y/o ridiculización de las víctimas, que generalmente presentan alguna característica distintiva (física, actitudinal, racial, relacionada con el rendimiento escolar) que las hace especialmente vulnerables”. (CP1)

Nuestros participantes destacan otros rasgos relacionados asociados al acosador, como que los acosadores suelen ser los líderes de la clase, el agresor tiene la intención de conseguir algo que posee la víctima, el acosador tienen falta de empatía e incluso una participante determina que el acosador siente placer por medio del acoso escolar. Relacionado con todo ello, pero especialmente con el rol de acosador, Armero-Pedreira, Bernardino-Cuesta y Bonet-De Luna (2011) comentan que “El acosador se puede encuadrar en el líder del grupo, no por su carisma sino por su fortaleza”, (p.665). Esta fortaleza puede generar algunos de los rasgos enumerados por nuestros participantes y así mismo degenerar en los observadores una inactividad o falta de denuncia de la situación de acoso, rasgo destacado por varios profesores



que han participado en el cuestionario. También, uno de nuestros participantes comenta que estas conductas adoptadas por el agresor pueden estar relacionadas con lo que presencia en su casa, es decir, que imita comportamientos que ve en el ámbito familiar.

“El acoso se produce la mayoría de las veces por el líder o líderes de la clase/centro y es secundado por el resto de los compañeros que no denuncian ese maltrato a los docentes o familiares”. (CP4)

“Maltrato hacia una persona sintiendo cierto placer”. (CP16)

Sobre los rasgos del acoso escolar, nuestros expertos tienen una posición muy clara, ya que consideran especialmente importante que se utilice de manera adecuada este concepto, creen que se está desvirtuando el término y usándose de manera inapropiada. Por este motivo, insisten en que solo podemos hablar de acoso escolar cuando se cumplen las condiciones comentadas por Olweus (1991) y recogidas en distintos protocolos como el de la Junta de Castilla y León. Esta visión es especialmente defendida por aquellos expertos que se encuentra de manera continuada en los centros escolares.

“Yo para mí el acoso escolar tiene que tener cuatro patas: una agresión, que exista una intención de hacer daño, luego tiene que estar repetida en el tiempo o prolongada en el tiempo y tiene que existir una diferencia de poder. El protocolo que nos manda la Junta de Castilla y León está basado en esos cuatro pilares. Entonces, una vez que tenemos esos cuatro pilares se cumple, repito los cuatro, podemos hablar de acoso, mientras no ocurra los cuatro será otra cosa y tendremos que actuar sobre eso y ver qué medidas implica lo otro, pero para que sea acoso tenemos que hablar de esas cuatro características y si esas no se dan pues será una agresión o lo que sea, y tendremos que actuar sobre eso, pero no será acoso”. (EE3)

“Ahora te puedes encontrar un chico de segundo o tercero de Primaria que te diga que “le están acosando” y cuando le preguntas ¿Por qué te están acosando? Te dicen “Me han adelantado en la fila”” (EE1)

En cuanto a la categoría sobre las **características de la escuela** como facilitadora de acoso escolar cabe decir que a los profesores se les propuso cinco características. Ante éstas, más de la mitad están de acuerdo, unos cinco participantes están de acuerdo con algunas propuestas y tres de ellos están en desacuerdo con todas las características propuestas y hemos encontrado una respuesta nula.

De las respuestas proporcionadas, aquella con la que más profesores y expertos están de acuerdo es la reducida formación inicial y continua de los docentes. Esto se puede asociar a la visión de autores como Pérez-Carbonell, Ramos-Santana y Serrano-Sobrino (2016) que, apoyándose en autores como Nicolaidis (2002), Navarro (2011), Fernández (2006), entre otros, comentan que gran parte de los docentes en activo no han recibido durante su formación universitaria nociones sobre el acoso escolar. Así mismo consideran que los profesores, en



formación y en activo, y debido a la escasa formación, tienen grandes deficiencias para detectar situaciones de acoso escolar y actuar con los implicados. También, vemos que algunos de ellos como EE1 comentan que ante la falta de formación prolifera la sensibilidad e implicación de algunos maestros frente al desdén de otros.

“Que la formación es importante, totalmente. Una de las cosas más importante que tenemos es el profesorado y todos los agentes, es que cuando uno se educado los ojos en algo, pues lo ve mejor. Entonces, frente a muchas cosas que dicen de los profesores “los profesores es que no miran, no lo quieren ver”. Muchos de ellos es que ni siquiera lo perciben, no lo perciben porque ni siquiera se les ha educado los ojos para verlo y el fenómeno en sí mismo es complicado de detectar y de afrontar”. (EE2)

“Entonces, pues se basa mucho en las sensaciones personales que uno tiene y las implicaciones personales”. (EE1)

Sin embargo, encontramos dos maestros en desacuerdo con esto.

“No tenemos una adecuada formación para percibir casos de acoso que no lleguen a violencia física”. (CP2)

“No creo que tengamos poca formación en ese ámbito (...)”. (CP6)

Otra respuesta que es de las más destacadas es la permisividad y aceptación de la violencia tanto por profesores y expertos. Sobre esto Díaz-Aguado (2005) comenta que las características de la escuela tradicional favorecen la violencia

Insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación, y que suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. Esa falta de respuesta está relacionada con la forma tradicional de definir el papel del profesorado, sobre todo en el nivel de la educación secundaria, orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia. (p.25)

Uno de los expertos habla de esta permisividad, comentando que existen ciertas actuaciones que no son tan penalizadas puntualizando que en ningún caso llega a ser acoso.

“Pues no lo sé depende un poco de los contextos en los que se den porque también el problema de la violencia, yo creo que al ser no una cosa subjetiva porque hay tipos de violencia y de agresiones que buscando en bibliografía vas a encontrar muchísimos tipos. Entonces, no es lo mismo una que otra, podemos ser más permisivos con una agresión verbal que con una agresión física”. (EE3)



Cabe decir que existen algunas profesoras que se muestran en contra, una con la carrera de Educación Infantil y dos de ellas son maestras formadas tanto en Infantil como Primaria, una de ellas sin experiencia y la otra con larga trayectoria en Educación Infantil. Resaltamos esto porque Díaz-Aguado (2005) nos dice que esa permisividad ante la violencia suele predominar en la ESO, por lo que quizá nuestras participantes de Educación Infantil tengan otra visión.

También, los propios profesores nos han propuesto características de la escuela que pueden propiciar el acoso escolar como desconocimiento de situaciones que ocurren fuera del colegio, problemas para detectarlo, incoherencia entre criterios de la escuela y las familias, escasez de recursos de la escuela, falta de coordinación, diferente sensibilidad de los profesores, dejadez de los profesores y falta de planes específicos. Además, destacamos otras dos respuestas resaltadas por nuestros participantes como son la falta de prevención y que la escuela no proporciona herramienta a los alumnos para convivir en una sociedad diversa.

“El principal problema es que no se enseña a vivir en una sociedad diversa y, por tanto, no sabemos qué es la tolerancia y el respeto”. (CP4)

“Creo que el verdadero peligro del acoso escolar es que pase desapercibido o que se oculte, porque esto complica que se detecte y se intervenga a tiempo y adecuadamente y también que se mantenga fuera de la escuela. De poco servirá si el acoso se evita dentro del horario escolar o del colegio, si continúa fuera de las horas lectivas o incluso fuera del colegio. También creo que es importante que el acoso se entienda como un problema de todos y no solo de las personas implicadas directamente (acosado y acosadores), porque si se entiende como un hecho aislado no llegarán las intervenciones o denuncias de la comunidad educativa, ya sean maestros o profesores, alumnado y familias del alumnado; o incluso otro personal del colegio que pudiera ser testigo del acoso para denunciarlo”. (CP20)

Algunos expertos insisten en otras características relacionadas con la escuela que pueden facilitar esa violencia o acoso escolar, sobre la cual la mayoría coinciden en que se desarrolla de manera indirecta o involuntaria. Los expertos destacan especialmente la sobrecarga que tiene la escuela con un currículum amplísimo, desaparición del horario de tutoría, sistema educativo español rígido, falta de tiempo para transmitir valores y precariedad del profesorado. Esta última es especialmente interesante, ya que como dice nuestro experto, que los maestros estén con continuos traslados provoca que no se puedan contar con su implicación con proyectos a medio o largo plazo, no se pueda crear un vínculo con los alumnos o no les tomen como referentes.

“La escuela está cargando con demasiadas cosas para estar pendiente de todo, tenemos un currículum amplísimo. Tenemos que educar en valores, tenemos que controlar el acoso, tenemos que trabajar la coeducación,



tenemos que trabajar la inclusividad (...). Antes había horas dedicadas a tutorías, podías abordar determinado tipo de temas, ahora ese horario ha desaparecido (...). Entonces, estás presionado por eso y además luego tienes que seguir explicando y seguir avanzando en el currículum” (...) “Otro problema añadido es la precariedad en el empleo en la educación ahora. Cuando tú tienes un claustro que cada año te cambia en un porcentaje altísimo (...) eso dificulta mucho a la hora de planificar a largo plazo”. (EE1)

En la categoría **factores o causas que pueden favorecer el acoso escolar**, a nuestros participantes se le propusieron seis posibles causas (1) sentirse diferentes, (2) falta de habilidades sociales de niños y jóvenes, (3) sociedad individualista y competitiva como efecto de la globalización, (4) desconexiones morales ante la violencia, (5) influencias negativas de los medios de comunicación y (6) factores familiares, así como la posibilidad de que ellos destacaran otros y así lo han hecho los profesores, que comentan las diferencias étnicas de los alumnos, que los alumnos sean ACNEAE, la personalidad del acosado, el contexto o entorno próximo, la falta de cohesión del grupo de alumnos, falta de cooperación, aceptación social, falta de gestión de las emociones de los implicados, entre otras

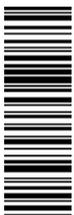
“Miedo-rechazo a lo distinto, inseguridades tanto de acosador como acosado, haber vivido este tipo de situaciones en casa o entorno próximo e imitarlo”. (CP15)

“Es cierto que nuestra conciencia es cada vez más laxa y esto se transmite a los niños. Los medios de comunicación tampoco ofrecen modelos propios a imitar. La familia también es muy proteccionista y justifica muchas conductas de los niños. Y por supuesto hay alumnos con pocas habilidades sociales porque desde el entorno familiar no fomentan que el niño tenga su propia vida y se relacione más espontáneamente con sus iguales”. (CP19)

La respuesta más resaltada por profesores y expertos es el sentirse diferentes, estrechamente relacionadas con otras respuestas relacionadas con las peculiaridades de los alumnos. Calderón, Durán, Rojas y Pineda (2014) determinan que “Las relaciones entre pares (...) constituyen en retos de convivencia, si se tiene en cuenta las diferencias individuales en las formas de ser, pensar y actuar; lo cual trae consigo desafíos en las relaciones y en la formación”. (p.339). No podemos negar que es necesario que la escuela trabaje la tolerancia y el respecto a las diferencias individuales para que se desarrolle de una convivencia pacífica. Así mismo, encontramos a un experto que no cree que este sea motivo muy extendido.

“A mí la primera la de sentirse diferentes en un mundo tan global como en el que estamos ahora, están acostumbrados a ver absolutamente de todo me parece que no, aunque pudiera ser y el resto sí”. (EE3)

Otras dos respuestas muy apoyadas por los participantes son la falta de habilidades sociales y los factores familiares. También, es muy apoyada por los expertos especialmente por



aquellos que son directores que insisten en que se debería fomentar estas, pero las limitaciones de tiempo y organización del currículum lo frena. En cuanto a la falta de habilidades sociales, Cano-Echeverri y Vargas-González (2018) y ANAR y Mutua Madrileña (2016) comentan que es un factor muy importante debido que ante situaciones de acoso escolar los implicados reflejan deficiencias en su socialización, esto es aplicable aquellos observadores que no actúan.

“Es muy importante lo que hablas de las habilidades sociales. Creo que existen muy pocas habilidades sociales y me da la impresión de pocas ganas de tenerlas. Ahora cada uno va un poco a lo suyo y sálvese él que pueda, yo primero y luego el resto”. (EE1)

“Y luego otra de las cosas que has comentado el individualismo. Yo eso lo asocio mucho a la falta de habilidades sociales, a los chicos les cuesta muchísimo solucionar los problemas de forma pacífica. Cuando tienen un problema a veces la forma de solucionarlo es pegándose o “y tú más” tú me has insultado pues yo te insulto más. Entonces, esa falta de habilidades sociales se percibe mucho, es una de las cosas que vemos es que les cuesta muchísimo “el decir ha pasado esto”, el agresor por así decirlo sabe lo que ha hecho y el agredido o la víctima puede decir “ha pasado esto”, pero no saben cómo resolverlo sin tener que pegarse”. (EE3)

Respecto a los factores familiares, ya han sido señalados en las historias de vida como un elemento clave y una vez más los maestros y los expertos consideran que esa influencia familiar puede ser un factor determinante que degenera en situaciones de acoso escolar donde sus hijos estén implicados. De la Villa y Ovejero (2014) insisten en ello, al comentar que:

La implicación de los factores familiares en la problemática del acoso escolar entre iguales está suficientemente documentada, no solo en lo relativo a los distintos perfiles de los *bullies* y sus víctimas en lo referente a los estilos socializadores paternos, sino por las implicaciones que se derivan de la percepción del clima familiar. (p.149)

Algunas respuestas más destacadas son la desconexión moral ante la violencia y las influencias negativas de los medios de comunicación, ambas posiblemente estén relacionadas. Sobre la desconexión moral ante la violencia, autoras como Ortega-Ruiz, Sánchez y Menesini, (2002), se han pronunciado comentando que existe una relación entre estas desconexiones morales y un componente afectivo o emocional, así mismo esto puede verse incrementado por los excesivos mensajes violentos que se muestran en los medios de comunicación.

“Es cierto que nuestra conciencia es cada vez más laxa y esto se transmite a los niños. Los medios de comunicación tampoco ofrecen modelos propios a imitar. La familia también es muy proteccionista y justifica muchas conductas de los niños. Y por supuesto hay alumnos con pocas habilidades sociales porque desde el entorno familiar no fomentan que el niño tenga su propia vida y se relacione más espontáneamente con sus iguales”. (CP19)



Otra categoría de este bloque son **los cambios en las formas de acoso escolar**. Cabe decir que la mayoría de nuestros participantes coinciden que han cambiado las formas de acoso escolar debido fundamentalmente a las nuevas tecnologías. Oliveros, Amemiya, Condorimay, Oliveros, Barrientos y Rivas (2012) ratifican la visión de nuestros participantes, ya que comentan que el uso incorrecto de las nuevas tecnologías y el acceso a internet al alcance de casi cualquier persona se ha convertido en una herramienta más para desarrollar el acoso, específicamente el ciberacoso. Esto autores insisten en que los alumnos por medio de las redes social sienten que son impunes, no piensan en que existan normas, principios o valores éticos. Sobre esto, destacamos la opinión de nuestros expertos que insisten en la formación de profesores, alumnos y las propias familias para conseguir tal fin y proponen recursos y herramientas como las charlas de Ciberexpertos de la policía nacional o el programa ConRed de la Junta de Andalucía.

Sin embargo, encontramos dos maestros que comentan que creen que las formas de acoso escolar no han cambiado mucho respecto a hace unos años. Además de atribuir esa evolución en las formas de acoso escolar, algunos participantes comentan que habido cambios debido a que cada vez existen más medios para realizar acoso, se están desarrollando metodologías específicas y adaptadas, mayor consciencia, sociedad materialista, entre otras.

“Supongo que las formas han cambiado, en pequeños, yo no lo he observado. Yo lo que sí creo que han cambiado los motivos. En esta sociedad materialista y consumista se margina a los adolescentes por no llevar unas marcas de zapatos o ropa. También por ser un alumno procedente de otros países”. (CP19)

“Sí, la llegada de las nuevas tecnologías, las redes sociales... están haciendo que el acoso pase de ser meramente físico a ser un acoso más psicológico y de la "imagen" de las personas”. (CP22)

En la categoría de **rasgos comunes en las distintas etapas educativas**, vemos que la gran mayoría de los participantes comentan que existen diferencias entre los niveles educativos, aunque encontramos a algunos participantes que comentan que existen rasgos comunes entre los distintos niveles educativos. Entre aquellos que ven diferencia en las formas de acoso escolar según los distintos niveles educativos, encontramos que la gran mayoría piensa que a medida que aumentamos en los niveles educativos el acoso escolar es más difícil de frenar y detectar. También, encontramos visiones contrapuestas entre los maestros. Entre los expertos existe unanimidad al comentar que existen diferencias entre las diversas etapas educativas, especialmente por el auge de las nuevas tecnologías.



“Creo que es diferente ya que según la edad te puede afectar más o pueden ser más dura la realidad del acoso”. (CP12)

“Hay planes y metodologías específicas y adaptadas. Más formación y conciencia entre el profesorado”. (CP17)

Otra categoría son las diferencias en función de las **características del centro** donde hemos preguntado a los expertos su visión dependiendo de los fondos que sustentan a los centros educativos y los centros en función del contexto.

Cabe decir que no existe acuerdo entre nuestros expertos sobre las diferencias y semejanzas en función de los de los fondos que sustentan a los centros educativos, esto refleja las distintas opiniones en función de la fuente que consultemos.

“Sí, este es uno de los resultados obtenidos en mis investigaciones. Serrano e Iborra (2005), o, Serrano Sarmiento, (2015). La diferencia especialmente está relacionada con los recursos y medidas de intervención que se ponen en marcha en la diferencia de titularidad del centro”. (CE2).

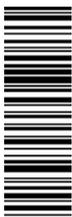
“Tampoco hay diferencias entre centros públicos y privado”. (CE1)

De igual manera que en la subcategoría anterior, existe una diversidad de opiniones. Sin embargo, coinciden en que distintos elementos del contexto pueden hacer que se equilibre o desequilibre la balanza.

“Sí, indudablemente con la aparición del auge de las nuevas tecnológicas una de las formas más habituales es el cyberbullying. Es verdad que es diferente el bullying ejercido en edades tempranas, primaria a el bullying ejercido en el instituto. Hay diferencias marcadas en su manifestación”. (CE2)

“Sí, entiendo la pregunta no existen grandes evidencias científicas que marquen eso. (...) Pero, respeto a acoso hemos visto que quizá algunas formas son diferentes no tanto por rural y urbano, sino como se define lo rural y lo urbano”. (EE2)

La última categoría, el **ciberacoso escolar**, está dividida en dos subcategorías (1) las maneras de frenar el acoso escolar y (2) el ciberacoso escolar y confinamiento. Acerca de las maneras de frenar el acoso escolar, la mayoría de los profesores y expertos ven como una solución factible la educación en el uso de las nuevas tecnológicas con medios como las charlas Ciberexpertos, el programa ConRed y el aprendizaje de su uso progresivo, ya que piensan que los chicos no entienden las nuevas tecnologías y el alcance de sus consecuencias en éstas. Otra respuesta repetida por varios profesores y expertos es la necesidad de un control y organización del tiempo para dedicar a las nuevas tecnologías por parte de las familias. Apoyando esto, Ortega-Barón, Buelga y Cava (2016) comentan que:



Estos hallazgos corroboran la importancia de la familia y de la escuela como factores protectores de la conducta violenta en el entorno virtual, en la medida en que promueven un mayor sentimiento de seguridad y fortalecen la conexión emocional de los adolescentes con los adultos significativos. (p.59)

“Se podría frenar si el profesorado y los padres estuvieran más atentos y formados en TIC. A veces se evita organizando tiempos de uso etc. pero otras observando el comportamiento del niño”. (CP6)

“Igualmente, sabemos de investigaciones que han demostrado programas que hemos desarrollado que previenen conociendo la diferente naturaleza el contexto online y offline, tanto a conocer los tiempos, el desarrollo de habilidades metacognitivas, la regulación de los adolescentes y enseñándoles no etiquetas. Eso en términos generales. Existen programas que funcionan en ese sentido”. (EE2)

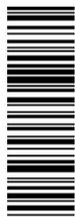
Otras alternativas propuestas por los maestros y expertos son el desarrollo de actividades que trabajen la educación emocional y en valores, la formación específica de los docentes, la formación a las familias, la observación de comportamientos indicativos, regulación legislativa más dura, desarrollo inmediato de protocolos de actuación y de planes específicos.

Respecto al ciberacoso durante el confinamiento existe una división de las respuestas de los profesores y de los expertos, aunque entre los profesores existen más respuestas que creen que se quizá se ha incrementado el ciberacoso durante el confinamiento.

“Creo que sí, porque si el acosador se aburre puede acosar más a su víctima, por lo cual incrementaría el acoso”. (CP12)

“La situación del confinamiento puede disminuir la acción del ciberacoso dado el aumento de la vida de los adultos (padres), en la vida de los niños (tanto víctimas como agresores). Educación de las personas implicadas. Incluyendo como hacerlo”. (CE2)

Podemos concluir que el acoso escolar es un fenómeno complejo de difícil análisis y solución. Evidentemente, es importantísimo concretar qué condiciones deben existir para hablar de acoso escolar, ya que existe cierta confusión social y de profesionales educativos. La mayoría de los profesores y expertos parecen coincidir en que algunas características de la escuela pueden facilitar la violencia y al acoso escolar, aunque esto sea de una manera indirecta e inconsciente. No existe unanimidad, pero destacamos la falta de formación del profesorado, la rigidez de la escuela, donde resaltamos cuestiones organizativas y la sobrecarga de contenidos que transmitir por parte de la escuela. Así mismo, esta deficiencia en la formación genera problemas en la detección, la prevención y la paliación del acoso escolar. Algunos rasgos o causas que pueden ser el detonante del acoso escolar más resaltadas por los profesores y expertos es el sentirse diferente o la falta de habilidades sociales apoyada por autores como



ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) o Calderón, Durán, Rojas y Pineda (2014). También, vemos que el tipo de acoso es variable. En función de la edad, nivel educativo, contexto y duración.

4.2.2 Bloque temático: consecuencias del acoso escolar

Este bloque temático es utilizado como categoría previa y se subdivide en las siguientes categorías (1) consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar y (2) consecuencias momentáneas y futuras del ciberacoso escolar.

En primer lugar, cabe decir que nuestra intención inicial era dividir esta categoría de consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar en función del tiempo. Sin embargo, hemos visto que la mayoría de los profesores no han hecho esta división, probablemente porque no fuimos claros con las preguntas, por lo que las trataremos de manera conjunta.

Respecto a las **consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar** los participantes en nuestro estudio comentan multitud de respuestas, la mayoría de ellas relacionadas con la parte psicológica o emocional de la víctima. Las consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar más repetidas son la baja autoestima, el miedo y la vulnerabilidad e inseguridad. Estas respuestas se asemejan a lo comentado por Vallés (2014) apoyándose en autores como Hoff y Mitchell (2009), Patchin e Hinduja (2012), Kowalski, Limber y Agatston (2010), entre otros.

(...) experimentan enojo, molestia, vergüenza, inseguridad, disgusto y decepción como consecuencia de la intimidación, dando lugar a consecuencias sociales de exclusión y a consecuencias emocionales. (...) Otras emociones experimentadas son la ira, impotencia, frustración, depresión y temor (...). Estas emociones pueden dar lugar a trastornos psicológicos (...) casos de depresión, baja autoestima, indefensión y ansiedad/fobia social (...) la existencia en las víctimas de rabia, tristeza, depresión, debilidad, indefensión. (p.9)

También, una de las consecuencias que destacan los expertos es que las víctimas acaban por sentirse culpables y pensar que se merecen lo que les está pasando, incluso existen casos que justifican o asumen el acoso escolar con tal de ser aceptados.

“Pero, yo creo que en general la inseguridad y el caer en creerse víctima. A mí eso me preocupa mucho, al final dicen “me pasa esto porque algo he hecho y me lo merezco” o el asumirlo para que grupo me asuma a mí. Bueno, acepto que te metas conmigo, “ya está no pasa nada o mí no me importa” He oído a los chicos, es que



ha puesto en el Whatsapp y le dijo tal, pero "a mí no me importa que me digan esto y tal". Por eso, yo creo que inseguridad muchísima en general". (EE1)

Así mismo, resaltamos otras consecuencias relacionadas con ámbito social como puede ser la desconfianza social o la soledad. García (2019) ya comentaba consecuencias sociales a largo plazo como pueden ser trastornos de ansiedad, fobia social, trastornos depresivos, síndrome del emperador, síndrome Salomón, síndrome FOMO, Trastornos Obsesivos Compulsivos (en adelante TOC), nomofobia, entre otros. Relacionado con esto, bastantes expertos insisten en que la víctima sufre un aislamiento social o retraimiento que perdura más allá de los episodios del acoso escolar.

"Para los acosados influye en la autoestima y autoconcepto. Puede hacer tal daño que muchos tengan miedo al ir al centro e incluso puedan tender a quitarse la vida. Las consecuencias para los acosadores son mínimas, lo peor que les puede pasar es que les castiguen o les expulsen del centro, sin ningún tipo de ayuda para dejar de hacerlo. Los observadores, no tienen ningún tipo de consecuencia, más que alguna charla que pueda hacer el docente. Las familias de la víctima tienen que tener consecuencias psicológicas importantes. Nadie quiere ver a su hijo o hija en esas circunstancias. En el caso de la familia del acosador no creo que haya consecuencias". (CP4)

"Pero, fundamentalmente porque el acoso lo que hace es aislarte. Te meten en una burbuja y te hace ser débil en todo.". (EE1)

Además, señalan respuestas relacionadas con el ámbito académico como pueden ser el rendimiento escolar o la falta de concentración, que han sido especialmente resaltadas por los expertos. También se destacan otras consecuencias más prolongadas en el tiempo como pueden ser la depresión, absentismo escolar o el deterioro familiar.

"Lógicamente el rendimiento escolar cuando está sufriendo va a bajar inevitablemente". (EE1)

En cuanto a las consecuencias momentáneas y futuras para el acosador, la mayoría de nuestros profesores aluden a respuestas que reflejan el mantener su estatus social y poseer una sensación de superioridad, así mismo ven que en el futuro puede derivar en situaciones como convertirse en maltratador o buscar con cada vez más frecuencia situaciones de acoso. Esta visión se extiende de manera similar entre los expertos.

"Acosados: baja autoestima, bajo autoconcepto, búsqueda de la soledad Acosadores: se cree superior, líder, fuerte, con el que todo el mundo quiere estar Observadores y familia: impotencia, búsqueda desesperada de soluciones, cambio de colegio". (CP8)

Sobre las consecuencias para los observadores no vemos muchas respuestas, entre ellas resaltan la falta de empatía o la agresividad. Esto es semejante a la visión de los expertos.



Destacan otras consecuencias para las familias, especialmente las víctimas. Los profesores y expertos resaltan consecuencias principalmente psicológicas como la impotencia, desconocimiento de la actuación, incredulidad o resignación. Una de las expertas ejemplifica una situación que muestra las graves consecuencias que pueden modificar sus vidas.

“Total, hay familias que acaban desestructurando, grandes problemas psicológicos, emocionales. Como sea una víctima severa, bueno algunas familias se mudan de ciudad, cambian toda su vida por eso. Imagínate si la víctima se ha suicidado o se autolesiona, se asocia con otros problemas psiquiátricos. En la familia puede pasar eso o que la víctima no se sienta comprendida en el contexto familiar, por lo cual hay un desapego impresionante entre la persona y su familia (...)”. (EE2)

Además, con los expertos hemos hablado de la resiliencia, es decir el fortalecimiento que han experimentado las víctimas tras superar esos episodios. Sin embargo, los expertos coinciden en que son secuelas basadas en la superación de una situación dura que va a depender de la persona, de los episodios de acoso, la edad y otros. Y que no en todos los casos se puede hablar de ellas porque predominan más las consecuencias negativas.

“Justo la parte de la Psicología positiva nos está diciendo que al tener unas experiencias negativas le puede hacer resiliente para situaciones futuras (...). Algunos casos han sido víctimas y luego han sido estudiado Psicología, han escrito best seller, también hay casos de este tipo. Pero, yo no creo que sean los más... De hecho, yo doy clase en un máster del bullying y yo creo que no de los factores motivadores más importantes, porque es una optativa y tiene más que las obligatorias porque hay dos grupos, y muchos son porque han tenido experiencias en su infancia”. (EE2)

En la categoría de **consecuencias momentáneas y futuras del ciberacoso** nos ha ocurrido como en la categoría anterior, probablemente no formulamos de manera adecuada las preguntas por lo que los profesores no suelen diferenciar entre consecuencias momentáneas y futuras, así mismo suelen destacar consecuencias para la víctima únicamente en la mayoría de los casos. Ocurre algo similar en el caso de los expertos.

Entre las consecuencias para las víctimas más resaltadas por los maestros y los expertos, al igual que con el acoso en general, hacen referencia a la parte emocional o psicológica. Cabe decir que la más destacada por los maestros es la depresión por encima de otras. Llama la atención porque en la categoría de las consecuencias en el acoso escolar, en general, no ha sido tan marcada. Sin embargo, dan la razón a nuestros profesores las visiones de autores como Resett y Putallaz (2018), que citando palabras de Hughes y Gullone (2010) determinan que “(...) la depresión y la ansiedad son algunos de los más frecuentes trastornos mentales a la cybervictimización”. (p.41). Parece que las víctimas de ciberacoso tienen una mayor



predisposición hace la depresión que víctimas del acoso en general, sin especificar un tipo de acoso escolar concreto.

Otra de las respuestas más destacadas es similar a la categoría de las consecuencias momentáneas y futuras del acoso escolar de carácter psicológico o emocional, como pueden ser el miedo, la inseguridad o falta de confianza o la baja autoestima. Así mismo, resaltamos otras consecuencias relacionadas con el ámbito social como pueden ser la desconfianza social, ansiedad social o soledad. Estrechamente relacionado con esto, encontramos la opinión de un experto que insiste en un mayor aislamiento de la víctima de ciberacoso, que puede derivar en otras consecuencias como la fobia o ansiedad social o depresión.

“Me da la impresión que el acoso, y más cuando es así en las redes público, genera un retraimiento tuyo, te metes en ti mismo y relacionarte con los demás como que te es más complicado”. (EE1)

También, resaltan problemas en el ámbito académico como el abandono escolar y problemas de concentración. No podemos negar que todas estas consecuencias están interrelacionadas, ya que afectan a todos los aspectos que forman la vida del niño.

Respecto a otros implicados del ciberacoso, como los acosadores, los profesores y expertos vuelven a poner énfasis en su escasa empatía y la búsqueda continua de la confrontación. Garaigordobil (2011) incide en esa falta de empatía, desconexión moral, dependencia de las nuevas tecnologías, conductas conflictivas entre otras. Garaigordobil (2011) argumenta de la mano de Kowalski y Limber (2007) que el esconderse tras las pantallas puede provocar una mayor falta de empatía y desconexión moral porque el acosador no ve las reacciones de la víctima y puede escudarse tras perfiles falsos.

En cuanto a los observadores, los profesores y los expertos resaltan principalmente la falta de empatía y sensibilidad para denunciar situaciones injustas que ven en las redes sociales.

“Pérdida de confianza, ansiedad social, falta de confianza y depresión en la víctima. Poco empáticos y conductas conflictivas para los ciberacosadores. Falta de sensibilidad y poca empatía por los observadores”. (CP4)

Para finalizar podemos determinar que el acoso escolar tiene unas consecuencias graves de las que los maestros y expertos se hacen eco. Algunos maestros y expertos determinaban que las consecuencias del ciberacoso son más duraderas y dañinas que las del acoso en general y así lo certifican autores como Resett y Putallaz (2018). Estas consecuencias son más evidentes



en la víctima, especialmente en el ámbito psicológico y social, si bien en algunos casos tras esta situación adquieren una resiliencia.

4.2.3 Bloque temático: sociedad y acoso escolar

Este bloque temático es utilizado como categoría previa y se subdivide en las siguientes categorías (1) conciencia de la sociedad sobre el acoso escolar y (2) papel de los medios de comunicación ante el acoso escolar.

Acerca de la categoría **conciencia de la sociedad sobre el acoso escolar**, más de la mitad de los profesores coinciden en que no existe una concienciación social y menos de la mitad de estos están en desacuerdo, así mismo existen algunos profesores que piensan en que la sociedad está avanzando, pero no existe una concienciación social total. La visión de los expertos es similar, consideran que la sociedad está avanzando, pero que en ocasiones no es real debido a que se dejan llevar por la globalidad y el individualismo que asola la sociedad. Bartrina (2014) coincide con la mayoría de los profesores y los expertos al comentar que es necesario esta concienciación y comenta que “(...) la intervención irá dirigida, básicamente, a incidir en la educación y en la concienciación social, así a como trabajar en la responsabilización de la familia y de la escuela”. (p.394)

“Pero el principal problema está en la orientación individualista y competitiva de la escuela. Frustra mucho a los niños y niñas, y a veces éstos intentan compensar su frustración atacando a otro niño. E influye también el auge del neoliberalismo: hay que ganar y conseguir lo que queremos como sea, incluso haciendo daño a los demás”. (CE1)

Así mismo, los profesores nos ofrecen respuestas como que la sociedad condena actos grupales y perpetua el acoso con acciones individuales, que se condena solo cuando llega a acciones físicas o que se ha desvirtuado el concepto de acoso escolar. Es compartido por algunos expertos que ven una doble moral en la sensibilización del acoso escolar. Tanto maestros como expertos ven una desvirtuación del concepto de acoso, especialmente influenciada por los medios de comunicación.

“La sociedad vive un ritmo desenfrenado y sus prioridades son básicamente las económicas. Es consciente, pero tiene otras prioridades. Los "muertos" que se quedan en el camino muchas veces los entiende como simples daños colaterales. El acoso se condena, pero muchas veces sólo (como ocurre con otros tipos de violencia) de boquilla porque le es más cómodo un "se lo habrá buscado" que poner remedios que supondrían un cambio radical en nuestro modo de ver la vida y nuestra escala de valores”. (CP22)



La siguiente categoría es el **papel de los medios de comunicación ante el acoso escolar**. Existe una división de opiniones sobre el papel de los medios de comunicación, aunque existen más participantes que perciben una influencia negativa. Por ejemplo, a través de la visibilidad de la violencia, el acoso como algo sin castigo en redes sociales o sacar a luz casos graves y polémicos. Los expertos insisten en el papel tan importante que tienen los medios de comunicación, pero que en muchas ocasiones consideran que no lo utilizan de manera beneficiosa para la víctima o la sensibilización de la sociedad, lo usan de manera partidaria.

“Los medios de comunicación también lo fomentan porque ejercen una influencia enorme en estas etapas de la vida. Si propiciarán otros valores se evitarían más casos de violencia”. (CP19)

“No sé, yo ahora mismo tengo una idea de la prensa muy politizada, en el peor sentido de la palabra, son partidarios no informadores. Ellos opinan y todos opinamos de todo, lo mismo te hablan del acoso que de la producción industrial de mascarillas. Y normalmente con una visión negativa, es muy difícil encontrar una noticia de acoso en la prensa que vaya acompañada de la visión de un experto que diga lo que se está haciendo, que se puede hacer o cómo abordarlo. Cuento el hecho, voy a preguntar al padre y la madre, obviamente que te van a decir el padre y la madre de un niño que está sufriendo” (...). (EE1)

También, tenemos participantes que ven los medios como un recurso para concienciar y sensibilizar. Ante esto García-Sanmartín (2018) habla de que los medios poseen un dilema a la hora de informar sobre este tema, ya que son temas extremadamente sensibles, pero concluye en que los medios de comunicación son una herramienta para sensibilizar siempre respetando la intimidad de los implicados. Relacionado con esto, García-Sanmartín (2018) determina que:

Ha existido desde los distintos medios de comunicación una concienciación a la hora de transmitir noticias, eliminando los mensajes morbosos y sensacionalistas, tanto de casos de acoso escolares graves como suicidios, sobre todo a raíz de algunos sucesos como el de Jokin Ceberio en 2004, donde desde los medios se comenzó a denunciar estos hechos tan graves que estaban sucediendo en el ámbito escolar, provocando una amplia alarma social. Los contenidos de los sucesos de estas noticias generaron en su momento una impactante influencia y concienciación global en la sociedad. (p.455)

Podemos concluir, tal y como comenta García-Sanmartín (2018), que la sociedad tiene un papel importante en la lucha contra el acoso escolar como parte implicada, y aunque la sensibilización está aumentando aún queda mucho camino. Así mismo, los medios de comunicación ejercen un papel muy importante, pero en la mayoría de los casos se muestran partidistas y promueven actitudes de este tipo, aunque también desarrollan una concienciación.



4.2.4 Bloque temático: formación de los maestros

Cabe decir que es especialmente importante conocer la formación de los docentes, concretamente sobre el acoso escolar, Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez (2010) comentan que “Se encontraron con un vago conocimiento del maltrato entre iguales, a pesar de que lo consideran un problema de gran importancia, y con su demanda de una mayor formación sobre la prevención y el tratamiento de esta problemática”.(p.189). Este bloque temático es utilizado como categoría previa y se subdivide en las siguientes categorías: (1) formación durante la carrera universitaria, (2) preparación ante el acoso escolar, (3) formación continua y (4) herramientas, programas y estrategias para prevenir y paliar el acoso escolar.

Respecto a la categoría **formación durante la carrera universitaria sobre el acoso escolar**, Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010) comentan tras la realización de un estudio que “Es más, si estos trabajos previos mostraban un escaso conocimiento por parte del futuro profesorado sobre cómo abordar situaciones de maltrato entre escolares (bullying), en el presente trabajo se ha encontrado que ese desconocimiento es más amplio”. (p.52) Los resultados de la investigación de Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010) tiene similitudes con lo aportado por nuestros profesores, ya que más de la mitad de nuestros profesores afirman que no tuvieron una formación específica sobre el acoso escolar durante la carrera universitaria. A priori se podría pensar que aquellos profesores con más años de experiencia y, por tanto, una carrera universitaria realizada hace más tiempo tendrían una formación más escasa sobre el acoso escolar. Sin embargo, vemos que no es así, y no existe una relación entre la experiencia docente y la formación inicial; prueba de ello es que la mitad de los participantes que tuvieron una formación inicial donde se trabajó el acoso escolar tienen una experiencia docente de más de veinticinco años. Así mismo, vemos que de los maestros que no poseen experiencia docente, y por consiguiente han realizado la carrera hace poco, tres de ellos consideran que no les han formado sobre el acoso escolar y una persona piensa lo contrario. Los expertos insisten en esa formación deficiente de los maestros.

“Algún artículo o charla puntual”. (CP18)

También, contamos con un número reducido de profesores que consideran que la formación sobre el acoso escolar fue de manera puntual con escaso calado.

En cuanto a la categoría sobre la preparación ante el acoso, consultando un estudio sobre el tema de Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2010) comentan que:



En cuanto a si los maestros se consideran preparados para afrontar situaciones de bullying o ciberbullying, la mayoría respondieron (N = 162) que no están seguros de ello (61.7%), y otros manifestaron que no están preparados (14.2 %). Así, solamente un 24.1 % afirman estar preparados para afrontar situaciones de bullying o ciberbullying. (p.424)

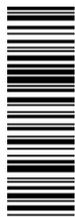
Percibimos diferencias en cuanto al estudio de Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2010) debido a que en nuestros resultados existe una división de opiniones entre los que se sienten preparados y los que no. Entre aquellos profesores que confirman que están preparados reclaman que son necesarias más herramientas y un mayor apoyo del equipo directivo. Aquellos que comentan no estar preparados inciden en que es debido a una escasa formación o recursos. A esto, tenemos que añadir algunos profesores y expertos que ven una mayor formación, pero aún no consideran que estén completamente preparados. Uno de los motivos es la iniciativa de los profesores y su interés por seguir con su formación continua. Algunos expertos comentan que se ven mejor preparados gracias a la formación continua, su implicación y las pautas que vienen en los protocolos.

“No, creo que nos faltan herramientas y que muchas veces las limitaciones llegan desde el equipo directivo, que no dejan actuar como se debería”. (CP5)

“Si cada vez estamos más preparados y formados, pero nos faltan herramientas y recursos, y una formación correcta de otros agentes educativos”. (CP15)

“No lo sé. Cada vez que se nos plantea una situación, yo me vuelvo a estudiar el protocolo de arriba abajo porque es una situación muy compleja. También, depende mucho de donde venga la denuncia, enténdeme bien si el centro somos conscientes de ello que lo estás viendo, pues yo creo que todo es más fácil”. (EE3)

La siguiente categoría hace referencia a la **formación continua del profesorado**, no podemos olvidar que como recoge el artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa la educación formativa es un derecho y una obligación de los docentes. Tras consultar a Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010) vemos que es la novena elección de las doce categorías que establecen los autores sobre los temas de interés en los cursos de formación permanente. Nuestros profesores nos muestran una división equitativa entre aquellos que se han formado en este ámbito y aquellos que no lo han hecho. En base a lo observado en Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010) quizá esto se debe a que los profesores priorizan la formación en otros ámbitos como las nuevas tecnologías, aparcando cursos relacionados con el acoso escolar. En cuanto a los expertos, insisten en esa formación continua, uno de ellos cree que la administración debe persistir y



ofrecer herramientas para el desarrollo de esta formación. Además, ahora cuentan con muchos programas y herramientas específicos.

“Yo creo que uno muy importantes es la formación. Pero, formación obligatoria como en todos los demás aspectos, pero en este caso concretamente también una formación obligatoria. No es que yo tenga más sensibilidad que mi compañero, que tenga más tiempo o que tenga menos cosas que hacer. Si la administración quiere algo se debe abordarlo en serio. Igual que en una empresa privada cuando el dueño de la empresa quiere que sus trabajadores aprendan algo, les dice pues formaros, no les pregunta ¿Quieren formarse? Por eso, formación fundamentalmente”. (EE1)

Sobre la formación continua, vemos que los profesores la reciben de manera habitual por el propio centro educativo, en los centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE) e incluso a través de la policía. En contraposición encontramos un participante que determina que existen pocos cursos, visión totalmente contraria a la de los expertos.

“No porque no he visto que se hiciera ninguno”. (CP12)

“Sí, gracias al equipo de orientación de los centros y cursos de formación continua del profesorado”. (CP13)

Respecto a los programas en los que se han formado los maestros y los expertos destacamos el Programa TEI, Aulas Felices, Misión Intemo, Educación Lenta y ConRed.

“Sí, estamos en el programa T.E.I. de tutoría entre iguales; nos hemos informado y trabajado con el programa "Aulas felices", hemos trabajado un programa de emociones (Misión Intemo) con el ayuntamiento y estamos empezándonos a plantear la "educación lenta””. (CP22)

La última categoría hace referencia a las **herramientas, programas y estrategias para prevenir y paliar el acoso escolar**. Más de la mitad de los profesores conocen algún tipo de programa, herramienta o estrategia. Resaltan especialmente el programa TEI, cabe decir que en Castilla y León es uno de los más implantados y cuenta con evidencias científicas. Estos motivos pueden ser determinantes para que sea de los más reconocidos. Los expertos inciden en que estas herramientas pueden ser positivas, pero con un uso responsable, es decir que sean necesarias y cuenten con la implicación de todos. También, se destacan otros como la escuela para padres, sociescuela, alumnos ayudantes, aulas de convivencia, el programa asegúrate y ConRed. Se insiste especialmente en el desarrollo de actividades cooperativas y colaborativas.

“Lo primero, estuvimos investigando y formándonos un poco en un programa no sé si conoces basado en la Psicología positiva que se llama “Aulas felices”. Estuvimos trabajando sobre eso, luego vino una señora informándonos sobre el tema de la mediación y de la resolución pacífica de conflictos, al año siguiente hicimos



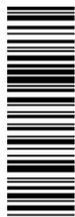
TEI y este año seguimos con el TEI porque una vez se implanta continuas a lo largo de varios cursos y este año había cierta inquietud por las prácticas reiterativas que también va un poco en esa línea. Por eso digo que la inquietud está ahí, pero te repito que una de las cosas que forma parte de nuestro trabajo y en la que debemos estar muy concienciados es el bienestar de los alumnos". (EE3)

Para finalizar, la formación docente es una pieza deficiente para la lucha contra el acoso escolar, los propios profesores y expertos así lo señalan desde la formación inicial a la formación continua. A pesar de esto, profesores y expertos comentan que está aumentando su formación y preparación gracias a cursos, herramientas y programas específicos para la prevención y paliación del acoso escolar.

4.2.5 Bloque temático: actuación de los maestros ante el acoso escolar

Nuestros participantes de las historias de vida insisten en la escasa actuación de los docentes en sus casos particulares. Con este bloque temático pretendemos conocer la visión de los propios docentes. Este bloque queda dividido en las siguientes categorías: (1) dificultades ante el acoso escolar, (2) posibles ayudas para a los docentes ante el acoso escolar, (3) actuaciones ante el acoso escolar y (4) los motivos por los que no funcionan herramientas, programas y estrategias contra el acoso escolar.

En la categoría de **dificultades ante el acoso escolar**, queremos conocer cuáles son las limitaciones que tienen los maestros, qué les dificulta actuar ante el acoso escolar. Vemos que nuestros profesores nos han ofrecido multitud de respuestas, algunas de ellas compartidas por los expertos. Las respuestas más apoyadas por los profesores están relacionadas con una formación deficiente y un escaso apoyo de las familias, esto también es comentado por los expertos. Nos ha llamado la atención que aquellos maestros que exponen esa falta de formación cuentan con escasa experiencia docente. El participante con más experiencia son cinco años, esto nos hace pensar que los docentes se encuentran inseguros al no tener unas herramientas suficientes ante el acoso escolar por medio de la formación inicial y que los maestros con más experiencia pueden solucionar esas deficiencias iniciales mediante la formación continua y la experiencia docente del día a día con los alumnos. Así mismo, fijándonos en la experiencia docente de los participantes que piensan que las familias en algunos casos dificultan su actuación, nos damos cuenta que tienen numerosos años de experiencia docente, ya que él que menos tiene cuenta con quince años en distintos colegios y la que más cuenta con 33 años de experiencia docente.



" Como he dicho, la falta de formación y las limitaciones que marca el equipo directivo". (CP5)

"Siempre la poca colaboración de las familias. La no aceptación de que su hijo/a puede ser causante de acoso". (CP19)

La mayoría de los expertos apoyan la respuesta anterior, ven como imprescindible la formación. También, consideran algunos problemas como la sobrecarga de trabajo que tiene la escuela, la falta de tiempo para el desarrollo de valores y habilidades sociales al desaparecer asignaturas como Tutoría, la estructura de la escuela y la excesiva ratio. Estas cuestiones relacionadas con la organización de la escuela son señaladas por algunos profesores de manera minoritaria y comentan otras como los pasos burocráticos ante el protocolo de actuación, silencio de víctimas y observadores, falta de protocolos, presión mediática, faltas de apoyo y limitaciones del equipo directivo. Así mismo, los propios docentes ponen el foco en sí mismo al decir que existen docentes que no asumen el problema o que el maestro no se implica.

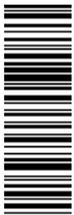
"Sí, yo creo que también la diversidad. La ratio, es muy importante, y en los institutos mucho más, puedes tener a veinticinco o treinta adolescentes y eso es una mina de conflictos. La estructura de la escuela insisto da pie a dificultades de convivencia, no lo favorece. Yo creo que esas serían las principales dificultades. Y luego que nos digan de una santa vez que quieren de nosotros es muy fácil queremos esto, esto y esto. Y que nos den los medios y la formación necesaria. Es muy fácil haz, haz y haz, pero ¿Cómo y con qué?". (EE1)

Además, otras respuestas resaltadas por los profesores son la falta de conocimientos estrechamente relacionado con la formación, la dificultad para detectar el acoso escolar, falta de autoridad y sentimientos negativos como el miedo. Sobre la detección, Nocito-Muñoz (2017) apoyándose en Save the Children (2016) determina que "Una de las medidas urgentes que se deben de llevar a cabo en la actualidad es generar estrategias de detección para centrar la atención en el grupo-clase como agente de convivencia y como catalizador de situaciones de maltrato". (p.113)

"Detectarlo creo que es el mayor problema". (CP6)

"La falta de conocimiento". (CP3)

En la categoría de **ayudas para a los docentes ante el acoso escolar**, vemos mucha variedad en las respuestas, aunque la ayuda más demanda por los profesores es la formación, reiterada por los expertos. Como hemos visto en numerosas ocasiones y así lo comparten algunos autores como Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2010 y 2019), comentan que la formación de los docentes es esencial para que se sientan preparados y actúen ante el acoso escolar. Los



expertos también insisten en la sobrecarga de trabajo de la escuela y la necesidad de concretar las funciones de la escuela.

Otra de las respuestas más destacadas por maestros y expertos es la colaboración con las familias, esto es una muestra más que evidencia la necesidad de una constante comunicación entre docentes y familias, ya que son elemento clave en la lucha contra el acoso escolar.

“Las familias de las víctimas sobre todo informar al centro si notan algo raro en sus hijos, yo creo que la comunicación entre las familias y el centro debe ser lo más fluida y cordial posible “¡Oye, le pasa algo al chico! ¿Habéis notado algo raro?”. A partir de eso, tú ya puedes estar un poco alerta para poder estar pendiente y que no vaya a más, si eso no ha ido todavía”. (EE3)

Otras respuestas señaladas por los maestros es una mejor coordinación y colaboración entre profesionales, concretamente de la colaboración entre docentes, la coordinación con el orientador y colaboración de toda la comunicada educativa. Así mismo, nuevamente se incide en que sería beneficioso bajar la ratio y más medidas para una mejor detección del acoso escolar. Relacionado con esto, Amnistía Internacional (2019) determina que:

Las autoridades y los centros educativos deberían fomentar el apoyo entre iguales en forma de programas de colaboración, equipos de ayuda, mediación, tutorías, orientación y otras formas, y facilitar el espacio para que sea físicamente posible en los centros. El apoyo entre iguales ha demostrado ser muy eficaz para prevenir el acoso escolar y abordar otras alteraciones de la convivencia escolar. (p.36)

En cuanto a la categoría de las **actuaciones ante el acoso escolar** recogemos los testimonios de Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2019) que determinan que:

En cuanto a si los maestros se consideran preparados para afrontar situaciones de bullying o ciberbullying, la mayoría respondieron (N = 162) que no están seguros de ello (61.7%), y otros manifestaron que no están preparados (14.2 %). Así, solamente un 24.1 % afirman estar preparados para afrontar situaciones de bullying o ciberbullying. (p.424)

En esta categoría esperábamos respuestas uniformes que hicieran referencia a los protocolos. Sin embargo, nos hemos encontrado con multitud de respuestas que pueden asociarse con esa inseguridad de la que hablan Sidera, Rostan, Serrat y Ortiz (2019), también se muestra una diferencia entre las formas de actuar según cada docente. Tan solo cuatro profesores hacen referencia a la actuación mediante el protocolo, el resto hablan de una serie de pasos o medidas, entre ellas se hace alusión al dialogo y la observación como pautas básicas.



Los expertos inciden de manera más destacada en los protocolos y lo ven positivo, entre los maestros existe una diversidad de opiniones sobre si funcionan estos.

“En el reglamento de régimen interior del centro tenemos un protocolo y en todos los centros tiene que estar adjunto el protocolo que se sigue ante el acoso escolar. Entonces, si el centro no tiene protocolo se puede adjuntar el de la Junta de Castilla y León o de la Consejería de Educación, en el caso de Segovia la Dirección Provincial desarrolló uno mucho más detallado con absolutamente todos los pasitos, todos los anexos y todos los informes que tenemos que hacer. Eso da seguridad porque sabes lo que tienes que ir haciendo en cada momento”. (EE3)

Esta falta de uniformidad en la actuación contra el acoso escolar es palpable con respuestas incluso contradictorias de los maestros.

“Informar rápidamente para poder solucionar y frenar el problema cuanto antes”. (CP5)

“Primero estar seguro de lo que se hace, no dar pasos en falso. Es una situación que cualquier paso es crucial”. (CP7)

La última categoría hace referencia a **los motivos por los que no funcionan las herramientas o programas educativos**. Ante esto, la respuesta más comentada por los docentes es que los profesores no lo saben, tras esto las respuestas más resaltadas son que sí funcionan y que no existe un diseño ajustado o contextualizado a cada caso concreto. La mayoría de los expertos insisten en que funcionan adecuadamente, pero que es necesario adaptarlos al contexto y contar con la implicación de todos los maestros, aquí también se comenta que el currículum amplio, la estructura rígida de la escuela, la ratio y los continuos traslados del profesorado pueden poner en riesgo el apropiado desarrollo de estos programas.

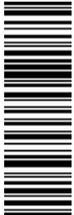
“No están bien diseñadas o no lo que se propone no están adaptado a todos los tipos de casos que puede haber”. (CP8)

Otros posibles motivos que reflejan los docentes es que estas herramientas o programas hacen referencia a la reiteración de los episodios del acoso escolar, los alumnos no son sinceros, no llegan a la raíz del problema, falta de detección, la ratio, la falta de implicación de las familias, falta de autoridad, cae en la rutina, no ser exhaustivo, falta de apoyos y la falta de experiencia en la aplicación. Sin embargo, es positivo hacer un esfuerzo por aminorar estos pequeños problemas y solucionarlos debido a que el fin merece la pena, ya que se reduciría el acoso escolar y mejoraría la convivencia de los alumnos.

Como conclusión, podemos determinar que el acoso escolar es un problema educativo, cuya preocupación se ha extendido. Sin embargo, en el ámbito educativo existen algunas



dificultades como la formación docente o la escasa colaboración con las familias que ponen en riesgo su adecuado desarrollo y por eso se demandan ciertas ayudas y apoyos. A través de los profesores y expertos, hemos visto que no existe una uniformidad a la hora de actuar ante el acoso escolar con herramientas como los protocolos de actuación, quizá por esa falta de formación. Sin embargo, vemos interés e implicación del personal educativo, poniendo en marcha distintas soluciones como programas educativos específicos ante el acoso escolar, como puede ser el programa TEI que requiere una implicación de todo el personal y una adaptación entre otros elementos para su adecuado desarrollo.



CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN

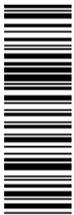
5.1 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

No podemos negar que el acoso escolar es un problema que asola el ámbito educativo y social, los datos así lo reflejan. Fundación Edefundazioa (2020), que determina que en España más del 30% de niños y adolescente han sufrido acoso escolar y la edad de estos episodios cada vez es más temprana, estas cifras de 2018 muestran que han aumentado respecto a estudios de años anteriores. Este auge del acoso escolar puede ser una de las motivaciones para que los investigadores y los profesores busquen soluciones.

En nuestra investigación, las víctimas que cuentan su experiencia comentan que los profesores en su caso concreto no actuaron, lo que dificultó que acabaran los episodios de acoso escolar y que afloraran en ellos y sus familias sentimientos negativos. Estos sucesos no los podemos generalizar porque hemos comprobado a través de nuestros profesores y expertos una inquietud por el acoso escolar que les incita a buscar soluciones.

No podemos olvidar que a las víctimas les cuesta mucho contar estos episodios y no beneficia para nada una actitud pasiva por parte del profesorado. ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) comentan que más del 60% de las víctimas no lo cuentan o tardan más de un año en hacerlo, así mismo más de la mitad que lo cuentan es a su familia por lo que la familia tiene un papel indispensable, como comentan De la Villa y Ovejero (2014). Nuestros expertos insistían en que es necesaria una comunicación constante y fluida entre escuela y familia, ya que ambos pasan mucho tiempo con los alumnos y la ayuda conjunta puede favorecer la detección temprana del acoso escolar y su solución. Así mismo, López-Hernaez y Ovejero-Bruna (2015) determinan que la relación familiar puede facilitar que el alumno sea más propenso a poder sufrir acoso escolar, y uno de estos elementos clave según Cañas-Pardo (2018) es el estilo de crianza. En nuestra investigación no hemos podido comprobar esto, pero vemos un caso donde las circunstancias familiares pudieron marcar su personalidad. También, las familias de los acosadores son elemento importante, al hablar con profesores y expertos nos dicen que les cuesta asumir la situación y que tienden a justificar a sus hijos, ya que lo ven como fracaso propio. Sin embargo, tras asumir la situación se suelen mostrar colaborativas para cambiar la actitud de sus hijos.

Respecto al acoso escolar, nuestros participantes comentan que desde edades muy tempranas convivieron con grupo aula con problemas de convivencia que derivaron en



episodios de acoso escolar, ante esto la prevención parece una buena alternativa que podría mejorar las relaciones del grupo aula sin llegar al acoso escolar. Además, distintos autores reflejan posibles detonantes para que se produzca el acoso escolar, ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) señalan el ser diferentes o la falta de habilidades sociales, especialmente apoyado por nuestros profesores y los expertos. Así mismo, autores como Díaz-Aguado (2006) señalan que ciertas características de la escuela pueden facilitar la violencia, esta visión es compartida por nuestros maestros y expertos puntualizando que las características de la escuela de manera indirecta o involuntaria pueden facilitar la violencia y el acoso escolar.

Cuando se producen el acoso escolar desde el primero momento tiene consecuencias para aquellos que lo sufren, ya que en muchos casos presentan síntomas somáticos, así mismo se producen consecuencias en distintos ámbitos. Cañas-Pardo (2018) destaca especialmente problemas psicológicos y sociales que pueden alargarse en el tiempo produciendo consecuencias tan graves como la depresión y trastornos relacionados con la ansiedad o fobia social, como determina García (2019). Nuestras víctimas relatan estas graves consecuencias vividas que han podido determinar decisiones importantes de su vida como su profesión. Márquez, Verdugo, Villarreal, Montes y Sigales (2006) nos comentan la resiliencia tras sucesos traumáticos que vemos en la fortaleza de algunos de nuestros participantes, cuya sensibilización es muy alta, participan de manera activa ante el acoso escolar o eligen una profesión que contribuya a la ayuda a otros.

La cuestión más debatida entre nuestros participantes ha sido el papel de los docentes. Nuestros participantes de las historias de vida y los relatos en base a su experiencia describen el papel de los docentes como nulo, contando con la complicidad de las direcciones de los centros escolares. Sin embargo, al hablar con los profesores y expertos vemos una preocupación e implicación por el tema. Como la investigación cualitativa nos dice, es necesario mirar desde distintas perspectivas para conocer el fenómeno ya que, como en una moneda, existen distintas caras. Además, es un fenómeno en continuo cambio que se va transformando y variando.

No podemos negar que el acoso escolar ha sufrido una transformación debido a que existe una mayor preocupación e implicación de los docentes. Nuestros profesores y expertos insisten en que tienen carencias en este ámbito especialmente derivadas de su formación, pero intentan subsanarlas principalmente con la formación continua que es una obligación, tal como se puede ver en el artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Sin



embargo, dentro del ámbito educativo existen distintas dificultades para la actuación de los docentes, entre ellas la prevención, como puede ser la escasa colaboración con las familias o cuestiones organizativas propias de la rigidez del sistema educativo español. También, hemos podido comprobar a través de la visión de los docentes que no existe uniformidad a la hora de actuar ante el acoso escolar, a pesar de contar con protocolos de actuación que marcan las directrices, esto puede ser debido a esa falta de formación inicial. Pese a esto, observamos un interés por formarse y distintas estrategias, herramientas y programas específicos, los maestros y los expertos destacan la necesidad de actividades cooperativas y colaborativas, la formación en nuevas tecnologías como a través de las charlas Ciberexperto o programas específicos como el programa TEI. Aunque estos programas si se implantan de manera adecuada tienen una efectividad alta, en ocasiones fallan por distintos motivos, como no contar con el convencimiento de toda la comunidad educativa o no adaptarse al contexto específico de cada centro.

5.2 CONCLUSIONES Y RESPUESTA A LOS OBJETIVOS

A continuación, vamos a recoger las conclusiones extraídas del trabajo relacionadas con los objetivos que se plantearon inicialmente.

El primer objetivo que planteamos fue *profundizar en el fenómeno del acoso escolar conociendo sus características, tipos, causas, roles y situación actual en España*. Lo primero fue delimitar el concepto de acoso escolar, ya que debido a su sobreexposición, por ejemplo, en los medios de comunicación, existe confusión ante este término. De hecho, así lo hemos podido comprobar en los cuestionarios realizados a los profesores. Para precisar el concepto de acoso escolar acudimos a los antecedentes históricos del acoso escolar de autores de referencia como Olweus (1973 y 2004).

En cuanto a los tipos, las causas y los roles del acoso escolar, hemos realizado una exhaustiva búsqueda de información apoyándonos en autores como Harris y Petrie (2006), Abril (2010), Barri (2010), Díaz-Aguado (2006), ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) y Ovejero (2009), entre otros. Tras fundamentar nuestro TFM en una base teórica, preguntamos sobre ello a personas que sufrieron acoso escolar, profesores y expertos porque nos interesaba conocer la visión de aquellos que conviven con el acoso escolar día a día.



Nuestros participantes que sufrieron acoso escolar nos muestran una dura realidad dónde verbalizan el tipo de acoso escolar que sufrieron, hemos podido comprobar que en la mayoría de los casos sufren más de un tipo a la vez. Y que para ellos son especialmente dolorosas modalidades del acoso escolar como pueden ser la exclusión social y el ciberacoso por encima de las agresiones físicas, autores como Resett y Putallaz (2018) comentan que ciberacoso tiene unas consecuencias más graves y duraderas que otros tipos de acoso.

Así mismo, comentan un rol del acosador directo e indirecto y los observadores en ambos destacan una falta de empatía. En la mayoría de los casos comentan una falta de apoyos de sus compañeros del entorno escolar, en algunos casos se realiza un apoyo sin que el acosador se enteré, los profesores insisten en el trabajo con los observadores para tratar el episodio de acoso escolar, así como con los acosadores. Al existir un escaso apoyo de sus iguales en el contexto educativo, hemos comprobado a través de las historias de vida, los profesores y los expertos que las familias son un elemento importantísimo en la lucha contra el acoso escolar, así lo ratifican Valdés, Martínez y Torres (2012) y De la Villa y Ovejero (2014) y nuestros expertos insiste en la necesidad de comunicación fluida y constante entre escuela y familia.

En cuanto a las posibles causas o detonantes del acoso escolar, podemos comentar que es un cúmulo de ellas las que hace posible que se mantenga el acoso escolar en el ámbito educativo. A través de la opinión de diferentes autores, hemos podido ver que incluso las características de la escuela pueden facilitar esa presencia de la violencia y el acoso escolar, nuestros expertos y profesores coinciden en esto, pero en la mayoría de los casos se apresuran a comentar que se desarrolla de manera indirecta o involuntaria.

Respecto a la situación actual del acoso escolar en España, hemos hecho una revisión del estado de la cuestión, cabe decir que es un tema cuyo interés ha aumentado lo que generado una gran cantidad de documentos. En Fundación Edefundazioa (2020), a través de los datos de 2018, comentan que más del 30% de los niños y adolescentes españoles fueron víctimas de acoso escolar en el último año.

Sin embargo, existen multitud de historias que no han sido contadas, ya que la verbalización es un grave problema, ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016) insisten en que menos de un 60% lo cuenta y tarda más de un año en hacerlo por lo que la prevención y el apoyo a las víctimas es esencial. En el ámbito educativo, ha habido un cambio total, ya que hace unos años era una realidad invisible y normalizada, pero actualmente existe una implicación de la comunidad docente, así lo hemos comprobado al hablar con nuestros



profesores y expertos que se forman de manera continua y se desarrollan estrategias y programas específicos. A pesar de esto, queda un largo camino por recorrer debido a que los maestros tienen distintas dificultades para conseguirlo como pueden ser su formación y la rígida organización del sistema educativo español que sobrecarga de contenidos a la escuela.

El segundo de los objetivos que se planteaba era *descubrir el acoso escolar desde la visión de aquellas personas que lo padecieron*. La esencia de la investigación cualitativa nos dice que debemos conocer el fenómeno estudiado desde la visión contextualizada de sus participantes, por lo que contactamos con distintas personas cercanas que habían sufrido acoso escolar y con asociaciones para que nos pusieran en contacto con víctimas que nos quisieran contarnos su historia.

El contar con la visión de las víctimas relatado por ellos mismo nos ha hecho poner el foco de atención en las graves consecuencias que tienen el acoso escolar a corto, medio y largo plazo, tal y como comentan autores como Pérez-Fuentes, Álvarez-Bermejo, Molero, Gázquez y López (2011), Cañas-Pardo (2018) y García (2019). De estas consecuencias son conscientes nuestros profesores y expertos, de hecho empatizan con las víctimas y sus familias, así mismo las primeras consecuencias del acoso escolar pueden servir como signos de alarma para maestros y familias. También, hemos observado entre nuestros participantes que cuentan en su historia de vida una resiliencia derivada de la superación de un hecho traumático.

El tercero de los objetivos era *analizar el papel del ámbito educativo, especialmente de los maestros, ante el acoso escolar*. Consideramos que los maestros son un agente esencial para enfrentarnos al acoso escolar. Las víctimas de nuestras historias de vida y relatos muestran una visión pasiva de los profesores ante el acoso escolar con una escasa involucración por su parte y la de los equipos directivos.

Sin embargo, al preguntar a los profesores y los expertos, aunque asumen que una parte de los maestros pueden mirar hacia otro lado ante el acoso escolar, comentan que muchos están preocupados por el acoso escolar e intentan poner medios para solucionar estos. Una de las bases para prepararse ante el acoso escolar es la formación, ya que la mayoría de ellos coinciden en que es escasa. Esta implicación de la mayoría de los docentes choca con ciertas dificultades que se encuentran dentro de la propia escuela como puede ser la rigidez del sistema educativo que concreta horarios estrictos, amplias ratios, sobrecarga de contenidos, movilidad de los docentes o poco espacio para la educación en valores. A pesar de esto, la escuela y la comunidad educativa intentan buscar herramientas, posibilidades y programas específicos preventivos y



paliativos ante el acoso escolar donde destacamos el programa TEI que cuenta con evidencias científicas sobre su eficacia como comentan Ferrer-Cascales, Albaladejo-Blázquez, Sánchez-San Segundo, Portilla-Tamarit, Lordan y Ruiz-Robledillo (2019).

El cuarto objetivo era *profundizar en el papel de la sociedad en el acoso escolar*. Para dar respuesta a este objetivo hemos abordado el tema con las víctimas, los profesores, los expertos y el apoyo de distintos autores y concluimos que la sociedad va a adquiriendo una mayor sensibilización ante el acoso, pero que queda mucho trabajo por hacer, ya que condenan actos relacionados con el acoso escolar, pero a su vez en ciertas ocasiones respaldan actitudes que pueden derivar en casos de acoso escolar.

Dentro de la sensibilidad y la concienciación de la sociedad los medios de comunicación tienen rol clave como certifica García-Sanmartín (2018), aunque existen iniciativas que contribuyen a esto. Los profesores y los expertos destacan especialmente ciertas influencias negativas que no benefician a la lucha para acabar contra el acoso escolar, donde se destaca la exaltación y normalización de la violencia y actitudes propias del acoso escolar, desvirtuación del concepto de acoso escolar y visión partidista o sensacionalista de casos de acoso escolar. Así mismo, los medios se han convertido en una herramienta de presión para los maestros cuando se filtran determinados casos a la prensa.

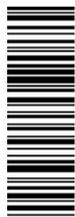
Por todo lo anterior, podemos decir que hemos dado respuesta a todos los objetivos que se plantearon de manera inicial.

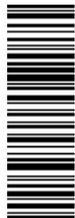
5.3 LIMITACIONES DEL TFM

Este TFM se ha visto limitado por una serie de condicionantes que vamos a comentar.

La principal limitación ha sido por el estado de alarma generado por la Covid-19, ya que el trabajo era cualitativo y exige una interacción del investigador con los sujetos investigados que, en muchos casos, o se ha visto limitada en número (historias de vida) o en forma, adaptándonos a cuestionarios abiertos y entrevistas por videoconferencia.

Respecto a las historias de vida, hemos obtenido cuatro, lo que es un número reducido y con una sola entrevista por cada informante, y nos hubiera gustado entrevistarnos en más ocasiones con nuestros participantes. Así mismo, contábamos con más posibles participantes, pero las circunstancias no nos permitían una entrevista presencial y en vista de la delicadeza





del asunto que tratamos decidimos centrarnos en las historias de vida obtenidas. Principalmente la limitación se encuentra en el perfil de nuestros participantes, ya que la mayoría se sitúa en un perfil cercano de edad, salvo uno de ellos. Con una mayor cantidad de historias de vida hubiéramos ampliado el perfil de los participantes de nuestras historias de vida y nos hubiera permitido establecer conexiones entre las vivencias de nuestros participantes y su edad basadas en una mayor cantidad de datos.

Otra limitación la encontramos en los cuestionarios debido principalmente a tres razones: (1) los cuestionarios no nos han permitido profundizar algunas veces en ciertas cuestiones interesantes para la investigación, (2) tras obtener las respuestas de los cuestionarios y la valoración del instrumento diseñado para tal efecto nos hemos dado cuenta que algunas preguntas han sido excesivamente largas y poco concretas lo que ha generado respuestas muy amplias difíciles de categorizar y en algunos casos, la confusión de los participantes y (3) tenemos un número reducido de participantes, además la mayoría de ellos son maestros de Educación Primaria y Educación Infantil de una zona geográfica similar, por lo que tenemos pocos participantes que pertenezcan a niveles más altos como la ESO.



CAPÍTULO 6: PROSPECTIVAS DE FUTURO

Consideramos que cualquier investigación no tiene fin, siempre existen distintas vías que explorar y más aún cuando estamos ante un fenómeno educativo y social en continua evolución. El tema puede tener continuidad mediante una tesis doctoral en la que se amplíe la información recogida, con las vías expuestas y profundizando en los temas tratados.

Cabe comentar que este trabajo ha sido una primera aproximación en la que ha existido un acercamiento teórico al fenómeno y una primera toma de contacto con el trabajo empírico a través de las diferentes perspectivas que componen el problema (víctimas, expertos, docentes...). Por lo que este trabajo puede ampliarse, tanto en la dimensión teórica indagando en nuevas investigaciones como en el trabajo de campo pudiendo incluir otros implicados del acoso escolar, nuevas técnicas de obtención de datos o profundizar en las existentes. A continuación, proponemos algunas posibles vías de continuar con la investigación.

1) Ampliar las historias de vida en número y perfil. Consideramos que podría ser especialmente interesante aumentar las entrevistas que componen las historias de vida y dar más voz a distintos perfiles de personas que sufrieron acoso escolar. De esta manera, se puede profundizar en las diferencias generacionales.

2) Contar con la visión de otros implicados. Sería muy positivo que otros implicados expusieran su visión como pueden ser las familias o los acosadores, estos últimos proporcionaría una visión muy interesante, pero puede ser un colectivo de difícil acceso y delicado a la hora de tratar la información.

3) Profundizar en las categorías desarrolladas en los cuestionarios. Los cuestionarios han sido realizados porque se ajustaban a las necesidades de la investigación y de la actualidad, así mismo son un punto de partida para explorar categorías de análisis mediante un trabajo con entrevistas individuales o grupales que permitan ahondar en el tema.

4) Uso de otras técnicas para dotar de una mayor calidad la información. Creemos que una alternativa positiva sería el desarrollo del método Delphi con expertos, ya que a través de las entrevistas observamos que los propios especialistas tienen diversas opiniones basándose en investigaciones, esto puede ser una muestra de la extensa y numerosa cantidad de bibliografía respecto al tema, así como el carácter cambiante de las investigaciones adaptándose a los nuevos datos e información.



CAPÍTULO 7: REFERENCIAS

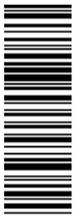
- Abril, I. I. (2010). El acoso escolar. *Revista Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (335), 21-25.
- Agirrezabal, P., y Etxeberria, T. (2018A). KIDE: programa global de convivencia positiva y prevención del acoso escolar. *Aula de innovación educativa*, (268), 17-21.
- Agirrezabal, P., y Etxeberria, T. (2018B). Programa de Facilitación de Aprendizaje y Prevención de Intimidación Escolar KIDE. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (373), 33-39, doi: [pym.i373.y2018.005](https://doi.org/10.1373/y2018.005)
- Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruíz, C., Molina, L. (2018). Efectividad del programa ÆMO: cyberbullying y competencias socioemocionales. *Inteligencia Emocional y Bienestar III. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones*, 12-26
- Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruiz, C., y Molina, L. (2016). Programa ÆMO: propuesta de intervención para el desarrollo de competencias emocionales para mejorar las relaciones interpersonales. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*, 1340-1349.
- Alonso, L.E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. Madrid, España: Fundamentos.
- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., y Álvarez, L. (2010). La formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 187-198
- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., y Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 35-56.



- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa I*. Chile, Chile: Universidad Arcis.
- Arbeláez, M. C., y Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones ucm*, 14(23), 14-31, doi: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v14i1.5>
- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, XXII (2), 211–230.
- Armero-Pedreira, P., Bernardino-Cuesta, B., y Bonet-De Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, 13(52), 661-670.
- Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5 (1), 118-125.
- Avilés, J. M., y Petta, R. (2018). Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) para el fomento de la convivencia en positivo, la mejora del clima de aula y la prevención de situaciones de bullying: La experiencia de Brasil y de España. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 1(1), 5-17
- Barri, F. (2010). *SOS bullying: prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid, España: Wolters Kluwer España S.A.
- Bausela, E. (2008). Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. *Psychosocial Intervention*, 17(3), 369-370.



- Benítez, J. L., Fernández, M., y García-Berbén, A. (2005). Conocimiento y actitud del maltrato entre alumnos (bullying) de los futuros docentes de educación infantil, primaria y secundaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 26, 71-84.
- Blanco-Castilla, E., y Cano, J. (2019). El acoso escolar y suicidio de menores en la prensa española: Del tabú al boom informativo. *Revista Latina de Comunicación Social* <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1365/48es.html>, (74), 937-949, doi: 10.4185/RLCS-2019-1365-48.
- Bretones, E., Solé, J., Alberich, N., y Ros, P. (2014). Historias de vida y educación social: una experiencia de investigación y formación. *Tendencias pedagógicas*, (24), 71-84.
- Cabezas, M. F., García-Berbén, A. B., y Muñoz, J. L. B. (2006). Estudio de la percepción que el profesorado en activo posee sobre el maltrato entre iguales. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 10(2), 9.
- Calderón, J. (2011). *Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia una mirada a dos instituciones educativas y al sector el codito* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, España.
- Cano-Echeverri, M. M., y Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 60-66.
- Cañas-Pardo, E. (2018). Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado UMH*, 3(1), 1-11.
- Capomasi, R. P. (2017). El bullying, la convención sobre los derechos del niño y la mediación escolar en la Argentina. *Letras Jurídicas*, 19(19).
- Carballo, J., y Gómez, J. (2017). Relación entre el bullying, autolesiones, ideación suicida e intentos autolíticos en niños y adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 115, 207-218.



- Carozzo, J. C. (2015). Los espectadores y el código del silencio. *Revista Espiga*, 14(29), 1-8.
- Casas-Jiménez, J., García-Sánchez, J., y González-Aguilar, F. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Odisea Revista electrónica de pedagogía*, 3(6).
- Caselles, J. F. (1993). Educación separada versus educación mixta: Hacia la coeducación. *Revista Anales de pedagogía* (11), 47-74.
- 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.
- Castro-Santander, A. (2007). Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral. Buenos Aires, Argentina: Editorial Bonum.
- Cava, M. J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20 (2), 183-192.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67.
- Collell, J., y Escudé, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, (2), 9-14.
- De la Villa, M., y Ovejero, A. (2014). Relación entre el clima social familiar y las actitudes juveniles ante el acoso escolar. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 5(1), 329-342, doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.690>
- Del Villar, F. y Fuentes, J. P. (2001). *Nuevas perspectivas de Investigación en las Ciencias del Deporte*. Extremadura, España: Universidad de Extremadura.



- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutiérrez, H., y Fernández, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y aprendizaje*, 26(1), 25-47.
- Del Rey, R., Mora-Merchán, J. A., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., y Elipe, P. (2018). Programa «Asegúrate»: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (56), 39-48, doi: doi.org/10.3916/C56-2018-04
- Del Valle, Á. (2006). Los menores ante la televisión: una reflexión pendiente. *Educación*, 15(28), 83-103.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, (37), 17-47.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Madrid, España: Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, España: Pearson Prentice.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., y Martín, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379, doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-362-164.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Díaz-Herráiz, E. (2016). *Acoso escolar, apoyo social y calidad de vida relacionada con la salud* (Tesis Doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha, Ciudad Real, España.



- Díaz-Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista general de información y documentación*, 28(1), 119-142, doi: <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>.
- Díaz-Martínez, J. (1998). El diario como instrumento de investigación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *Servicio de publicaciones ASELE*, 271-280.
- Duran, D., y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona, España: GRAO
- Enríquez, M. F. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-234.
- Escudero-Muñoz, J. M.; González-González, M. T. y Rodríguez-Entrena, M. J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XXI*, 21(1), 157-180, doi: 10.5944/educXX1.1580
- Fernández, M., García-Berbén, A. B., y Benítez, J. L. (2006). Estudio de la percepción que el profesorado en activo posee sobre el maltrato entre iguales. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 10(2), 9.
- Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez., Sánchez-San Segundo, M., Portilla-Tamarit, I., Lordan, O., y Ruiz-Robledillo, R. (2019). Efectividad del Programa TEI en la reducción del Bullying y Cyberbullying y la mejora del clima escolar. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 1-19.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International journal of psychology and psychological therapy*, 11(2), 233-254.



- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., Páez, D., y Cardozo, G. (2015). Bullying y cyberbullying: diferencias entre colegios públicos-privados y religiosos-laicos. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), 39-52, doi: [10.11144/Javerianacali.PPSI13-1.bcdc](https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI13-1.bcdc)
- Garaigordobil, M., y Oñedarra, J. A. (2010). Los centros educativos ante el acoso escolar: actuaciones del profesorado, acciones sancionadoras y actividades de prevención. *Informació Psicológica*, (99), 4-18.
- García, F. J., y De la Cruz, R. (2014). Acoso escolar (bullying). *Crónicas: revista trimestral de carácter cultural de La Puebla de Montalbán*, (30), 31-32.
- García, J. J., Moncada, R. M. y Quintero, J. (2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298-310.
- García, M. V., y Ascensio, C. A. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38.
- García, P. (2019). Bullying: una puerta de entrada a la conducta antisocial adulta. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (11), 151-202.
- García-Sanmartín, P. (2018). La sinergia escuela-medios de comunicación. Un canal para erradicar el acoso escolar. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 11(3), 448-463, doi: <https://doi.org/10.7203/RASE.11.3.12712>
- García-Sanmartín, P. G. (2019). Bullying: una puerta de entrada a la conducta antisocial adulta. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (11), 151-202.
- Gaxiola, J. C., Frías, M., Hurtado, M. F., Salcido, L. C., y Figueroa, M. (2011). Validación del inventario de resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 73-83.



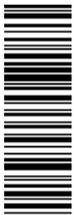
- Gómez, A. (2009). *La escuela sin ley*. Madrid, España: Ediciones la esfera de los libros.
- González, J. L. (2019). Programa de mediación del IES Alquibla: un proyecto global para prevenir el acoso. *Revista de educación, innovación y formación: REIF*, (1), 33-44.
- González-Alba, B., Cortés-González, P., y Mañas-Olmo, M. (2019). Acoso escolar en personas con trastorno del espectro autista en la provincia de Málaga. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 55-69.
- González-Bellido, A. (2015). Programa TEI “tutoría entre iguales”. *Innovación educativa*, (25), 17-32.
- González-Bellido, A., y Gómez, I. (2013). El Programa TEI: tutoría entre iguales. *Aula de secundaria*, (5), 11-14.
- Granero, A., y Manzano, A. (2018). Posibilidades del programa KiVa para hacer frente al bullying homofóbico y transfóbico. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 943, doi: [10.5209/RCED.54346](https://doi.org/10.5209/RCED.54346)
- Guajardo, G., Toledo, M.I., Lledó, J., y Parra, C. (2017). Dispositivo metodológico crítico y transformador para delimitación del tema de investigación ‘suicidio en la escuela’. *Psicoperspectivas*, 16(2), 138-155.
- Harris, S., y Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela: los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández, F., Sancho, J. M., y Rivas, J. I. (2011). *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona, España: Esbrina.
- Irurtia, M. J., Avilés, J. M., Arias, V., y Arias, B. (2009). El tratamiento de las víctimas en la resolución de los casos de bullying. *Amazonica*, 2(1), 76-99.
- Jiménez, M., Castellanos, M., y Chau, E. (2010). Manejo de casos de intimidación escolar: Método de Preocupación Compartida. *Pensamiento psicológico*, 6(13).



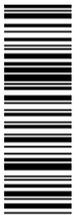
- Kivainternational (2009). Kivaprograme.net. Turku: Ministerio de Educación y Cultura.
Recuperado de: <http://www.kivaprogram.net/spanish>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, 7(7), 19-40.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, del 4 de mayo de 2006. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Lino, E. (2007). Acoso escolar: pautas para reconocer y paliar este problema en secundaria. *Aula de innovación educativa*, (167), 38-41.
- López-Hernaez, L., y Ovejero-Bruna, M. M. (2015). Habilidades comunicativas dentro de la familia: una medida imprescindible contra el acoso escolar en La Rioja. *Estudios sobre Educación*, 29, 123-142, doi: 10.15581/004.29.123-142
- Luciene, R., Áviles, J. M., y Rosário, P. (2014). Bullying e suas dimensões psicológicas em adolescentes. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 7(1), 289-296.
- Mäkelä, T., y López-Catalán, B. (2018). Programa de convivencia y anti-acoso escolar finlandés KiVa. Impacto y reflexión. *Anales de la Fundación Canis Majoris*, (2), 234-258.
- Mañas, M., González, B., y Cortés, P. (2020). Historias de vida de personas con discapacidad intelectual: Entre el acoso y exclusión en la escuela como moduladores de la identidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*.
- Mañu, M. J. (2006). Todos contra la violencia escolar. *Revista Padres y Maestros*, (304), 3-6.



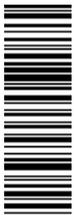
- Márquez, C. V., Verdugo, J. C., Villarreal, L., Montes, R., y Sigales, S. (2016). Resiliencia en adolescentes víctimas de violencia escolar. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(2), 485-498.
- Martín, J. (2016). Sociescuela: una herramienta contra el acoso escolar. *Revista EDUforics Anticipando la Educación del futuro*, 1-3.
- Martín, P. A. (2009). El acoso escolar: Análisis desde la perspectiva de profesores en formación y profesores en activo. *Revista de pedagogía Bordón*, 61(3), 7-18.
- Martínez, G., Gavilán, D., y Fernández, S. (2017). El papel social de la televisión ante el bullying. Análisis de la campaña “se buscan valientes” de Mediaset. *Revista de la SEECI*, (44), 53-72.
- Medina-Bermúdez, C. I. (2001). Paradigmas de la investigación sobre lo cuantitativo y lo cualitativo. *Ciencia e Ingeniería neogranadina*, 10, 79-84.
- Mendoza-González, B., Cervantes-Herrera, A.R., Pedroza-Cabrera, F. J. (2016). Acoso escolar: diferencias en contextos educativos rural y urbano, en alumnado adolescente. *Investigación y Ciencia: de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, (67), 62-70.
- Merino-González, J. (2008). El Acoso Escolar–Bullying: Una Propuesta de Estudio desde el Análisis de Redes Sociales (ARS). *Revista destudis de la Violencia*, 4, 1-17.
- Millán, J., Zeder, Z., Schindler, C., Vivas, J. (2016). Modelo PICASA: Un estándar de actuación frente al acoso escolar. *Psicología y educación: Presente y futuro*, 1472-1479.
- Miranzo, S. (2018). INSERT modelo de mediación escolar para el desarrollo de competencias sociocognitivas, emocionales y morales. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (373), 6-14, doi: <https://doi.org/10.14422/pym.i373.y2018.001>



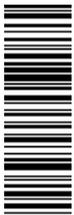
- Muñoz-Ruiz, J. (2016). Factores de riesgo en el acoso escolar y el ciberacoso: implicaciones educativas y respuesta penal en el ordenamiento jurídico español. *Revista criminalidad*, 58(3), 71-86.
- Nieto, M., y Martín, E. (2016). Diversidad sexual y de género: acoso escolar, discriminación, formación y actuaciones desde el centro educativo. In *Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después: Libro de Actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía [celebrado del] 28 al 30 de junio de 2016, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid*, 1151-1151.
- Nocito-Muñoz, G. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: implicaciones psicoeducativas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 104-118.
- Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., y Rebolledo-Malpica, D. M. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Novo, M., Seijo, D., Vilariño, M., y Vázquez, M. J. (2013). Frecuencia e intensidad en el acoso escolar: ¿ qué es qué en la victimización?. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(2), 1-15.
- Oliveros, M., Amemiya, I., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A., y Rivas, B. E. (2012). Cyberbullying: Nueva tecnología electrónica al servicio del acoso escolar en alumnos de dos distritos de Lima, Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 73(1), 13-18.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The development and treatment of childhood aggression*, 17, 411-448.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (2ºed.). Madrid, España: Ediciones Morata.



- Oñate, A. (2009). El programa ave de prevención de la violencia escolar: la experiencia en la implantación de protocolos de buen trato en centros educativos. *Infancia, juventud y ley: revista de divulgación científica del trabajo con menores*, (1), 32-38.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares: conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (1997). Agresividad y violencia: el problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515–528, doi:10.1174/021037008786140922
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., y Cava, M. J. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (46), 57-65.
- Ortega-Ruiz, R, Sánchez, V., y Menesini, E. (2002). Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural. *Psicothema*, 14 (Suplemento), 37-49.
- Ortuño, E.A y Iglesias, E. (2016). La mediación escolar, formación para profesores. *Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades (Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística)*, 1-76.
- Ovejero, A. (2009). Cómo combatir el racismo, la xenofobia y la violencia escolar desde la escuela: El aprendizaje cooperativo. *Uaricha*, 12, 45-68.
- Ovejero, A., Yubero, S., Larrañaga, E., y Navarro, R. (2013). Sexismo y comportamiento de acoso escolar en adolescentes. *Psicología conductual*, 21(1), 157.



- Paulino, R.L., Avilés, J. M., y Sales, P. J. (2016). Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales. *Revista de Educación*, 373, 9-34.
- Pérez, V. L. (2010). *Fenómeno Bullying aplicación y efectividad del método pikas en alumnos de cuarto a sexto primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.
- Pérez, V. L. (2010). *Fenómeno Bullying aplicación y efectividad del método Pikas en alumnos de cuarto a sexto primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.
- Pérez-Carbonell, A., Ramos-Santana, G., y Serrano-Sobrino, M. (2016). Formación del profesorado de educación secundaria obligatoria para la prevención e intervención en acoso escolar. Algunos indicadores. *Educar*, 52(1), 51-70.
- Pérez-Fuentes, M.C., Álvarez-Bermejo, J. A., Molero, M.M., Gázquez, J. J., y López, M. A. (2015). Violencia Escolar y Rendimiento Académico (VERA): aplicación de realidad aumentada. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 1(2), 71-84.
- Pérez-Virtus, A., y Larrondo-Ureta, A. (2018). Menores, bullying y suicidio. Un análisis de caso a través de los medios digitales de referencia en España. *Correspondencias & análisis*, (8), 55-74.
- Polo, M. I., León, B., Fajardo, F., Felipe, E., y Palacios, V. (2014). Perfiles de personalidad en víctimas de acoso escolar. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 409-416.
- Polo, M. I., León, B., Gómez-Carroza, T., Palacio-García, V., y Fajardo, F. (2013). Estilos de socialización en víctimas de acoso escolar. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(1), 41-49.



- Pulido, L., y Tarancón, P. (2018). Opiniones y experiencias respecto al bullying: estudio cualitativo en un instituto de educación secundaria de la localidad de Albacete. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educacion de Albacete*, 33(2), 29-45.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE núm. 260 de 30 de octubre de 2007. Pág. 18770-18836) Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Recio, J. I. (2011). Convivencia escolar: Programa Sociescuela. *ACLPPinforma*, (25), 23-24.
- Regina, L., Tognetta, P., Avilés, J. M., y Rosário, P. J. (2016). Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales. *Revista de Educación*, (373), 9-34, doi: 10.4438/1988-592X-RE-2016-373-319
- Resett, S., y Putallaz, R. P. (2018). Cybervictimización y cyberagresión en estudiantes universitarios: problemas emocionales y uso problemático de nuevas tecnologías. *Psicodebate*, 18(2), 38-50, doi: <https://doi.org/10.18682/pd.v18i2.811>
- Rizo, L. J., y Picornell, A. (2016). Percepciones del profesorado respecto al bullying y su relación con la desafección y el fracaso escolar en la provincia de Salamanca. *Prisma Social: revista de investigación social*, (17), 396-414.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Editorial Aljibe.
- Rodríguez-Gómez, J. M. (2009). Acoso escolar-Medidas de prevención y actuación. *Educação*, 32(1), 51-58.
- Rodríguez-Sosa, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa*, 7(12), 23-40.

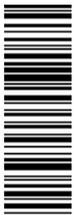


- Rolán, K., Martínez-Valladares, M., Parada, V., Abelleira, A., y Fariña, F. (2017). Acoso escolar en primaria tras la formación en técnicas de mediación: UPF4. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, (2), 82-86, doi: [10.17979/reipe.2017.0.02.2748](https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.02.2748)
- Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- Sacristán-Represa, M. (2012). Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Máster. Recuperado de <https://www.iberley.es/legislacion/resolucion-3-febrero-2012-rector-universidad-valladolid-acuerda-publicacion-reglamento-sobre-elaboracion-evaluacion-trabajo-master-9531879>
- Sánchez, G. (2014). Tutoría entre iguales: antecedentes históricos y principios psicopedagógicos. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 9(2), 91-105
- Sarabia, B. (1985). Historias de vida. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (29), 165-186.
- Sidera, F., Rostan, C., Serrat, E., y Ortiz, R. (2019). Maestros y maestras ante situaciones de acoso y ciberacoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 421-434.
- Sidera, F., Rostan, C., Serrat, E., y Ortiz, R. (2019). Maestros y maestras ante situaciones de acoso y ciberacoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 421-434.
- Smith, P. y Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and Perspectives*. Londres, Inglaterra: Routledge



- Suero, C. M. (2019). *Acoso escolar e ideación suicida: relación con la agresividad, conducta prosocial y factores emocionales* (Tesis doctoral). Universitat de València, Valencia, España.
- Tartar, E. (2008). *Prevenir y tratar la violencia en la escuela*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Torres, J. (2002). La cultura escolar. Otra construcción del conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 71-75.
- Usó, I., Villanueva, L., y Adrián, J. E. (2016). El impacto de los programas de mediación entre iguales para prevenir conductas de acoso escolar en los centros de secundaria. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 39(3), 512-527, doi: [10.1080/02103702.2016.1189122](https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1189122)
- Valdés, Á. A., Martínez, E. A. C., y Torres, G. M. (2012). Diferencias en la situación socioeconómica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de bullying y sin ellos. *Psicología desde el Caribe*, 29(3), 616-631.
- Velarde-Mayol, C., y González, M. (2011). Los adolescentes que sufren acoso escolar tienen más ideas suicidas. *Evidencias en pediatría*, 7(3), 9.
- Yaresi, R., y Puma, N. (2017). *El método PIKAS para disuadir el bullying de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional de la Ciudad de Puno, 2016*. Universidad Nacional de Altiplano, Puno, Perú.

- Estudios o informes



Amnistía Internacional España. (2019). *Hacer la vista... ¡gorda!: el acoso escolar en España, un asunto de derechos humanos*. Madrid, España: Amnistía Internacional España.

Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5836_d_Informe-Amnistia_Acoso-Escolar-2019.pdf

Asociación no al Acoso Escolar (NACE). (2017). *Bullying y estudiantes del altas capacidades*.

Madrid, España: NACE. Recuperado de <https://www.noalacoso.org/wp-content/uploads/2017/08/Bullying-y-estudiantes-con-altas-capacidades.pdf>

Defensor del Pueblo y UNICEF (2000). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, España: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Edefundazioa. (2020). *Violencia hacia niñas, niños y adolescentes en la CAPV. Diagnóstico, retos y orientaciones*. Vitoria-Gasteiz, España: Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Empleo y Políticas Sociales. Recuperado de

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7027_d_VIOLENCIA-NIN-ASYNIN-OS.pdf

Federación AICE, Asociación No al Acoso Escolar (NACE) y la Universidad de Santiago de Compostela. (2019). *Estudio de Acoso Escolar en Implantados Cocleares*. Barcelona,

España: Federación AICE. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/17Fg6S9afqEC4EMWKXDpSzSzZcMgDxIKt/view>

Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB) para el Defensor del Pueblo. (2013). *Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del Sistema Educativo*. Madrid, España: Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB). Recuperado de



<https://felgtb.org/rs/2157/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/671/filename/informedefensor-17m13.pdf>

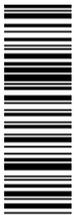
Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña. (2016). *I estudio sobre bullying según los afectados y las líneas de actuación*. Madrid, España: Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR. Recuperado de <https://www.anar.org/wp-content/uploads/2016/04/Estudio-Bullying-Seg%C3%BAAn-los-Afectados-Abril-2016.pdf>

Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña. (2016). *I estudio sobre ciberbullying según los afectados*. Madrid, España: Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR. Recuperado de https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/F.Anar_Cyberbullying_2016_baja.pdf

Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña. (2017). *II estudio sobre el acoso escolar y el ciberbullying según los afectados: informe del teléfono ANAR*. Madrid, España: Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR. Recuperado de <https://www.anar.org/wp-content/uploads/2017/04/INFORME-II-ESTUDIO-CIBERBULLYING.pdf>

Fundación ANAR. (2015). *Informe Anual 2015 Teléfono ANAR: problemas detectados en la infancia y la adolescencia en España*. Madrid, España: Fundación ANAR. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4943_d_Informe-Anual-2015-Tel%C3%A9fono-ANAR.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Informe anual. Servicio de atención de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español*. Madrid, España: Catálogo de publicaciones del Ministerio, doi: [10.4438/030-17-295-4](https://doi.org/10.4438/030-17-295-4)



Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2017). *Plan Estratégico de Convivencia Escolar*.

Madrid, España: Subdirección General de Documentación y Publicaciones, doi:
[10.4438/030-17-012-7](https://doi.org/10.4438/030-17-012-7)

Ministerio de Educación, Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense y el Observatorio de Convivencia Escolar. (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, España: Catálogo de Publicaciones del Ministerio.

Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Jiménez-Iglesias, A., García-Moya, I., Sánchez-Queija, I., Moreno-Maldonado, C., Paniagua, C., Villafuerte-Díaz, A., y Morgan, A. (2018). *Informe técnico de los resultados obtenidos por el Estudio Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2014 en la Comunidad Valenciana*. Valencia, España: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/saludJovenes/estudioHBSC/docs/HBSC2014/HBSC2014_InformeTecnico.pdf

Oficina de la Representante Especial del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños. (2012). *Combatiendo la violencia en las escuelas: una perspectiva global. Reduciendo la brecha entre los estándares y la práctica*. Nueva York, Estados Unidos: UNON Publishing Services Section/Nairobi.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo. (2017). *PISA 2015 results (volume iii): students' well-being – overview*. París, Francia: OECD Publishing, doi:
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

Piñuete, I. (2018). Instituto Iñaki Piñuete. Barcelona, España: *Instituto Iñaki Piñuete*. Recuperado de <http://www.acosoescolar.com/evaluacion-acoso-escolar/modalidades-acoso-escolar-test-ave/>



Sastre, A., Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Del Moral, C., Perazzo, C., y Ubrich, T. (2016). *Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia*. Madrid, España: Save the Children. Recuperado de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf

Save the Children y Martínez-García, C. (2015). *Violencia contra la infancia. Hacia una estrategia integral*. Madrid, España: Cátedra Santander de Derecho y Menores de la Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/052015_Ref0X_VIOLENCIA_CONTRA_LA_INFANCIA-Hacia una estrategia integral .pdf

Serrano, A. y Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid, España: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/307442734_Violencia_entre_companeros_en_la_escuela

UNESCO. (2019). *Ending school bullying: Focus on the Arab States*. Recuperado de <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190247eng.pdf>



ANEXOS

ANEXO 1. REPERCUSIÓN DEL CASO JOKIN CEBERIO.....	143
ANEXO 2. SUCESOS SOCIALES QUE OCURRIERON EN 2017 QUE PUDIERON MOTIVAR EL AUMENTO DE PUBLICACIONES.	145
ANEXO 3. SUCESOS SOCIALES QUE OCURRIERON EN 2019 QUE PUDIERON MOTIVAR EL AUMENTO DE PUBLICACIONES.	147
ANEXO 4. DEFINICIONES RESALTADAS POR DISTINTOS AUTORES.....	149
ANEXO 5. HERRAMIENTAS Y PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA PREVENIR Y TRATAR EL ACOSO ESCOLAR	150
ANEXO 6. DIMENSIONES Y POSIBLES PREGUNTAS EN LAS HISTORIAS DE VIDA	153
ANEXO 7. POSTER PARA LOS PARTICIPANTES DE LAS HISTORIAS DE VIDA	155
ANEXO 8. CUESTIONARIOS DE LAS ASOCIACIONES	155
ANEXO 9. HISTORIA DE VIDA DEL PARTICIPANTE HH1	161
ANEXO 10. HISTORIA DE VIDA DEL PARTICIPANTE HH2	161
ANEXO 11. HISTORIA DE VIDA DE LA PARTICIPANTE HM1	162
ANEXO 12. HISTORIA DE VIDA DE LA PARTICIPANTE HM2.....	162
ANEXO 13. RELATO DEL PARTICIPANTE RF1	163
ANEXO 14. RELATO DEL PARTICIPANTE RI1	163
ANEXO 15. RELATO DEL PARTICIPANTE RI2	163
ANEXO 16. RELATO DEL PARTICIPANTE RA1.....	164
ANEXO 17. RELATO DEL PARTICIPANTE RA2.....	164
ANEXO 18. BLOQUES TEMÁTICOS Y PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO MIXTO	165
ANEXO 19. CUESTIONARIOS DE LOS MAESTROS	166
ANEXO 20. LISTADO DE POSIBLES PREGUNTAS PARA LAS ENTREVISTAS A EXPERTOS	167
ANEXO 21. ENTREVISTA DEL PARTICIPANTE EE1	169
ANEXO 22. ENTREVISTA DE LA PARTICIPANTE EE2.....	169
ANEXO 23. ENTREVISTA DEL PARTICIPANTE EE3	170
ANEXO 24. CUESTIONARIO DEL PARTICIPANTE CE1	170
ANEXO 25. CUESTIONARIO DE LA PARTICIPANTE CE2	171
ANEXO 26. DIARIO DEL INVESTIGADOR.....	171
ANEXO 27. CRITERIOS DE RIGOR APLICADOS AL TFM A PARTIR DE NOREÑA, ALCARAZ-MORENO, ROJAS Y REBOLLEDO-MALPICA (2012).....	171
ANEXO 28. CONSENTIMIENTO INFORMADO UTILIZADO	173

ANEXO 1. REPERCUSIÓN DEL CASO JOKIN CEBERIO

Al consultar en diferentes periódicos, vemos innumerables artículos periodísticos que hacen referencia al caso de Jokin Ceberio. Sin embargo, su repercusión va más allá de ese momento debido a que observamos artículos años después.

Alonso (2017) escribía para El confidencial un artículo con el siguiente titular “El bullying, 13 años después de Jokin: tres de cada diez escolares acosados callan”.

En este destacamos las siguientes palabras:



El suicidio en septiembre de 2004 de **Jokin Ceberio**, el niño de 14 años que se arrojó al vacío desde las murallas de Hondarribia (Guipúzcoa) al no poder soportar el acoso escolar que sufría, marcó **un antes y un después** en la sensibilización social sobre el 'bullying'. Todo cambió con su muerte. (p.1)

El 'bullying', 13 años después de Jokin: tres de cada diez escolares acosados callan

Tal vez existan muchos casos a la hora de denunciar acoso en el colegio, sólo un 15,7% de los víctimas de bullying en la ESO habla con los docentes y el total muestra que en Primaria es un 35%



Otro artículo destacado publicado años después del suceso es el de Alberdi (2006) para el Diario Vasco donde profundiza en el caso con una mirada con perspectiva tras el paso del tiempo.

Además, de en la prensa también observamos artículos de carácter científico relacionados con el tema como “El infierno cotidiano de Jokin”, así como multitud de artículos científicos que mencionan este suceso como un hecho determinante.

Referencias bibliográficas consultadas

Alonso, J.M. (24 de junio de 2017). El bullying, 13 años después de Jokin: tres de cada diez escolares acosados callan. El Confidencial. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/espana/pais-vasco/2017-06-24/silencio-acompana-bullying-tres-de-cada-diez-escolares-sufre-acoso-calla_1400021/

Ceberio, M. (2018). El infierno cotidiano de Jokin. *Anales de la Fundación Canis Majoris*, (2), 314-318.

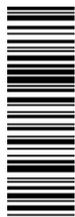
Alberdi, M. (29 de agosto de 2006). En el 'caso Jokin' falló todo el sistema de prevención contra el acoso escolar. El Diario Vasco. Recuperado de <https://www.diariovasco.com/pg060829/prensa/noticias/A1Dia/200608/29/DVA-ALD-110.html>



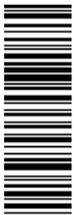
ANEXO 2. SUCESOS SOCIALES QUE OCURRIERON EN 2017 QUE PUDIERON MOTIVAR EL AUMENTO DE PUBLICACIONES.

En cuanto a los sucesos que tuvieron lugar en el año 2017 y que pudieron incrementar un mayor interés destacamos los siguientes:

- La Fundación mutua madrileña y ANAR (2017) publicaron el III estudio sobre el acoso escolar y el cyberbullying, en este se trata la progreso y crecimiento del acoso escolar durante ese año, así mismo la información aportada por los afectados se transformó en datos cuantitativos analizados por el programa Statistics SPSS.
Los datos más relevantes del estudio, comentados por Fundación mutua madrileña y ANAR (2017) determinan que existieron 590 casos, existiendo una mayor afluencia de sucesos en Madrid, Cataluña y Castilla La Mancha. Así mismo, revela que con su colaboración 150 centros de distintas comunidades autónomas han decidido desarrollar programas preventivos produciéndose un incremento respecto al año anterior.
- Se pone en marcha el CHAT ANAR donde existe un nuevo canal para ponerse en contacto con la asociación y pedir información los niños o adolescentes implicados, los docentes y las familias. Ese mismo año reciben 1411 emails.
- Distintas campañas de sensibilización y concienciación sobre el acoso escolar en el ámbito social. Algunas de las más destacadas son:
 - Mediaset y ANAR (2017) desarrolló la campaña de sensibilización “se buscan valientes” que buscaba hacer conscientes a alumnos, profesores y familias del grave problema del acoso escolar, incidiendo en la importancia de intervenir ante estas situaciones. Contó con el apoyo y difusión de distintas asociaciones y personajes públicos lo que generó una buena acogida de la sociedad y algunos centros educativos.
 - RTVE y ANAR (2017) desarrolló la campaña de concienciación “respecta, no al acoso” insiste en la necesidad de prevenir este y animar a aquellos que lo sufren a contarlo, ya que de media pasa más de un año hasta que dan el paso aquellas personas que lo sufren.
 - Tobías (2017) realizó un documental sobre el acoso escolar llamado “pringados” que mostraba la crudeza del acoso escolar, insistiendo en el papel del cyberbullying, mediante testimonios reales cuyo objetivo principal era que la sociedad reflexionará sobre el daño que genera el acoso escolar y se busquen soluciones. Se determina que cuando existen situaciones de acoso escolar gastamos mucha energía en buscar culpables, sin pensar en que es un fracaso de toda la sociedad.



- ANAR y Burger King (2017) desarrollaron un experimento social denominado “Bullying Junior” donde se producía una situación de acoso escolar a un menor por parte de otros compañeros y donde una minoría de personas intervenía o se lo comunicaba a los trabajadores. Con ello, se pretendía destacar la importancia de que aquellos que ven situaciones de acoso intervengan y se apoye a la víctima. Tuvo gran una gran repercusión en las redes sociales.
- ANAR y Mutua Madrileña (2017) desarrollaron la campaña “No alimentes al Monstruo” quiere hacer reflexionar sobre la necesidad de que aquellos que ven episodios de acoso escolar intervengan, ya que en caso de no hacerlo están favoreciendo al acosador y poniéndose de su lado.
- Se llevaron a cabo leyes o modificaciones de las mismas relacionadas con el acoso escolar en distintas comunidades autónomas.
 - La Junta de Castilla y León (2017) aprobó la ORDEN EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el "Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León”. Esto regula la manera de actuar ante casos de acoso escolar en centros educativos.
 - La Junta de Andalucía (2017) desarrolló instrucciones el 11 de enero de 2017 de la dirección general de participación y equidad en relación con las actuaciones específicas a adoptar por los centros educativos en la aplicación del protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar ante situaciones de ciberacoso. Este documento muestra seis directrices para actuar ante situaciones de ciberacoso.
 - La Consejería de Educación, Juventud y Deportes de la Región de Murcia (2017) se llevó a cabo la resolución del 13 de noviembre de 2017, de la dirección general de atención a la diversidad y calidad educativa, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la convivencia escolar en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de la Región de Murcia.
 - La Consejería de Educación, Juventud y Deportes de Castilla-La Mancha (2017) Resolución de 18/01/2017, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se acuerda dar publicidad al protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar en los centros docentes públicos no universitarios de Castilla-La Mancha. Este documento renueva la información anterior relativa a la manera de actuar ante casos de acoso escolar.

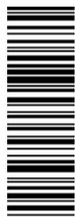


- La Consejería de Educación, Juventud y Deportes de la Comunidad de Madrid (2017) puso en marcha la guía de actuación contra el acoso escolar en los centros educativos. En este se insiste en la manera de actuar, pero también se hace referencia a grave problema que presente el ciberacoso, a grupos vulnerables de presentar acoso escolar, entre otros aspectos.
- El Boletín Oficial de Aragón (2017) modificando la legislación anterior desarrolló el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Cabe decir, que esta recibe la complementación de leyes más actuales y que no está centrada únicamente en el acoso escolar, también hace referencia crear un buen clima de aula y centro.

ANEXO 3. SUCESOS SOCIALES QUE OCURRIERON EN 2019 QUE PUDIERON MOTIVAR EL AUMENTO DE PUBLICACIONES.

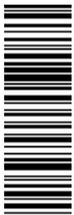
Respecto a los acontecimientos que tuvieron lugar en el año 2019 y que pudieron aumentar la motivación para incidir sobre el tema destacamos los siguientes:

- La UNESCO (2019) publicó *Ending school bullying: Focus on the Arab State* un estudio sobre la intimidación y la violencia escolar en diferentes Estados Árabes. La información más interesante que podemos extraer es que la intimidación tiene origen en factores estructurales y socioculturales, un ejemplo de ellos son las normas sociales y culturales. Esto requiere de un gran esfuerzo desde el ámbito educativo y otros ámbitos para plantear soluciones. En este caso, señalan la importancia de la implementación, seguimiento y evaluación de política contra la evaluación.
- Amnistía Internacional (2019) publicó *Hacer la vista... ¡gorda!: el acoso escolar en España, un asunto de derechos humanos*. Este documento ha entrevistado 125 personas entre familias, adolescentes, adultos y profesionales del mundo académico implicados en el acoso escolar. Se insiste en que el acoso escolar no es un problema baladí, es necesario ser conscientes de su gravedad y la responsabilidad recae en los adultos que debemos inculcar una tolerancia cero ante estos hechos. Así mismo, aporta una serie de recomendaciones tras las deficiencias encontradas.
- La Federación AICE, Asociación No al Acoso Escolar (NACE) y Universidad de Santiago (2019) elaboró un *estudio del acoso escolar en implantados nucleares*. Este estudio nos muestra la realidad de un grupo vulnerable ante el acoso escolar que por sus



condiciones pueden padecer mayores casos debido a esto se demandan más medidas, especialmente de prevención.

- Garmendia, Jiménez, Karrera, Larrañaga, Casado, Martínez, y Garitaonandia (2019) desarrollaron el estudio *Actividades, Mediación, Oportunidades y Riesgos online de los menores en la era de la convergencia mediática*. Este documento insiste en el grave problema que represente el acoso escolar mediante datos, así mismo se pune la lupa en el ciberacoso que presenta una amenaza creciente, ya que no se hace un uso adecuado de las nuevas tecnologías lo que nos lleva a la necesidad de formar y concienciar desde la escuela y el ámbito familiar.
- Este año, ocurrió un suceso que conmocionó a nivel social debido a que trascendió a través de los medios de comunicación un adolescente llamado Andrés de 16 años decidía acabar con su vida después de años sufriendo acoso escolar. Esto conmocionó a la sociedad y se reclamaban medidas más contundentes ante esta lacra social que acaben con finales como este.
- Distintas campañas de sensibilización y concienciación sobre el acoso escolar en el ámbito social. Algunas de las más destacadas son:
 - La Fundación Mutua Madrileña, Disney y Marvel (2019) lanzó la campaña de sensibilización “Activa tu poder”. Muestra como esta en la mano de los más pequeños intervenir ante situaciones de acoso escolar frenando al acosador.
 - UNICEF (2019) desarrolló la campaña “#2entuclase”. Esta campaña denuncia el aumento de los casos de ciberacoso y debemos poner en el punto de mira nuestras actuaciones en los medios tecnológicos, ya que 1/5 niños y 1/7 niñas actúan como víctimas o agresores del ciberacoso.
 - Fundación Barça (2019) llevó a cabo un vídeo “Entrar en juego” donde contaba con la participación de distintos personajes públicos que reclamaban que aquellos que vivencian situaciones de acoso escolar como observadores intervengan.
 - Liga ACB y la Asociación No al Acoso Escolar (2019) desarrollaron la iniciativa "Actuamos Contra el Bullying: el monstruo cono cara de niño". A través de esta campaña se realizaron charlas en distintas ciudades para padres, familias y docentes donde se informaba del impacto del acoso escolar y medios para detectarlo.
- Tuvo lugar el Segundo Foro Mundial Anti-Bullying donde se reunieron profesionales de distintos ámbitos como la psicología, la sociología y la educación entre otros muchos. En este se debatieron medidas efectivas contra el acoso escolar y mediante los conocimientos

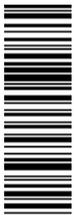


de los expertos nos permitía conocer el entramado social que conforma el acoso escolar, pudiendo comprender este fenómeno para podernos enfrentar a él.

- Se llevó a cabo la I Jornadas Iberoamericanas sobre Violencia y Acoso Escolar. Esta ofrecía una visión multidimensional del acoso, ya que trató aspectos psicológicos, cuestiones legales y la comunicación a través de los medios de comunicación. Esto permitió conocer distintas experiencias y posiciones frente al grave problema que genera el acoso escolar.

ANEXO 4. DEFINICIONES RESALTADAS POR DISTINTOS AUTORES

DEFINICIONES MÁS DESTACADAS		
Autores y definición	Rasgo distintivo	Fuente extraída
<p>Olweus (1973,1986 y1991) determinan que “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante mucho tiempo, a acciones negativas que llevan a cabo otro alumno o varios de ellos”. (p.25)</p> <p>Olweus (1973) define las acciones negativas “cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiera o incomoda a otra persona _básicamente, lo que implica la definición de conducta agresiva”. (p.25)</p>	<p>Son acciones premeditadas y con un objetivo claro de hacer daño a otra persona.</p>	<p>Olweus, D. (2004). <i>Conductas de acoso y amenaza entre escolares</i>. (2ªed.). Madrid, España: Ediciones Morata.</p>
<p>Smith y Sharp (1994) lo definen como un comportamiento agresivo que suele ser lesivo y deliberado. Puede ser persistente y, a veces, continuado durante semanas, meses e incluso años, impidiendo que los acosados se defiendan por sí mismos. La mayor parte de los comportamientos están relacionados con el abuso del poder y el deseo de intimidar y dominar. (p.1)</p>	<p>Existe una jerarquía en las relaciones interpersonales donde el acosador tiene un mayor poder social que el acosado.</p>	<p>Smith, P. y Sharp, S. (1994). <i>School Bullying. Insights and Perspectives</i>. Londres, Inglaterra: Routledge.</p>
<p>Harris y Petrie (2006) lo definen como “una conducta intencionadamente agresiva y dañina de una persona o un grupo de personas con mayor poder, dirigida a una persona con menor poder, normalmente sin que medie provocación”. (p.18)</p>	<p>No se produce una provocación por parte del acosado</p>	<p>Harris, S., y Petrie, G. F. (2006). <i>El acoso en la escuela: los agresores, las víctimas y los espectadores</i>. Barcelona, España: Paidós.</p>



<p>Avilés (2006) define el acoso escolar como la intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de la mirada de los adultos, con la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o grupo de matones a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal (p. 82).</p>	<p>Son acciones reiteradas y que perdura en el tiempo.</p>	<p>Avilés, J. M. (2006). <i>Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela</i>. Salamanca, España: Amarú.</p>
--	--	--

ANEXO 5.

ANEXO 5. HERRAMIENTAS Y PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA PREVENIR Y TRATAR EL ACOSO ESCOLAR

Tutoría entre Iguales (TEI)	
Referencias bibliográficas	Aspectos destacados del documento
<p>Albaladejo-Blázquez, N., Caruana, A., González, A., Giménez, P., Ferrer-Cascales, R., y Sánchez, M. (). Efectividad del programa Tutoría Entre Iguales (TEI) en la reducción del bullying y cyberbullying y la mejora del clima escolar. <i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>, 1-20.</p>	<p>Tras una investigación cuasiexperimental se muestra que este programa tiene resultados significativos en lucha contra el acoso escolar, la victimización entre iguales, el ciberacoso y el comportamiento en el acoso escolar, en general existe una mejora en el clima del aula.</p>
<p>Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. <i>Aula de innovación educativa</i>, 153, 7-11.</p>	<p>Apuestan por el aprendizaje cooperativo para favorecer un mejor clima de aula y evitar el acoso escolar. Se asocia este modo de aprendizaje cooperativo con lo usado habitualmente en las escuelas rurales. Muestra evidencias de que favorece el rendimiento y aprendizaje entre los alumnos, presentándose como una buena alternativa para la interculturalidad.</p>
<p>Duran, D., Flores, F., Mosca, A., y Santiviago, C. (2015). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. <i>InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior</i>, 2(1), 28-39.</p>	<p>Se plantea la introducción de estas medidas de aprendizaje entre iguales en niveles educativos por sus numerosas ventajas.</p>
<p>Duran, D., y Vidal, V. (2004). <i>Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria</i>. Barcelona, España: GRAO</p>	<p>Se plantea el aprendizaje cooperativo como una herramienta que facilita el aprendizaje entre los alumnos y mejora sus relaciones interpersonales.</p>
<p>Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez, M., Portilla, I., Lordan, O., y Ruiz-Robledillo, N. (2016). Evaluación del programa Tutoría Entre Iguales (TEI). <i>Asociación Científica de Psicología y Educación</i>, 1636-1645.</p>	<p>Muestra buenos resultados en el clima y en la prevención de la violencia escolar en Educación Primaria y Educación Secundaria.</p>
<p>Flores, M., Duran, D., y Albarracín, L. (2017). Razonar en pareja: tutoría entre iguales para desarrollar la resolución cooperativa de problemas. <i>Aula de innovación educativa</i>, (266), 69-73.</p>	<p>Se plantea dentro del programa tutoría entre iguales la importancia de la resolución de conflictos proporcionando a los alumnos las herramientas necesarias para que sean autónomos a la hora de hacer frente a un problema o desacuerdo.</p>



González-Bellido, A. (2015). Programa TEI "tutoría entre iguales". <i>Innovación educativa</i> , (25), 17-32.	Se plantea como una alternativa para prevención del acoso escolar debido a que se favorece un aprendizaje social donde se mejoran las relaciones interpersonales. Busca solucionar los problemas de acoso escolar que la víctima no abandone el centro educativo ni se sienta culpable, tiene un gran peso la concienciación y la sensibilidad, ya que se trabaja la educación emocional.
González-Bellido, A. (2017-2019). Programa TEI. Programa de tutoría entre iguales. Barcelona, España: <i>Programa TEI</i> . Recuperado de http://programatei.com/	Información relevante del programa por parte de su creador González (2017).
González-Bellido, A., y Gómez, I. (2013). El Programa TEI: tutoría entre iguales. <i>Aula de secundaria</i> , (5), 11-14.	Apuestan claramente por la prevención para no incidir en el acoso escolar. Promueve la sensibilización y concienciación, así mismo intenta evitar situaciones de desigualdad favoreciendo la ayuda entre iguales, lo que genera un mejor clima que tiene resultados demostrados en las sanciones relacionadas con los comportamientos.
Molina, M., Doménech, A., y Benet, A. (2016). Yo aprendo contigo y tú de mí. <i>Experiencia de tutoría entre iguales. Forum de Recerca</i> , (21), 633-657.	Este programa favorece el aprendizaje cooperativo lo que muestra resultados favorables en el ámbito académico, personal y social. Esto mejora el clima del aula y crear un ambiente propicio para el aprendizaje.
Sánchez, G. (2014). Tutoría entre iguales: antecedentes históricos y principios psicopedagógicos. <i>Revista Ensayos Pedagógicos</i> , 9(2), 91-105	El programa tutoría entre iguales está basado en el aprendizaje cooperativo, este genera beneficios en el rendimiento escolar y en el clima entre los alumnos debido a que aprenden unos de otros.
Valdebenito, V. H. (2012). <i>Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión</i> (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España.	Esta iniciativa favorece la inclusión y tiene una visión positiva de la diversidad, esto favorece un clima agradable que facilita el aprendizaje. Además, muestra datos cuantitativos que muestran mejoras en el ámbito académico, concretamente en este caso en el comprensión y habilidades lectoras debido al trabajo cooperativo y por parejas.
PROGRAMA BUENTRATO	
Sánchez, G., y Blanco, J. L. (2017). El " Buentrato", programa de prevención del acoso escolar, otros tipos de violencia y dificultades de relación: Una experiencia de éxito con alumnos, profesores y familia. <i>Revista de Estudios de Juventud</i> , (115), 115-136.	Esta iniciativa previene el acoso escolar, ya que se favorece la resolución de conflictos, la empatía, tolerancia y el control de las emociones.
PROGRAMA AEMO	
Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruiz, C., y Molina, L. (2016). Programa AEMO: propuesta de intervención para el desarrollo de competencias emocionales para mejorar las relaciones interpersonales. <i>Psicología y Educación: Presente y Futuro</i> , 1340-1349.	Esta iniciativa se fundamenta en la enseñanza de competencias emocionales para saber expresar nuestros sentimientos y reconocer los de otros. En una investigación cuasiexperimental se muestran resultados significativos en el ámbito emocional clave para evitar la violencia escolar.
Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruiz, C., Molina, L. (2018). Efectividad del programa AEMO: cyberbullying y competencias socioemocionales. <i>Inteligencia Emocional y Bienestar III. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones</i> , 12-26	Se centra en la implementación de la educación emocional y un uso adecuado de las nuevas tecnologías para así prevenir el ciberbullying. Tras una investigación cuasiexperimental se muestran resultados significativos al reducirse las conductas relacionadas con el ciberbullying y mejores competencias emocionales.
Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruiz, C., Molina, L. (2008). Programa de promoción del desarrollo personal y social: la prevención del malestar y la violencia. <i>Psicología y educación: presente y futuro</i> , 263-282.	Este tipo de programa favorece las relaciones interpersonales evitando conflictos y violencia escolar cuya base es el desarrollo de competencias emocionales.
SOCIESCUELA	
Martín, J. (2016). Sociescuela: una herramienta contra el acoso escolar. <i>Revista EDUforics Anticipando la Educación del futuro</i> , 1-3.	Utilidad del programa informático para ver un mapa de las relaciones de los miembros de la clase y detectar fricciones, útil para prevenir conflictos.



Recio, J. I. (2011). Convivencia escolar: Programa Sociescuela. <i>ACLPPinforma</i> , (25), 23-24.	Nos muestra una aplicación informática que permite conocer las relaciones interpersonales de los alumnos y prevenir conflicto antes de que suceda.
PROGRAMA KIVA	
Kivainternational (2009). Kivaprograme.net. Turku: Ministerio de Educación y Cultura. Recuperado de: http://www.kivaprogram.net/spanish	Es un programa finlandés que se centra en la prevención del acoso escolar. Tiene un papel muy importante el diálogo con los implicados de manera individual y grupalmente, y el apoyo a las víctimas.
Mäkelä, T., y López-Catalán, B. (2018). Programa de convivencia y anti-acoso escolar finlandés KiVa. Impacto y reflexión. <i>Anales de la Fundación Canis Majoris</i> , (2), 234-258.	Este programa se centra en la prevención, acciones focalizadas y seguimiento enfocado a unas buenas relaciones. Favorece que los acosados cuenten su situación y así que otros compañeros que ven situaciones de acoso pidan ayuda para sus compañeros.
Granero, A., y Manzano, A. (2018). Posibilidades del programa KiVa para hacer frente al bullying homofóbico y transfóbico. <i>Revista Complutense de Educación</i> , 29(4), doi: 10.5209/RCED.54346	El programa Kiva reduce significativamente el acoso homofóbico y transfóbico.
MODELO PICASA	
Millán, J., Zeder, Z., Schindler, C., Vivas, J. (2016). Modelo PICASA: Un estándar de actuación frente al acoso escolar. <i>Psicología y educación: Presente y futuro</i> , 1472-1479.	Se centra en seis pasos: proteger a la víctima, identificar el problema, comunicar a los implicados y familias, apoyar a la víctima, sancionar al agresor y aprendizaje institucional. Este programa debe adaptarse a cada centro educativo.
MEDIACIÓN	
Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. <i>Revista Informe de Investigaciones Educativas</i> , XXII (2), 211–230.	Se destaca la importancia de crear un sistema de mediación contextualizado a cada centro por el que se puedan plantear soluciones a los problemas que van surgiendo mediante el diálogo. El profesor tiene un papel muy importante a la hora de detectar casos de manera precoz.
Capomasi, R. P. (2017). El bullying, la convención sobre los derechos del niño y la mediación escolar en la Argentina. <i>Letras Jurídicas</i> , 19(19).	La mediación y la resolución pacífica de conflictos se plantea como alternativa al creciente acoso escolar. Utilizan como herramientas fundamentales el diálogo, la escucha y el respeto mutuo.
González, J. L. (2019). Programa de mediación del IES Alquibla: un proyecto global para prevenir el acoso. <i>Revista de educación, innovación y formación: REIF</i> , (1), 33-44.	En el programa tiene un gran peso la educación emocional muestra resultados en el clima del aula debido a que los alumnos presentan una actitud tolerante ante la diversidad y diferencias. Si actúa en los conflictos en su inicio.
Usó, I., Villanueva, L., y Adrián, J. E. (2016). El impacto de los programas de mediación entre iguales para prevenir conductas de acoso escolar en los centros de secundaria. <i>Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development</i> , 39(3), 512-527, doi: 10.1080/02103702.2016.1189122	Tras un estudio con alumnos de Educación Secundaria Obligatoria implicados en programas de mediación se observa que estos mejoran el clima de aula y ayudan a eliminar los roles negativos en las relaciones interpersonales.
Rolán, K., Martínez-Valladares, M., Parada, V., Abelleira, A., y Fariña, F. (2017). Acoso escolar en primaria tras la formación en técnicas de mediación: UPF4. <i>Revista de estudios e investigación en psicología y educación</i> , (2), 82-86, doi: 10.17979/reipe.2017.0.02.2748	Estudio con 30 alumnos de 5º de Educación Primaria que ha llevado a cabo una unidad didáctica para reducir la percepción del acoso escolar. A pesar, de no encontrar resultados que confirmen este hecho, muestra instrumentos interesantes para medir el acoso escolar o algunos efectos positivos de la mediación como la empatía y la escucha activa.
Miranzo, S. (2018). INSERT modelo de mediación escolar para el desarrollo de competencias sociocognitivas, emocionales y morales. <i>Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers</i> , (373), 6-14, doi: https://doi.org/10.14422/pym.i373.y2018.001	La mediación es una buena alternativa, en este caso utiliza como recursos los alumnos ayudantes y los cibermentores que favorece el logro competencias sociocognitivas, emocionales y morales.



Ortuño, E.A y Iglesias, E. (2016). La mediación escolar, formación para profesores. <i>Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades (Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística)</i> , 1-76.	La mediación muestra resultados ante el acoso escolar. La mediación consta de varias fases: presentación de las reglas, relato de las partes, reconocimiento de las emociones, búsqueda de soluciones y llegar a acuerdos. Dentro de la mediación, una opción aceptada es el role-play por sus buenos resultados, ya que favorece la empatía.
PROGRAMA ASEGÚRATE	
Del Rey, R., Mora-Merchán, J. A., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., y Elipe, P. (2018). Programa «Asegúrate»: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo. Comunicar: <i>Revista científica iberoamericana de comunicación y educación</i> , (56), 39-48, doi: doi.org/10.3916/C56-2018-04	Se fundamenta en la formación de los jóvenes en el ámbito de las redes sociales y los efectos que puede tener se realiza un mal uso de ella. Esto puede favorecer la prevención.
PROGRAMA Y TEST AVE	
Oñate, A. (2009). El programa ave de prevención de la violencia escolar: la experiencia en la implantación de protocolos de buen trato en centros educativos. <i>Infancia, juventud y ley: revista de divulgación científica del trabajo con menores</i> , (1), 32-38.	El programa AVE tiene 5 fases fundamentales: 1) detección precoz a través de cuestionarios desarrollados por los alumnos, 2) revisión de los datos, 3) desarrollo de sesiones informativas a profesores y personal no docente con el fin de atender de manera precoz la situación, 4) se implanta un programa adaptado y 5) se evalúa el impacto del programa.
Piñuete, I. (2018). Instituto Iñaki Piñuete. Barcelona, España: <i>Instituto Iñaki Piñuete</i> . Recuperado de http://www.acosoescolar.com/evaluacion-acoso-escolar/modalidades-acoso-escolar-test-ave/	Se define el programa AVE, así como los principios que rigen este programa.
MÉTODO PIKAS O MÉTODO DE PREOCUPACIÓN COMPARTIDA	
Pérez, V. L. (2010). <i>Fenómeno Bullying aplicación y efectividad del método Pikas en alumnos de cuarto a sexto primaria</i> (Tesis Doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.	Se señala como un método de concienciación y actuación ante el acoso escolar. Se centra en tres fases: entrevistas individuales con los implicados, entrevistas de seguimiento y encuentros con el grupo.
Yaresi, R., y Puma, N. (2017). <i>El método PIKAS para disuadir el bullying de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional de la Ciudad de Puno, 2016</i> . Universidad Nacional de Altiplano, Puno, Perú.	Este estudio con alumnos de Educación Secundaria muestra buenos resultados en la lucha contra el acoso escolar y la reducción del mismo al utilizar este método.
Jiménez, M., Castellanos, M., y Chau, E. (2010). Manejo de casos de intimidación escolar: Método de Preocupación Compartida. <i>Pensamiento psicológico</i> , 6(13).	Muestra un estudio exploratorio sobre el método Pikas en casos de acoso escolar, pero no obtienen los resultados suficientes, si bien concluye que es un método útil en algunos casos.
PROGRAMA KIDE	
Agirrezabal, P., y Etxeberria, T. (2018A). KIDE: programa global de convivencia positiva y prevención del acoso escolar. <i>Aula de innovación educativa</i> , (268), 17-21.	Cuenta como tres centros educativos de Guipúzcoa se han fusionado adoptando este modelo cooperativo para mejorar la convivencia centrándose en la resolución de conflictos y el desarrollo de la educación socioemocional para prevenir el acoso escolar.
Agirrezabal, P., y Etxeberria, T. (2018B). Programa de Facilitación de Aprendizaje y Prevención de Intimidación Escolar KIDE. <i>Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers</i> , (373), 33-39, doi: pym.i373.y2018.005	Este programa cuenta con grandes resultados debido a una serie de aspectos claves como la resolución de conflictos, la metodología aprendizaje servicio y desarrollo de habilidades mediadoras-cibermentoras.

ANEXO 6. DIMENSIONES Y POSIBLES PREGUNTAS EN LAS HISTORIAS DE VIDA

Dimensión	Propuesta de posibles preguntas para que fluya la historia de vida.
-----------	---



Nacimiento y familia	<p>¿En qué año y ciudad naces?</p> <p>¿Tienes hermanos o hermanas?</p> <p>¿Qué recuerdas de tus primeros años de vida?</p> <p>¿Podrías contarnos alguna anécdota de tu infancia con tu familia?</p> <p>¿Consideras que tu familia era estricta, permisiva o con unos criterios intermedios?</p> <p>¿Pudiste tener acceso a pequeños caprichos o se puede decir que tuviste una infancia más humilde?</p>
Escuela	<p>¿A qué tipo de escuela acudías?</p> <p>¿Durante los primeros años de la educación infantil, tienes algún recuerdo significativo?</p> <p>¿Cómo te fuiste desarrollando a medida que ibas aumentando los niveles educativos?</p> <p>¿Se puede decir que en primaria erais una clase compacta o dispersan en diversos grupos?</p>
Acoso escolar	<p>¿Cuándo comenzaste a sufrir acoso escolar?</p> <p>¿Nos puedes describir un poco a la situación?</p> <p>¿Se puede decir que sufriste una _____? agresión física, agresión verbal, agresión sexual o ciberacoso (tipos de acoso según Abril (2010))</p> <p>¿Consideras que fue un acoso directo o un acoso indirecto donde un cabecilla influía en otros para que se produjera las situaciones de acoso escolar?</p> <p>¿Cuál consideras desde tu perspectiva la forma más peligrosa de acoso escolar siendo conscientes que todas ellas son un problema?</p> <p>¿Cómo reaccionabas ante esta situación?</p> <p>¿Cuándo te diste cuenta o asumiste que habías sufrido acoso escolar?</p> <p>¿Cómo actuaron tus compañeros ante esa situación?</p> <p>¿Cómo actuaron los maestros?</p> <p>¿Se lo contaste a alguna persona?</p> <p>¿Se puso en marcha algún protocolo en marcha tras tu caso en el centro educativo?</p> <p>¿En tu centro educativo se seguía algún programa de prevención del acoso escolar?</p> <p>¿Tu entono como reaccionó ante esto?</p> <p>¿Contaste con el apoyo de algún profesional o asociación?</p>
Síntomas somáticos	<p>¿Cuándo apareció el acoso escolar tuviste algún síntoma somático dolores de estómago, dolor de cabeza o problemas para conciliar el sueño?</p>
Consecuencias de ese momento del acoso escolar	<p>¿En ese momento, te notaste algún cambio físico como bajada de peso?</p> <p>¿Y algún cambio psicológico o emocional como una menor autoestima, actitud pasiva, ansiedad, trastornos fóbicos o pérdida de interés por el estudio?</p> <p>¿Te afectó esta situación al rendimiento escolar?</p> <p>¿Y al ámbito familiar?</p> <p>¿Y en el ámbito social?</p>
Adolescencia	<p>¿Consideras que fue duro el cambio del colegio al instituto?</p> <p>¿Cómo crees que fue tu adolescencia?</p> <p>¿Tenías una pandilla habitual?</p>
Estudios actuales	<p>¿Qué estudias actualmente?</p> <p>¿En qué trabajas?</p>
Dimensión jurídica del acoso escolar	<p>¿Consideras que el enfrentarte a una situación tan injusta como el acoso te hizo estudiar derecho?</p> <p>¿Consideras que se debe castigar jurídicamente situaciones de acoso escolar? De hecho, en 2018 se condenó a un colegio navarro a pagar 10.000€ y 14 meses de libertad vigilada a una menor, siendo la primera condena en España.</p>
Sensibilización	<p>¿Se ve que eres una persona sensibilizada con el acoso escolar, piensas que distintas campañas publicitarias como se buscan valientes o este año se busca tu poder apoyan la visibilización o se utiliza como reclamo sin ofrecer un verdadero apoyo a esta causa?</p> <p>¿Consideras necesarias las campañas desarrolladas por la Policía Nacional que informa sobre el acoso escolar?</p>
Consecuencias actuales del acoso escolar	<p>¿En este momento consideras que psicológicamente o emocionalmente te ha afectado de alguna manera aquella etapa donde sufriste acoso escolar como puede ser una mayor desconfianza o que te cueste integrarte en un grupo social?</p>



	¿Consideras que superaste ese episodio o te sigue marcando en algunas situaciones de tu vida?
--	---

ANEXO 7. POSTER PARA LOS PARTICIPANTES DE LAS HISTORIAS DE VIDA

ANEXO 7. POSTER PARA LOS PARTICIPANTES DE LAS HISTORIAS DE VIDA

ACOSO ESCOLAR

VISIBILICEMOS EL ACOSO

Investigación

Beca de Colaboración

Trabajo Fin de Máster

NARRA TU HISTORIA DE VIDA

Somos lo que hemos vivido, la manera de afrontarlo y superarlo

OPCIONES PARA CONTAR TU HISTORIA

1) Audio 2) Documento Word 3) Documento Drive

Mándame un correo a garcia cristina609@gmail.com y te envié la estructura o accede a la web <https://acoso escolar000.blogspot.com/2019/11/acoso-escolar.html>

POR FAVOR, PARTICIPA

Cuenta tu historia y visibiliza el acoso escolar. Se mantendrá tu anonimato y colaborarás en la lucha contra el acoso escolar. Contacto: garcia cristina609@gmail.com

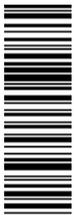
ANEXO 8. CUESTIONARIOS DE LAS ASOCIACIONES

ACANAE - Asociación Canaria No Al Acoso Escolar



¿Cuál es la finalidad o la labor de vuestra asociación?	Lucha contra el acoso escolar y ciberacoso en Canarias.
Desde vuestra visión como asociación implicada en el acoso escolar, ¿Cómo veis el estado actual del acoso escolar?	Mucho más visible y alarmante que antes, aunque esto nos da cierta ventaja en el sentido de conocer más sobre el tema y en dar herramientas para que se solucione lo antes posible.
¿Cuáles son las características básicas de las personas a las que atendéis (edad, género, características socioeconómicas, condiciones psicológicas...)?	Niños y padres. Ambos sexos. Cualquier clase económica, personas con problemas variados (como depresión, ansiedad, estrés...)
¿Qué actuaciones se desarrollan ante un nuevo caso de acoso escolar y qué personas se involucran en estas situaciones?	Desde el centro escolar, se debe activar el protocolo de actuación correspondiente, que suele estar a manos del psicólogo y/o orientador del centro.
¿Existe una colaboración entre los centros educativos o institutos y las asociaciones que luchan contra el acoso escolar?	Existe colaboración en medida de prevención. En intervención, en lo que a ACANAE respecta, no podemos colaborar por el momento ya que esta función corresponde a la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Asociación Madrileña contra el acoso escolar (AMACAE)	
¿Cuál es la finalidad o la labor de vuestra asociación?	Trabajamos desde la prevención con charlas en centros educativos, pero sobre todo asesoramos a víctimas y familias ante un caso de acoso escolar, ciberacoso, etc.
Desde vuestra visión como asociación implicada en el acoso escolar, ¿Cómo veis el estado actual del acoso escolar?	Según los datos que manejamos, sigue habiendo un aumento de los casos de acoso escolar y ciberacoso, no ha bajado para nada.
¿Cuáles son las características básicas de las personas a las que atendéis (edad, género, características socioeconómicas, condiciones psicológicas...)?	Sobre todo niños/as de primaria y secundaria, en primaria las edades que más detectamos están entre los 8 y 10 años, en secundaria entre los 12 y 15, no hay un perfil esto le toca a cualquier niño/a, y de cualquier estamento social.
¿Qué actuaciones se desarrollan ante un nuevo caso de acoso escolar y qué personas se involucran en estas situaciones?	Cuando vienen a nuestra asociación, el problema es que vienen los casos muy avanzados, pero con la desesperación de que el centro educativo no hace nada, la inspección tampoco, los protocolos no funcionan, y la justicia en vía penal archiva la mayoría de los casos porque ni siquiera se molesta en investigarlos, por lo cual la indefensión de las víctimas



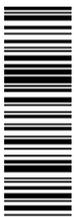
	es absoluta porque las administraciones no están dando una respuesta a esta lacra social. Muy pocos centros se involucran y lo hacen bien, la mayoría fracasan porque ni están lo suficiente concienciados ni lo suficiente formados en este tema
--	---

Asociación Pavía	
¿Cuál es la finalidad o la labor de vuestra asociación?	Nuestra finalidad es ayudar a las personas víctimas de acoso escolar (y laboral), niños y adolescentes que llegan de forma voluntaria y sus familias, en ocasiones derivados desde Atención Primaria, pero casi siempre por propia iniciativa cuando se ven inmersos en un conflicto con los componentes de acoso, en cualquiera de las fases. Nuestra atención es desde lo social (recogida, análisis, plan de actuación y coordinación con centros educativos, seguimiento de los casos) y ayuda psicológica inmediata. Además trabajamos en la sensibilización de la comunidad en general.
Desde vuestra visión como asociación implicada en el acoso escolar, ¿Cómo veis el estado actual del acoso escolar?	Nuestra visión es que se trata de un problema cada vez más visible, pero que aún falta sensibilidad, sigue habiendo desconocimiento y negación por parte de responsables de centros educativos, pero sobre todo hacen falta mayor implicación por parte del profesorado y medidas educativas eficaces, y trabajo con el acosador.
¿Cuáles son las características básicas de las personas a las que atendéis (edad, género, características socioeconómicas, condiciones psicológicas...)?	Las edades: de los 6 hasta los 17 años, con más casos de niñas que de niños, con características socioeconómicas diversas, y con casos de niños o adolescentes con características como mayor sensibilidad, timidez, problemas familiares, defensores.
¿Qué actuaciones se desarrollan ante un nuevo caso de acoso escolar y qué personas se involucran en estas situaciones?	Se hace una valoración del caso, y un plan de actuación donde con el consentimiento de los afectados (familias) y sólo si ellos así lo quieren se contacta con profesores, tutores, responsables de convivencia, orientadores, directivas de los centros educativos, dirección provincial de educación. Además de otros profesionales de referencia, médicos,



	pediatras, salud mental, trabajadores sociales de CEAS y Centros Médicos, Gabinetes particulares.
--	---

PostBullying Asociación	
¿Cuál es la finalidad o la labor de vuestra asociación?	La asociación surgió con el principal objetivo de ofrecer ayuda socioemocional y apoyo a las personas adultas que sufren las secuelas del acoso escolar que sufrieron en el pasado. Poco a poco hemos sumado nuevas líneas de actuación a la principal, como la sensibilización a través de redes sociales y en centros educativos donde tenemos voluntarios/as, estas líneas están enfocadas a formar a la sociedad en materia de acoso escolar, cómo prevenirlo, cómo identificarlo y posibles maneras de resolverlo para que la situación cese.
Desde vuestra visión como asociación implicada en el acoso escolar, ¿Cómo veis el estado actual del acoso escolar?	De unos años a aquí se ha notado un aumento considerable en lo que a visibilización y actividades para concienciar y pararlo se refiere, pero sigue siendo una situación de violencia extrema, en muchos casos invisible, que no se termina de comprender a nivel social y para la que los mecanismos para prevenir e intervenir no están siendo del todo eficientes, por lo que aún hay mucho camino que recorrer
¿Cuáles son las características básicas de las personas a las que atendéis (edad, género, características socioeconómicas, condiciones psicológicas...)?	No podríamos hacer un perfil único, pues atendemos a personas de características sociales muy dispares, pero principalmente son personas adultas que sufren secuelas del acoso escolar que vivieron. A veces son inseguridades y sentimientos de ansiedad, y a veces tienen problemas de salud mental más importantes. Nosotros nos encargamos de ofrecer apoyo social y emocional, un espacio donde personas que han vivido lo mismo pueden compartir sus experiencias y ayudarse mutuamente bajo la dirección de una profesional especializada.
¿Qué actuaciones se desarrollan ante un nuevo caso de acoso escolar y qué personas se involucran en estas situaciones?	En los casos que podemos, nos desplazamos e intervenimos. Somos todos voluntarios con nuestros respectivos trabajos y todo depende de la disponibilidad que tengamos, aún así solo se involucran los voluntarios que han recibido la

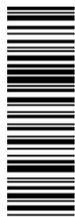


	formación necesaria para ello. En todos los casos, asesoramos y aconsejamos de manera online (y presencial cuando se puede o se da el caso) a familiares sobre los pasos a seguir para frenar la situación. También hacemos lo mismo con los centros educativos, siempre que se presten a ello.
--	---

¿Cuál es la finalidad o la labor de vuestra asociación?	StopHaters nace con dos ideas muy claras e importantes: -Intentar poner fin a uno de los problemas más importante que puede tener la sociedad como es el ciberacoso, ya que dada la sociedad informatizada en la que vivimos, los peligros que se nos pueden presentar a través de Internet son muy grandes e innumerables, es por ello por lo que en StopHaters pensamos que la educación a las nuevas generaciones de hacer un uso responsable de Internet es la base sobre la que tiene que cimentarse el cambio. -Dar voz a aquellas personas que, por desgracia, son víctimas de ciberacoso, ya que consideramos que son un colectivo susceptible, pudiendo dejar secuelas en su vida cotidiana muy graves. Por ello, en StopHaters prestamos un servicio integral desde que la víctima llega a nuestra asociación, contamos con un equipo de psicólogos, informáticos y abogados a disposición de la víctima para poder abarcar todos los campos más importantes en este tipo de delitos.
Desde vuestra visión como asociación implicada en el acoso escolar, ¿Cómo veis el estado actual del acoso escolar?	El acoso escolar en la actualidad es un peligro muy real, los niños son un colectivo vulnerable, cualquier hecho que no sea normal en esas edades puede marcar el futuro de la persona, es por ello por lo que se deben de tomar una serie de medidas especiales, los niños deben estar preocupados de jugar, divertirse, aprender y ser felices, pero bajo ningún concepto deben estar pensando que están siendo víctimas de acoso. Actualmente el acoso escolar no se está tratando de la forma adecuada (siempre desde nuestro punto de vista), creemos que se deberían de poner muchos más



	<p>medios para que los niños no sufran estas actitudes, y en el caso de que las sufran no sea la víctima la que por ejemplo se vea obligada a tener que cambiar de colegio.</p>
<p>¿Cuáles son las características básicas de las personas a las que atendéis (edad, género, características socioeconómicas, condiciones psicológicas...)?</p>	<p>La realidad es que a la asociación acuden personas de perfiles completamente antagónicos, nos podemos encontrar por ejemplo un menor de 14 años, como una persona adulta de 60 años y en ambos casos están siendo víctimas de ciberacoso por otra persona.</p> <p>Es por ello que resulta muy complicado poder dar unos datos exactos de ratios determinados, aunque si es cierto que en campo psicológico a la mayoría de las víctimas sí que nos gusta recomendarlas que acudan a terapia para poder contar su situación y que eso le ayude a superarlo en la mayor brevedad de tiempo posible.</p>
<p>¿Qué actuaciones se desarrollan ante un nuevo caso de acoso escolar y qué personas se involucran en estas situaciones?</p>	<p>La forma de actuar varía mucho en cada víctima, lo más normal primero es que nos informemos de la situación en la que se encuentra la víctima dentro de su entorno, normalmente suele ser complicado que se abran dado que es algo muy traumático, después de ello lo que hacemos es ponernos en contacto con el colegio en el que se encuentre, ya que ellos disponen de una serie de protocolos de actuación para aquellos casos en los que se descubra un caso de acoso dentro de las aulas.</p> <p>Por último, lo que siempre buscamos es acabar con el problema de la forma más rápida y menos traumática para el menor, ya que la mejor opción es dialogar y que todo pueda reconducirse a una buena armonía que permita a ambas partes comprender que esa actitud no está bien y que puede hacer mucho daño a su compañero de clase.</p>
<p>¿Existe una colaboración entre los centros educativos o institutos y las asociaciones que luchan contra el acoso escolar?</p>	<p>En la actualidad, los colegios lo que poseen son protocolos con los ayuntamientos, cierto es, que desde nuestro punto de vista, son insuficientes y es por ello por lo que desde StopHaters estamos trabajando para crear unos protocolos que se puedan adaptar a cada situación, ya que en numerosas ocasiones no somos</p>



	<p>del todo conscientes de lo vulnerable que son los menores, se debe proteger tanto a la víctima como al “acosador” abogando por la educación en todos los aspectos.</p> <p>Los protocolos que estamos desarrollando darían una atención integral tanto a los alumnos como a los profesores, además de una formación interactiva a los propios menores, padres y profesores para que tengan conocimiento de lo que es el ciberacoso y sepan cómo actuar en el caso de que se nos presente un caso en el centro.</p>
--	--

ANEXO 9. HISTORIA DE VIDA DEL PARTICIPANTE HH1

La transcripción de la historia de vida se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

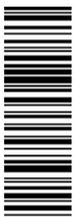
https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 10. HISTORIA DE VIDA DEL PARTICIPANTE HH2

La transcripción de la historia de vida se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq





ANEXO 11. HISTORIA DE VIDA DE LA PARTICIPANTE HM1

La transcripción de la historia de vida se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 12. HISTORIA DE VIDA DE LA PARTICIPANTE HM2

La transcripción de la historia de vida se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 13. RELATO DEL PARTICIPANTE RF1

La transcripción del relato se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 14. RELATO DEL PARTICIPANTE RI1

La transcripción del relato se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 15. RELATO DEL PARTICIPANTE RI2

La transcripción del relato se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq





ANEXO 16. RELATO DEL PARTICIPANTE RA1

La transcripción del relato se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 17. RELATO DEL PARTICIPANTE RA2

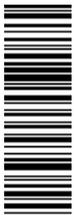
La transcripción del relato se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 18. BLOQUES TEMÁTICOS Y PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO MIXTO

Bloque temático	Preguntas
Información general sobre el acoso	<p>1. ¿Podrías realizar una sencilla definición sobre el acoso escolar o comentar las principales características del acoso?</p> <p>2. Algunos autores como Díaz-Aguado (2006) comentan que las características de la escuela pueden propiciar que se produzca violencia y acoso escolar. Destacan rasgos como: (1) permisividad y aceptación de la violencia para resolver conflictos, (2) trato a la diversidad (en ocasiones el trato individualizado se convierte en segregación lo que acentúa las diferencias), (3) la escuela como función homogeneizadora (en ocasiones se intenta eliminar la diversidad se busca un referente perfecto de niño y se intenta eliminar sus peculiaridades), (4) escasa respuesta docente ante la violencia y el acoso escolar y (5) reducida formación inicial y formación continua. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con esta visión?</p> <p>*Si estás de acuerdo con ello, podrías comentar las tres características más relevantes para que se dé el acoso escolar. En caso de estar en desacuerdo, podrías exponer tu visión.</p> <p>¿Podrías añadir alguna otra característica que tenga la escuela que pueda propiciar la violencia?</p> <p>3. Existen muchos factores o causas que pueden favorecer el acoso escolar. ANAR y Fundación Mutua Madrileña (2016), Ovejero (2009) y otros autores señalan: (1) sentirse diferentes, (2) falta de habilidades sociales de niños y jóvenes, (3) sociedad individualista y competitiva como efecto de la globalización, (4) desconexiones morales ante la violencia, (5) influencias negativas de los medios de comunicación y (6) factores familiares. ¿Podrías comentar las tres causas más probables para que se dé el acoso escolar según tu experiencia? ¿Puedes destacar alguna otra causa?</p> <p>4. ¿Crees que en los últimos años están cambiando las formas en las que se desarrolla el acoso escolar? Comenta los motivos de que tu respuesta sea afirmativa o negativa. ¿Y crees que el acoso escolar es diferente en las distintas etapas educativas o tiene rasgos comunes? Explica tu respuesta.</p> <p>5. ¿Puedes señalar al menos tres de las consecuencias más destacadas del acoso escolar en el momento que sucede y largo plazo para los acosados, acosadores, observadores y las familias?</p> <p>6. Nuestra sociedad se ve inmersa en la era digital y nos encontramos con casos de ciberacoso. Álvarez (2018) destaca entre las consecuencias a corto plazo de la víctima (el miedo, deterioro físico, pérdida de confianza, desconfianza en las personas, ansiedad social, problemas de concentración, complicaciones en el rendimiento escolar, depresión, ideas suicidas...), los ciberacosadores (desconexión moral, poco empáticos, ingesta excesiva de alcohol o drogas, dependencia a tecnologías, conductas conflictivas y abandono escolar...) y los observadores (miedo, poca empatía, falta de sensibilidad, escaso compañerismo...) no olvida consecuencias a largo plazo (problemas para relacionarse, cambios en la personalidad, depresión, falta de confianza...).</p>



	<p>Señala al menos tres consecuencias a corto y largo plazo que puede tener el ciberacoso para las personas que lo sufren, ya sean de las comentadas por Álvarez (2008) u otras.</p> <p>7. ¿Cómo piensas que se puede frenar el ciberacoso o cyberbullying? ¿Crees que en esta situación de confinamiento se puede incrementar esta forma de acoso escolar?</p> <p>8. García-Sanmartín (2018) incide que la sensibilización de la sociedad es fundamental para reducir y acabar con el acoso escolar ¿Crees que la sociedad en general es consciente de qué es el acoso escolar y sus efectos? ¿La sociedad condena o facilita el acoso escolar? ¿Qué papel consideras que ejercen los medios de comunicación? Por favor, argumenta tus respuestas.</p>
Formación de los maestros	<p>1. ¿Recibiste alguna formación específica durante tu carrera universitaria? ¿Cuál?</p> <p>2. ¿Piensas que los maestros estáis preparados para actuar contra el acoso escolar? Argumenta tu respuesta. ¿Consideras que tenéis una formación suficiente y unas herramientas adecuadas? Justifica tu respuesta, en cualquier caso.</p> <p>3. ¿Has realizado algún curso formativo sobre el acoso escolar, te has interesado por alguna herramienta o algún programa educativo para prevenir y/o tratar el acoso escolar para seguir con tu formación continua? *En caso afirmativo, coméntalos. En caso contrario, aclara los motivos para no hacerlo.</p> <p>4. ¿Conoces alguna herramienta o programa educativo para prevenir y/o paliar el acoso escolar que pudieras destacar? Como pueden ser el programa tutoría entre iguales (TEI), programa Buentrato, programa ÆMO, KiVa, sociescuela, Picasa, mediación, programa asegúrate, método Pikas, programa AVE, programa KIDE... También, puedes destacar alguna estrategia que a ti te funcione contra el acoso escolar.</p>
Actuación ante el acoso escolar	<p>1. ¿Cuáles crees que son las mayores dificultades que tenéis los maestros para afrontar un caso de acoso escolar?</p> <p>2. ¿Qué tipo de ayudas puede necesitar un docente para que sea más fácil la detección temprana de los casos de acoso escolar?</p> <p>3. ¿Cómo debéis actuar los maestros ante el acoso escolar? ¿Cómo debéis proceder con el niño/joven acosado, con el acosador, con los observadores y las familias? *Si nunca te has enfrentado a la situación comenta como lo harías.</p> <p>4. En ocasiones las herramientas o programas educativos para prevenir y/o tratar el acoso escolar no funcionan. ¿Cuáles crees que pueden ser los motivos? *Si has participado en algún programa comenta lo percibido según tu experiencia. En caso contrario, comenta tu opinión o lo que tú creas.</p>

ANEXO 19. CUESTIONARIOS DE LOS MAESTROS

Al cuestionario se puede acceder a través del siguiente enlace o código QR, los datos obtenidos están volcados la misma web.



https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=rOBSzPiXMEyCPjy_U4m_7xtj7nR_a t9DvOcwRu1S1TVUNTVUNzY4NVowVTdIOEIGTVY4Tj1NOEpGOS4u

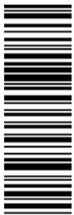


ANEXO 20. LISTADO DE POSIBLES PREGUNTAS PARA LAS ENTREVISTAS A EXPERTOS

Bloque temático	Preguntas
1. Información general sobre el acoso escolar	<p>1. Algunos autores como Díaz-Aguado (2006) comentan que las características de la escuela pueden propiciar que se produzca violencia y acoso escolar. Destacan rasgos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) permisividad y aceptación de la violencia para resolver conflictos (2) trato a la diversidad (en ocasiones el trato individualizado se convierte en segregación lo que acentúa las diferencias) (3) la escuela como función homogeneizadora (en ocasiones se intenta eliminar la diversidad se busca un referente perfecto de niño y se intenta eliminar sus peculiaridades) (4) escasa respuesta docente ante la violencia y el acoso escolar (5) reducida formación inicial y formación continua de los maestros <p>¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con que la escuela tiene unas características que fomentan la violencia y el acoso escolar? Explica tu opinión de manera fundamentada. En caso de estar de acuerdo destaca los rasgos de la escuela que consideres más influyentes, no es necesario que sean las características señaladas.</p> <p>2. ¿Crees que existen diferencias marcadas entre las formas de acoso escolar (agresión física, agresión psicológica o verbal, exclusión social, agresión sexual y ciberacoso) más frecuentes en los colegios rurales y urbanos? En cualquier caso, explica los motivos.</p> <p>3. ¿Piensas que existen diferencias en el número de casos de acoso escolar dependiendo de si son centros públicos, concertados y privados? Contextualiza tu opinión.</p> <p>4. Existen muchos factores o causas que pueden favorecer el acoso escolar. Algunos autores consultados señalan: (1) sentirse diferentes, (2) falta de habilidades sociales de niños y jóvenes, (3) sociedad individualista y competitiva como efecto de la globalización, (4) desconexiones morales ante la violencia, (5) influencias negativas de los medios de comunicación y (6) factores familiares. ¿Podrías comentar las causas probables para que se dé el acoso escolar (pueden ser otras diferentes a las enumeradas) según tu experiencia?</p>



	<p>5. ¿Crees que en los últimos años están cambiando las formas en las que se desarrolla el acoso escolar? Comenta los motivos de que tu respuesta sea afirmativa o negativa.</p> <p>¿Y crees que el acoso escolar es diferente en las distintas etapas educativas o tiene rasgos comunes?</p> <p>6. ¿Puedes señalar las consecuencias más destacadas del acoso escolar en el momento que sucede y a largo plazo para los acosados, acosadores, observadores y las familias?</p> <p>7. ¿Crees que las víctimas de acoso escolar tras superar estos episodios tienen algunas secuelas positivas? Como puede ser una mayor empatía o concienciación, entre otros.</p> <p>8. Nuestra sociedad se ve inmersa en la era digital y nos encontramos con casos de ciberacoso. Álvarez (2018) destaca entre las consecuencias a corto plazo de la víctima (el miedo, deterioro físico, pérdida de confianza, desconfianza en las personas, ansiedad social, problemas de concentración, complicaciones en el rendimiento escolar, depresión, ideas suicidas...), los ciberacosadores (desconexión moral, poco empáticos, ingesta excesiva de alcohol o drogas, dependencia a tecnologías, conductas conflictivas y abandono escolar...) y los observadores (miedo, poca empatía, falta de sensibilidad, escaso compañerismo...) no olvida consecuencias a largo plazo (problemas para relacionarse, cambios en la personalidad, depresión, falta de confianza...).</p> <p>Señala desde tu perspectiva las consecuencias más destacadas a corto y largo plazo que puede tener el ciberacoso para las personas que lo sufren, ya sean de las comentadas por Álvarez (2008) u otras.</p> <p>9. ¿Cómo piensas que se puede frenar el ciberacoso o ciberbullying? ¿Crees que en esta situación de confinamiento se puede incrementar esta forma de acoso escolar?</p> <p>10. Los seres humanos somos seres sociales, la exclusión social es otra forma de acoso escolar relacionada con el ostracismo. ¿Cómo crees que afecta a las víctimas no sentir esa pertenencia a un grupo o sentirse rechazados? ¿Cómo debe afrontar una víctima ese rechazo social o cómo se le debe ayudar?</p>
<p>2. Respuesta de la escuela ante el acoso escolar</p>	<p>1. ¿Piensas que la dirección de los centros y los maestros están preparados para actuar contra el acoso escolar? ¿Crees que los protocolos de actuación funcionan?</p> <p>2. ¿Cuáles crees que son las mayores dificultades de la escuela para prevenir y/o tratar el acoso escolar?</p> <p>3. ¿Qué ayudas o apoyos se pueden ofrecer a las escuelas e institutos para prevenir y actuar contra el acoso escolar?</p> <p>4. ¿Consideras que los maestros tienen una formación suficiente y unas herramientas adecuadas para enfrentarse al acoso escolar? ¿Piensas que existe una buena formación inicial y una adecuada formación continua en este tema?</p> <p>5. En ocasiones, vemos que ante casos de acoso escolar, la situación acaba con la víctima cambiando de colegio. ¿Crees que se suelen gestionar bien los casos de acoso escolar? ¿Cuál crees que es la mejor manera para hacer frente a un caso de acoso escolar por parte de los maestros y el centro educativo?</p>



	6. ¿Qué papel piensas que tienen las familias ante el acoso escolar? ¿Las familias de las víctimas como suelen actuar? ¿Y cómo lo hacen las familias de los agresores?
Medidas y programas ante el acoso escolar	1. ¿Crees que pueden ser eficaces herramientas o programas educativos como el programa tutoría entre iguales (TEI), programa Buentrato, programa AEMO, KiVa, sociescuela, Picasa, mediación, programa asegúrate, método Pikas, programa AVE o programa KIDE? ¿Destacas alguna otra herramienta, programa educativo o metodología? 2. Las herramientas y programas educativos anteriores no siempre tienen éxito o cuesta ponerlos en marcha. ¿Por qué piensas que esto puede suceder?
3. Papel de la sociedad	1. García-Sanmartín (2018) incide que la sensibilización de la sociedad es fundamental para reducir y acabar con el acoso escolar ¿Crees que la sociedad en general es consciente de qué es el acoso escolar y sus efectos? ¿La sociedad condena o facilita el acoso escolar? 2. ¿Qué papel consideras que ejercen los medios de comunicación? Por favor, argumenta tus respuestas.

ANEXO 21. ENTREVISTA DEL PARTICIPANTE EE1

La transcripción de la entrevista se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqvyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 22. ENTREVISTA DE LA PARTICIPANTE EE2

La transcripción de la entrevista se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqvyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq





ANEXO 23. ENTREVISTA DEL PARTICIPANTE EE3

La transcripción de la entrevista se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 24. CUESTIONARIO DEL PARTICIPANTE CE1

La transcripción del cuestionario se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqyyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 25. CUESTIONARIO DE LA PARTICIPANTE CE2

La transcripción del cuestionario se encuentra en una carpeta temporal por razones de confidencialidad y anonimato. Se puede acceder a ella a través del enlace o el código QR.

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqvyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq



ANEXO 26. DIARIO DEL INVESTIGADOR

https://alumnosuvaes-my.sharepoint.com/:f/g/personal/cristina_garcia_pinto_alumnos_uva_es/Epe6KD2TeIdMqvyfOSotI70BM3-ywyUkHlZr7vhXfKaXCw?e=x6WrOq

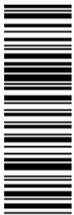


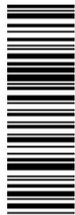
ANEXO 27. CRITERIOS DE RIGOR APLICADOS AL TFM A PARTIR DE NOREÑA, ALCARAZ-MORENO, ROJAS Y REBOLLEDO-MALPICA (2012)

Criterios de rigor	Aplicabilidad en el TFM
Fiabilidad	Hace referencia a la capacidad de repetir la investigación y obtener los mismos resultados. En nuestra investigación, hemos detallado los procesos, las técnicas de obtención de datos y por si un investigador en el futuro quiere replicarlo pueda hacerlo.
Validez	Se centra en la interpretación de la información adaptada al contexto. En este caso, hemos sido minuciosos con los resultados y hemos buscado autores que abalan la información. Además, hemos contextualizado y detallado los perfiles de los distintos participantes.



Credibilidad o valor de la verdad	Hace referencia a la autenticidad de los resultados como investigadores tenemos que ceñirnos a los datos, no podemos tener prejuicios que condicionen la investigación. En la investigación hemos tenido una estrecha relación con los participantes y hemos contextualizado la información dada sin distorsionar la información.
Transferibilidad	Es la aplicabilidad de transferir aspectos de la investigación. Consideramos que los resultados, las conclusiones y otros apartados como el marco teórico pueden ser de utilidad para otros investigadores con una temática similar.
Consistencia o dependencia	Hace referencia a la replicabilidad de los datos a lo largo del tiempo. Cabe decir que esto es complejo en la investigación cualitativa debido a que normalmente se estudian fenómenos sociales o hechos donde están implicados los seres humanos y puede variar con el tiempo. Sin embargo, a pesar de la variabilidad de los datos observamos cierta estabilidad en la información dada por los participantes.
Confirmabilidad	Resalta el papel del investigador durante la investigación. Sobre esto, en nuestra investigación contamos con un diario del investigador que detalla la visión del investigador durante el proceso. Así mismo, el investigador comenta las directrices que ha seguido durante toda la investigación.
Relevancia	Indaga en si se ha conseguido alcanzar los objetivos. Cabe decir que se alcanzado los objetivos y se obtenido un mayor conocimiento y comprensión del acoso escolar.
Adecuación o concordancia teórico-epistemológica	Hace referencia a la coherencia epistemológica del tema investigado. En este caso, pensamos que cumplimos con ello, ya que hemos optado por profundizar en un tema como el acoso escolar desde la visión de sus implicados en busca de la comprensión.





ANEXO 28. CONSENTIMIENTO INFORMADO UTILIZADO



CONSENTIMIENTO INFORMADO

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y se usará con el fin de conocer el fenómeno social que engloba el acoso escolar.

Como parte de esta investigación se encuentra la necesidad de divulgar y concienciar sobre el acoso escolar por lo que se difundirán los resultados, pero siempre respetando el anonimato de los participantes a los que se les dará un código identificativo, por lo tanto, será anónimo.

Toda la información recogida formará parte de un Trabajo Fin de Grado de la Facultad de Educación en la Universidad de Valladolid y parte del trabajo de campo de una beca de colaboración del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Agradecemos de antemano tu participación indispensable para esta investigación, garantizando la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas, cumpliendo con la Ley 12/1989 de la Función Estadística Pública (LFEP), que regula la actividad estadística para fines estatales la cual es competencia exclusiva del Estado, y por su Estatuto aprobado por el Real Decreto 508/2001, por la que se establece el secreto estadístico y protección de datos personales y la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales (LOPD) y que garantiza los derechos digitales.



El presente documento ha sido firmado en virtud de la Ley 59/2003 de 19 de Diciembre. El C.V.D. asignado es: 0172-EC7D-59B6*00AC-7EF3. Para cotejar el presente con su original electrónico acceda a la Oficina Virtual de la Universidad de Valladolid, y a través del servicio de Verificación de Firma introduzca el presente C.V.D. El documento resultante en su interfaz WEB deberá ser exactamente igual al presente. El/los firmante/s de este documento es/son: CRISTINA GARCIA PINTO a fecha: 25/06/2020 19:18:57

VIDEO DE LA PRESENTACION

