

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS DE  
MADRID**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES**

**Departamento de Educación**



# **Violencia a través de las TIC: El ciberacoso en escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid**

Tesis para la obtención del grado de Doctor

Directoras: Prof. <sup>a</sup> Dra. Dña. Belén Urosa Sanz

Prof. <sup>a</sup> Dra. Dña. Laura Ponce de León Romero

Autora: Dña. Concepción Castro Clemente



## **AGRADECIMIENTOS**

No sería justo por mi parte no comenzar este trabajo dando las gracias a mis directoras de Tesis, Belén Urosa y Laura Ponce de León. En este ciclo de mi vida, tan importante para mí, mi agradecimiento escrito se queda corto para todo lo que habéis significado. Sin vosotras no hubiera sido posible realizar mi Tesis. Inmejorables profesionales y excelentes personas, siempre os estaré agradecida.

## **DEDICATORIA**

A mi hijo Borja por dar sentido a mi vida. A mi madre, incondicional, siempre apoyándome y de la que tan orgullosa me siento.

A todos mis hermanos y familia, especialmente a mis hermanas amigas, Eva y Marisa, siempre las tengo cerca y animándome en cualquier iniciativa que tome sin cuestionarlo, al igual que mi sobrina Noelia.

A mis grandes amigas con las que comparto las parcelas de mi vida. Esther, gracias por estar siempre a mi lado, en logros y adversidades ¡todavía nos queda mucho por compartir! Laura, incondicional y dispuesta siempre, gracias por creer y apostar por mí, mi agradecimiento es infinito, qué gran persona eres. Teresa, tan llena de vida y de alegría en la que me haces partícipe y que tanto me ayuda. Teresita, eres el optimismo personificado, jamás decaes, nunca sabrás todo lo que tus cualidades y cariño me han ayudado.

A todos los que son una parte muy significativa de mi vida, amigos y compañeros, que confían en mí y que siempre me alientan.

Gracias a todos, me siento una persona muy afortunada tendiéndooos a todos vosotros a mi lado.



## **Introducción y justificación del estudio**

Desde que en la década de los años 90 irrumpieron en la sociedad las nuevas tecnologías de comunicación e información, Internet y teléfonos móviles, las formas de relacionarnos se transformaron, no sólo a nivel personal sino también en los ámbitos económicos, políticos, sociales y educativos, ahora más ágiles, desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Extraordinarias tecnologías que también despertaron en nuestros jóvenes el deseo de disponer y disfrutar de los recursos y servicios de diversión que brindan. En la actualidad, forman parte de sus vidas, representan modernos instrumentos de socialización y se han convertido en una herramienta habitual de comunicación en la que también hay lugar para las amenazas y la agresión, en definitiva, para el maltrato digital.

Las primeras investigaciones sobre el fenómeno del ciberacoso comienzan en Estados Unidos a partir del año 2000 (Finkelhor, Mitchell & Wolak, 2000; Slonje & Smith, 2008; Hinduja & Patchin, 2008). Su repercusión mediática y social ha favorecido el interés por estudiar este comportamiento por todo el mundo.

En España, la trayectoria investigadora sobre la violencia entre iguales, acoso y ciberacoso, a pesar que en los últimos tiempos se ha incrementado, todavía resultan escasos y pocos concluyentes.

La falta de homogeneidad en la metodología de investigación, así como la heterogenidad de variables estudiadas en diferentes trabajos (Orte, 2006; Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008; Avilés, 2009; Buelga, Cava y Musitu, 2010; Calvete, Orue, Estévez, Villardón y Padilla, 2010; Cava, Buelga, Musitu y Murgui,

2010; Calmaestra, 2011; Álvarez-García et al., 2011; León del Barco, Felipe, Fajardo y Gómez, 2012) no arrojaban, antes de este estudio, resultados suficientes que nos permitieran disponer de una visión globalizadora ni determinante sobre el maltrato digital en nuestro país.

Este problema social y de riesgos impredecibles en el que los adolescentes son protagonistas, exigen de la sociedad un acercamiento teórico y un diseño de intervenciones eficaces encaminadas a su erradicación.

Bajo este planteamiento, y con la finalidad de incrementar el conocimiento científico sobre el fenómeno del ciberacoso en España, nos planteamos como objetivo general abordar esta temática de manera integral incluyendo distintas perspectivas: social, educativa, familiar, jurisdiccional así como una exploración de planes y programas actuales orientados a su prevención.

Los objetivos específicos de nuestra investigación son:

1. Clarificar terminológicamente qué es el ciberacoso y sus modalidades, diferenciándolo del acoso escolar presencial.
2. Analizar los rasgos característicos de los actores principales en situaciones de ciberacoso (agresor, víctima, observadores), así como los principales factores de riesgo y protección.
3. Revisar los estudios sobre prevalencia de este problema en España y su área de proximidad.
4. Revisar la legislación nacional y autonómica sobre convivencia escolar.

5. Analizar los programas socioeducativos existentes para trabajar contra el ciberacoso.

6. Proponer un programa de intervención integral para la lucha contra el ciberacoso donde se integren el trabajo en las diferentes fases de desarrollo del problema y ámbitos de actuación.

7. Realizar un análisis cualitativo de una situación de detección de ciberacoso en un entorno real dentro de un centro educativo de la Comunidad de Madrid, para conocer la percepción que tienen los diferentes actores sobre el problema del ciberacoso: alumnos, profesores, centro escolar...

Nuestro estudio, no sólo pretende hacer un análisis y sistematización de la literatura académica existente, sino también presentar los recursos sociales disponibles para prevenir la victimización y a los que pueden acceder toda la comunidad -familias, alumnado, centros educativos, equipos docentes, instituciones públicas o privadas y profesionales de otros servicios-.

El desconocimiento sobre la terminología y falta de material informativo en la población en general sobre el maltrato escolar, nos motivó a iniciar el capítulo I delimitando la definición de los conceptos de acoso y ciberacoso a fin de poder establecer y determinar las diferentes formas de violencia entre iguales, características de los actores participantes, factores de riesgo y de protección relacionados con esta situación así como los principales entornos en el que se produce y lo condicionan. Asimismo, se analiza el uso que hace de las Tecnologías de Información y Comunicación la población infantil española.

Tras esta primera parte de aproximación teórica sobre el *cyberbullying*, estudiamos su prevalencia a nivel internacional, europeo, español y comunitario con la

finalidad de obtener una perspectiva general de este fenómeno en otros países que nos permitiera elaborar una tabla comparativa con la situación actual en España.

A continuación, en el capítulo II se aborda la legislación del sistema educativo español, los planes de convivencia escolar y la responsabilidad jurídica del adolescente en el tratamiento del acoso y ciberacoso.

En primer lugar, presentamos los distintos desarrollos legislativos en España sobre educación que afectan a la temática de nuestro estudio desde la Ley Moyano (1857) hasta la actualidad. Tras ello, relacionamos los distintos planes de convivencia elaborados por las instituciones públicas así como el desarrollo normativo realizado por las diferentes Comunidades Autónomas respecto a la mejora de la convivencia escolar. Por último, analizamos si nuestro sistema jurídico, además de medidas sancionadoras y correctivas de carácter familiar y escolar, dispone de alguna normativa penal específica que recoja al menor como autor de un delito de acoso o de ciberacoso.

Delimitados los enfoques, educativo y de responsabilidad legal, sobre las medidas establecidas en España para atajar el problema del acoso entre iguales en sus distintas modalidades, en el capítulo III procedimos a revisar los principales programas de prevención sobre la violencia en Europa y España.

Tras el análisis y la comprobación de que existen carencias en los protocolos de intervención, se diseñó una propuesta de programa global de intervención contra el ciberacoso. Este programa se caracteriza por su propuesta integral y la posibilidad de aplicación flexible en función de las fases a abordar: prevención, detección, protección, intervención y evaluación.

Además, considera a todos los ámbitos afectados por la violencia sobre los que es necesario trabajar: alumnos, familia, profesores y centro educativo.

En nuestro proceso de revisión de la literatura científica, evidenciamos una escasez de estudios cualitativos sobre esta temática. En España, casi todos los estudios disponibles sobre el maltrato entre iguales tienen carácter cuantitativo. Los cuestionarios, test y encuestas representan los principales instrumentos utilizados en sus investigaciones (Orte, 2006; Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008; Avilés, 2009; Buelga et al., 2010; Calvete et al., 2010; Álvarez-García et al., 2011; León del Barco et al., 2012; Save The Children, 2016).

Por ello, nos planteamos conocer y analizar, dentro de un contexto entre iguales, las variables y factores explicativos así como las características y participación de los implicados en un episodio de ciberacoso utilizando una metodología de corte cualitativo. Con esta finalidad, en el capítulo IV realizamos un análisis cualitativo con estudiantes y profesores de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo concreto de la Comunidad de Madrid.

La técnica aplicada, *focus group*, nos permitió escucharlos y acercarnos al sentir de alumnos y profesionales como también establecer relaciones con otras variables y detectar rasgos concretos y desconocidos en el inicio del estudio.

Por último, en el apartado de discusión y conclusiones se exponen los resultados obtenidos de nuestra revisión teórica así como un conjunto de propuestas diferenciadas por ámbitos a fin de incrementar la eficacia de actuaciones dirigidas a la erradicación de la violencia en la población escolar española. Asimismo, se exponen las limitaciones del estudio realizado.



# ÍNDICE

Introducción y justificación del estudio.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL CIBERACOSO.....	17
Introducción.....	17
1.1    Definición.....	27
1.2    Modalidades de maltrato digital.....	38
1.3    Actores: agresores, víctimas y espectadores.....	40
1.3.1 Rasgos característicos de personalidad de víctima y agresor.....	41
1.3.2 Género y edad.....	43
1.4    Factores de riesgo y de protección.....	45
1.4.1 Autoestima.....	46
1.4.2 Satisfacción con la vida.....	48
1.4.3 Sintomatología depresiva.....	49
1.4.4 Motivación.....	50
1.4.5 Interiorización de la violencia.....	52
1.4.6 Apoyo prosocial: familiar, escolar y grupo de iguales.....	53
1.5    Contextos.....	59
1.5.1 Ámbito familiar: ¿Cómo responden los padres ante una situación de agresión a sus hijos?.....	61

1.5.2	Ámbito educativo: ¿Cómo actúan los centros escolares, profesores y estudiantes ante una situación de agresión cibernética en el centro educativo?.....	66
1.6	Prevalencia del ciberacoso.....	70
1.6.1	Prevalencia del ciberacoso a nivel internacional .....	71
1.6.2	Prevalencia del ciberacoso en Europa .....	74
1.6.3	Prevalencia del ciberacoso en España .....	78
1.6.4	Prevalencia ciberacoso por Comunidades Autónomas.....	85
CAPÍTULO II. LEGISLACIÓN EDUCATIVA, PLANES Y ACUERDOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESPAÑA Y RESPONSABILIDAD JURÍDICA DEL ADOLESCENTE .....		
	Introducción .....	89
2.1	Legislación Sistema Educativo Español .....	89
2.1.1	Ley General de Educación (LGE) .....	94
2.1.2	Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) .....	95
2.1.3	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) .....	98
2.1.3	Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género .....	99
2.1.4	Ley de Fomento de la Educación y la Cultura de la Paz .....	101
2.1.5	Ley Orgánica Educación (LOE) .....	102
2.1.6	Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres...	104

2.1.7	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	106
2.2	Planes y acuerdos de Convivencia Escolar en España .....	109
2.2.1	Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar 2006.....	110
2.2.2	Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad 2006.....	114
2.2.3	Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos 2013 .....	116
2.2.4	Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2015 .....	120
2.2.5	Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016-2020.....	126
2.2.5	Desarrollo Normativo y actuaciones en la Mejora de la Convivencia Escolar por Comunidades Autónomas .....	130
2.3	Responsabilidad penal del adolescente.....	142
2.3.5	Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia.....	143
2.3.2	Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores .....	147
2.3.3	Código Penal .....	149
CAPÍTULO III. PROGRAMAS Y GUÍAS DE PREVENCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES .....		155
Introducción .....		155
3.1	Europa.....	157
3.1.1	Programa Europeo T.A.B.B.Y.....	158

3.1.2	Programa KiVa - Finlandia.....	161
3.1.3	Programa Elleni Megfélemlítés (MEP) – Hungría .....	164
3.2	España.....	167
3.2.1	Guías S.O.S. contra el <i>Cyberbullying</i> . Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO, 2014).....	167
3.2.2	Guía para el uso seguro y responsable de Internet por los menores. Itinerario de mediación parental. Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE, 2016) .....	174
3.2.3	Programa Maltrato Cero. Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, 2006.....	178
3.2.4	Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. El Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, 2011 .....	182
3.2.5	Programa de Lucha contra el Acoso Escolar. Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, 2016.....	186
3.2.6	Guía de prevención del <i>cyberbullying</i> . Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y Fundación Atresmedia, 2014 .....	193
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS CUALITATIVO CON ESTUDIANTES Y PROFESORES SOBRE EL CIBERACOSO EN UN COLEGIO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID EN EL CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.....		
207		
Introducción .....		
207		
4.1	Objetivos generales.....	211
4.2	Objetivos específicos .....	211

4.3	Fases del estudio .....	213
4.4	Metodología - Diseño .....	214
4.5	Composición del grupo focal.....	215
4.6	Instrumentos - Análisis.....	218
4.7	Tratamiento de la investigación con el programa NVivo.....	219
4.8	Resultados.....	221
4.8.1	Percepción y comportamientos ante el ciberacoso .....	222
4.8.2	Exploración de variables relacionadas con el perfil de víctima y agresor.. .....	224
4.8.3	Forma de proceder y afrontar una situación de ciberacoso. Percepción de los recursos existentes (educativos, institucionales, protocolos).....	229
4.8.4	Prácticas violentas y victimización en Secundaria .....	233
4.8.5	Análisis de los alumnos sobre el uso de las TIC.....	235
	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	237
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	261
	GLOSARIO.....	303
	ANEXOS .....	311
	ANEXO I. Desarrollo normativo y actuaciones en la mejora de la convivencia escolar por Comunidades Autónomas .....	311
	Andalucía.....	311

Aragón.....	315
Asturias.....	317
Islas Baleares .....	317
Canarias.....	318
Cantabria.....	319
Castilla - La Mancha.....	320
Castilla y León .....	323
Cataluña.....	325
Extremadura.....	326
Galicia.....	327
La Rioja.....	328
Madrid.....	328
Murcia.....	330
Navarra.....	331
País Vasco .....	331
Valencia.....	331
Ciudades Autónomas Ceuta y Melilla .....	334
ANEXO II. Transcripciones <i>focus group</i> .....	335
Grupo 1. Estudiantes 1º ESO .....	335

Grupo 2. Estudiantes 2º ESO .....	349
Grupo 3. Profesores ESO y Coordinador de Convivencia.....	365

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Usos del smartphone por el menor.....	25
Tabla 2. Análisis de estudios sobre la prevalencia del ciberacoso a nivel internacional.....	77
Tabla 3. Análisis de estudios sobre la prevalencia del ciberacoso en España.....	81
Tabla 4. Prevalencia adolescentes agresores de ciberacoso por Comunidades Autónomas.....	86
Tabla 5. Prevalencia adolescentes víctimas de ciberacoso por Comunidades Autónomas.....	87
Tabla 6. Planes y programas de convivencia y no violencia escolar por Comunidades Autónomas.....	141
Tabla 5. Grupo estudiantes 1º ESO.....	216
Tabla 6. Grupo estudiantes 2º ESO.....	217
Tabla 7. Grupo profesores 1º y 2º ESO.....	218
Tabla 8. Comparativa de programas contra el ciberacoso en Europa y España.....	250

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje de menores usuarios TIC por edad .....	21
Figura 2. Principales espacios de acceso por los menores a Internet.....	22
Figura 3. Principales características del <i>bullying</i> .....	32
Figura 4. Principales características del ciberacoso.....	37
Figura 5. Comparativa de víctimas y agresores por cursos.....	45
Figura 6. Factores de riesgo y de protección que interaccionan en un episodio de maltrato entre iguales.....	56
Figura 7. Prevalencia del ciberacoso a nivel mundial en jóvenes de 8-17 años de edad.....	72
Figura 8. Comparativa de estudios internacionales sobre la prevalencia del ciberacoso en adolescentes.....	74
Figura 9. Prevalencia del ciberacoso en España en jóvenes de 12-16 años de edad.....	83
Figura 10. Evolución legislación sistema educativo español orientado a la mejora de convivencia escolar.....	108
Figura 11. Líneas de actuación Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2015-2016.....	122
Figura 12. Evolución Planes de Convivencia Escolar en España.....	129
Figura 13. Planes o Medidas de Convivencia Escolar desarrollado por las Comunidades Autónomas.....	131

Figura 14. Estructura análisis programas antiviolencia en Europa y España.....	157
Figura 15. Diagrama de actuaciones protocolo de intervención Comunidad Autónoma de Madrid.....	192
Figura 16. Propuesta de Programa de Intervención para erradicar el Ciberacoso.....	199
Figura 17. Fases programa de investigación.....	214
Figura 18. Guión desarrollado en los grupos focales.....	218
Figura 19. Categorías analizadas en la investigación del ciberacoso.....	220
Figura 20. Expresiones por los estudiantes sobre el perfil de los ciberacosadores.....	226

# **CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL CIBERACOSO**

## **Introducción**

La Organización Mundial de la Salud presentó en el año 2002 el “Informe mundial sobre la violencia y salud”, fue el primer estudio sobre el problema de la violencia a escala mundial en el que se define la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”. Asimismo, el documento manifiesta que la violencia está tan presente, que se la percibe a menudo como un hecho ineludible de la condición humana, no hay país ni comunidad a salvo de ella. Está en los hogares, escuela, calles, trabajo y otros centros.

Fenómeno social que también encuentra espacio entre nuestros adolescentes. Desde hace unas décadas, su presencia se ha incrementado de manera alarmante entre alumnos, extraño es el día que los medios de comunicación no presentan un episodio de maltrato escolar. Conductas problemáticas y comportamientos irregulares, que responden a perfiles y rasgos muy distintos, y a la influencia que ejerce la violencia a la que los menores están expuestos de forma directa o indirecta.

En los últimos años, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han evolucionado de manera arrolladora. La omnipresencia de las TIC en nuestras vidas es una de las características de la sociedad actual que se ha convertido en una herramienta habitual de comunicación. Su uso también se ha extendido entre los jóvenes

pero, paralelamente, también emerge como un nuevo instrumento de intimidación y agresión entre los adolescentes, el denominado ciberacoso<sup>1</sup>.

Entre los años 80 y 90 irrumpen los ordenadores e Internet. Atractivos contextos de comunicación e intercambio de información que suponen un gran impacto en la sociedad por su rapidez en la difusión y accesibilidad de información desde cualquier lugar del mundo, incidiendo en las actividades cotidianas de los ciudadanos y en sus ámbitos económicos, políticos, sociales, educativos, psicológicos y personales.

Internet simbolizó toda una revolución social, como una *Red de redes*, de accesibilidad instantánea que permite una interconexión de computadoras a nivel mundial, facilita todo tipo de información, comparte recursos y posibilita interacciones. Las primeras conexiones de Internet estaban limitadas al entorno gubernativo y centros educativos y de investigación. Inicialmente su utilización, en términos comerciales, estaba acotada a estas áreas pero a principios de los años 90 se descentraliza su uso introduciéndose en empresas y hogares (Organización Mundial de la Salud, 2012).

Durante esta década se desarrolla la digitalización de las comunicaciones y aparece el teléfono móvil, es decir, una novedosa forma de comunicación que, a través de terminales portátiles de precio asequible, permite la mensajería instantánea. Con el transcurso de los años, y hasta la actualidad, su evolución tecnológica ha sido constante y revolucionaria. Ha logrado aumentar su capacidad de transmisión e incluir nuevos servicios como la videoconferencia, posibilidad de grabar imágenes, sonidos, textos, vídeos y descarga de archivos audiovisuales.

---

<sup>1</sup> En el estudio vamos a utilizar, indistintamente y como sinónimos, el término en inglés y en español, *cyberbullying* y ciberacoso.

La creciente disponibilidad de teléfonos móviles e Internet es notoria en casi todos los sectores de la sociedad, incluida en niños de todas las clases sociales y edades, la edad en el inicio de uso es cada vez más temprana. El manejo de estas nuevas tecnologías constituye para nuestros jóvenes modernos instrumentos de socialización en el que también hay lugar para las amenazas y conductas violentas, generándose así una nueva forma de agresión, el maltrato digital. Un problema social con riesgos impredecibles que está exigiendo un acercamiento teórico y un diseño de intervenciones más eficaces (Castro y Rodríguez, 2016).

Ya en 1982, en la Declaración sobre Educación de los Medios realizada por la UNESCO, se alertaba del poder de los medios de comunicación como un elemento decisivo de la cultura contemporánea. A su vez, se resaltaba la necesidad de preparar a los jóvenes para vivir en un mundo dominado por imágenes, palabras y sonidos. La responsabilidad de este proceso de aprendizaje debía recaer en los jóvenes pero también en las familias, la escuela y la sociedad en general.

Los adultos dedican gran parte de su ocio a Internet, y los niños y adolescentes “pasan más tiempo en los medios que en ninguna otra cosa, excepto dormir” (Organización Mundial de la Salud, 2012, p.16). El alto nivel de conexión, su fácil acceso y la ausencia de supervisión parental, le convierte en un medio de riesgo para los menores, facilita el maltrato y explotación infantil y ofrece a los ciberagresores el acceso instantáneo a un gran conjunto de víctimas potenciales.

En el año 2010, El Defensor del Pueblo y UNICEF resaltaban la importancia de un control externo para regular su uso pues los adolescentes aún no disponían de suficiente autocontrol en la utilización de las TIC. A su vez, se formulaba una serie de recomendaciones a fin de contribuir a una mejor y eficaz protección de la juventud e

infancia frente a los contenidos televisivos y el acceso y uso de los servicios que facilitaba Internet. Responsabilidad en la que deberían participar los poderes públicos, cadenas de televisión, servidores, “sitios” web y, sin lugar a dudas, las familias de los adolescentes que son los responsables directos de los menores y de su educación.

Por último, resulta interesante comentar los resultados de las investigaciones realizadas hasta el momento en el uso de las TIC en la población escolar española porque avala todo lo que se ha comentado anteriormente.

### **Análisis uso de las TIC en la población escolar española**

Es necesario conocer y analizar previamente el uso y disponibilidad de las TIC a objeto de estudiar la probabilidad de ser víctima o agresor en una manifestación de *cyberbullying*. El uso de las tecnologías y servicios móviles continúan siendo impulsor de nuevas formas de relación, de socialización y, lamentablemente, de agresiones violentas.

En el año 2015, el Instituto Nacional de Estadística (INE) realizó una encuesta sobre “Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares”. Los resultados obtenidos en el informe manifiestan que el uso de las TIC y de Internet por menores, ordenador y teléfono móvil es muy elevado.

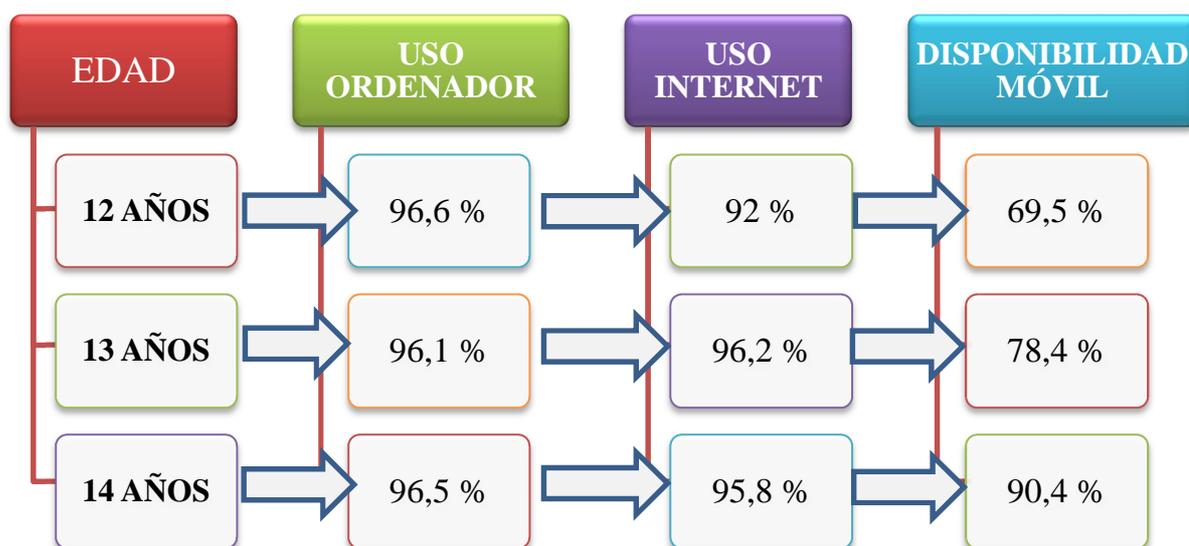
En España, el total de la población infantil entre los 10 y los 15 años de edad es de 2.749.828 menores, cantidad formada por 1.414.123 niños y 1.335.705 niñas. Edades que comprenden la muestra de estudio realizada por el INE y cuyos resultados muestran:

- Un 95,1 % de menores hacen uso del *ordenador*.

- El 93,6 % de la población infantil utiliza *Internet*. Las Comunidades de Madrid, Cataluña e Islas Baleares son las regiones en el que mayor porcentaje de menores lo utilizan.
- Respecto a la disponibilidad de *teléfono móvil*, aunque ya comienza de manera significativa a partir de los 10 años, es a los 15 años cuando alcanza el 90,9 % de la población. Son las Comunidades de Madrid, Islas Baleares y País Vasco en el que mayor porcentaje de menores hacen uso del móvil.

Centrándonos en la población de estudio objeto de esta investigación, menores de 12 a 14 años, se ha extraído del informe realizado por el INE (2015) los principales resultados sobre el uso y disponibilidad de tecnologías por este segmento poblacional que están recogidos en la Figura 1:

Figura 1. Porcentaje de menores usuarios TIC por edad



Fuente: Elaboración propia. Gráfica basada en encuesta por el INE en el 2015 sobre "Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares".

Interpretando los resultados, se puede concluir que el uso del *ordenador* es prácticamente universal en este grupo de menores, un 96,4 %. Asimismo sucede sobre la utilización de *Internet*, se mantienen una proporción muy elevada representado por un 94,66 % de menores. No existen grandes diferencias de uso de ordenador y de Internet.

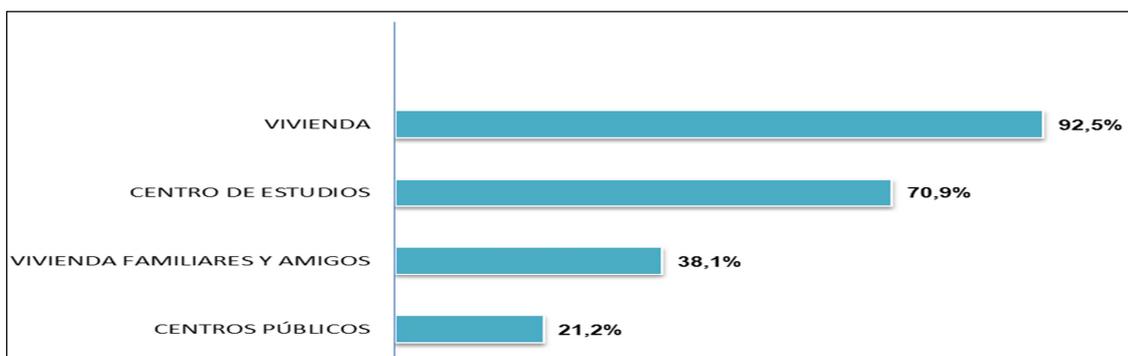
Respecto a la disponibilidad de *teléfono móvil* alcanza un porcentaje medio del 79,43 %, se incrementa significativamente a partir de los 14 años (90,4 %).

Como conclusión principal, los resultados del informe sobre el uso de las TIC por la población infantil de edades comprendidas entre los 12 a 14 años nos confirman que su utilización es muy elevada.

La disponibilidad y uso de las TIC por los adolescentes es transcendental para entender, delimitar y erradicar el ciberacoso, pero también lo es determinar desde qué lugares acceden con mayor frecuencia al mundo virtual por el importante factor de riesgo que representa para nuestros adolescentes.

Por tanto, y continuando con la población objeto de este estudio, se muestran los principales lugares físicos (ver Figura 2) en el que los adolescentes se conectan a Internet (INE, 2015).

Figura 2. Principales espacios de acceso por los menores a Internet



Fuente: Elaboración propia. Gráfica basada en encuesta por el INE en el 2015 sobre "Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares".

El estudio refleja que un 92,5 % de los menores acceden principalmente a Internet desde sus viviendas. Un 70,9 % lo realizan desde sus centros de estudios mientras que el 38,1 % acceden desde domicilios familiares o de amistades. Pese a que el acceso desde la institución escolar representa un porcentaje significativo, los resultados muestran una prevalencia de conexión más significativa en el hogar familiar por lo que quizás sería este entorno el que mayormente debería ser vigilado y supervisado por un adulto.

En la actualidad, y con la variedad de mecanismos tecnológicos, acceder a Internet se puede realizar desde otros dispositivos. Ya no es imprescindible disponer de un ordenador personal sino que ahora la conexión se puede realizar desde tabletas o teléfonos móviles, entre otros, lo que hace que los riesgos salgan a espacios ajenos al hogar familiar y la escuela.

Esta multiplicidad de dispositivos permiten conectarse y navegar por Internet con más frecuencia, desde cualquier lugar en casa, cualquier día de la semana, durante todo el tiempo, solos y sin la supervisión o vigilancia de un adulto, conjunto de factores que albergan una mayor probabilidad que un adolescente pueda sufrir o dar continuidad a un episodio de acoso así como también la de ejercer el maltrato virtual.

Es evidente la alta disposición y utilización de las TIC por la población infantil española pero ¿qué usos hacen los menores de las nuevas tecnologías?

En marzo del año 2009, el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) presentó el “Estudio sobre hábitos seguro en el uso de las TIC por niños y adolescente y e-confianza de sus padres” con el objetivo de establecer un diagnóstico de la situación general en España.

La muestra, de carácter aleatorio entre distintas provincias españolas y en el que más del 10 % de la población debiera estar compuesta por menores de entre 10 y 16 años, estuvo constituida por un total de 625 familias con hijos en el rango de edad determinado. A través de una encuesta dirigida exclusivamente a los menores sobre los hábitos y usos que hacen de las nuevas tecnologías, los resultados arrojaron las siguientes conclusiones:

- Redes sociales, correo electrónico, descarga de música y películas así como la búsqueda de información para los estudios, son los servicios más utilizados de Internet.
- El teléfono móvil lo utilizan principalmente para enviar mensajes y realizar o recibir llamadas de voz.

Con el fin de conocer la utilización de la nueva generación de dispositivos móviles que ofrecen una funcionalidad similar a un teléfono y un miniordenador, INTECO y Orange (2011) elaboraron un “Estudio sobre seguridad y privacidad en el uso de los servicios móviles por los menores españoles un teléfono”.

En la investigación participaron 400 menores de entre 10 y 16 años procedentes de manera aleatoria de diferentes municipios españoles. Los resultados principales indicaron que la población infantil utiliza los *smartphones* principalmente para realizar llamadas (91,3 %); enviar SMS (90,8 5); efectuar llamadas perdidas (85,8 %); hacer fotografías (82,3 %); oír música (77,3 %) y jugar (65 %).

En cuanto a la conectividad a *Internet* que permiten los teléfonos inteligentes, un 54,3 % de lo utilizan para acceder a redes sociales; el 40,3 % para consultar su correo electrónico; el 37,5 % navega por la Red y el 33,8 % realiza búsquedas en Internet como apoyo escolar. (Consultar Tabla 1).

Tabla 1. Usos del *smartphone* por el menor

<b>Llamadas de voz</b>	<b>91,3%</b>
Enviar mensajes	90,8%
Llamadas perdidas	85,8%
<b>Hacer fotografías</b>	<b>82,3%</b>
Escuchar música como mp3	77,3%
Juegos	65,0%
Hacer vídeos	56,5%
<b>Acceso a redes sociales</b>	<b>54,3%</b>
Chat/Mensajería instantánea	48,3%
<b>Enviar fotografías a otras personas</b>	<b>48,0%</b>
<b>Consulta correo electrónico</b>	<b>40,3%</b>
Visita páginas web y búsqueda de información	37,5%
<b>Navegar y buscar información para clase</b>	<b>33,8%</b>
Descargar polítonos o fondos de pantalla	27,5%
Enviar vídeos a otras personas	27,3%
Ver vídeos en Internet	26,3%
Descargar música de Internet	26,0%
Publicar fotografías en Internet	22,3%
Publicar vídeos en Internet	11,5%
Televisión	9,0%
Mapas/callejero	8,0%
Navegador GPS	4,8%

Fuente: Estudio sobre hábitos seguros en el uso de *smartphones* por los niños y adolescentes españoles. INTECO y Orange, 2011.

Una vez analizado el uso que hacen de las TIC los adolescentes en España, parece necesario conocer la utilización que a nivel internacional hacen la población juvenil con el fin de comprobar y comparar si están expuestos a los mismos riesgos.

En el año 2014, el proyecto *Net Children Co Mobile* cofinanciado por la Comunidad Europea, realizó un estudio a 3.500 menores de entre 9 y 16 años con el fin de conocer las formas de acceso y uso de Internet a través de las nuevas tecnologías.

Según los datos del informe, acceder a las redes sociales (78 %), oír música (75 %), ver vídeos (69 %), mensajería instantánea (65 %), apoyo trabajo escolar (42 %), descarga de música y películas (33 %), publicar fotos, vídeos o música con otras personas (28 %) y visitar una sala de chat (25 %) son las principales prácticas que realizan a través de los nuevos dispositivos (Mascheroni & Cuman, 2014).

Podemos concluir que la utilización de las TIC y las formas de acceso y uso de Internet, que hacen los adolescentes tanto en el ámbito internacional como español, es muy similar. Sin embargo, destaca el alto grado de conexión a redes sociales así como el uso de la mensajería gratuita instantánea, ambas aplicaciones permiten la comunicación intermitente en grupo.

Los *smartphones* son los dispositivos que los adolescente son más propensos a poseer, o tener para uso privado, convirtiéndose para los menores una herramienta de comunicación para estar en contacto con sus amigos.

Además, los nuevos dispositivos incluyen otras aplicaciones como la realización de fotografías y grabación de audios y vídeos que, a su vez, pueden enviar a otras personas e incluso difundir sus contenidos por Internet. Si bien los medios móviles presentan novedosas prestaciones, también puede constituir una amenaza a la privacidad del

menor en cuanto a la difusión de datos personales que ahora, desde un *smartphone*, es posible realizarlo de manera instantánea y sin autorización ni conocimiento del menor.

## 1.1 Definición

A través de las TIC, los adolescentes encuentran un mundo virtual fascinante. La conexión representa un valioso instrumento de comunicación, además de proporcionarles múltiples recursos y servicios de diversión. Extraordinarias tecnologías con las que también nace una nueva modalidad de violencia, el acoso virtual.

Es en el año 2000 cuando comienzan los primeros estudios sobre el *cyberbullying* en Estados Unidos (Finkelhor, Mitchell & Wolak, 2000; Smith, 2006; Slonje & Smith, 2008; Ortega, Calmaestra, y Morán-Merchán, 2008) a fin de encontrar las variables y factores causales que propician su desarrollo.

El término ciberacoso, o *cyberbullying*, es una extensión del maltrato, constituye un “acto agresivo e intencionado llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicos por parte de un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente” (Smith, 2006, p.3).

El acoso cibernético tiene elementos comunes con el maltrato tradicional pero también sustenta unas características específicas que le diferencia (Finkelhor et al., 2000; Hernández y Solano, 2007; Buelga, Cava, y Musitu, 2010; Erdur-Baker, 2010; Álvarez-García, Núñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez, y González-Castro, 2011; Marciales y Cabra, 2011; León del Barco, Felipe, Fajardo, y Gómez, 2012, Vives, Sánchez, Orte, y Macías, 2014):

- Requiere conocimientos sobre el manejo de Internet.

- No es preciso que el agresor tenga más fuerza física que su víctima.
- Los ataques tienen el propósito de calumniar, desacreditar, denigrar, injuriar, infamar y desprestigiar a la víctima.
- El acoso se hace público y puede desarrollarse en cualquier lugar a través de las TIC.
- Realiza ataques públicos permaneciendo el agresor en anonimato.
- El maltrato se realiza de manera continua y repetitiva.
- No existen espacios donde estar seguros, puede llegar a cualquier lugar, incluso a su casa. Está disponible las 24 horas del día.

El teléfono móvil e Internet se han convertido en dos instrumentos peligrosos y potenciales para ofender, amenazar, intimidar, insultar, ridiculizar o maltratar a otras personas (Álvarez-García et al., 2011).

Internet es una ventana abierta al mundo en la que los adolescentes invierten mucho tiempo asomados, o mejor dicho conectados. Forma parte de sus vidas y representa un medio para satisfacer sus necesidades por los recursos que ofrece, entre los que destacan el acceso a la información y a las relaciones sociales.

Son innumerables los beneficios que ofrece, pero una utilización descontrolada puede constituir graves riesgos a los adolescentes: se exponen fácilmente a un espacio virtual con los ciberacosadores que buscan víctimas a las que agredir, se reducen las actividades de ocio y tiempo libre dedicadas a otros menesteres y la interacción familiar y entre iguales se ve mermada (Ochaíta, Espinosa, y Gutiérrez, 2011; León del Barco et al., 2012; Buelga y Pons, 2012; Fernández-Montalvo, Peñalva, e Irazabal, 2015).

La violencia que puede ejercerse sobre los jóvenes través del uso de las TIC ampara diferentes tipologías (Smith et al., 2008; Spears, Slee, Owens, & Johnson, 2009; Grigg, 2010; Molina del Peral y Vecina, 2015; Castro, 2016):

- *Grooming*. Fenómeno en el que interviene un adulto a fin de establecer un vínculo afectivo con la víctima y generar una respuesta sexual a sus requerimientos: desnudos, tocamientos, envío de fotos o vídeos del menor realizando actos sexuales.
- *Sexting*. Envío de fotos o vídeos privados con contenidos pornográficos o eróticos a través de las nuevas tecnologías. Diferentes son las causas que lo motivan como son: quebrantar la intimidad de la persona con objeto de ridiculizar a la víctima mediante burlas y vejaciones así como el chantaje económico e inclusive, mantener relaciones sexuales.
- *Happy slapping*. Búsqueda de una víctima, conocida o no, por un grupo de adolescentes para asestar una paliza física a fin de grabarla o fotografiar en dispositivos móviles y difundirlo en las redes sociales o distribuirlo entre sus contactos.
- Ciberacoso, *cyberbullying*. Ejercicio de maltrato psicológico entre iguales a través del uso de las nuevas tecnologías: Internet, ordenadores, juegos online, teléfonos móviles. Fenómeno en aumento que conlleva intencionalidad de hacer daño gratuito (aterrorizar, aislar, amenazar, insultar, difamar, etc.). Facilita el anonimato del agresor y puede ocurrir lejos de la vista de padres y profesores, lo que limita el control y el apoyo de un adulto.

El hecho de estar conectado a Internet en soledad, desde la propia habitación, expone especialmente a los adolescentes de menor edad a peligros psíquicos e incluso físicos. Por otro lado, pocos usuarios adolescentes tienen instalados filtros o sistemas de control parental tanto en tiempo de navegación como en los contenidos a los que acceden. Muchas veces los padres se sienten limitados en la educación y control de los sitios de acceso porque, a menudo, los adolescentes son más expertos que sus padres (Ochaíta et al., 2011; United Nations, 2016).

### **Elementos comunes y diferencias entre *bullying* y *cyberbullying***

Los niños están expuestos a la violencia de forma directa o indirecta, no se da tan sólo en la familia o en la calle, también se reproduce en el ámbito escolar, entre iguales.

Según Díaz-Aguado (2004, 2006), la forma de violencia entre iguales o *bullying*, tiene las siguientes características:

- Conductas de diversa naturaleza: burlas, insultos, amenazas, agresiones físicas, asilamiento sistemático, intimidaciones.
- Originan problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo.
- Representa un abuso de poder, suele estar provocada por un alumno apoyado, generalmente, en un grupo.
- Se mantiene en el tiempo por ignorancia o pasividad de las personas cercanas a la víctima sin intervenir directamente.

Las primeras investigaciones sobre la violencia entre adolescentes en el ámbito escolar se iniciaron en el año 1973 a través del estudio realizado por el Dr. Dan Olweus. Define el maltrato entre iguales, acoso o *bullying*, como “comportamiento negativo repetitivo e intencional, desagradable o hiriente de una o más personas dirigido contra una persona que tiene dificultad en defenderse”. Es un acto deliberado que implica el uso de la fuerza de forma intencional para hacer daño, conlleva manifestaciones e implicaciones psicológicas y emocionales.

El significado de la palabra *bullying* procede de la derivación de bull=matón y to bully=intimidar con gritos, amenazas y maltratar a los débiles.

Reviste distintas características (Bosworth, Espelage, & Simon, 1999; Gómez et al., 2007):

- La existencia de una o más conductas de hostigamiento.
- Repetición de la conducta de forma sistemática.
- Se mantiene en el tiempo.
- Afecta a la víctima significativamente en todas las áreas de su vida: académico, afectivo, emocional, familiar.
- El perfil de la víctima suele corresponder, mayoritariamente, a una persona fuertemente aislada, sin amigos y bastante impopular.
- La victimización puede hacer que aumente más su impopularidad y aislamiento.

A continuación, en la Figura 3 se representa una síntesis de estas características.

Figura 3. Principales características del *bullying*



Fuente: Elaboración propia. Características principales del *bullying* basadas en estudios de investigación.

Durante los años 80 y 90, se incrementa el estudio de acoso tras el impacto mediático del suicidio de dos adolescentes en el plazo de una semana en Noruega debido a los reiterados ataques por sus compañeros.

Uno de los casos de maltrato relatados por Olweus en su libro (1993, p.7) refiere a un menor de 13 años acosado durante dos años por sus compañeros de clase “le perseguían por dinero, era obligado a tragarse hierbajos y a beber leche mezclada con detergente, lo golpeaban, le pegaban dentro de los baños y le ponían una cuerda por el cuello para pasearlo como a un animalillo. Cuando los torturadores de J. fueron interrogados sobre estos maltratos dijeron que lo perseguían sólo porque era divertido”.

Diferentes investigaciones sobre el acoso entre iguales han pretendido delimitar las fases y características en los procesos y desarrollos de conductas violentas. Una

situación de acoso no es estática, es dinámica y pasa por diferentes etapas. Sin embargo, ni las fases ni el tiempo determinado para cada una de ellas han podido ser precisadas. Empieza con pequeños ataques de apariencia inocente a los que la víctima no les da excesiva importancia. Gradualmente, las agresiones comienzan a ser más repetitivas e intensas lo que origina en la víctima malestar emocional, debilidad psicológica y exclusión del grupo (Ruiz, Riuró, y Tesouro, 2015).

Como refieren Molina del Peral y Vecina (2015) aunque las etapas no puedan relacionarse de forma concluyente, sí existen una serie de características que podrían ayudar a determinar la etapa en la que se encuentra el joven victimizado a fin de prevenir la evolución del acoso a etapas superiores:

1. *Fase desde los motes inocentes al estigma social.* Representa el inicio del acoso con apariencia de juego entre compañeros. La víctima desea no volver a ser blanco de otro ataque de maltrato.
2. *Fase de confusión, acoso y derribo.* El acosador ha seleccionado a su víctima y comienza la etapa de hostigamiento a través de continuos insultos, amenazas, chantajes, humillaciones, agresiones, abusos, etc. El acoso público que recibe la víctima ante la presencia de los compañeros puede ser:
  - a. *Físico:* amenazar, pegar, robarle, esconder o romper objetos propios de la víctima...
  - b. *Verbal:* poner motes, reírse de él, criticarlo, difundir rumores falsos...

c. *Psicológico o social*: excluir y aislar del grupo, ignorarlo, no dejar participar en actividades...

d. *Maltrato mixto*: darse varias formas de maltrato a la vez.

En esta fase, la víctima se siente merecedor de ello y vive situaciones de impotencia y soledad que paulatinamente se van incrementando.

3. *Aparición de daños psicológicos graves acompañados de sintomatología física*. Se producen cambios en la víctima de distinta índole: físicos o somáticos (pérdida peso, llanto, gastrointestinales, alteraciones de sueño...), psicológicos (inseguridad, baja autoestima, alteraciones conductuales, trastornos alimentarios, agresividad...), sociales (aislamiento, soledad, déficits sociales y relacionales...) y de modificación de hábitos (desinterés actividades extraescolares, preferencia no ir al colegio y quedarse en casa, disminución rendimiento académico...).

4. *Desenlace final del proceso*. El fin a este acoso puede producirse de distintas formas:

- La víctima se enfrenta al acosador sin importarle las consecuencias, ya no aguanta más.
- Autolesiones de la víctima: cortes en las muñecas u otras partes del cuerpo, golpes a sí mismo..., y en casos extremos el suicidio.

El término *cyberbullying*, o ciberacoso, representa una nueva modalidad de maltrato e intimidación entre menores y adolescentes que surge paralelamente con el desarrollo de las Tecnologías de Comunicación e Información en la década de los años 90. Su utilización por parte de los menores ha impactado y transformado sus formas de comunicarse y de establecer relaciones sociales. Cambios que junto con una hiperconectividad de los adolescentes a las TIC, anonimato que ofrece Internet a los usuarios, difusión de la vida privada en las redes sociales, exposición de las víctimas y alta audiencia que puede llegar a tener un acto de agresión, incrementa las probabilidad de sufrir ciberacoso (Save The Children, 2016).

Por desgracia, los efectos que causan en las víctimas de *cyberbullying* no son menos graves que los del *bullying*. Aunque no haya agresiones físicas, el daño psicológico en las víctimas puede ser incluso mayor. Las consecuencias o efectos devastadores en la víctimas son de miedo, ansiedad, indefensión, estrés, nerviosismo, trastornos de sueño, dificultad de concentración escolar, frustración, baja autoestima, depresión, irritabilidad, falta de confianza, ira, somatizaciones y como consecuencia más grave, el suicidio (Hinduja & Patchin, 2010; Kowalski & Limber, 2013; Alavi, Roberts, Sutton, Axas, & Repetti, 2015; United Nations, 2016).

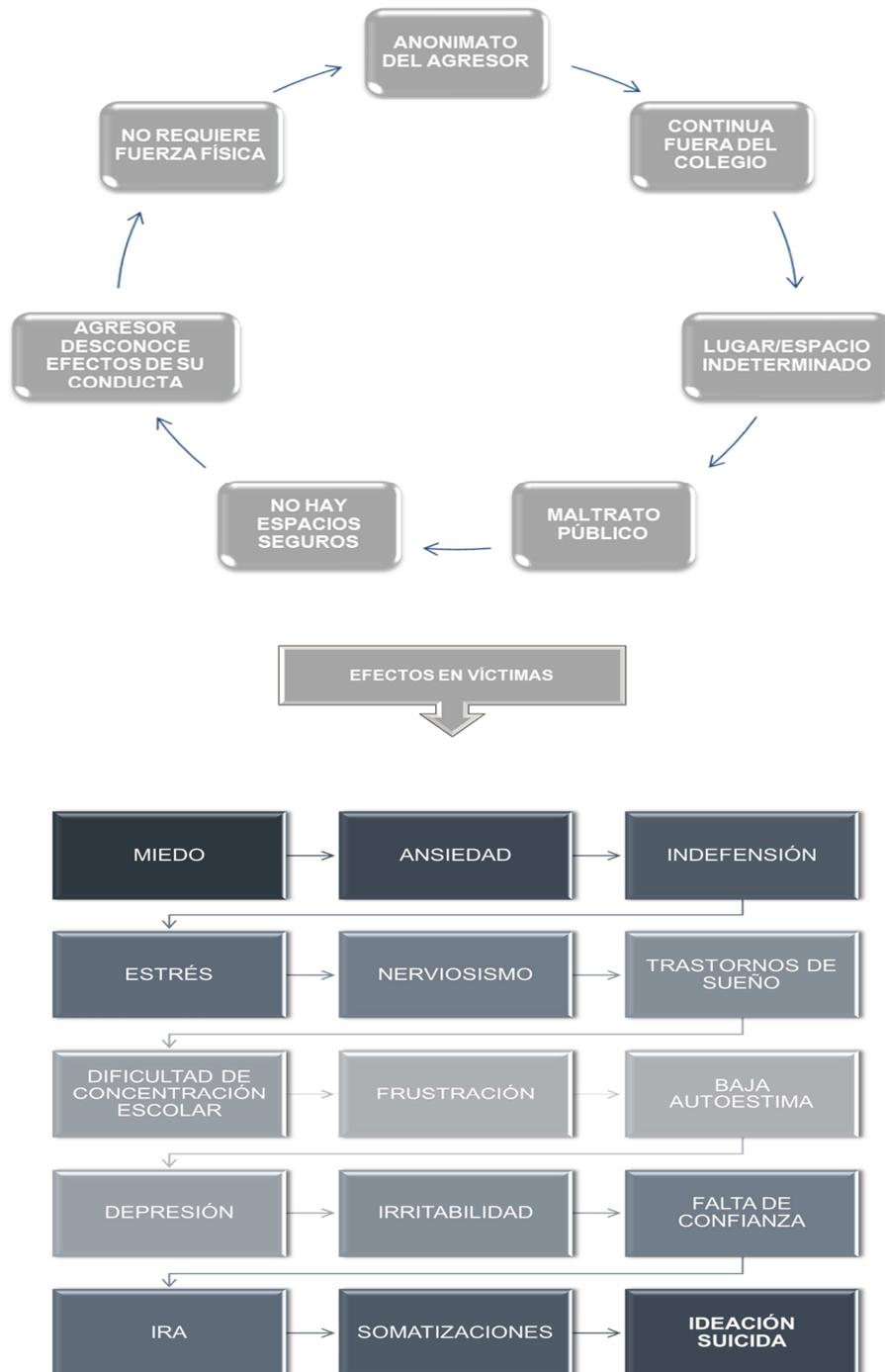
La ideación suicida, que comprenden desde la idea esporádica de que la vida no merece la pena hasta pensamientos autodestructivos, se incrementa cuando concurren más factores individuales y ambientales como son la depresión, victimización escolar, funcionamiento familiar, integración y violencia familiar, entre otros (Rodríguez y Oduber, 2015). Pensamiento negativo y autodestructivo que los jóvenes, víctimas del ciberacoso, contemplan como medida radical y resolutiva ante la situación que vive (ver Figura 4).

En octubre del año 2012, el Instituto Nacional de Tecnología de la Comunicación (INTECO), editó un guía de actuación contra el ciberacoso orientada a padres y profesores. Dentro de los temas que desarrolla, y a fin de detectar precozmente un episodio de ciberacoso dentro del ámbito familiar y escolar, indica algunos cambios de conducta que pueden manifestarse en una víctima de *cyberbullying*:

- *Cambios en sus hábitos*: uso móvil o Internet; asistencia escolar; ausencia en actividades hasta ese momento preferidas; alteración tiempo de estudio, rendimiento escolar y ocio; regularidad comidas (cantidad y manera); relacional con los adultos y con sus grupos de iguales o de referencia; estado de humor; concentración y atención.
- *Cambios en el estado de ánimo*: humor, tristeza, apatía, indiferencia, agresividad inusual, tensión, silencios y reservas en la comunicación.
- *Cambios en su red social*: indefensión ante bromas/observaciones públicas aparentemente inofensivas; intercambios extraños y ausencia de amistades y relaciones sociales; miedo y resistencia a salir de casa.
- *Cambios físicos o en sus pertenencias*: hombros encorvados; cabeza gacha; falta de contacto visual; lesiones físicas frecuentes; episodios agresivos pasajeros: miedo a recreos; ocupación de rincones, paredes y espacios protegidos y controlables visualmente; pérdidas o desperfectos en pertenencias materiales; rechazo a la presencia pública; ocultación cuando se comunica por móvil o Internet.
- *Cambios somáticos*: aumento/pérdida peso rápido; inapetencia; bulimia; mareos; diarreas; dolor de cabeza o estómago que impiden realizar actividades normales como asistir al colegio.

Respecto al caso de un menor acosador, la guía revela que no existe un análisis minucioso que permita identificar las señales o manifestaciones que puede mostrar en el centro escolar o ámbito familiar.

Figura 4. Principales características del ciberacoso



Fuente: Elaboración propia. Características principales del ciberacoso.

## 1.2 Modalidades de maltrato digital

Las nuevas tecnologías representan nuevas vías para el ejercicio de conductas violentas que invaden, sin consentimiento y de forma repetida, la intimidad de la víctima. El ciberacoso facilita al agresor alcanzar a su víctima sin tener contacto directo con ella.

Dentro del maltrato digital se diferencia dos formas de ejercerlo (Calderero, Salazar , y Caballo, 2011; Garaigordobil, 2011): 1) El *acoso directo* que consiste en el envío de mensajes directos a otros niños o adolescentes; y 2) *acoso indirecto o por delegación* en el que se utiliza a otras personas, con o sin conocimiento de estos partícipes (no saben que están siendo utilizados por el ciberacosador), a fin de maltratar virtualmente a la víctima. Esta forma también incluye el pirateo de la cuenta personal del adolescente con objeto de enviar mensajes hostigadores e impertinentes a la lista de sus contactos, amigos y familiares.

Las modalidades más generales que se utilizan en el ciberacoso se pueden relacionar, entre otras (Buelga et al., 2010; Garaigordobil, 2011; García, 2013; Molina del Peral y Vecina, 2015; Save The Children, 2016):

- “Colgar” fotos reales o manipuladas de la víctima en las redes sociales a fin de ridiculizarla en su entorno relacional.
- Recibir insultos electrónicos de dos o varias personas a través de las TIC.
- Crear un perfil falso de la víctima en redes sociales o foros donde se relaten determinados sucesos personales.
- Hostigarle durante un periodo largo tiempo con cientos o miles de mensajes de texto al teléfono móvil, foros, correo electrónico o salas de chat.

- Darle de alta con su foto en una página web de votaciones para ocupar el primer lugar en recibir puntos negativos.
- Enviar mensajes intimidatorios por correo electrónico o SMS.
- Acosar y hostigar a la víctima por los espacios de Internet que habitualmente se relaciona.
- No dejar participar a la víctima en una red social específica o en grupos de Whatsapp.
- Difundir rumores ofensivos y falsos sobre un comportamiento reprochable de la víctima para que otros, sin cuestionar su veracidad, ejerzan su rechazo y acoso.
- Suplantar la identidad de la víctima para realizar comentarios ofensivos en foros, chats o blogs que provoque una respuesta agresiva de los demás.
- Apoderarse y cambiar la clave de su correo electrónico para leer sus mensajes, imposibilitar el acceso a la cuenta y enviar mensajes negativos, agresivos o crueles a otras personas como si los hubiera enviado la víctima.
- Dar de alta la dirección de su e-mail en determinados sitios para que sea víctima de spam, permita contactos con desconocidos, etc.

Respecto a los medios más frecuentes que utilizan los adolescentes para enviar y recibir mensajes insultantes o amenazantes como forma de ejercer la violencia de género son: WhatsApp, Tuenti y llamadas al móvil (Ministerio Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2013).

### 1.3 Actores: agresores, víctimas y espectadores

Cuando se produce un episodio de *cyberbullying*, la principal atención está enfocada hacia las víctimas y agresores, sin embargo, durante el proceso de agresión también están presentes otros estudiantes. Se trata de un fenómeno grupal donde el apoyo, o desaprobación por el resto de alumnos, influye en la continuidad de la agresión por parte del maltratador. Es el grupo de compañeros, especialmente los de clase, los que ejercen un papel importante en poder intervenir para detener la situación o, por el contrario, permitir, animar o apoyar el hostigamiento (Collell y Escudé, 2004).

Se pueden diferenciar distintos roles en una situación de maltrato entre iguales (Kärnä, Voeten, Poskiparta, & Salmivalli, 2010; Crapanzano, Frick, Childs, & Terranova, 2011; Garmendia, Garitaonandia, Martínez, y Casado, 2011; Padgett & Notar, 2013; Haro y García, 2014; Molina del Peral y Vecina, 2015; Cerezo, Sánchez, Ruiz, y Areñe, 2015; Department of Education and Training, 2015; United Nations, 2016; Castro, 2016).

- *Espectadores*: Identifican a las víctimas y agresores. Algunos manifiestan una actitud tolerante mientras que otros muestran indiferencia, toleran la situación. Mayoritariamente se mantienen al margen del maltrato como mecanismos de defensa por temor a ser agredidos ellos también y porque no se sienten con la suficiente confianza en sí mismos de ayudar e intervenir correctamente en la situación.
- *Agresor*. Sujeto carente de empatía hacia el sufrimiento y sentimientos de la víctima, le culpabiliza de la situación. Se siente superior a los demás, no manifiesta sentimientos de culpabilidad ni se avergüenza del maltrato ejercido. En cuanto a sus relaciones interpersonales en el contexto escolar,

tiene un comportamiento prosocial, no se observan dificultades de relación, circunstancias que facilitan el sostenimiento de su conducta.

- *Víctima*. Persona que presenta un elevado grado de timidez e introversión, características que le dificultan y obstaculizan su integración social. Tiende a ser un sujeto aislado, sin amigos y bastante impopular en su grupo de pares.
- *Defensores de la víctima*. Manifiestan una actitud comprensiva con el menor victimizado, expresan su opinión negativa con sus compañeros ante la situación de maltrato, se sienten avergonzados y culpables ante la conducta de hacer daño deliberado.

### **1.3.1 Rasgos característicos de personalidad de víctima y agresor**

La empatía, autoestima y habilidades sociales influyen en los adolescentes dependiendo del rol que asuman en el proceso de ciberacoso, se ha comprobado a través de varios estudios que tanto las víctimas como los ciberagresores tienen una autoestima más baja cuando están involucrados en una situación de maltrato digital (Save The Children, 2016).

La *empatía*, cognitiva (ponerse en el lugar de la otra persona) y afectiva (comprender los sentimientos y necesidades de otras personas), es deficiente en los ciberacosadores.

Por el contrario, el grupo de víctimas se manifiesta más empático, presentan mayor capacidad para comprender a otras personas, ponerse en su lugar y comparten el estado emocional de los otros.

Se puede concluir, por tanto, que conforme mayor es el nivel de empatía en un adolescente, menor es la probabilidad de cometer un episodio de maltrato digital en cualquiera de sus modalidades (Quintana et al., 2013).

En cuanto a las *habilidades sociales*, es decir, la capacidad personal de interactuar y relacionarse con los demás de forma eficaz y satisfactoria, está muy relacionada con la frecuencia y tiempo dedicado para conectarse a Internet.

Así, adolescentes más habilidosos son los que se conectan más para comunicarse con los amigos, familiares e incluso con desconocidos de la misma edad para ampliar su red social. En cambio, los jóvenes con bajas habilidades sociales dedican más tiempo a la comunicación en Internet por el deseo de hacer amigos y contactar con iguales, conocidos o desconocidos. La conexión a la red les compensa sus dificultades para relacionarse con otras personas, pero también les sitúa en una posición de mayor riesgo de victimización por interactuar con extraños o con otros adolescentes que conoce, como compañeros del centro escolar (Navarro y Yubero, 2012).

En el estudio que realizó Save the Children en el año 2016, se analizó las habilidades sociales tanto de víctima como agresor diferenciándolas en tres tipos: 1) comunicativas, capacidad de conversar y transmitir información a otra persona; 2) de asertividad, forma de expresar sentimientos, opiniones y pensamientos de forma adecuada respetando los derechos de los demás; y 3) de resolución de conflictos, capacidad de resolver situaciones de oposición o desacuerdo.

Los resultados mostraron que si bien las cibervíctimas tienen menores capacidades comunicativas, disponen de altos niveles de asertividad y resolución de conflictos. En cambio, los adolescentes ciberagresores muestran bajos niveles tanto en

habilidades sociales comunicativas, en asertividad así como en la resolución de conflictos.

Por tanto, se pueden establecer relaciones adecuadas para explicar los la interacción de Internet con los la habilidades sociales. Los estudios consultados evidencian un mayor riesgo de ser víctima de ciberacoso por aquellos adolescentes que utilizan la red para establecer contactos entre iguales y compensar su falta de habilidades sociales. Sin embargo, son las cibervíctimas las que muestran una mayor capacidad en hallar una solución a un problema o desacuerdo así como una gran habilidad en transmitir sus puntos de vista de forma directa y honesta desde el respeto hacia los demás, cualidades que no presentan un ciberagresor.

### **1.3.2 Género y edad**

En la literatura científica, unos de los factores más estudiados por considerarse fundamentales en la comprensión en el fenómeno del ciberacoso han sido las variables género y edad, las consecuencias del acoso no son iguales para chicos y chicas (Garaigordobil y Aliri, 2013). Sin embargo, no se disponen de suficientes estudios que arrojen diferencias consistentes, incluso los resultados de diferentes investigaciones son contradictorios entre sí.

Algunos trabajos evidencian que el sexo masculino, en comparación con el femenino, participa en mayor proporción como agresores y destacan en conductas de hostigamiento (Li, 2006; Díaz-Aguado, 2009; Slonje & Smith, 2008; Erdur-Baker, 2010; Calvete, Orue, Estévez, Villardón, y Padilla, 2010; Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas, y Sancho-Vicente, 2010; Calmaestra, 2011; Buelga y Pons, 2012; Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012; Varela, 2012; UNICEF, 2014; Save The Children, 2016).

Por el contrario, otros estudios señalan que no hay diferencias significativas en cuanto al género de los agresores (Hinduja & Patchin, 2008; Calmaestra, Ortega, y Mora-Merchán, 2008; Rivers & Noret, 2010; Vandebosch & Van Cleemput, 2009; Allen, 2012; Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012; Garaigordobil y Aliri, 2013; Donoso-Vázquez, Rubio, Velasco-Martínez, y Vilá, 2014; Barón, Buelga, y Torralba, 2015).

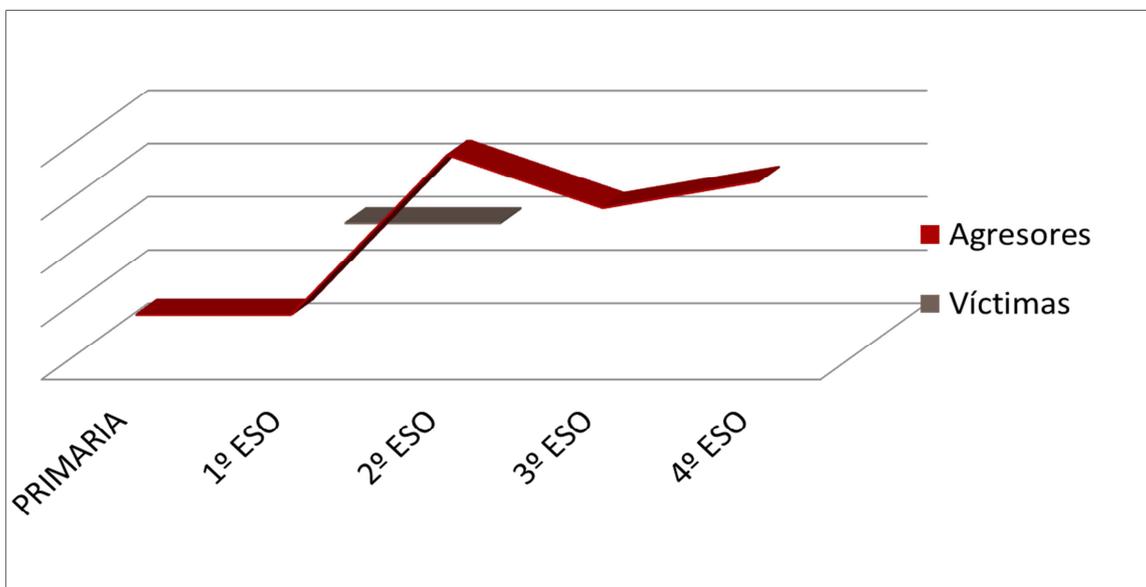
Respecto a la victimización, las mujeres tienden a ser más agredidas que los varones (Díaz-Aguado, 2009; Buelga et al., 2010; Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, y Orue, 2010; Calmaestra, 2011; Valera, 2012; Garaigordobil y Aliri, 2013; Save The Children, 2013; Beckman, Hagquist, & Hellström, 2013; Vives, Sánchez, Orte, y Macías, 2014; Donoso-Vázquez et al., 2014; Save The Children, 2016). En algunos casos, el acoso es por parte de exparejas de una relación afectiva terminada (Donoso-Vázquez et al., 2014).

Por lo que a la *edad* se refiere, en los cursos de Primaria, como así revelan varios estudios, ya se empieza a detectar algunas actitudes y prácticas violentas, pero es en Secundaria en los que la violencia se hace más visible e intensa (Barrigüete 2009; Álvarez-García et al., 2011; Sánchez y Cerezo, 2011; Morales y Trianes, 2012; León del Barco et al., 2012; Buelga y Pons, 2012; Organización Mundial de la Salud, 2012; Vives et al., 2014; Barón et al., 2015; Save The Children, 2016).

Es la etapa de la adolescencia, en el tramo de 12 a 14 años, es cuando con mayor frecuencia se lleva este tipo de conductas violentas. Los agresores que utilizan Internet para sus ataques son en su mayoría de 2º y 3º Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y las víctimas, de 1º y 2º. Es en 2º de ESO donde encuentra su momento más álgido, es la etapa más crítica de la violencia a través de las TIC para, posteriormente, decrecer su frecuencia progresivamente (Álvarez-García et al., 2011; Buelga y Pons, 2012; Save

The Children, 2016)). En 3º hay un ligero descenso, en 4º se manifiesta un ligero ascenso en las ciberagresiones (ver Figura5).

Figura 5. Comparativa de víctimas y agresores por cursos



Fuente: Elaboración propia. Gráfica basada en los estudios: “Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria” (Álvarez-García et al., 2011), “Agresiones entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet” (Buelga y Pons, 2012) y “Yo a eso no juego. Estudio *Bullying* y *Cyberbullying*” (Save The Children, 2016).

En general, los alumnos de los primeros niveles de la ESO están más involucrados en malos tratos y en el acoso con teléfono móvil o Internet. Principalmente hacen uso del acoso verbal con el objetivo de causar daño en el círculo de amistades de otra persona o en la percepción de pertenencia al grupo, maltrato relacional (León del Barco et al., 2012; Save The Children, 2016).

#### 1.4 Factores de riesgo y de protección

Actualmente, existe un alto interés en identificar las variables y población más vulnerable a la agresión y victimización en el ciberacoso a fin de prevenir, mitigar y erradicar el maltrato digital en adolescentes.

Abordar conductas desajustadas en el adolescente requiere conocer, comprender y profundizar en los factores individuales (como la autoestima, motivación...) así como en los factores de riesgo (utilización de las TIC) que nos permitan comprender, determinar y detectar aquellas variables que más inciden tanto en la cibervictimización como en la ciberagresión. No se trata de examinar un único factor sino observar cómo la interacción con otras variables, personales y sociales, pueden incidir en un proceso de *cyberbullying* (Cuadrado y Fernández, 2007).

Los factores de riesgo o de protección influyen en la conducta de los adolescentes en una situación de maltrato. Mientras que el factor de riesgo incrementa la probabilidad de ser víctima o agresor en un episodio de ciberacoso, un factor de protección reduce o atenúa esta situación.

En este apartado se analizan los factores individuales y sociales que interaccionan entre sí y que pueden representar un factor de riesgo o de protección: autoestima, satisfacción con la vida, sintomatología depresiva, motivación, interiorización de la violencia y apoyo prosocial de su grupo de iguales, contexto escolar y ámbito familiar (Varjas, Henrich, & Meyers, 2009; Twyman, Saylor, Taylor, & Comeaux, 2010; Marciales y Cabra, 2011; Varela, 2012; Save The Children, 2013; Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2014; Bartrina, 2014; Ortega-Barón, Buelga y Torralba, 2015; Romera, Cano, García-Fernández, y Ortega-Ruiz, 2016).

#### **1.4.1 Autoestima**

Los jóvenes, en su relación con su grupo de pares, comparten inquietudes, gustos y aficiones, se sienten identificados. En esta interacción entre iguales, buscan su aprobación y aceptación, desean sentirse integrados y ser importante para alguien.

Deseos de pertenencia en el que la autoestima de la persona permitirá, o no, la integración del adolescente con su grupo de iguales.

El Diccionario de Trabajo Social (Fernández, De Lorenzo y Vázquez, 2012), define la autoestima “como el sentimiento profundo de valor y competencia que la persona desarrolla sobre sí misma y cuya valoración positiva, permite el desarrollo personal sano y equilibrado, implica la aceptación y respeto por uno mismo, impulsa su confianza en sí misma para afrontar acontecimientos adversos o favorables, y permite establecer relaciones armónicas y gratificantes. En contra, una mala autoestima puede afectar a la salud mental-física y productividad de relaciones emocionales con los demás”.

Helen Cowie (2013), psicóloga y especialista en maltrato entre iguales e intervenciones en inteligencia emocional en Reino Unido, distingue varios factores característicos en episodios de baja autoestima en adolescentes:

- Bajos niveles de competencia y merecimiento.
- Tendencia de la persona a considerarse víctima ante sí y ante los demás.
- Relaciones sociales perjudiciales.
- Carencia de relaciones, personales o de trabajo, positivas y duraderas.
- Tienden a centrarse más en el problema que en la solución.
- Con frecuencia evaden situaciones en las que puedan ser consideradas personas competentes. Cambios de comportamiento que eluden situaciones de mejora e intentan mantener situaciones de fracaso. Les resulta más fácil mantener esa conducta que afrontar un cambio.

- Predisposición al fracaso que les impide aspirar al éxito porque no disponen ni han aprendido las capacidades necesarias para alcanzarlo.
- Erróneas elecciones e infructuosos resultados en situaciones vitales previas.

Si bien es complejo y algo confuso relacionar la autoestima y la conducta violenta, sí se puede confirmar que los adolescentes que desempeñan el rol de víctima o de agresor en un episodio de *cyberbullying* presentan una autoestima baja (Cerezo, 2009; García, 2013; Varela, 2012; Cowie, 2013; García, 2016; González, 2016).

Así, una baja valoración de sí mismo contribuye a aumentar la probabilidad de desarrollar comportamientos desajustados, los jóvenes intentan compensar su baja autoestima adoptando patrones desviados de conducta para reducir los sentimientos de rechazo (Fernández y Ponce de León, 2011).

Respecto a las víctimas que han sufrido una agresión de ciberacoso, la burla y humillación disminuyen más su autoestima sobre todo cuando se siente expuesto ante otros jóvenes (Cava, Buelga, Musitu y Murgui, 2010; Cerezo, 2009; Bartrina, 2014).

#### **1.4.2 Satisfacción con la vida**

Es una dimensión psicosocial, de naturaleza cognitiva y carácter subjetivo. Se define, generalmente, como la evaluación que la persona hace por sí sola de su vida tomando como referencia sus propias expectativas, objetivos, valores e intereses influenciados por el contexto cultural de referencia (Pérez-Escoda, 2013; Chavarría y Barra, 2014).

El bienestar vital en adolescentes es posible evaluarlo en base a distintos ámbitos y dimensiones importantes de su vida: autoestima, disfrute de una red social importante y satisfacción con la vida del entorno familiar, escolar y de relaciones sociales.

En cuanto a la relación entre la satisfacción vital y la autoestima del adolescente, existe una relación importante con el acoso entre iguales. Así, cuanto más alta es la valoración de sí mismo y mayor es la satisfacción vital, se favorece una percepción más positiva de sus entornos cercanos y disminuye los vínculos relacionados con conductas violentas.

Por el contrario, una baja autoestima se relaciona con niveles de satisfacción negativos, con la infelicidad y con la victimización en los procesos de acoso y ciberacoso (Martínez-Antón, Buelga, y Cava, 2007; O'Sullivan, 2011; Albaladejo y Caruana, 2014; Chavarría y Barra, 2014).

### **1.4.3 Sintomatología depresiva**

La violencia directa e indirecta entre compañeros tiene consecuencias importantes en la salud emocional de los adolescentes, especialmente en las víctimas ya que se da una mayor probabilidad de sufrir depresión e incluso como desenlace más grave, tener ideaciones suicidas (Cava et al., 2010; Hinduja & Patchin, 2010; Tejedor-Calvo y Pulido-Rodríguez, 2012; Hong & Espelage, 2012; Cowie, 2013; Rodríguez y Oduber, 2015; Afza, 2016; UNESCO, 2016).

La depresión infantil y adolescente se ha incrementado en los últimos años, representa uno de los mayores problemas de salud en la sociedad actual. Su detección precoz de los síntomas es transcendental para evitar el riesgo de los impactos negativos que tienen en la vida de los jóvenes en diferentes ámbitos, incluyendo el entorno social y académico (Fonseca-Pedrero, Paino, Lemos-Giráldez, y Muñiz, 2011).

Aislamiento social, baja autoestima, tristeza, falta de iniciativa y de concentración, pérdida de interés, fatiga, escasa iniciativa, retraso psicomotor, apatía,

comportamiento suicida o ansiedad representan algunos de los factores de riesgo que predicen un trastorno depresivo.

Estos síntomas repercuten e impactan negativamente en el desarrollo escolar y relacional del adolescente como es la desmotivación hacia el estudio, obtención de bajas calificaciones, relaciones sociales deficitarias, falta de concentración o dificultades de aprendizaje, entre otros (Calderero, Salazar, y Caballo, 2011; Barón et al., 2015).

Asimismo, se ha observado que cuando coinciden a la vez la sintomatología depresiva y problemas de conducta, existe una mayor probabilidad de que el adolescente esté inmerso en un clima familiar negativo, tenga una baja red social en la escuela y disponga de bajo apoyo social.

Respecto a la incidencia de la ansiedad y depresión, tanto en agresores como en víctimas, la sintomatología se presentan de manera equivalente (Varela, 2012):

- Adolescentes victimizados manifiestan mayores niveles de ansiedad, síntomas depresivos y psicósomáticos que, a su vez, pueden predecir desajustes personales: soledad, depresión y baja autoestima.
- Los menores agresores presentan más desórdenes psicológicos que el resto de adolescentes.

#### **1.4.4 Motivación**

Los autores, Fernández y Ponce de León (2012), definen la motivación personal como “la base principal que mueve a una persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas a fin de lograr unos fines determinados para satisfacer una necesidad biológica o social”.

Determinar los motivos que llevan al adolescente a desarrollar una actitud violenta requiere estudiar los factores, tanto internos como externos, que le han impulsado a realizarla. De este modo, se pueden distinguir las diferentes motivaciones que pueden adoptar los jóvenes ante un maltrato entre iguales (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2014):

- Menores que participan de manera casi inconsciente. Sólo responden de manera negativa, automática e irreflexiva a correos electrónicos o mensajes instantáneos recibidos, no se dan cuenta de lo que están haciendo.
- Jóvenes conscientes de sus acciones. Hacer daño y humillar a sus víctimas es el objetivo de su acoso.
- Aquellos que acosan porque están aburridos, no tienen otra cosa que hacer y les parece divertido amenazar a otras personas a través de mensajes. Su objetivo es la diversión sin considerar, ni importarles, el efecto de su conducta en las víctimas.
- Acciones de venganza por menores victimizados. Su pretensión es llamar la atención creando situaciones problemáticas para imitar a sus compañeros por envidia o celos. El anonimato en Internet favorece este tipo de acciones por lo que la probabilidad de ser descubierto es mínima.
- Satisfacción personal del ciberacosador tras hacer daño con el objetivo de instaurar o incrementar su poder ante los demás, o bien como deseo de descargar su agresividad. No tienen ningún sentimiento de empatía con su víctima, ni de culpa ni compasión. Muy pocos lamentan los hechos o miden las graves consecuencias que generan sus graves actos.

### **1.4.5 Interiorización de la violencia**

La adquisición de conductas agresivas se pueden aprender a partir de la observación y por la imitación de modelos, los menores pueden llegar a aceptar e interiorizar la violencia considerándola como “normal” y como medio apropiado para obtener lo que desea, o como solución ante los problemas que se les pueda plantear con sus semejantes (Bandura, 1986; Díaz-Aguado, 2009). El entorno influye en su comportamiento, pero también él influye en el entorno (Bronfenbrenner, 1979; Bruner, 1996; Monks et al., 2009).

En el estudio del maltrato entre iguales, además de observar la violencia como una forma de lograr sus fines o modo de resolver sus conflictos, su justificación e interiorización en los adolescentes es otro aspecto a considerar. Es preocupante la normalización que se hace de la violencia y la repetición de estos comportamientos por parte de los jóvenes.

La población adolescente tiene interiorizadas ciertas actitudes agresivas que se han convertido en rutinas normalizadas, motivo por el cual les resulta más difícil percibirlos como una agresión (Orue y Calvete, 2012; Garaigordobil, Alir,i y Martínez-Valderrey, 2013; Murrieta, Ruvalcaba, Caballo, y Lorenzo, 2014; Blanco, 2014) y, en consecuencia, las víctimas no sienten la necesidad de pedir ayuda, no son conscientes de estar siendo víctima de la violencia.

Exponer fotos comprometedoras en una red social sin el consentimiento del protagonista, realizar una fotografía sin permiso del adolescente para después difundirla por las TIC o poner una pegatina en la cara de la víctima incluyendo un etiquetado o comentario jocoso, representan entre otros ejemplos, un acto de violencia. Conductas,

que si bien les pueden resultar molestas para la víctima, y divertido para el grupo de referencia, no son percibidas en su totalidad como una forma de violencia.

#### **1.4.6 Apoyo prosocial: familiar, escolar y grupo de iguales**

Respecto a los *entornos familiar, escolar y de relaciones sociales*, disfrutar del apoyo social de sus padres, profesores, compañeros y amigos, junto con un reconocimiento social positivo, además de incidir en una valoración positiva de sí mismo, genera en el adolescente un sentimiento de pertenencia e integración social, aumenta la resistencia al estrés e incrementa los niveles de bienestar vital del adolescente.

En cambio, relaciones familiares pobres y deficitarias, bajo rendimiento académico, percepción negativa del clima escolar, jóvenes rechazados socialmente por sus compañeros, o carentes de amistades íntimas y de confianza y con una reputación social cuestionada por sus iguales, aparte de registrar bajos niveles de autoestima y de satisfacción vital, pueden comportar un mayor nivel de violencia relacional (Ladd & Troop-Gordon, 2003; Moreno, Estévez, Murgui, y Musitu., 2009; González, Domínguez, y Baizán, 2010; Martínez-Ferrer, Povedano-Díaz, Amador-Muñoz, y Moreno-Ruiz, 2012; Jimenez, Estévez, y Murgui, 2014; González, 2016; Romera et al., 2016; De la Villa y Suárez, 2016).

Analizados todos estos factores individuales, a continuación se explicarán los factores de riesgo a través del uso de las tecnologías y su acceso a aplicaciones de Internet. El fascinante mundo virtual de inmediato y fácil acceso, se ha convertido en el protagonista de la vida cotidiana de nuestros jóvenes en el que los acosadores digitales encuentran el acceso instantáneo a un gran conjunto de víctimas potenciales.

Como así evidencia la comunidad científica, hay diversos factores que pueden poner en riesgo al menor relacionados directamente con el uso de Internet y que muestran una alta asociación con la probabilidad de sufrir o realizar ciberacoso. Entre ellos, se encuentran el abanico de aplicaciones a las que se puede acceder, la participación en redes sociales, el uso en solitario, el anonimato que ofrece a los usuarios y un alto nivel de conexión (Bringué y Sádaba, 2009; García-Maldonado, Joffre-Velázquez, Martínez-Salazar, y Llanes-Castillo, 2011; Ochaíta et al., 2011; Echeburúa, 2012; Bartrina, 2014; Sabater y López-Hernández, 2015; González, 2016; De la Villa y Suárez, 2016; Save The Children, 2016).

Una excesiva conectividad puede aumentar tanto la probabilidad de ser víctimas como acosadores en línea. Es un proceso cíclico entre la frecuencia de uso de Internet (exposición) y la agresión: “a mayor exposición más agresión, y a mayor agresión más exposición” (González, 2016, p.12).

Existen diversas conductas por las que puede considerarse que el adolescente puede hacer una excesiva utilización de Internet (Echeburúa y Corral, 2010; Bernete, 2010; Rodríguez et al., 2011; Echeburúa, 2012; Bartrina, 2014; Sabater y López-Hernández, 2015; Ortega-Barón, Buelga, y Torralba, 2015; Save The Children, 2016; Romera et al., 2016; González, 2016):

- Pertenencia a redes sociales y creación de vínculos relacionales con personas desconocidas. El uso intenso de las redes por víctimas y acosadores se caracteriza por la intensa actividad que realizan: colgar fotos y vídeos, tanto personales como públicos, envío de mensajes privados; hacerse popular en las redes a través de una gran lista de amigos aunque

algunos sean desconocidos; realizar mensajes públicos; asiduidad en las descarga de imágenes y fotos.

- Jóvenes con escasos vínculos relacionales y de amistad son más proclives a ser víctima o agresor en el ciberacoso. Su perfil en las redes de Internet es muy activo, dedican gran parte de su tiempo a esta actividad porque les aleja del mundo de la exclusión. Pueden “enganchar” al adolescente.
- Adolescentes introvertidos muestran una mayor predisposición a comunicarse on-line para compensar sus reducidas habilidades sociales, baja autoestima, alta actitud agresiva y ansiedad social. Exhiben en Internet un perfil más adulto de lo que realmente son y facilitan gran información personal a sus amigos virtuales.
- El mundo virtual les distancia del mundo real, adoptan un carácter sustitutivo de las relaciones cara a cara en un momento vital de necesidad de socialización.
- El aislamiento social, o situaciones estresantes en su vida cotidiana, les conducen a la utilización de Internet a fin de mejorar su estado de ánimo y lograr un reconocimiento y compensación social con el objetivo de establecer relaciones más estables que puedan compensar sus reducidas habilidades sociales.
- Jóvenes con actitudes de rebeldía con sus padres, o con una cohesión familiar débil o deficitaria, son más propensos a ejercer la violencia. Buscan emociones fuertes y sensaciones nuevas a través del mundo virtual a fin de compensar esas carencias y sentirse más poderosos frente a otros.

A continuación, en la Figura 6 se relacionan los factores de riesgo y protección.

Figura 6. Factores de riesgo y de protección que interaccionan en un episodio de maltrato entre iguales

FACTORES	DE RIESGO	DE PROTECCIÓN
AUTOESTIMA	▪	▪
SATISFACCIÓN CON LA VIDA	▪	▪
SINTOMATOLOGÍA DEPRESIVA	▪	
MOTIVACIÓN	▪	▪
INTERIORIZACIÓN DE LA VIOLENCIA	▪	
RECONOCIMIENTO SOCIAL	▪	▪
RELACIONES FAMILIARES DEFICITARIAS	▪	
ALTO NIVEL CONEXIÓN A INTERNET	▪	
ADOLESCENTE SOLITARIO/INTROVERTIDO	▪	
APOYO FAMILIAR, ESCOLAR Y RELACIONES SOCIALES		▪
USO Y ACCESO A INTERNET EN SOLEDAD	▪	
HABILIDADES SOCIALES		▪

Fuente. Elaboración propia.

La relación de los factores es una interacción dinámica que se encuentran presentes en un individuo, grupo o comunidad. Hay factores variables, fijos y causales que pueden determinar la vulnerabilidad del adolescente de ser víctima o agresor de ciberacoso.

En sí, un solo factor de riesgo no implica que se vaya a desarrollar un comportamiento desajustado sino que requiere concurren más factores, a mayor número, mayor es la probabilidad de tener una conducta problemática.

Los factores de riesgo como son la autoestima, satisfacción con la vida, motivación, reconocimiento social, relaciones familiares no óptimas y una alta conexión a Internet en solitario muestran una estrecha relación con el hecho de ser víctima o agresor de violencia. Sin embargo, se pueden cambiar, prevenir o reducir ese riesgo desarrollando intervenciones dirigidas a incrementar los factores de protección como son el de la autoestima, la motivación, las habilidades sociales o el apoyo psicosocial.

Es importante conocer los factores de riesgo y las características de los implicados en una situación de *cyberbullying* para identificar sus perfiles a fin de establecer estrategias de intervención que ayuden a erradicar la violencia entre menores.

Podemos concluir que el *perfil de la víctima* corresponde a un adolescente con una autoestima baja y pocas habilidades sociales. A través de una alta conexión a Internet intentan compensar estas deficiencias, pero también les sitúa en una posición de mayor riesgo de victimización por interactuar con extraños o con otros adolescentes que conoce, como compañeros del centro escolar. Exhiben en Internet un perfil más adulto de lo que realmente son y facilitan gran información personal a sus amigos virtuales. Cuando son objeto de una agresión de ciberacoso, la burla y humillación disminuye aún más su autoestima.

Asimismo, estos menores presentan un elevado grado de timidez e introversión que le dificultan y obstaculizan su integración social. Tiende a ser un sujeto aislado con escasos vínculos relacionales y de amistad y bastante impopular en su grupo de pares, es rechazado socialmente.

A pesar que sus habilidades sociales comunicativas son deficientes, poseen un elevado grado de empatía, altos niveles de asertividad y de resolución de conflictos. Presentan mayor capacidad para comprender a otras personas, ponerse en su lugar y comparten el estado emocional de los otros.

En cuanto a la victimización por diferencia de género, las mujeres tienden a ser más agredidas que los varones incluso, en algunos casos, el acoso es por parte de exparejas de una relación afectiva terminada.

Respecto al *perfil del agresor*, se trata de un adolescente con una autoestima baja que adopta patrones de agresividad con el fin de instaurar o incrementar su poder ante los demás. A través del mundo virtual busca emociones y sensaciones nuevas para sentirse más poderoso frente a otros y aumentar su estatus social.

Los adolescentes ciberagresores muestran bajos niveles tanto en habilidades sociales comunicativas, en asertividad así como en su capacidad en la resolución de conflictos.

Su empatía, cognitiva (ponerse en el lugar de la otra persona) y afectiva (comprender los sentimientos y necesidades de otras personas), es deficiente. Cuando lleva a cabo un ataque, no manifiesta sentimientos de culpabilidad ni se avergüenza del maltrato ejercido, es ajeno al sufrimiento y sentimientos de la víctima ya que le culpabiliza de la situación.

En cuanto a sus relaciones interpersonales en el contexto escolar, tiene un comportamiento prosocial, no se observan dificultades de relación, circunstancias que facilitan el sostenimiento de su conducta.

## **Motivos por el que los jóvenes ejercen *bullying* y *cyberbullying***

En el año 2016, la Organización No Gubernamental, Save The Children, realizó en un estudio a más de 21.487 estudiantes de ESO con edades comprendidas entre los 12 y 16 años (1º a 4º curso).

Según los resultados de la investigación, el motivo principal de su comportamiento en aquellos menores que reconocieron haber ejercido acoso sobre otro compañero, manifestaron desconocer las causas de su conducta, no saben por qué actuaban así. Como posibles causas que pudieran justificar su conducta agresiva alegaron los siguientes motivos: para molestarles, por gastar una broma, o simplemente por tener diferente orientación sexual, color de la piel, cultura o religión.

Respecto a las *víctimas*, las razones por las que piensan han sufrido un episodio de ciberacoso señalaron las siguientes causas: para molestarlas, por su aspecto físico, porque se les tiene manía, por tener diferente orientación sexual, color de piel, cultura o religión o simplemente, desconocen el motivo ni el porqué de esta situación.

### **1.5 Contextos**

La repercusión que está teniendo las TIC en la juventud, sus efectos e influencia en el desarrollo o reproducción de conductas disruptivas, antisociales, violentas y agresivas ha incrementado el interés social en estudiar el maltrato entre iguales, es una de las principales preocupaciones de padres, profesores y de la sociedad en general.

Fenómeno complejo de analizar y en el que se da una combinación múltiple de características y circunstancias personales que contribuyen a su aparición. Por otro lado, y de manera general, el ejercicio de este comportamiento violento tiene lugar en los

contextos y entornos más cercanos del adolescente, es decir, donde viven y hacen su actividad cotidiana: familia, escuela y compañeros, principalmente (Pueyo, 2006).

Si bien la institución educativa y grupo familiar son los espacios principales en los que el adolescente desarrolla procesos de violencia, también ambos ámbitos constituyen los contextos idóneos para mediar en las conductas problemáticas del menor (Contreras y García, 2008; Ortiz, Apocada, Etxebarria, Fuentes, y López, 2008, Bringué y Sádaba, 2011; Díez, Gatt, & Racionero, 2011; De Botton, Agudé, y De Vicente, 2012; Department of Education and Training, 2015).

La *familia* representa el núcleo principal para prevenir y afrontar la violencia o, por el contrario, puede generar conductas desajustadas en los niños. Un clima familiar negativo, constituido por unas relaciones pobres entre padres e hijo o por la crianza en estilos educativos autoritarios, observación de malos tratos, agresividad y resolución final de conflictos, son situaciones captadas y percibidas por los hijos que, a largo plazo, impactan en la forma de afrontar sus problemas llegando a interiorizar y aceptar la violencia como la única forma de resolverlos (Castro y García, 2013).

La *escuela* no es ajena a las manifestaciones de actitudes desajustadas en los adolescentes. Constituye el entorno social en el que los niños viven multiplicidad de situaciones, en él aprenden a convivir e interiorizar los valores sociales y humanos.

El conflicto, es algo natural en el ámbito escolar pero cuando surge un episodio de maltrato ente iguales, esta situación afecta negativamente a estudiantes, profesores y progenitores, desestabilizan a la comunidad educativa, a la familia y debilitan las formas instituidas de solidaridad y confianza (Ghiso, 2012; United Nations, 2016).

### **1.5.1 Ámbito familiar: ¿Cómo responden los padres ante una situación de agresión a sus hijos?**

El espacio principal en el desarrollo psicológico y de apoyo para los menores es la familia, en ella se aprende la mayor parte de las conductas sociales y emocionales. Es una red de comunicación entrelazada donde todos los miembros se influyen entre sí (Fernández y Ponce de León, 2011). Desde la cuna los niños están sometidos a ese proceso.

El grupo familiar dispone de una estructura que atiende a la interacción interna de sus integrantes, pero también a la interacción externa con el medio que les rodea (Bronfenbrenner, 1979). Una normativa clara y ajustada junto con una comunicación afectiva cálida en la crianza de la familia, son las formas adecuadas para establecer una buena socialización (Del Barrio, Carrasco, Rodríguez, y Gordillo, 2009), pero a veces las familias no ejercen de igual manera la transmisión de afecto y de valores, ni tampoco establecen formas de comunicación óptimas que permitan dar una respuesta emocional satisfactoria a los hijos (Hernández, Gómez, Martín, y González, 2008; Castro y García, 2013).

En las últimas décadas, la familia ha experimentado grandes cambios. Emergen nuevos entornos y modelos de convivencia familiares, más libres y plurales. A su vez, la irrupción de repetidas crisis económicas ha impactado en el grupo familiar por el que se ven obligados a trabajar todos sus miembros para mantener la economía familiar y, como consecuencia, los padres están sobrecargados y estresados y no disponen de tiempo para atender, dedicar o escuchar a sus hijos (Castro y Rodríguez, 2016). Situaciones a las que el menor no es ajeno y por las que pueden producirse episodios de

carencias afectivas, tensión familiar y desarrollo de comportamientos peligrosos en el adolescente.

Yuste y Pérez (2008) realizaron un estudio acerca de la percepción que tienen los padres sobre los aspectos familiares que más influyen en el origen o causa de los comportamientos violentos entre los jóvenes en el entorno escolar. En la muestra participaron un número total de 414 sujetos constituida por padres y madres y con edades comprendidas entre los 23-60 años.

Los resultados principales de la investigación sobre qué motivos de carácter familiar influyen más en el desarrollo de las conductas violentas en los adolescentes, los padres manifestaron con el siguiente orden: 1) Escasa educación en el respeto a los demás y a las cosas; 2) Falta de enseñanza de valores humanos y sociales; 3) Despreocupación de padres en la educación de los hijos; 4) Observación de los hijos de episodios violentos entre padres; y 5) Falta de dedicación y atención por parte de los padres.

La capacidad de los padres en dar respuesta a las necesidades de sus hijos está íntimamente relacionada con el bienestar y el desarrollo del menor. Capacidad de atención que puede verse afectada, de forma temporal o permanente y por circunstancias de diversa naturaleza, y provocar déficits de atención a las necesidades de los hijos exponiéndolos a situaciones de riesgo.

Del mismo modo, la implicación y tiempo que dediquen los padres a sus hijos tiene una repercusión importante en la probabilidad de desarrollar conductas problemáticas, comportamientos de riesgo y rendimiento del menor. Actualmente, y pese a la existencia de estos riesgos, no se dispone de suficientes estudios que puedan

arrojar datos sobre el tiempo, tanto en calidad como en cantidad, que los padres dedican a los hijos (González, Domínguez, y Baizán, 2010).

Los estilos educativos de los padres en la crianza influyen en la formación y desarrollo de actitudes desajustadas en los hijos. A través del proceso denominado “prácticas de crianza o estrategias de socialización”, ponen en práctica un conjunto de sentimientos, reglas y actitudes con la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social. Los estilos de crianza difieren de unos padres a otros, así sus efectos en los hijos también son distintos.

Un modelo de crianza con una permisividad excesiva tiene efectos negativos en los hijos, favorece conductas más inmaduras, de escaso autocontrol y falta de independencia y disposición para tomar responsabilidades (Olweus, 1993); mientras que los estilos de crianza democráticos, cercanos y comunicativos favorece la comunicación del adolescente-progenitores. Por otro lado, modelos con una disciplina coercitiva y ausencia de interacciones positivas entre padres-hijos, dificultan el aprendizaje de alternativas en situaciones desajustadas, tiende a mantenerse la continuidad del comportamiento antisocial de los hijos (Hernández et al., 2008; UNICEF, 2016).

Cuando emergieron las nuevas tecnologías digitales en los años 90, el deseo de tener sus propias redes de comunicaciones también se trasladó a nuestros jóvenes. Actualmente se ha convertido en algo cotidiano entre ellos, forman parte de su vida y en él también encuentran lugar para la agresión, la amenaza y la violencia.

La utilización descontrolada de las TIC implica riesgos para los adolescentes por lo que, todo intento de actuar sobre cualquier tipo de violencia infantil, ha de tener en cuenta el contexto familiar y su funcionamiento ya que existe una clara relación entre

los hábitos de crianza y la aparición de conductas agresivas en los hijos (Castro y García, 2013). La actuación de la familia frente a una manifestación violenta, requiere dedicación e interés en proteger al menor ante esta problemática.

Entre el mes de febrero de 2011 y enero de 2012, *Microsoft Corporation* realizó un estudio sobre el *cyberbullying* en más de 25 países en el que también se encontraba España. La muestra total de participantes fue de 7.600 niños de edades comprendidas entre los 8 y 17 años. Uno de los objetivos principales de la investigación fue averiguar si los padres están mostrando interés por el comportamiento de sus hijos en Internet.

Los resultados del estudio arrojaron las siguientes conclusiones:

- Aunque los jóvenes quieren hablar con sus padres sobre cómo protegerse en Internet, sólo un 29 % de los niños afirman haber hablado con ellos.
- Con relación a España, el 71 % de los padres habla con los hijos sobre los riesgos online.
- Un 67 % de padres controlan el uso que los hijos hacen del ordenador.
- El 59 % aconseja sobre la protección y navegación online a sus hijo.

No obstante, y de acuerdo con los resultados, no hay un procedimiento común en los padres cuando han de afrontar esta situación, sólo un 17 % afirma tener conocimiento de unas reglas básicas de conducta online. Desconocimiento de reglas que inciden en las medidas de prevención y protección que los padres puedan impartir a sus hijos ante las diferentes modalidades de violencia que Internet ofrece.

Distintos autores han analizado la importancia de respuesta que da la familia cuando tienen conocimiento de un episodio de violencia entre iguales (Fekkes, Pijpers,

& Verloove-Vanhorick, 2005; Matsunaga, 2009; Waasdorp & Bradshaw, 2009; De la Caba y López, 2013). Si bien, y en general, los padres no se desentienden ni minusvaloran las situaciones de agresión que pueden experimentar sus hijos, aproximadamente la mitad de las familias pueden desconocer las circunstancias que los niños viven, depende de los niveles de comunicación y clima familiar. No obstante, existe una alta predisposición de las familias en colaborar con los centros educativos para intervenir ante los fenómenos de agresión, colaboración condicionada al tipo de acoso que se produzca y a la percepción que la familia tenga sobre la gravedad del hecho.

Según De la Caba y López (2013) ante *agresiones directas o relacionales* como son revelar secretos, violar la privacidad, aislar, excluir y marginar, la percepción familiar sobre el conflicto tienden a minimizarlo, quitarle importancia e intentan solucionar la situación por sí mismos mediante la elaboración y proposición de alternativas resolutivas. Sin embargo, cuando se produce un ataque de *ciberacoso*, de forma casi generalizada la familia busca apoyo externo, los recursos con los que cuentan les parecen insuficientes para enfrentar esta situación. Las principales instituciones externas a las que acudiría, y según respuesta mayoritaria de los padres, son al centro escolar y puestos policiales (De la Caba y López, 2013; Castro, 2016).

A modo de conclusión destaca que, aunque los padres quieran y tengan predisposición a intervenir en una situación de maltrato sobre sus hijos, la mayoría de los adolescentes no lo comunican a los adultos y, en consecuencia, la intervención parental se ve limitada. Los motivos del adolescente en mantener este inquebrantable silencio es unas veces por temor a que los padres les limiten el uso de las TIC, otras por vergüenza personal o, incluso, porque los jóvenes se sienten capacitados a resolver por sí mismos el problema (Calmaestra, 2011).

No obstante, en un episodio de violencia se dan una serie de síntomas que la familia puede detectar si su hijo está siendo víctima de maltrato como es la inesperada tristeza del menor, desmotivación hacia el estudio, obtención de bajas calificaciones, depresión, aislamiento social o relaciones sociales deficitarias, baja autoestima, falta de iniciativa y de concentración, pérdida de interés, fatiga, inapetencia, apatía o ansiedad, entre otros.

Una vez que una situación de acoso es manifiesta, los padres o tutores del agresor o de la víctima, además de fomentar la comunicación y el diálogo en el sistema familiar, lo más recomendable es buscar ayuda externa en otras instancias, bien en el centro educativo o en los Cuerpos de Seguridad (Policía Nacional o Guardia Civil, en particular) o en ambos.

Tal vez el acoso en línea, de momento, no es inevitable pero sí existen una serie de pautas de prevención para que un adolescente no sea víctima o agresor en un episodio de acoso. Entre ellas, se pueden destacar el control parental del uso que hacen los hijos de las TIC, advertir a los hijos sobre los riesgos online, informar sobre las medidas de protección que en la actualidad disponen, implantar un sistema de seguridad en la navegación y acceso a Internet y, sobre todo, fomentar un buen clima de comunicación familiar.

### **1.5.2 Ámbito educativo: ¿Cómo actúan los centros escolares, profesores y estudiantes ante una situación de agresión cibernética en el centro educativo?**

La violencia es cada vez más manifiesta en los centros educativos, si bien los conflictos forman parte de la condición humana, esto no implica que tenga que haber

episodios de intimidación. El acoso no es inevitable, no resuelve conflictos y sólo produce más violencia (Hernández y Jaramillo, 2008).

La escuela, es un espacio social y de relación en el que, además de los contenidos académicos, se proporciona al alumnado una experiencia de relación que tiene gran trascendencia en los demás espacios sociales. La convivencia escolar es el gran reto, es el escenario social en el que se dan continuas interacciones y en el que el estudiante permanece gran parte de su tiempo (García y López, 2011), pero también es uno de los ámbitos donde se originan conflictos y se pueden reproducir episodios de violencia.

Existe una multiplicidad de situaciones en el que los adolescentes participan, directa o indirectamente, y que repercuten en las manifestaciones violentas en el centro educativo. Así, los cambios legislativos en el sistema educativo, la emergencia de nuevas tecnologías, la desmotivación escolar, crisis de modelos familiares o la violencia, entre otros factores, influyen en el desarrollo de valores para la vida y para la convivencia en un gran número de menores y jóvenes escolarizados. No es un problema reduccionista a la escuela, pues los otros entornos del menor, anteriormente citados, también influyen en estos procesos violentos escolares (Morales y Trianes, 2012).

En el momento que se produce una situación escolar de *bullying* o *cyberbullying*, la función del profesorado es determinante para enfrentar estos episodios de violencia, sin embargo, la percepción e intervención que los profesores tienen entre estas dos forma de violencia son distintas.

Así, en un proceso de *acoso escolar*, donde la violencia verbal (insultos, motes y burlas, principalmente) y las agresiones físicas representan las situaciones más comunes en este tipo de violencia, los profesores manifiestan que son los casos que con mayor

frecuencia detectan (Boumadan y Vega, 2013; Save The Children, 2013; Mora y Ponce, 2015; Duque y Teixido, 2016). Episodio violento en el que, generalmente, la agresión física se origina como producto de una previa agresión verbal.

Cuando se produce un caso de *ciberacoso* en la escuela, el profesorado se siente especialmente afectado ante un episodio de violencia en su centro educativo, sienten estar poco preparados para enfrentarlo, les produce insatisfacción en su trabajo, repercute en la sensación de bienestar en su ámbito laboral y afecta a su salud mental cuestionándose de forma continua su actuación frente a la conducta de maltrato entre estudiantes (Morales et al., 2014; United Nations, 2016).

En la percepción de algunos docentes en cuanto a esta forma de maltrato, a diferencia de otras formas de violencia y según el estudio realizado por Save The Children en el año 2013, los profesores consideran que el *cyberbullying* es un problema ajeno al centro, es competencia de la familia y no de la institución escolar, y sólo en casos extremos considerarían comunicarlo a la Policía.

Independientemente de que se manifieste una u otra tipología de violencia, el afrontar situaciones de conflicto escolar requiere una intervención especial ligada a un conjunto específico de capacitaciones, conocimientos, destrezas y herramientas que posibiliten mediar en los diversos contextos y entornos más cercanos al menor en el que el conflicto se presenta.

La labor de los tutores es crucial en la prevención de la violencia porque, además de la labor principal de impartir formación, son los que mejor conocen la organización del grupo, las relaciones de poder, la afectividad, los valores, el rendimiento escolar y los problemas específicos de los alumnos.

La escuela representa un importante recurso para influir en los comportamientos violentos o disruptivos de los adolescentes y en ser generadores de pautas de buena convivencia (Wells, 1999; Barrigüete, 2009; Tejedor-Calvo y Pulido-Rodríguez, 2012; Gairín, Armengol, y Silva, 2012; Bartrina, 2014; Poch, González, García, Malo, y Casas, 2015). A través de la información de programas de detección-prevención y de actividades escolares concretas, se brinda la oportunidad de mejorar los estilos y estrategias de afrontamiento con el objetivo de prevenir posibles alteraciones de tipo emocional ligadas a los cambios sociales, físicos y psicológicos que caracterizan a este grupo de edad.

Con respecto a los estudiantes, por lo general y ante un episodio de acoso digital, lo primero que hacen es comentar el suceso entre ellos para establecer si es normal o no el ataque recibido, saber qué piensan los demás y ver la manera de actuar ante él (Li, 2007; Cowie, 2013; Castro, 2016).

Las víctimas se suelen sentir confusas y desorientadas porque no conocen ni entienden los motivos de esos ataques personales. Cuando el acoso es continuo y repetitivo, no saben a quién recurrir para que puedan ayudarles ante esta situación de agresión. Algunos jóvenes confían que les protegerá el centro escolar, principalmente su tutor, y personas adultas con autoridad como puede ser, por ejemplo, la Policía (Save The Children, 2013). Sin embargo, las aportaciones realizadas por los estudiantes en otros estudios muestran que las cibervíctimas no perciben ni confían en que el centro educativo ni los profesores sean capaces de ayudarles y apoyarles ante el problema que están viviendo (Barón et al., 2015; Ortega-Barón et al., 2016).

Por lo que respecta al centro escolar y personal docente, en la mayoría de las ocasiones no se detecta una situación de violencia entre iguales sino es comunicado por

otros profesores o por los padres del estudiante victimizado. Los alumnos silencian el problema, no lo comunican, “se ponen en plan hermético”, domina la “ley del silencio” por miedo a ser marginados y llamarles “chivatos”, actitudes que hacen que se agrave la situación y sea más difícil intervenir (Garaigordobil, 2011; Save The Children, 2016).

Todo este cúmulo de circunstancias limita la intervención de la comunidad educativa y, a su vez, repercuten en el adolescente produciéndole sentimientos de decepción, angustia y desesperanza. Sentimientos de desilusión y desconfianza que potencian su soledad y aislamiento ante el problema que está sufriendo y viviendo (Povedano, Cava, Monreal, Varela, y Musitu, 2015; Alavi et al., 2015).

## **1.6 Prevalencia del ciberacoso**

Desde principios de los años noventa, las tecnologías digitales han tenido una expansión espectacular. La creciente demanda social de Internet, iniciada por el mundo empresarial, también se trasladó al deseo del público de tener sus propias redes de comunicación. A partir de este periodo, en el que emerge un nuevo sistema tecnológico, se inicia una etapa de cambios que transforma los procesos de comunicación y en el que surgen nuevas maneras de interacción social (Castells, 2009).

Las primeras investigaciones sobre el fenómeno del *cyberbullying* comenzaron en el año 2000 en Estados Unidos. Con una muestra de 1.015 adolescentes de edades comprendidas entre los 10-17 años, los resultados constataron que un 6 % habían sido victimizadas a través de Internet en el último año y un 1 % ejercieron de ciberagresores. Los medios utilizados fueron, principalmente, la mensajería instantánea, salas de chat y correo electrónico (Finkelhor et al., 2000; Garaigordobil, 2011; García, 2013). Desde este momento, el interés de estudio de este fenómeno se hizo extensivo en todos los países.

Sin embargo, y aunque hay una honda preocupación a nivel mundial por conocer las características y prevalencia del *cyberbullying* en adolescentes, su investigación es relativamente reciente, no se disponen de suficientes estudios que permitan conocer e intervenir sobre los alumnos implicados así como averiguar los efectos sobre la víctima y agresor. Los estudios realizados hasta el momento son muy heterogéneos en cuanto a las formas de maltrato, muestra de participantes, género, ciclos educativos y edades de los participantes, datos diferentes que dificultan determinar con exactitud la prevalencia del ciberacoso y, sobre todo, los mecanismos para poder prevenirlo.

### **1.6.1 Prevalencia del ciberacoso a nivel internacional**

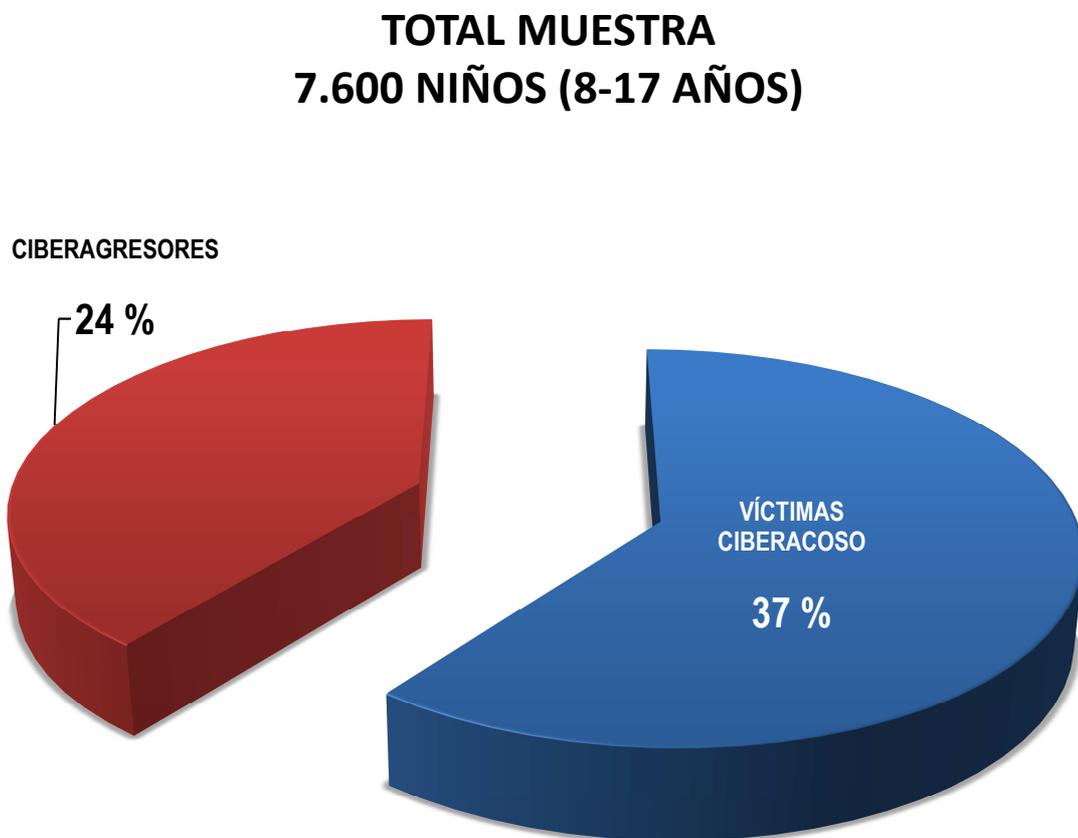
En el año 2012, *Microsoft Corporation* en su estudio “*Online Bullying Among Youth 8-17 Years Old Worldwide*”, investigó en 25 países la manera en la que se tratan los jóvenes en la Red. Los resultados arrojados del estudio fueron los siguientes (ver Figura 7):

- El 37 % de los niños participantes en la investigación manifestaron haber sido víctimas de ciberacoso.
- Un 24 % afirma haber acosado en línea.
- Las formas empleadas por los ciberagresores con sus víctimas fueron, principalmente, a través de burlas (20 %), tratamiento hostil (19 %) e insultos/nombres ofensivos (18 %).
- En cuanto a diferencias de género, el estudio muestra que los niños son más propensos a ser ciberacosadores mientras que las niñas tienen más probabilidad de ser acosadas a través de Internet.
- Por edad, son los más jóvenes los más propensos a sufrir acosos en línea.

- Pasar más de 10 horas por semana en Internet aumenta la probabilidad de ser ciberacosado.

El estudio confirma, en términos generales, no sólo el aumento de la violencia del ciberacoso en Red entre los más jóvenes (un 37 %), sino también el acoso *offline* que asciende a un 72 %.

Figura 7. Prevalencia del ciberacoso a nivel mundial en jóvenes de 8-17 años de edad



Fuente: Elaboración propia basada en el estudio realizado por *Microsoft Corporation* 2012. Estudio mundial sobre el *Cyberbullying*.

En cuanto a la incidencia del *cyberbullying* en Estados Unidos (EE.UU.) y Europa, los datos disponibles señalan altos porcentajes sobre su prevalencia entre los adolescentes.

En EE.UU., el estudio realizado en el año 2016 por *Cyberbullying Research Center* y dirigido por los investigadores Hinduja y Patchin, señala que uno de cada cuatro adolescentes ha experimentado ciberacoso y uno de cada seis lo ha hecho a otros. Con una muestra representativa a nivel nacional de 5.700 estudiantes de escuelas intermedias y secundarias entre los 12 y los 17 años, los resultados muestran que aproximadamente el 33,8 % habían sido víctimas de *cyberbullying* y un 11,5 % reconocieron haber realizado acoso cibernético.

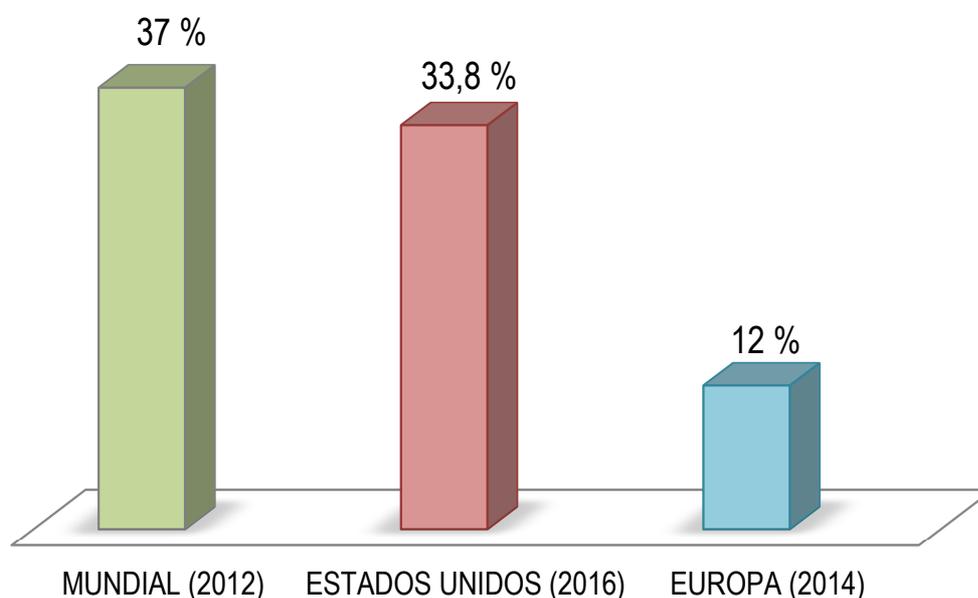
A nivel europeo, encontramos el informe del año 2011 realizado por *EU Kids Online* en el que encontró que el 6 % de los 25.142 niños de entre 9 y 16 años de edad habían sido acosados en línea (European Parliament, 2016).

Posteriormente, en el informe realizado por *Net Children Co Mobile* (2014), se estudió entre distintos países europeos el acceso y uso de los medios móviles (teléfonos inteligentes y tabletas) y los riesgos con el acceso al Internet móvil. La investigación, realizada a 3.500 menores de entre 9 y 16 años, evidenció que el 12 % fue víctima de *cyberbullying*, principalmente a través de las redes sociales.

De acuerdo a los resultados de ambos informes, se confirma la tendencia a aumentar el acoso cibernético del 6 % en el año 2011 al 12 % en el 2014.

A continuación, en la Figura 8 se representa la prevalencia del ciberacoso según los estudios abordados a nivel internacional.

Figura 8. Comparativa de estudios internacionales sobre la prevalencia del ciberacoso en adolescentes



Fuente: Elaboración propia.

Si bien las distintas investigaciones internacionales confirman que el *cyberbullying* tiene una tasa alta de prevalencia, no existe una definición única del ciberacoso acordada internacionalmente o en el ámbito europeo (European Parliament, 2017). La diversidad de definiciones utilizados para la recopilación de datos hace que los resultados de los estudios sean difícilmente comparables entre sí y que cada país presente una situación específica en la tasa del acoso cibernético.

### 1.6.2 Prevalencia del ciberacoso en Europa

A partir de los primeros estudios realizados en el año 2000 sobre el ciberacoso, y ante el interés que surgió en conocer esta nueva forma de maltrato, Europa comenzó a realizar otros estudios. Investigaciones más actuales confirman que, lamentablemente, también a nivel europeo se presenta una alta prevalencia del *cyberbullying*.

- *Bélgica*: investigación sobre 2.052 estudiantes de Primaria y Secundaria, los principales resultados obtenidos fueron que el 18 % de los jóvenes reconocieron ser ciberagresores y un 11,1 % fueron víctimas (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).
- *Finlandia*: la población de estudio se llevó a cabo con un total de 2.438 alumnos, cuyo rango de edad fue 13-16 años. En la muestra total, el 4,8 % eran víctimas y un 7,4 % ciberacosadores. La forma más común con la que fueron intimidados fueron los insultos y ser el blanco de rumores (Sourander et al., 2010).
- *Reino Unido*: Destacan dos estudios realizados con alumnos de distintos tramos de edad: 1) estudio realizado con 625 adolescentes jóvenes entre los 11 y 16 años de edad. En la investigación se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas (grupos focales). Como conclusión principal destaca el porcentaje de estudiantes victimizados que varía entre un 5 %-10 %, en el que el 6,6 % de las víctimas que soportan este tipo de comportamientos “a menudo” y un 15,6 % sólo lo han padecido una o dos veces (Smith et al., 2008); 2) investigación desarrollada con una muestra de 220 escolares y de edades comprendidas entre los 7- 11 años. El objetivo fue estudiar la naturaleza y alcance del ciberacoso en niños de Primaria. Los resultados del estudio muestran que el 20,5 % de los niños se reconocían como víctimas mientras que un 5 % se declaraban agresores (Monks, Robinson & Worlidge, 2012; García, 2013).
- *Suecia*: el 5,3 % de jóvenes se consideran víctimas del *cyberbullying* y un 10,3 % se reconocen como agresores cibernéticos sobre una muestra de 360

adolescentes, con edades comprendidas entre los 12-20 años (Slonje & Smith, 2008; citado en Garaigordobil, 2011; Sabater y López-Hernández, 2015).

- *Turquía*: con una muestra compuesta por 276 participantes de edades comprendidas entre 14 y 18 años, se investiga las diferencias de género en el ciberacoso. El 32 % de los jóvenes manifestaron ser víctimas de ciberacoso y acoso tradicional y un 26 % se reconocieron como agresores tanto en Internet como en el entorno físico. Los varones son más propensos a ser agresores cibernéticos, posiblemente porque las chicas hacen un uso de Internet más cauteloso y de menos riesgo que los chicos (Erdur-Baker, 2010).
- *Portugal*: en el año 2009, se realiza un estudio con 750 estudiantes pertenecientes a 10 centros públicos. El intervalo de edades fue de 12 a 16 años. Los resultados arrojados indicaron que el porcentaje medio de agresores en el *cyberbullying* es de 9,1 % y el de víctimas, 18, 1% (León del Barco, Mira, Verdasca, Castaño y Carroza, 2013).

Las investigaciones realizadas evidencian una alta incidencia del ciberacoso en Europa aunque los porcentajes son heterogéneos y varían en función de los países e investigaciones consultadas.

Los estudios internacionales que tratan la violencia digital se efectúan muchas veces como acciones independientes y no vinculados con investigaciones en otros países, circunstancia que también se reproduce dentro de la misma nación como es el caso de Reino Unido. Además de la variabilidad de resultados y diferencias metodológicas de investigación, la ausencia de una definición consensuada del ciberacoso no permite extraer resultados concluyentes sobre su prevalencia en Europa.

Como conclusión al análisis de la prevalencia del *cyberbullying* en el ámbito europeo, se adjunta una tabla resumen en que se pueden apreciar los % por ciento de prevalencia ofrecidos por los distintos estudios llevados a cabo en cada país. (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Análisis de estudios sobre la prevalencia del ciberacoso a nivel internacional

PAÍS	AÑO	% VÍCTIMAS	% AGRESORES	MUESTRA	EDADES
Bélgica	2005	11,1 %	18 %	2.052	10-18 años
Finlandia	2008	4,8 %	5,4 %	2.438	13-16 años
Inglaterra	2005	5 % - 10 %	s/d	625	11-16 años
Reino Unido	2012	20,5 %	5 %	220	7-11 años
Suecia	2005	5,3 %	10,3 %	360	12-20 años
Turquía	2009	32 %	26 %	276	14-18 años
Portugal	2009	18,1 %	9,1 %	750	12-16 años

Fuente: Elaboración propia.

### **1.6.3 Prevalencia del ciberacoso en España**

España dispone de escasos estudios sobre el ciberacoso a nivel nacional. Las investigaciones disponibles no tienen una visión globalizadora del país, se centran sólo en un ámbito geográfico concreto.

Por ejemplo, se puede consultar el trabajo realizado en la Comunidad Valenciana por Buelga, Cava y Musitu (2010) en el que se exploraron diferencias de género y de curso sobre el tipo de agresiones electrónicas a través del teléfono móvil y de Internet.

La muestra estuvo compuesta por 2.101 adolescentes procedentes de centros educativos públicos y concertados de ESO y con edades comprendidas entre los 11 y los 17 años. En el estudio se aplicó dos escalas: 1) de victimización por teléfono móvil formado por ocho ítems en el que se evaluaba agresiones de hostigamiento, persecución, denigración, violencia de la intimidad y exclusión social a través de mensajes y llamadas; y 2) de victimización a través de Internet compuesto por la escala anterior y a la que se añaden dos ítems más relacionados con agresiones de violación de la intimidad y suplantación de la identidad (acceso a red social y cuentas privadas usurpando la identidad de la víctima).

Las principales conclusiones indicaron que un 24,6 % de los estudiantes habían sido acosados por el teléfono móvil y el 29 % por Internet, agresiones que con mayor frecuencia se dan en los primeros cursos de ESO.

Por su lado, Calvete, Orue, Estévez, Villardón y Padilla (2010), desarrollaron en Vizcaya un estudio entre 1.431 adolescentes, estudiantes de ESO y de 12 y 17 años de edad. Se evaluó la prevalencia de distintas modalidades de acoso digital y la asociación

del ciberacoso con otras formas de uso de la violencia, exposición a la violencia, rechazo y aceptación entre su grupo de iguales.

En la investigación se utilizó el Cuestionario de *Cyberbullying* (CBQ) compuesto por 16 ítems que describen dieciséis formas de ciberacoso como es la exclusión intencionada de un compañero de clase de un grupo en Internet; suplantación de la identidad de la víctima para enviar mensajes por correo electrónico; realizar comentarios o rumores falsos y vergonzosos sobre un compañero de clase en Internet; enviar el enlace de dichos comentarios a otros; difundir secretos, información comprometedoras o imágenes de otras personas en línea; envío de mensajes amenazantes o insultantes a la víctima por correo electrónico o teléfono móvil y grabar las agresiones por teléfono móvil, entre otros.

Según este estudio, el 44,1 % de los adolescentes manifestaron afirmativamente haber realizado por lo menos un acto de ciberacoso; los niños resultaron ser más ciberagresores que las niñas; los niveles más altos del acoso digital se encuentran entre 2º y 3º ESO; además, se detectaron relaciones significativas entre el *cyberbullying* y la justificación de la violencia, el uso de agresión proactiva (lograr un fin frívolamente), la exposición de la violencia y el bajo apoyo social percibido de los amigos.

Posteriormente, nos encontramos el efectuado en Asturias con 638 estudiantes de 1º- 4º ESO y en el que se encontraron diferencias significativas de violencia a través del uso de las TIC en función al curso y entorno del centro escolar, rural y urbano.

Mediante el Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R), se evaluó la violencia a través de las TIC a través de seis enunciados relacionados con la grabación o realización de fotos con el móvil a para burlarse de un compañero o

profesor; envíos de mensajes ofensivos y amenazantes a través de móvil o redes sociales y publicación en Internet de fotos o vídeos ofensivos del profesorado o alumnado.

El estudio revela mayor prevalencia de acoso digital en centros urbanos que rurales y con una frecuencia mayor en estudiantes de 2º ESO que en los demás niveles escolares (Álvarez-García et al., 2011).

La trayectoria investigadora sobre el ciberacoso en España es escasa. Si bien es un problema relevante, además de ser un fenómeno en permanente crecimiento, los insuficientes estudios que se disponen no permiten precisar datos concluyentes. A su vez, las investigaciones realizadas varían mucho de unas a otras en cuanto al uso de distintas metodologías, técnicas, instrumentos y variables de estudio (edad, género, nivel educativo, usuario de redes sociales, ámbito geográfico,...).

La metodología aplicada en los estudios analizados, y al igual que sucede en las investigaciones internacionales, no son comunes en España. Algunos estudios aplican escalas de victimización, otros cuestionarios de *cyberbullying* o de violencia escolar por lo que los resultados oscilan considerablemente entre unos y otros no permitiendo realizar comparaciones entre las diferentes investigaciones que permitan determinar la prevalencia del ciberacoso en España.

Asimismo, además de las diferencias metodológicas e incluso de la aproximación teórica en la definición del ciberacoso, las investigaciones realizadas no se aproximan a los porcentajes de incidencia presentados a nivel internacional ni europeo. (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Análisis de estudios sobre la prevalencia del ciberacoso en España

CIUDAD	AÑO	VARIABLES DE ESTUDIO	% VÍCTIMAS	% AGRESORES	MUESTRA	EDADES
COMUNIDAD VALENCIANA	2008	Prevalencia Género Curso Medios utilizados en agresiones	29 % (Internet) 24,6 % (Teléfono móvil)	s/d	2.101	11-17
VIZCAYA	2008	Prevalencia Género Curso	s/d	44,1 %	1.431	12-17
ASTURIAS	2009	Prevalencia entorno educativo urbano- rural Curso	s/d	35,4 % y 51,9 % alumnos han presenciado violencia escolar	638	12-16
NACIONAL	2014 - 2015	Prevalencia: ciudades y CCAA Perfiles: víctima y agresor Género Curso Motivos Tipos acoso Características personalidad Estrategias afrontamiento	6,9 %	3,3 %	21.487	12-16

Fuente: Elaboración propia.

Tal vez uno de los estudios más completos realizados sobre el acoso y ciberacoso a nivel nacional es el realizado recientemente por la Organización No Gubernamental, Save The Children (2016).

El estudio se realizó mediante una encuesta vía online a más de 21.487 estudiantes matriculados en más de 1.000 centros públicos y con edades comprendidas

entre los 12 y 16 años (1º a 4º ESO). En la investigación se utilizó un muestreo aleatorio y se aplicó el criterio de estratificación “Comunidad Autónoma”.

El informe presenta un análisis de la situación del acoso tradicional y del ciberacoso de todas las ciudades y Comunidades Autónomas de España. A su vez, engloba las diferentes perspectivas de las víctimas y agresores a fin de determinar los perfiles, motivos, características de personalidad y estrategias de afrontamiento.

Dentro de las características de personalidad, se incluyeron como variables de estudio la empatía, autoestima y habilidades sociales tanto en víctimas como por parte de los agresores.

En la fase preparatoria, y previo a la aplicación de los cuestionarios, se les proporcionó a los adolescentes una definición sobre el ciberacoso como una modalidad de maltrato que implica la utilización de teléfonos móviles (textos, llamadas, videoclips) o Internet (email, redes sociales, mensajería instantánea, chat, páginas web) u otras TIC para acosar, vejar, insultar, amenazar o intimidar deliberadamente a alguien.

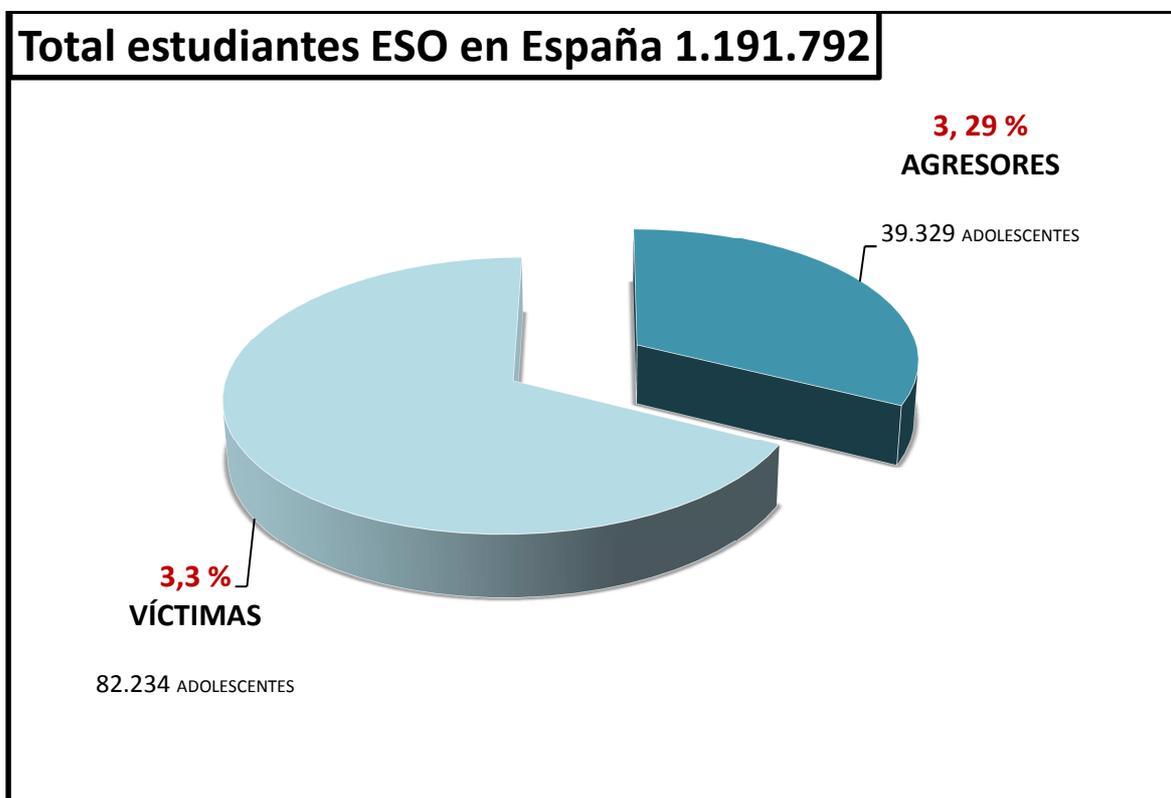
Tras ello, y con el fin de limitar la prevalencia de victimización, se les preguntó a los estudiantes si en los dos últimos meses habían vivido, de forma ocasional o frecuente, alguna de estas situaciones a través del teléfono móvil o en Internet: insultos (directos o indirectos); rumores negativos sobre su persona; amenazas; exclusión, aislamiento o rechazo en una red social de chat; difusión de vídeos o fotos comprometidas de él; pirateo de su cuenta electrónica y suplantación de identidad en mensajería instantáneo o cuentas en redes sociales. En cuanto a delimitar la prevalencia de agresores, se les preguntó a los participantes de forma directa si han realizado acoso a alguien mediante el uso de Internet, teléfonos móviles u otras TIC en los últimos dos meses.

Los datos obtenidos se extrapolaron al conjunto de la población estudiantil española por tratarse de una encuesta representativa. La población de estudiantes de ESO en España entre los periodos de septiembre 2014 y junio de 2015 ascendía al número de 1.191.792 adolescentes repartidos entre 7.364 centros de enseñanza.

Los principales resultados muestran que: 1) Un 6,9 % de estudiantes se consideran víctimas de ciberacoso (el 5,8 % de forma ocasional y el 1,1 % frecuentemente), en números asciende a la cifra de 82.234 menores; y 2) el 3,3 % reconoce ser responsable de ciberacoso (un 0,7 % de forma frecuente), porcentaje que representa un conjunto de 39.392 adolescentes.

A continuación, en la Figura 9 se recogen los principales resultados del estudio.

Figura 9. Prevalencia del ciberacoso en España en jóvenes de 12-16 años de edad



Fuente: Elaboración propia basada en el estudio realizado por *Save The Children* 2016 “Yo a eso no juego”. Estudio *Bullying y Cyberbullying* en la infancia.

Retocar fotos de terceros, insultar, difundir falsos rumores, amenazar, piratear cuentas en redes sociales o el robo de identidad, son las conductas más habituales que utilizaron los jóvenes para ciberacosar a otros compañeros:

- Los insultos, tantos directos como indirectos, mediante el uso del móvil o de Internet es la conducta violenta más frecuente, representan un 22,3 % y 25,1 % respectivamente en las agresiones. Resultados que coinciden con otros estudios (Buelga et al., 2010; Microsoft Corporation, 2012).
- Respecto a la difusión de rumores por Internet o móvil, el 19,2 % de adolescentes lo han sufrido.
- Un 17,9 % ha recibido amenazas a través de mensajes.
- El 11,8 % ha sido excluido, aislado o ignorado de una red social de chat.
- Alrededor de un 8,9 % de encuestados afirma que alguien ha colgado en Internet videos o fotos comprometidos sobre él.
- Un 6,3 % manifiesta que alguien ha pirateado su cuenta en redes sociales y se ha hecho pasar por él o ella.
- Ocasionalmente, y a relativa distancia, las víctimas de ciberacoso también han sufrido golpes físicos, robo o daños materiales y episodios de exclusión, aislamiento y rechazo por otras personas.

La mayoría de los estudios analizados señalan, incluso considerando la diferencias metodológicas de investigación, un mayor número de víctimas y agresores en el ciberacoso que los datos reflejados en el informe de Save The Children (2016).

Tal vez pueda ser debido a que parte de los estudios internacionales, como el realizado por Microsoft Corporation (2012), o el más reciente ejecutado por Net Children Co Mobile (2014), incluyen en sus investigaciones no sólo escolares de Secundaria sino también a estudiantes de etapas primarias (8-17 y 9-16 años, respectivamente).

Estos estudios revelan que la tendencia a iniciarse en el *cyberbullying*, tanto en el rol de agresor como en el de víctima, es cada vez a edades más tempranas, situación que contemplan en sus investigaciones abordando cursos de Primaria y de Secundaria.

Sin embargo, el rango de edad en el informe de Save The Children (2016) abarca sólo a estudiantes de 12-16 años (1º a 4º de ESO), delimitación que posiblemente incida en los resultados de prevalencia del ciberacoso en España cuyos datos son ostensiblemente menores a los estudios analizados en este trabajo.

#### **1.6.4 Prevalencia ciberacoso por Comunidades Autónomas**

A continuación, y basado en el estudio de *Save The Children* (2016), se relacionan los resultados de prevalencia del ciberacoso en las distintas Comunidades Autónomas de España.

En cuanto a los índices de *agresión digital* realizados de forma esporádica, sobresalen y se diferencian en el promedio estatal la Ciudad Autónoma de Melilla así como las Comunidades Autónomas de Cataluña con un 3,5 %, Murcia, Andalucía e Islas Baleares en un 3,3 %. La Comunidad de Madrid, objeto de nuestro estudio, la incidencia del ciberacoso muestra un nivel inferior a la media estatal, un 2,3%. (Consultar Tabla 4).

Las comunidades con mayor prevalencia de ciberagresiones frecuentes (0,70 %) son: Melilla, Cataluña, Islas Baleares, Andalucía, y Extremadura.

Tabla 4. Prevalencia adolescentes agresores de ciberacoso por Comunidades Autónomas

COMUNIDAD AUTÓNOMA	PORCENTAJE ADOLESCENTES QUE HAN SIDO AGRESORES DE CIBERACOSO	NÚMERO ESTIMADO ADOLESCENTES AGRESORES CIBERACOSO
<b>Andalucía</b>	<b>3,3%</b>	11.164
Aragón	2,3%	873
Asturias	1,4%	506
Canarias	2,3%	1.804
Cantabria	1,7%	415
Castilla-La Mancha	2,7%	2.199
Castilla-León	2,1%	1.412
<b>Cataluña</b>	<b>3,5%</b>	8.032
Ceuta	2,2%	79
Comunidad Valenciana	1,4%	2.482
Extremadura	1,7%	818
Galicia	1,4%	1.159
<b>Islas Baleares</b>	<b>3,3%</b>	1.002
La Rioja	1,8%	166
Madrid	2,3%	3.845
<b>Melilla</b>	<b>3,5%</b>	165
Navarra	1,8%	318
País Vasco	1,5%	714
<b>Región de Murcia</b>	<b>3,3%</b>	1.829

Fuente: Elaboración propia basada en el estudio realizado por Save The Children 2016 “Yo a eso no juego”. Estudio *Bullying* y *Cyberbullying* en la infancia.

En relación a la *victimización* en el ciberacoso, los estudiantes que indican haber vivido esta situación de modo ocasional, las Comunidades Autónomas con mayor

presencia de víctimas de ciberacoso son: Andalucía (9,5 %), Melilla (7 %), Región de Murcia (6,1 %) e Islas Baleares (6 %). Respecto a la Comunidad de Madrid, si bien no sobresale en la tasas de victimización, sí presentar una incidencia alta, un 4,7 %. (Ver Tabla 5).

En cuanto a sufrir cibervictimización de manera frecuente, la mayor incidencia (0,9 %) corresponden a las Comunidades Autónomas de Andalucía y País Vasco.

Tabla 5. Prevalencia adolescentes víctimas de ciberacoso por Comunidades Autónomas

COMUNIDAD AUTÓNOMA	PORCENTAJE ADOLESCENTES QUE HAN SIDO VÍCTIMAS DE CIBERACOSO	NÚMERO ESTIMADO ADOLESCENTES VÍCTIMAS CIBERACOSO
<b>Andalucía</b>	<b>9,5%</b>	29.028
Aragón	4,6%	1.590
Asturias	3%	891
Canarias	4,9%	4.317
Cantabria	3,2%	597
Castilla-La Mancha	4,4%	3.404
Castilla-León	4,6%	2.877
<b>Cataluña</b>	<b>5,6%</b>	12.494
Ceuta	3,3%	111
Comunidad Valenciana	4,2%	7.196
Extremadura	3,7%	1.530
Galicia	4%	2.988
<b>Islas Baleares</b>	<b>6%</b>	1.828
La Rioja	5,1%	416
Madrid	4,7%	7.193
<b>Melilla</b>	<b>7%</b>	310
Navarra	4,1%	696
País Vasco	3,6%	1.531
<b>Región de Murcia</b>	<b>6,1%</b>	3.376

Fuente: Elaboración propia basada en el estudio realizado por *Save The Children* 2016 “Yo a eso no juego”. Estudio *Bullying* y *Cyberbullying* en la infancia.

Analizando los resultados del estudio, se puede concluir que es Andalucía la única región que presenta y coinciden los mayores porcentajes en la prevalencia de víctimas y agresores de ciberacoso, tanto de manera ocasional como de forma frecuente. Por otro lado, y después de Andalucía, son las Comunidades de Cataluña, Islas Baleares y Melilla en las que mayor incidencia hay de ciberagresores de modo ocasional y frecuente.

Consultados los datos de alumnado en el Ministerio de Educación (2014) correspondiente al curso 2012/2013, etapa académica en la que realizó el estudio Save The Children, las regiones de mayor índice de matriculados en ESO eran Andalucía, con 371.220 alumnos, y Cataluña, 287.264 estudiantes. Mientras, las Islas Baleares y Melilla, la representación del número de alumnado era bastante inferior, 70.728 y 4.372 estudiantes respectivamente.

Por tanto, parece claro que el desarrollo de estrategias antiviolencia sobre este fenómeno deberían ir principalmente dirigidas a estas Comunidades Autónomas, especialmente, a la región Andalucía y Cataluña porque, además de darse una mayor incidencia de ciberacoso entre adolescentes, también tiene el mayor número de escolarizados en España en la Educación Secundaria Obligatoria.

## **CAPÍTULO II. LEGISLACIÓN EDUCATIVA, PLANES Y ACUERDOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESPAÑA Y RESPONSABILIDAD JURÍDICA DEL ADOLESCENTE**

### **Introducción**

En este capítulo se presenta, en primer lugar, una breve historia del Sistema Educativo Español en el que se describen sus distintas reformas educativas que se han llevado a efecto desde el año 1857 hasta el periodo actual. Asimismo, se relacionan diferentes normativas sociales que incorporan medidas complementarias en el tratamiento de la violencia entre iguales.

En el segundo apartado, se relacionan los distintos Planes y Acuerdos de Convivencia que han impulsado las instituciones públicas en coordinación con la comunidad educativa con el objetivo de intercambiar información, facilitar recursos y abordar situaciones problemáticas dentro del contexto escolar.

Por último, se relaciona los sistemas jurídicos disponibles en España sobre el tratamiento del acoso y ciberacoso escolar y la responsabilidad del menor.

### **2.1 Legislación Sistema Educativo Español**

En España, abundantes han sido las transformaciones y marcos legislativos que se han producido en el ámbito de la educación con el fin de optimizar el sistema educativo. La primera legislación educativa que estableció un marco normativo fue la Ley de Instrucción Pública del 9 de septiembre de 1857, conocida como “Ley Moyano”, en la que se implantó la enseñanza obligatoria para ambos sexos y contempló la gratuidad de la educación para aquellos que no pudieran costearla:

“Art. Primero, 4.ª [...]. Esta obligación recae: En los pueblos, por lo que respecta a la primera enseñanza para los niños de ambos sexos”.

6.ª La enseñanza pública primera será gratuita para los que no puedan pagarla, y obligatoria para todos, en la forma que se determine”.

La Ley Moyano no sólo insta una ordenación general como la educación gratuita y obligatoria a todos los niños y niñas, sino que además implanta diferentes disposiciones de obligado cumplimiento cuyo contenido se presentó en cuatro secciones y entre las que se estableció:

- Las bases de los ciclos de enseñanza divididas en: Primera y Segunda enseñanza, y Educación Superior y Profesional.
- Se decreta la financiación pública de la educación y se impulsa la enseñanza para niños sordo-mudos e invidentes (art.108).

“Art. 108. Promoverá asimismo el Gobierno las enseñanzas para los sordo-mudos y ciegos, procurando que haya por lo menos una Escuela de esta clase en cada distrito universitario, y que en las públicas de niños se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados”.

- Aborda diferentes aspectos sobre la docencia escolar y en el que se requiere, como condición obligatoria para el ejercicio de la enseñanza, disponer de una buena conducta religiosa y moral:

“Art. 167. Para ejercer el Profesorado en todas las enseñanzas se requiere: [...]. Segundo. Justificar buena conducta religiosa y moral”.

- Determina las competencias en el ámbito educativo, atribuciones que sólo dispone el Gobierno superior de España:

“Art. 243. El gobierno superior de la Instrucción pública en todos sus ramos, dentro del orden civil, corresponde al Ministro de Fomento”.

Esta Ley constituyó un marco normativo que se mantuvo hasta la modificación legislativa realizada en el año 1970 que implantó grandes principios en el ámbito de la enseñanza: gratuidad de la educación, centralización en su gestión, homogeneidad de estudios, secularización del profesorado y una limitada libertad educativa. Objetivos concebidos en aquella época que distan mucho de la manera que se contempla actualmente la educación pero que, sin embargo, representa los pilares del sistema educativo español y el preámbulo de posteriores desarrollos normativos en materia de enseñanza.

En la actualidad, nuestra sociedad moderna, caracterizada por una cultura de globalización, avance de conocimientos y desarrollo de nuevas tecnologías que emergen

con rapidez, están creando nuevas situaciones sociales que no permiten adaptarse suficientemente a la persona y que, colateralmente, demanda un sistema educativo flexible que se ajuste a los nuevos contextos. Circunstancias que exigen nuevas respuestas de todas las partes implicadas y que requieren un firme compromiso de colaboración entre las estructuras educativas, poderes públicos, profesorado, familia y resto de agentes sociales para dar respuesta a las nuevas demandas y expectativas educacionales (Castro, 2016).

Para poder abordar estas situaciones, las instituciones públicas tienen una responsabilidad ineludible en la educación y formación de ciudadanos basada en el respeto a las personas y a la diversidad, pero también tiene la obligación de facilitar a las instituciones educativas los recursos necesarios para poder afrontar nuevos escenarios relacionados con la convivencia, así como realizar cambios legislativos adaptados a los periodos coyunturales.

Desde el año 1857 hasta el 2013, han sido numerosas las transformaciones en el sistema educativo español. El derecho a la educación, obligatoria y gratuita, ha sido una constante en las reformas y marcos legislativos de la enseñanza en España (De Puelles, 2008).

Estos cambios, influenciados por los acontecimientos políticos, económicos y sociales, han impulsado nuevas estructuras y competencias educativas así como nuevas líneas de acción orientadas a lograr un sistema de enseñanza moderno y adaptado a las necesidades escolares en temas tan diversos como la mejora de la convivencia escolar, disciplina, conflictos, distribución de responsabilidades, problemas de comportamiento, gestión de la enseñanza y transformaciones pedagógicas, entre otros.

De esta forma, se han producido diferentes reformas educativas e instaurado nuevas líneas definitorias que se encuentran plasmadas en los siguientes hitos normativos sociales y educativos:

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la Reforma Educativa (LGE).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación (LODE).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.
- Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de Fomento de la Educación y la Cultura de la Paz.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

A partir de los siguientes epígrafes se hará un recorrido sobre la historia legislativa educativa y social en el sistema. Se analizarán los acontecimientos normativos establecidos en las distintas épocas y se describirán los principios

fundamentales y aspectos más significativos orientados a la mejora de la convivencia escolar y prevención de la violencia.

### **2.1.1 Ley General de Educación (LGE)**

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la Reforma Educativa (LGE), impulsada por el ministro de Educación y Ciencia, Villar Palasí, y con el objetivo de dar una solución a los graves defectos del sistema, se configura todo el sistema educativo español. Transformación, de gran repercusión y trascendencia, al acometer una reforma de naturaleza unitaria y asentada en el principio de integración social, sin limitaciones ni discriminación a ningún español. Su carácter flexible posibilitó el acceso y cambio de una rama a otra en los niveles de educación superior.

La Ley estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años estructurándola en cuatro niveles: Preescolar, Educación General Básica (EGB), Enseñanzas Medias (Bachillerato Unificado Polivalente o Formación Profesional y Curso de Orientación Universitaria Enseñanza) y Enseñanza Universitaria.

La Educación Preescolar estaba dividida en dos etapas: jardín de infancia (2-3 años) y párvulos (4-5 años). A continuación estaba el nivel de EGB, de obligada escolarización (gratuita para los españoles), organizada en ocho cursos y dividida en dos etapas: de 1º a 5º (6-10 años) y de 6º a 8º (11-13 años).

Finalizada esta etapa, y según la obtención por el alumno del Graduado Escolar o Certificado de Escolaridad, se podía optar al Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) o Formación Profesional (FP). El BUP, de tres años de duración, permitía el acceso al Curso de Orientación Universitaria Enseñanza (COU), previo al inicio de estudios universitarios, o acceder al Segundo Grado de FP.

En relación a la Enseñanza Universitaria, se establecen tres tipos: 1) Primer ciclo, de tres años de duración, permite optar al título de Diplomado, Arquitecto o Ingeniero Técnico; 2) Segundo ciclo, en el que se accede a la certificación de Licenciado, su duración total es de cinco años; y 3) Ciclo tercero, de especialización e investigación que acredita la credencial de Doctor.

Como logros de la LGE se pueden señalar: 1) Generalización de la EGB para toda la población hasta los 14 años; 2) Implantación del BUP y FP; 3) Articulación en un sistema único de la educación; y 4) Reconocimiento de la función del Estado en la planificación de la enseñanza, provisión de puestos escolares y en la declaración de la educación como un servicio público fundamental (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016).

Los objetivos educativos de aquella época estaban orientados principalmente a paliar el analfabetismo existente en España. En consecuencia, poco es el tratamiento que da esta Ley en materia de convivencia escolar. Al instaurar una educación de carácter profundamente religioso, se delega en el centro educativo y familias la formación y fomento de la paz y convivencia. Por un lado, la institución escolar, tanto estatal como no estatal, fomentaba en los alumnos una convivencia escolar pacífica inspirada en la acción espiritual y moral de la Iglesia católica. A su vez, se compartía esta responsabilidad con los padres mediante el desarrollo de programas de educación familiar a fin de proporcionarles conocimientos y orientaciones técnicas relacionadas con su misión educadora y de cooperación con las instituciones escolares.

### **2.1.2 Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE)**

Con la llegada de la democracia a España han sido distintas las leyes aprobadas a fin de mejorar el sistema de enseñanza. Generalmente, los cambios en la legislación

educativa se han generado, más o menos, cada cinco años o cuando se ha producido un cambio de signo político en el poder. Situaciones en las que se derogaban o modificaban las leyes educativas anteriores y que ha derivado en una pluralidad de normas en el sistema educativo español (San Fabián, 2011; Romero, 2011).

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación (LODE) se establece en el sistema educativo español tras ganar por mayoría absoluta las elecciones generales el Partido Socialista Obrero Español (PSOE). Presenta importantes novedades en la organización de los centros escolares y recoge los derechos establecidos en el artículo 27 de la Constitución Española, entre los que se encuentra: la libertad de enseñanza, el derecho a participar en la institución escolar todos los sectores implicados en el proceso, la enseñanza básica obligatoria y gratuita sin ningún tipo de discriminación así como el pleno desarrollo de la personalidad del alumno desde los principios de tolerancia, respeto y libertad. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004).

Dentro de las principales innovaciones que presenta esta Ley se pueden destacar, entre otras, 1) la creación de una doble red de centros escolares, públicos y concertados; 2) la participación en la institución escolar de padres, alumnos y Consejos Escolares quedando reconocida la libertad de asociación, federación y confederación; 3) el derecho a la enseñanza; y 4) la libre elección de los padres de un centro distinto al público en la escolarización de sus hijos.

La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación reconoce las facultades de las Comunidades Autónomas en materia de enseñanza, en función de sus correspondientes Estatutos de Autonomía, y establece las competencias correspondientes al Estado como son: la ordenación y programación general de la

enseñanza, fijar las enseñanzas mínimas, garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los Poderes públicos y la alta inspección. Se inicia, por tanto, el periodo de transferencias educativas a las Comunidades Autónomas para que desarrollen y gestionen en su ámbito territorial pero siempre bajo control del Estado.

Podemos destacar que la modernización y programación del sistema educativo, racionalización de centros escolares y recursos públicos y el principio de participación representan las principales características de esta Ley (ANPE Madrid, 2016).

Como Ley que organiza la participación, marca estructuras en los centros que podrían ser la base para construir el Plan de Convivencia. Así, en el artículo 2 se establece los fines de la actividad educativa y entre los que se encuentran aquellos que están orientados a la promoción de la convivencia escolar pacífica “El pleno desarrollo de la personalidad del alumno y la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos y no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social”.

Por otra parte, en el artículo 27 se reconoce las competencias de las Comunidades Autónomas para definir las necesidades prioritarias y establecer la programación de enseñanza contando para ello con la participación todos los sectores afectados como son los centros escolares, entre otros.

En cuanto al funcionamiento interno de las instituciones escolares, se establecen las competencias del Consejo Escolar en materia de convivencia “Resolver los conflictos e imponer las sanciones en materia de disciplina de alumnos, de acuerdo con las normas que regulen los derechos y deberes de los mismos (artículo 42.d)”.

Este cúmulo de funciones recogidas en la LOE, representan algunas de las líneas fundamentales que posteriormente se materializaron en el Plan de Convivencia (2006)

acerca de las normas y competencias en el funcionamiento y organización de la convivencia escolar en los centros educativos.

### **2.1.3 Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)**

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) representó un cambio sustancial en la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios. Reordenó el sistema de enseñanza en cuatro etapas: 1) Educación Infantil (0-6 años), escolarización no obligatoria y dividida en dos ciclos; 2) Educación Primaria (6-12 años) de enseñanza obligatoria; 3) Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años), permite a los alumnos acceder a los institutos hasta finalizar esta etapa; 4) Bachillerato, reducido a dos años, y Formación Profesional, dividido en grado medio y superior.

Además de implantar diez años de escolarización obligatoria y gratuita, también reguló las Enseñanzas de Régimen Especial, artísticas o de idiomas, impulsó la Educación de las Personas Adultas y abordó el principio de normalización e integración de estudiantes con necesidades educativas especiales como fue la atención de alumnos con dificultad de aprendizaje, independientemente de cuál era la causa: deficiencias sensoriales, retraso mental, trastornos emocionales graves, diferencias culturales o instrucción inapropiada o insuficiente (Fidalgo y Robledo, 2010).

Para abordar esta situación, la LOGSE introduce el concepto de “necesidades educativas especiales” con el objetivo de detectar aquellos estudiantes que requieran un tratamiento de enseñanza distinto que el resto de alumnos a fin de estimular y favorecer su integración social mediante la escolarización en unidades o centros de educación especial cuando sus necesidades no puedan ser atendidas por un centro ordinario.

A pesar de que esta Ley contenía amplios niveles técnicos y jurídicos, no se pudieron realizar los cambios necesarios para su implantación, la insuficiencia de respaldo y falta de compromiso social obstaculizaron su desarrollo.

Por otro lado, confluyeron una serie de inconvenientes no contemplados con antelación como fue la obligatoriedad de estudiar hasta los 16 años, imposición que generó conflictos de comportamiento y disciplina en aquellos alumnos que no deseaban seguir estudiando, en muchas ocasiones se produjeron agresiones entre alumnos y de estudiantes hacía profesores. Al unísono, la desmotivación, el absentismo, abandono escolar, dificultad en proporcionar una atención individualizada a una población cada vez más diversa así como la falta de recursos alternativos para afrontar estas situaciones, representaron los efectos negativos que la LOGSE no pudo resolver (Romero, 2011).

En cuanto a la convivencia escolar, aunque se dieron factores de riesgo que favorecían la aparición de situaciones de violencia y dentro de la actividad educativa se incluía el principio de “La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional (artículo 2)”, el conflicto escolar no recibió ningún tratamiento específico en esta Ley.

### **2.1.3 Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género**

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género establece principios y medidas de sensibilización e intervención en el ámbito educativo. Asimismo, determina las obligaciones en el sistema de enseñanza orientadas, principalmente, al respeto de los derechos y libertades

fundamentales, la igualdad entre ambos sexos, el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, y la prevención y resolución pacífica de los conflictos escolares.

En la Educación Secundaria se incorpora la educación contra la violencia de género y sobre la igualdad entre hombres y mujeres como contenido curricular. Para ello, incorpora en todos los Consejos Escolares un nuevo miembro que impulse medidas educativas a favor de estos valores.

“La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado la capacidad para relacionarse con los demás de forma pacífica y para conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. (Artículo 4.4)”.

Asimismo, determina la eliminación de aquellos obstáculos que dificulten la plena igualdad y establece la formación para la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos a fin de favorecer el buen clima y convivencia escolar.

En lo que se refiere a las actuaciones institucionales dentro del ámbito educativo, se han impulsado numerosas iniciativas dirigidas a la erradicación de la violencia de género entre las que se encuentran: 1) La formación inicial, continua y especializada a todos los profesionales de la educación sobre la prevención temprana de la violencia de género e igualdad de entre hombres y mujeres; 2) La incorporación de la coeducación en los Reales Decretos estableciendo las enseñanzas mínimas; y 3) La revisión y análisis de materiales didácticos y libros de texto a fin de eliminar estereotipos sexistas o discriminatorios (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2016).

#### **2.1.4 Ley de Fomento de la Educación y la Cultura de la Paz**

Con el objetivo de establecer una cultura de paz y no-violencia en nuestra sociedad, el Gobierno implanta una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación a través de la Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de Fomento de la Educación y la Cultura de la Paz.

Entre sus principales directrices se encuentran: 1) Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación en cultura de paz; 2) Eliminación de la intolerancia; y 3) Promoción del diálogo y de la no-violencia como práctica.

Es el Gobierno a quien le corresponde:

“Art. 2. Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado”.

Principios que deberán desarrollarse como contenidos transversales en todos los centros educativos mediante la creación de asignaturas especializadas en todos los niveles de enseñanza (Bernabé, 2013). Asimismo, para complementar la cultura para la paz, el Estado deberá promocionar también esta formación en adultos, colaborar con la Organización de Naciones Unidas en la promoción de Institutos Universitarios Especializados y promover un mayor conocimiento público sobre el Derecho Internacional humanitario y Derechos Humanos.

Para llevar a fin estos objetivos, se otorgarán ayudas para la realización de estudios e investigación y se promoverá el reconocimiento de las iniciativas sociales y de los medios de comunicación. De este modo, en el año 2005 el Ministerio de Educación y Ciencia presentó la Orden ECI/1305/2005 estableciendo las bases reguladoras para la concesión de ayudas económicas para la realización de proyectos o actividades de fomento de la educación y la cultura de la paz. Posteriormente, nos encontramos con la Orden ECI/807/2008 del Ministerio de Educación y Ciencia por la que se convocaban subvenciones con la misma finalidad que la Orden anterior, la de promover la educación y la cultura de paz.

### **2.1.5 Ley Orgánica Educación (LOE)**

Con la nueva Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) apenas se producen cambios significativos en comparación con la LOGSE, pero sí presenta algunas novedades. Entre ellas, propone una educación basada en el respeto e igualdad entre hombres y mujeres, la no discriminación, ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Por primera vez, una Ley contempla aspectos relativos a la convivencia escolar.

La LOE, estructurada con un título preliminar y ocho títulos, es la Ley que más atención dirige a la elaboración de políticas educativas orientadas a prevenir la violencia.

Así, entre los fines que persigue dentro del sistema educativo, recogidos en el título preliminar, como novedades más significativas y en relación con la convivencia escolar se encuentran: 1) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y

en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad; 2) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos; 3) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social y la cooperación y solidaridad; 4) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España; y 5) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

En cuanto al logro de los fines de convivencia, la Ley Orgánica de Educación establece en el Capítulo II De autonomía de los centros (artículos 120-124) que todas las instituciones escolares deben incluir un Plan de Convivencia dentro de su proyecto educativo. El Plan deberá incluir los objetivos, actividades programadas, organización y funcionamiento así como las normas que lo regulen y garanticen su cumplimiento.

Respecto a las normas de convivencia, en su elaboración colaborará toda la comunidad educativa a fin de lograr que el programa sea concebido por todos como un documento propio y sean más fácilmente respetadas. En el desarrollo de las normativas se deberán recoger los derechos y obligaciones de los estudiantes así como las medidas correctoras (de carácter educativo y reparador) en caso de infracción y en las que, además, la institución deberá considerar la situación y condiciones personales del alumno, así como la acciones realizadas.

Otra de las novedades que implantó la LOE fue la creación de la asignatura obligatoria “Educación para la ciudadanía” y la incorporación de las directrices de la Unión Europea respecto a la defensa de igualdad de oportunidades educativas a todos

los ciudadanos. La inclusión de esta asignatura desencadenó un gran debate social entre defensores y detractores, actualmente no está presente en el currículum de enseñanza.

Es también, en este año, cuando el Ministerio de Educación y Ciencia instaura el primer Plan Estatal de Convivencia Escolar suscrito en marzo 2006, denominado “Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar”.

El Plan incluye diferentes compromisos de actuación con objeto de favorecer el ambiente escolar entre los que se encuentran: 1) La creación del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar y de Prevención de Conflictos Escolares; 2) Revisión de la normativa de convivencia escolar y decisiones adoptadas por las Administraciones educativas; 3) Incorporación a los programas de formación del profesorado de planes de formación destinados a favorecer el ambiente educativo; 4) Apertura de una página web sobre convivencia; 5) Actuaciones de intercambio de experiencias de carácter inter e intra institucional sobre el ambiente escolar en los centros; 6) Elaboración de guías de buenas prácticas y materiales de apoyo a las instituciones escolares; 7) Impulsar la participación e implicación de alumnos y familias en las actividades sobre la convivencia escolar; y 8) Apoyar y colaborar con las Comunidades Autónomas en la adopción de medidas que garanticen la defensa jurídica de docentes y alumnos víctimas de violencia escolar o conflictos que repercutan en la convivencia y actividad educativa, así como la asistencia especializada que sea necesaria.

### **2.1.6 Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres**

Las principales novedades en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres son la prevención de conductas discriminatorias y la previsión de políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad y eliminación de obstáculos y estereotipos que impidan alcanzarlos.

Así, en los artículos 23 y 24, se afrontan las medidas para la igualdad en el sistema educativo: derecho a la educación; eliminación de comportamientos y contenidos sexistas; igualdad en la educación básica y obligatoria; igualdad de trato y desarrollo de planes y programas en la comunidad educativa a fin de lograr una igualdad real entre mujeres y hombres.

Para el logro de estos fines, las Administraciones educativas deberán desarrollar las acciones pertinentes que contribuyan a conseguir un trato igualitario mediante: 1) la eliminación en los libros de texto y materiales educativos de contenidos y comportamientos sexistas o estereotipos asociados; 2) establecimiento de medidas educativas de reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia; 3) integración del estudio del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado; 4) promoción equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes; 5) atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad; y 6) cooperación con el resto de las instituciones de enseñanza en el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre ambos géneros.

Las diferencias de género también están presentes en las instituciones escolares, forman parte de los hábitos de la docencia y condicionan la percepción y comportamientos desajustados de los estudiantes (González, 2010). Escenarios que la Ley de Igualdad pretende erradicar a través del impulso de un conjunto de medidas y actuaciones en los centros educativos.

### **2.1.7 Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)**

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) no establece una nueva Ley de educación propiamente dicha, es la propuesta de reforma de la LOE y LOGSE que introduce 109 modificaciones sobre la Ley Orgánica 2/2006.

Los objetivos principales de estas modificaciones están encaminados a: 1) Mejorar áreas de conocimiento prioritarias; 2) Reducir el abandono escolar; 3) Fomentar e incorporar Tecnologías de Información y Comunicación en la enseñanza a fin de incrementar la calidad educativa; 4) Promover el aprendizaje de lenguas extranjeras; y 5) Modernizar e impulsar la formación y sistematizar la oferta educativa.

En cuanto a los principios y valores que establece la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, continúa manteniendo aquellos que favorezcan la igualdad de derechos, inclusión educativa, solidaridad, no discriminación, prevención y resolución pacífica de conflictos.

Atendiendo a la autonomía y dirección de los centros educativos, introduce algunas novedades respecto a la elaboración de planes así como a la capacidad de establecer sus propias normas de organización y funcionamiento.

La nueva Ley reduce las competencias del Consejo Escolar que había disfrutado en las últimas décadas. De ser un órgano de gobierno pasa a ser un órgano consultivo, cambio por el que la toma de decisiones se traslada a la dirección de la institución escolar. Tal vez este sea un de los puntos más controvertidos y criticados por diferentes sectores ya que ven en estas transfiguraciones una intención de la Administración en incrementar su poder de decisión, tanto en la elección del Director como en la reducción de competencias que antes estaban asignadas al Claustro y al Consejo Escolar. De la

misma forma, la participación activa de las familias en los centros educativos también se ve limitada, ya no forman parte de ningún órgano de decisión.

Respecto a la elaboración de los protocolos de intervención y resolución de conflictos de violencia escolar, la LOMCE modifica su desarrollo e implantación en los centros.

Hasta la entrada en vigor de la presente Ley, las instituciones escolares dependían de que su respectiva Comunidad Autónoma tuviera aprobadas leyes al respecto para así poder desarrollar y adaptar su propio plan interno a las directrices legales. Situación que se ha transformado, en la actualidad los centros disfrutaban de una amplia autonomía para elaborar e implantar su Plan de Convivencia. Si antes la aprobación de estos planes debía ser ratificado por el Consejo Escolar, con la LOMCE se le otorga y traspassa esta función de decisión a la Dirección escolar (Vivas, Pizarro, y Abascal, 2016).

Estos cambios que introduce la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, conceden más autoridad al profesorado y a la dirección del centro limitando la participación de toda la comunidad educativa entre otras cuestiones, en el debate de las sanciones a los estudiantes ante los conflictos escolares.

Por otra parte, si bien la Ley como novedad introduce las TIC como recurso educativo, no considera esencial la prevención de la violencia como parte de esa calidad educativa a la que se aspira (ANPE Madrid, 2016).

A continuación, en la Figura 10 se representa la evolución legislativa en el sistema educativo de España.

Figura 10. Evolución legislación sistema educativo español orientado a la mejora de convivencia escolar

<p><b>Ley 14/1970 General de Educación y financiación de la Reforma Educativa (LGE)</b></p>	<p>Generalización de la EGB para toda la población hasta los 14 años.                  Implantación del BUP y FP.                  Articulación en un sistema único de la educación.                  Reconocimiento de la función del Estado en: planificación de la enseñanza, provisión de puestos escolares y en la declaración de la educación como un servicio público fundamental.</p>
<p><b>Ley Orgánica 8/1985, del Derecho a la Educación</b></p>	<p>Derecho a participar en institución educativa las asociaciones padres y Consejos Escolares.                  Reconoce facultad de las Comunidades Autónomas competencias en el ámbito educativo.</p>
<p><b>Ley Orgánica 1/1990 (LOGSE)</b></p>	<p>Escolaridad obligatoria hasta los 16 años.                  Autoriza a las Comunidades Autónomas desarrollar contenidos educativos.</p>
<p><b>Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género</b></p>	<p>Establecimiento de medidas sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres.</li> <li>- Ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.</li> </ul> <p>En ESO se incorpora la educación sobre la igualdad entre hombres y mujeres y contra la violencia de género.</p>
<p><b>Ley 27/2005, fomento de la educación y la cultura de la paz</b></p>	<p>Establece una serie de medidas con el objeto de establecer la cultura de paz y no-violencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover en todos los niveles asignaturas sobre la educación para la paz y los valores democráticos.</li> <li>- Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación cultura de paz, eliminación de la intolerancia, promoción del diálogo y de la no-violencia.</li> </ul>
<p><b>Ley Orgánica 2/2006 (LOE)</b></p>	<p>Reducir absentismo escolar.                  Impartir educación de calidad y en el respeto e igualdad, tolerancia, libertad, prevención de conflictos y la resolución pacífica.                  Consejo Escolar y asociaciones de padres participarán en la búsqueda de medidas y resoluciones pacíficas ante los conflictos escolares que favorezcan a la convivencia escolar.                  Se instaure el primer plan de convivencia escolar "Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar".</p>
<p><b>Ley Orgánica 3/2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres</b></p>	<p>Prevención de conductas discriminatorias y previsión de políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad.                  Medidas para la igualdad en el sistema educativo: derecho a la educación, eliminación de comportamientos y contenidos sexistas, igualdad en la educación básica y obligatoria, desarrollo de planes y programas en la comunidad educativa sobre la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.</p>
<p><b>Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa</b></p>	<p>No establece una nueva ley, introduce 109 modificaciones sobre la Ley Orgánica 2/2006:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer la igualdad de derechos y oportunidades, inclusión educativa, solidaridad, no discriminación, prevención y resolución pacífica de conflictos, en especial en el del acoso escolar.</li> <li>- Autonomía de las instituciones escolares en la elaboración de planes propios de convivencia así como establecer sus propias normas de organización y funcionamiento de obligado cumplimiento.</li> <li>- Aplicación de medidas correctoras de carácter educativo y recuperador. En faltas muy graves se podrá aplicar la expulsión.</li> <li>- Director del centro deberá impulsar la participación y colaboración con las familias para fomentar un buen clima escolar.</li> </ul>

Fuente. Elaboración propia.

## **2.2 Planes y acuerdos de Convivencia Escolar en España**

En los años setenta, los trabajos realizados por Olweus sobre el maltrato entre iguales despiertan, a nivel internacional, una gran preocupación en estudiar las distintas problemáticas que pueden producirse en el ámbito escolar.

Pero no es hasta mediados de la década de los noventa cuando España manifiesta una creciente preocupación en estudiar el deterioro de la convivencia escolar. Desde entonces, la prevención escolar se han convertido en una prioridad que ha dado lugar a la puesta en marcha de distintos programas tanto de investigación como de intervención y políticas nacionales (Pineda-Alfonso y García, 2014).

En las últimas décadas, se han impulsado distintos procedimientos de coordinación y cooperación entre las instituciones públicas y la comunidad educativa a fin de intercambiar información y facilitar recursos que permitan sino abordar las nuevas situaciones problemáticas emergentes como es el acoso escolar. Si bien es importante que los alumnos alcancen sus metas personales, no lo es menos que el centro educativo proporcione las condiciones sociales adecuadas que favorezcan el desarrollo integral del menor (De Haro y Solá, 2013).

Así, en estos nuevos contextos, en marzo de 2006 la Secretaría de Estado de Seguridad aprobó el “Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar” que posteriormente ha sido modificada en el año 2013 con el nuevo “Plan para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos”.

El objetivo primordial del Plan de Convivencia es la de garantizar las normas de funcionamiento y organización en los centros educativos a este respecto atribuyendo,

colateralmente, competencias sobre la convivencia al Consejo Escolar, Claustro y a la Dirección.

De igual manera, y también en el año 2006, el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio del Interior firmaron el “Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad” a fin de acercar los cuerpos de seguridad a la población juvenil y agentes sociales con el objetivo de favorecer su colaboración en la valoración de actos violentos en los entornos escolares.

Esta situación ha potenciado la existencia de nuevas acciones y medidas en materia de convivencia que implican a la comunidad educativa y que requieren el ejercicio de actuaciones eficaces para el logro de sus objetivos.

### **2.2.1 Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar 2006**

Como desarrollo de la Ley de Educación, el 23 de marzo de 2006, el Ministerio de Educación y Ciencia aprobó, junto con la conformidad de los sindicatos de enseñanza, Organizaciones de Centros Educativos (CEAPA, FERE-CECA, FEC, FSIE, etc.) y Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPAS), el “Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar” a fin de impulsar hábitos y conductas que promuevan e incrementen la buena convivencia en el entorno escolar.

Los objetivos del Plan fueron los siguientes (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009):

- “Impulsar la investigación sobre los problemas de convivencia en los centros educativos.
- Fomentar la mejora de la convivencia en las instituciones escolares colaborando con las Comunidades Autónomas.

- Facilitar el intercambio de experiencias y el aprovechamiento de materiales y recursos utilizados por grupos de profesores, Comunidades Autónomas y otras instituciones, y abrir un foro de encuentro y debate sobre la convivencia y las formas de promocionarla y desarrollarla.
- Proporcionar orientaciones, estrategias y material para la puesta en práctica de la educación en la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales que faciliten la transición de los alumnos a la vida adulta y su incorporación a una formación superior o al mercado de trabajo, de manera que puedan ser utilizadas por las distintas Comunidades Autónomas, centros o profesores”.

Para su aplicación y puesta en marcha, el Ministerio del Interior se comprometía a cooperar a través de su participación en el “Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar y la Prevención de Conflictos”, además de fortalecer el “Portal de la Convivencia” gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia (<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/inicio.html>).

El Observatorio ([http://www.redconvivencia.net/v2\\_2/herramienta/index-1\\_.php](http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index-1_.php)), órgano colegiado de la Administración General del Estado y de naturaleza consultiva, que surge en el contexto del diseño del Plan de Convivencia, tiene como función principal asesorar en esta materia.

Sus fines son, entre otros (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009):

- Obtener información de todas las instituciones implicadas (públicas y privadas) en la mejora de la convivencia escolar a objeto de estudiar, diagnosticar y proponer medidas que incrementen el buen clima en los centros educativos.

- Actuar como foro de encuentro interdisciplinar entre organismos públicos y privados en relación a la convivencia escolar y social.
- Promover la colaboración interinstitucional.
- Analizar, asesorar y difundir información periódica respecto a la convivencia educativa.
- Realizar informes para el Consejo Escolar del Estado y otras instituciones sobre la convivencia: evolución y medidas de mejora.
- Cuantas otras acciones encomendadas para el logro de sus fines.

En el año 2010, el Observatorio Convivencia Escolar a través de la Comisión Permanente del Ministerio de Educación compuesto por 17 representantes de cada una de las CCAA así como un representante de la Delegación Especial del Gobierno contra la violencia hacia las mujeres, realizó un estudio sobre la convivencia con el propósito de evaluar y obtener un diagnóstico sobre temas los problemas y objetivos que más preocupan a la sociedad española como es el acoso entre iguales, la indisciplina, la vinculación de los estudiantes con la escuela, el comportamiento disruptivo, la situación del profesorado, la colaboración con las familias, la tolerancia o las condiciones que afectan al riesgo de violencia de género.

El informe, denominado “Estudio estatal sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria”, presentó las siguientes conclusiones: 1) Los cuatro colectivos participantes en el estudio –alumnos, profesorado, Departamentos de Orientación y Equipos Directivos- valoraron la Convivencia Escolar de forma general como buena o muy buena; 2) Es necesario adaptar a la escuela, en cooperación con las familias y sociedad en general, a las “viejas” y nuevas situaciones de violencia (acoso

escolar o maltrato a través de las nuevas tecnologías) con el fin de colaborar en su erradicación; y 3) Incrementar, extender y evaluar las medidas adoptadas en la mejora de la convivencia mediante una buena coordinación y evaluación sistemática que permita conocer a todos los centros educativos las mejores prácticas.

Asimismo, el informe refleja las necesidades más urgentes detectadas e indicadas por los Equipos Directivos y Departamentos de Orientación y entre las que destacan:

- “Más recursos humanos con capacidad para trabajar en la mejora de la convivencia.
- Formación del profesorado sobre cómo mejorar la convivencia.
- Equipos de mediación y resolución de conflictos a múltiples niveles.
- Mayor coordinación entre equipos educativos, y especialmente con los departamentos didácticos.
- Crear equipos de alumnos y alumnas a nivel de centro para mejorar la convivencia.
- Desarrollo de programas de prevención de la violencia y mejora de la convivencia, utilizando procedimientos sistemáticos de evaluación que permitan conocer su eficacia y utilizar dicha información en el propio desarrollo del programa. Esta situación, ha potenciado la existencia de nuevas acciones y medidas en materia de convivencia que implican a la comunidad educativa y que requieren el ejercicio de actuaciones eficaces para el logro de sus objetivos”.

Tal vez este estudio sea de los pocos o únicos informes elaborados porque desde el año 2011 hasta el actual año, el Observatorio Estatal de la Convivencia no se ha convocado durante este tiempo (Molina, 2016).

### **2.2.2 Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad 2006**

El 18 de diciembre del año 2006, el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación y Ciencia firmaron un acuerdo marco de colaboración interministerial para mejorar la seguridad personal y ciudadana en el ámbito escolar, fortalecer la cooperación policial-autoridades educativas con el objetivo de reforzar la confianza y conocimiento de los cuerpos de seguridad.

El “Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad”, de duración anual y prorrogable de forma automática si no existe desacuerdo entre ambas partes, pretende, entre otros fines:

- Promover acciones en los centros escolares que permitan mejorar el conocimiento de los menores y jóvenes sobre la seguridad ciudadana así como de los recursos disponibles en la prevención de la delincuencia y la protección de las víctimas.
- Impulsar el desarrollo de actividades, charlas y conferencias, en los centros educativos dirigidas a los estudiantes e impartidas por expertos policiales.
- Desarrollar una cultura social preventiva y de colaboración ciudadana en materia de seguridad facilitando que el alumnado se sienta parte protagonista de la misma.
- Mejorar la vigilancia policial en las inmediaciones de los centros escolares.

- Fomentar la elaboración y difusión de materiales didácticos aplicados a la formación y la educación para la mejora de la seguridad y cuyo trabajo pueda resultar ejemplar para otras escuelas.
- Establecer mecanismos de comunicación y de colaboración entre los expertos policiales y las autoridades docentes, comunidad educativa, asociaciones de padres y madres de alumnos y otras organizaciones.

En cuanto a las acciones de conferencias y actividades orientadas a la erradicación de la violencia en el entorno escolar, principalmente están dirigidas a los escolares e impartidas por miembros de las fuerzas y cuerpos de seguridad con la finalidad de proporcionar información general sobre: 1) Principales problemas de seguridad acoso escolar; 2) Prevención del consumo de sustancias adictivas (drogas y alcohol), riesgos en el uso de las TIC, vandalismo juvenil, racismo y xenofobia, entre otras; 3) Ventajas de la convivencia escolar positiva para enfrentar conflictos o episodios violentos entre alumnos, o con miembros de la comunidad educativa; 4) Sensibilización y orientación sobre los efectos de la violencia; 5) Proporcionar recursos y herramientas a los jóvenes herramientas a fin de prevenir conflictos y evitar su victimización en distintos actos violentos; 6) Resaltar y destacar la importancia de comunicar o solicitar ayuda a padres y profesores sobre un suceso escolar grave producido dentro o fuera del centro; 7) Mejorar su conocimiento y confianza en relación con el funcionamiento de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y el servicio público que prestan a la comunidad (De Haro y Lorenzo, 2013).

Asimismo, y de acuerdo a las líneas de actuación para mejorar el conocimiento de los jóvenes sobre los recursos policiales, la Dirección General de la Policía y la Guardia Civil, en colaboración con el Ministerio de Educación, Política Social y

Deporte, elaboraron una Guía metodológica y de contenidos con criterios psicopedagógicos comunes con el propósito de mantener una única línea de formación a la hora de impartir las conferencias en los centros educativos de todo el territorio nacional (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009).

Respecto a su implantación, el Acuerdo Marco creó una Comisión de Seguimiento integrada por los ministros de Interior y de Educación y Ciencia. Su objetivo principal era resolver dudas que pudieran plantearse sobre interpretación, desarrollo y ejecución del Protocolo con el fin de garantizar su correcto establecimiento.

Del mismo modo, y de manera complementaria, se constituyó una Comisión Técnica encargada de la programación, supervisión y evaluación de las acciones con el objeto de apoyar y proporcionar información a la Comisión de Seguimiento acerca del Programa.

Las numerosas actuaciones y actividades recogidas en el Acuerdo responden a un significativo interés por parte de las Administraciones Públicas en abordar, dentro del ámbito de la enseñanza, la violencia escolar (acoso y ciberacoso), la promoción de la seguridad personal y mejorar la familiarización de los jóvenes con los Cuerpos de Seguridad con el fin de conocer los recursos policiales que disponen para la prevención de la delincuencia y protección de las víctimas.

### **2.2.3 Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos 2013**

La eficacia de la ejecución del Plan Director (2006) en sus dos primeros años de aplicación, demanda de la comunidad educativa de los recursos puestos a su disposición junto con las recomendaciones presentadas por el Consejo Nacional de Seguridad

Ciudadana, determinaron la prórroga y renovación del Plan a través de las Instrucciones 9/2009 y 91/2011 por periodos bianuales hasta el año escolar 2012-2013.

Es el 12 de julio del 2013, mediante la Instrucción 7/2013 por la Secretaría de Estado, cuando se inicia el nuevo “Plan para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos”, ahora de carácter permanente y no bianual y sin perjuicio que se realicen cuantas modificaciones y actualizaciones sean necesarias para garantizar su eficacia en el futuro.

El nuevo Plan, que contempla la consecución de muchos de los objetivos del programa anterior, incorpora mejoras en la seguridad de los jóvenes relacionados con los problemas derivados del tráfico de drogas e integra el Centro de Inteligencia contra el Crimen Organizado (CICO) como parte de la estructura de seguimiento y control con la finalidad de garantizar un tratamiento integral y coordinado de todos los problemas relacionados con el consumo y tráfico minorista.

Asimismo, el Plan incluye en sus actuaciones la difusión del contenido del Protocolo Facultativo de la Convención de los Derechos del Niño Relativo a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en la Pornografía.

En relación con el riesgo en menores y jóvenes ante el uso de las TIC e Internet, y siguiendo la línea del programa anterior, potencia y amplía nuevas medidas preventivas fortaleciendo la cooperación policial con las autoridades educativas en sus actuaciones para mejorar la convivencia y la seguridad en el ámbito escolar.

Entre los objetivos relacionados con las nuevas tecnologías se pueden destacar:

- 1) Mejorar el conocimiento de los menores y jóvenes sobre los recursos policiales para la prevención de los riesgos asociados al uso de Internet y las TIC impulsando la celebración de actividades, charlas y conferencias en los centros escolares dirigidas a

los alumnos e impartidas por expertos policiales; 2) Contribuir a la formación de los estudiantes en la erradicación de conductas violentas en el ámbito educativo mediante el desarrollo de conductas pro-activas de rechazo, denuncia de estos comportamientos e información de los recursos disponibles para ayudarles; 3) Incrementar la vigilancia policial en las inmediaciones de los centros escolares para prevenir y combatir todo tipo de conductas violentas relacionadas con los menores y los jóvenes, mejorando la seguridad global tanto en las instituciones educativas como en su entorno; 4) Articular mecanismos e instrumentos de coordinación permanentes en todo el territorio nacional entre los expertos policiales y las autoridades docentes, comunidad educativa, asociaciones de madres y padres de alumnos y otras organizaciones; y 5) Cooperar con otros organismos públicos a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos establecidos.

Para que la ejecución de estos objetivos fuera efectiva, se estableció que los Cuerpos de Seguridad del Estado procederían a realizar una serie de actividades, de carácter preventivo, dirigidas a los menores y jóvenes en el centro educativo a través de conferencias, charlas y visitas. Sus objetivos estuvieron encaminados a facilitar información general de los principales problemas de seguridad sobre los efectos y consecuencias en las víctimas de acoso escolar, inculcar la responsabilidad de todos en denunciarlo y combatirlo así como la prevención de los riesgos asociados a las nuevas tecnologías y uso de redes sociales (acoso escolar, *grooming* y difusión de contenidos sexuales por teléfonos móviles). Conjunto de objetivos y actuaciones que en la actualidad se siguen manteniendo y desarrollando en las instituciones escolares.

Por otra parte, y respecto a la comunicación y colaboración con la comunidad educativa, se estableció que debía facilitar a los directivos, personal docente y AMPAS la posibilidad de concertar reuniones con los cuerpos policiales expertos en la materia que puedan proporcionarles asistencia, apoyo profesional y búsqueda de posibles

soluciones en el entorno al acoso escolar, así como proporcionar información sobre: 1) El consumo y tráfico de estupefacientes; 2) Consumo de alcohol; 3) Violencia contra la comunidad y centro escolar; 4) Actividad de grupos o bandas juveniles violentas; 5) Acoso, abusos y agresiones sexuales; 6) Maltrato en el ámbito familiar; 7) Violencia de género y discriminación por razón de sexo u orientación sexual; 8) Comportamientos racistas y xenófobos; y 9) Riesgos asociados al uso de Internet y nuevas tecnologías.

En cuanto a los mecanismos de control y seguimiento de los resultados del nuevo programa, se conservaron los procedimientos ya utilizados en el anterior Plan pero diferenciados ahora en dos ámbitos:

- 1) *Convivencia*. Misión que le corresponde a la Secretaría de Estado y Seguridad través del Gabinete de Coordinación y Estudios.
- 2) *Tráfico y consumo de drogas en los entornos escolares*, que se efectuará a través del Centro de Inteligencia contra el Crimen Organizado (CICO).

Podemos concluir, por tanto, que los principios que inspiran al “Plan para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos” son:

- 1) *Educación y prevención* en el que tanto el centro escolar como el profesor son esenciales en la educación y creación de entornos seguros;
- 2) *Colaboración y coordinación* entre Administración Pública y comunidad educativa;
- 3) *Voluntariedad*, las actividades se ejecutan a petición del centro;
- 4) *Flexibilidad* a las necesidades de cada centro;
- y 5) *Vigilancia* de los centros escolares por los Cuerpos de Seguridad encaminados a la detección de episodios de violencia escolar así como situaciones de consumo y tráfico de drogas.

Asociación de principios diferentes orientados, no solamente a aumentar la vigilancia policial para garantizar la seguridad de los jóvenes, sino también en resaltar la

importancia de la formación en materia de las nuevas tecnologías para evitar situaciones de riesgo. Esta formación se imparte y desarrolla a través de mecanismos pedagógicos y abarca a toda la comunidad educativa (alumnos, educadores, familias y asociaciones de padres y madres) a objeto de reforzar la protección de la infancia y adolescencia en la sociedad digital.

#### **2.2.4 Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2015**

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, elaboró durante el curso 2015-2016 el Plan Estratégico de Convivencia. Junto con el nuevo convenio, se constituye un Grupo Técnico de trabajo integrado por representantes de las Comunidades Autónomas y de las ciudades de Ceuta y Melilla, además de otros organismos oficiales.

Las principales líneas de actuación del Plan son la prevención de todo tipo de acoso y violencia escolar. Para ello, se establecen siete ejes transversales de Convivencia Escolar: 1) Educación inclusiva; 2) Participación de la comunidad educativa; 3) Aprendizaje y convivencia; 4) Educación en los sentimientos y en la amistad; 5) Socialización preventiva de la violencia de género; 6) Prevención de la violencia desde la primera infancia; y 7) Atención y cuidado del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

El enfoque de *educación inclusiva*, dirigido a prevenir el acoso en grupos minoritarios y especialmente vulnerables (p.e. el movimiento de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales (LGBT), inmigrantes, minorías étnicas, personas con discapacidad) que a menudo han sido víctimas de estas situaciones. Asimismo, se promueve la igualdad de derechos y oportunidades, el respeto a las diferencias

culturales así como el formato del diálogo y del entendimiento entre los diferentes grupos.

Respecto a la dimensión *de participación de la comunidad educativa*, se pretende favorecer y conseguir la implicación activa de toda la comunidad educativa en los procesos de deliberación de las normas de convivencia y en la resolución de conflictos escolares.

En cuanto al proceso de *aprendizaje y convivencia*, el foco de atención no está solo dirigido a la mejora de resultados académicos del alumnado, sino que además se orienta a promover el aprendizaje dialógico dentro del aula con la finalidad de mantener un buen clima escolar que fomente una buena convivencia.

En el desarrollo de estos procesos, también deben considerarse *los sentimientos y la amistad*. Fomentar el compañerismo influye directamente en lograr relaciones libres de violencia, favorece el sentimiento de inclusión y repercute en la convivencia y seguridad del alumnado.

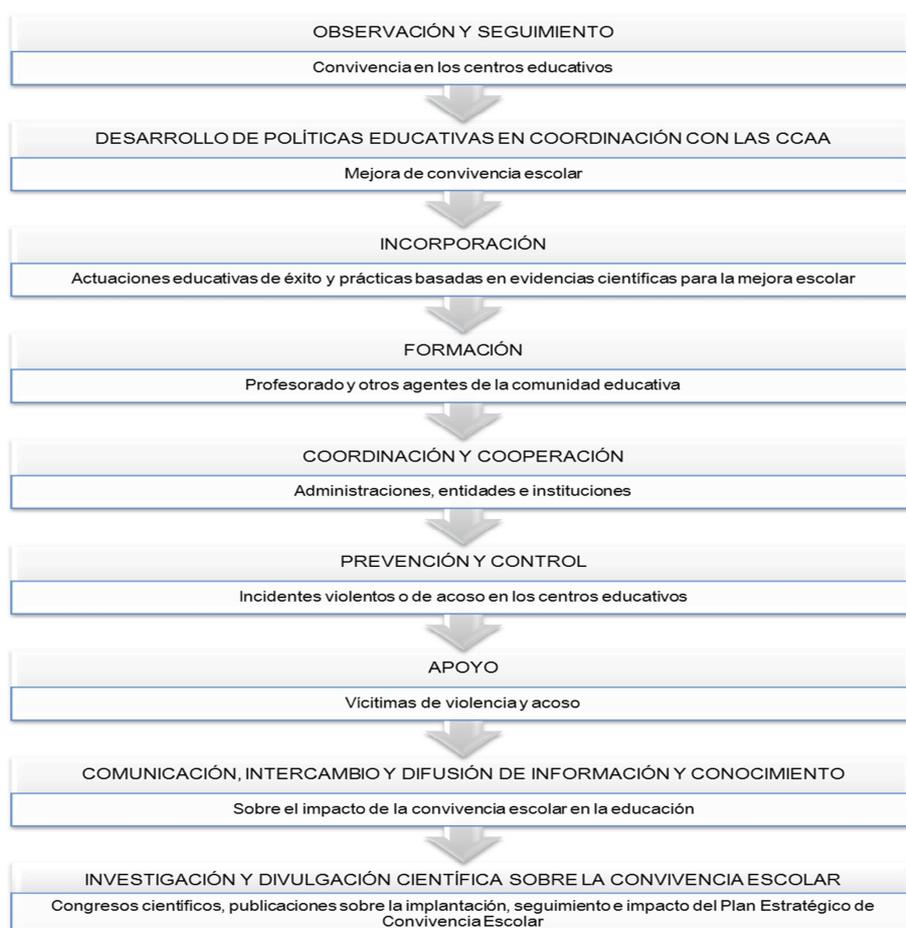
La *socialización preventiva de la violencia de género* es clave para la gestión y mejora de la convivencia dentro y fuera de los centros escolares. Para evitar este proceso, que a menudo pasa desapercibido en los centros educativos, las prácticas educativas estarán encaminadas a evitar repetir estas conductas desde las edades más tempranas.

La convivencia escolar también requiere que la escuela represente un espacio seguro. Para ello, es necesario implementar estrategias de *prevención desde la primera infancia* que rechacen la violencia y que no desestabilicen un clima de buena convivencia.

Dentro de las medidas de prevención de la violencia escolar, también se aborda *la atención y cuidado del uso de las tecnologías de la información y la comunicación* por constituir, actualmente, uno de los medios digitales para ejercer el acoso escolar. Las actuaciones en el centro educativo estarán dirigidas sensibilizar a los menores sobre los riesgos, prevenir el acoso físico y digital, y dotar protagonismo a los estudiantes en los procesos de prevención y diseño de normas de los centros educativos.

El conjunto de la propuesta que se describe en el Plan incluye un total de ocho líneas de actuación que contemplan, cada una de ellas, un conjunto detallado de medidas específicas para su adecuado desarrollo (ver Figura 11).

Figura 11. Líneas de actuación Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2015-2016



Fuente. Elaboración propia.

A continuación, se relaciona los contenidos de las líneas de actuación del Plan:

*Observación y seguimiento* de la convivencia en los centros educativos. Con la finalidad de conocer la realidad y efectividad de las actuaciones en la mejora de la convivencia escolar, se creó el Observatorio Estatal de Convivencia, en coordinación con los diferentes observatorios existentes en las CCAA, cuya finalidad ha sido aportar los datos suficientes para analizar diversos aspectos de la convivencia a nivel estatal de todos los colectivos que integran las instituciones escolares, con especial atención a los grupos en situación de vulnerabilidad (colectivo de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales (LGBT), mujeres, personas inmigrantes, minorías étnicas, personas con discapacidad, etc.).

*Desarrollo de políticas educativas para la mejora de la convivencia* basadas en evidencias científicas, de probada eficacia, para contribuir a promover la cohesión social, la mejora de la convivencia escolar y erradicación de la violencia en los centros escolares.

Las propuestas fueron elaboradas en coordinación con las Comunidades Autónomas y agentes de convivencia que trabajan para su mejora y en la resistencia a todas formas de discriminación, principalmente la que padecen los grupos en situación de mayor vulnerabilidad.

*Incorporación de Actuaciones Educativas de Éxito y de prácticas basadas en criterios científicos para la mejora de la convivencia escolar.* Su finalidad fue la de promover e incorporar este tipo de actuaciones y prácticas en los centros educativos a través de: 1) la elaboración, recopilación y difusión de documentos relevantes; 2) implantación de procesos formativos; 3) creación de espacios de diálogo y encuentro entre distintos agentes de la enseñanza; y 4) identificación y visibilización del trabajo de

aquellos centros que están destacando por incorporar prácticas efectivas en la mejora de la convivencia.

*Formación del profesorado y otros agentes de la comunidad educativa* en materia de convivencia con la finalidad de impulsar y desarrollar espacios de formación, presenciales y virtuales, que tomen como referencia las bases científicas y teóricas avaladas por la comunidad científica internacional.

*Coordinación y cooperación entre administraciones, entidades e instituciones* con la finalidad de promover y conseguir la implicación de toda la sociedad en la erradicación de la violencia escolar.

*Prevención y control de incidentes violentos en los centros educativos y apoyo a las víctimas de violencia y acoso.* Sus objetivos son ampliar los recursos y área formativa en materia de violencia escolar sobre la atención de las víctimas y para la sensibilización de toda la comunidad educativa, y sociedad en general, de la necesidad de una implicación conjunta de todas las personas para su prevención, detección y erradicación.

*Comunicación, intercambio y difusión de información y conocimiento sobre el impacto de la convivencia escolar en la educación.* La finalidad principal es la de contribuir al conocimiento público de aquellas actuaciones que han obtenido resultados positivos en la mejora de la convivencia, erradicación de la violencia y desigualdad en el entorno educativo.

*Investigación y divulgación científica sobre convivencia escolar* a fin de impulsar los ejes prioritarios del Plan Estratégico de Convivencia Escolar, dar respuesta a las necesidades de los centros educativos e impulsar la colaboración interinstitucional en proyectos de investigación sobre la convivencia,

Cada línea de actuación lleva emparejada una estrategia de *seguimiento y evaluación* compuesta por unos indicadores de ejecución, logro o asociación de medidas que colaboran en la obtención de los objetivos. A su vez, cada indicador está asociado con una fuente y técnica de recopilación de datos.

Finalizada la aplicación del convenio, se efectuará una evaluación final en la que participarán distintos departamentos de la Administración Pública y Comunidades Autónomas y sociedad civil. Analizados los resultados finales, éstos serán el punto de partida del nuevo Plan, si se opta por su continuidad.

Las medidas abordadas en el nuevo Plan refuerzan actuaciones que ya se venían desarrollando en anteriores programa de convivencia escolar y, a su vez, implementa nuevas propuestas vinculadas a las necesidades actuales que plantea la convivencia en los centros educativos.

El programa incluye siete medidas que se desarrollan en ocho líneas de actuación. Entre estas iniciativas, se encuentran las dirigidas a la observación y seguimiento de la convivencia a través de los diferentes observatorios, la violencia escolar así como sensibilizar a toda la comunidad educativa para participar en su prevención y erradicación.

Entre otras medidas, también se encuentran las destinadas a reforzar la formación del profesorado en materia de convivencia, la investigación e información sobre prácticas positivas en los centros escolares, la actualización de recursos y la coordinación de actuaciones entre administraciones, entidades e instituciones a fin de contribuir en la mejora de la convivencia escolar y en la eliminación de cualquier conflicto de violencia en el entorno educativo.

### **2.2.5 Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016-2020**

En enero del año 2016, el ministro de Educación, Cultura y Deporte presentó el borrador del Plan Estratégico de Convivencia Escolar con el objetivo principal de servir de referencia a los alumnos, familias y profesores. El borrador incluye más de 70 medidas, entre las que se encuentran:

- Protocolo de Convivencia Escolar. En coordinación con las Comunidades Autónomas y considerando los criterios científicos y los resultados por otras Administraciones, se implantará un protocolo de actuación para la prevención e intervención inmediata en los casos de acoso escolar así como el procedimiento para que las víctimas puedan denunciarlo de manera confidencial y segura, y puedan recibir, si lo precisan, atención especializada.
- Programa de Cooperación Territorial. En colaboración con las CCAA y considerando todos los ejes definidos en el Plan Estratégico, el objetivo del programa es trabajar de manera conjunta en la recogida de datos, los resultados y la información sobre su incidencia e impacto en la mejora de la convivencia.
- Teléfono de atención a víctimas del acoso escolar. Gratuito y disponible los 365 días del año, estará atendido por expertos a los que se les exigirá una titulación oficial para poder trabajar y atender las llamadas (trabajadores sociales, psicólogos o abogados).
- Guía de padres. Elaborada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y en colaboración con las Comunidades Autónomas, su principal objetivo será que las familias puedan identificar en sus hijos signos de acoso o violencia escolar y saber actuar de manera rápida ante ellas.

– Manual de apoyo a víctimas de violencia escolar a nivel estatal. El manual será elaborado por un grupo de trabajo del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar e incluirá información sobre la implementación de los protocolos de detección e intervención en casos de violencia o acoso, basado en evidencias científicas y prácticas de éxito a nivel internacional. Orientado a orientación a cómo prestar apoyo a las víctimas de diferentes tipos de violencia en la escuela, incorporará recomendaciones para los diferentes actores escolares y entidades e instituciones sociales.

– Plan Director “Convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos”. Elaborado junto con el Ministerio del Interior, su objetivo es la de impulsar y promover acciones en el ámbito escolar, en materia de educación y promoción para la mejora de la seguridad personal y ciudadana de los niños y jóvenes, mejorar su conocimiento de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad y colaborar en la prevención y erradicación de las conductas violentas que puedan producirse en el entorno escolar, especialmente la violencia entre iguales, acoso escolar o bullying.

– Itinerarios de formación del profesorado en convivencia. Los contenidos estarán en correlación con los ejes del Plan Estratégico de Convivencia Escolar. Asimismo, se desarrollarán cursos y seminarios con los actores escolares sobre las actuaciones educativas de éxito en distintos lugares así como las prácticas basadas en criterios científicos a fin de que les ayude a mejorar la convivencia y las pueda poner en práctica en sus centros educativos.

– Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. El Ministerio de Educación activará el Observatorio para que pueda abordar las funciones que tiene

asignadas mediante la actualización de su normativa reguladora y la dotación de recursos necesarios.

- Registro Estatal de la Convivencia. Como de recogida de todos los datos estadísticos de Convivencia Escolar en todo el territorio nacional, ofrecerá información fidedigna, rigurosa y permanentemente actualizada, de tal manera que permita adoptar medidas en tiempo real.

- Red estatal de escuelas “Tolerancia cero”. Su objetivo es crear una red de escuelas que promueva la visualización e identificación de los centros comprometidos con la implementación de planes y proyectos de participación e inclusión educativa contra la violencia, así como el apoyo, la colaboración y el intercambio de recursos entre ellas.

- Página web de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en la que los profesores, los centros educativos y las familias encontrarán un referente en recursos y materiales así como un foro donde compartir las experiencias educativas en el tratamiento de la convivencia (<http://www.mecd.gob.es/r/convivencia-escolar>).

- Convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Protección de Datos para formar a los menores y el profesorado en Internet y redes sociales.

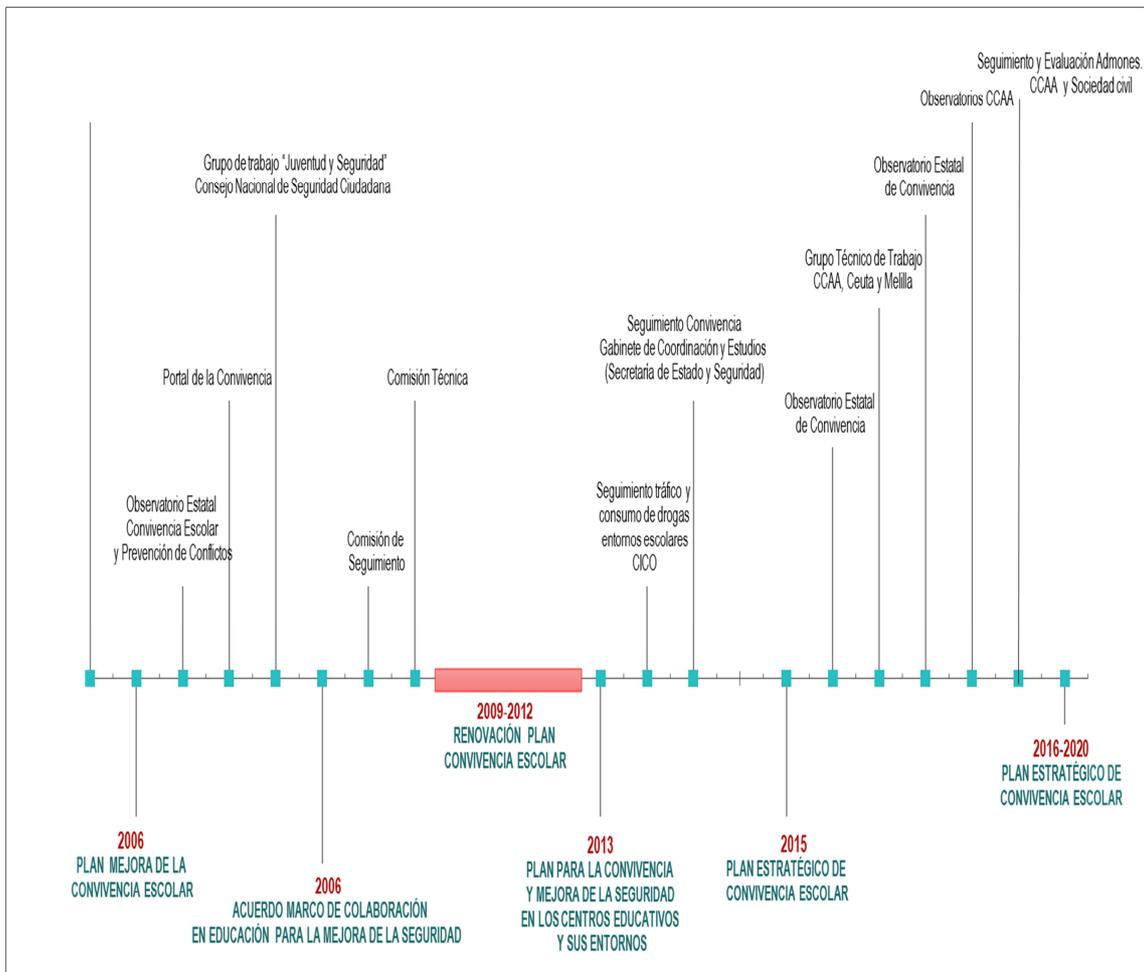
- Registro central de delincuentes sexuales con la intención de evitar que los condenados por delitos sexuales puedan trabajar con menores o en su entorno.

- Congreso Estatal de Convivencia Escolar. Se realizará anualmente y se presentarán contribuciones teóricas de relevancia internacional, investigaciones

recientes sobre la mejora de la convivencia y contribuciones prácticas en las que se muestren procesos de implementación de acciones educativas de éxito. Asimismo, se espera sea un instrumento de participación de la comunidad educativa y las CAAA para visibilizar los trabajos de otros centros para superar todas las formas de discriminación.

En la Figura 12, se representa la evolución entre los años 2006-2016 de los Planes de Convivencia en España.

Figura 12. Evolución Planes de Convivencia Escolar en España



Fuente. Elaboración propia.

### **2.2.5 Desarrollo Normativo y actuaciones en la Mejora de la Convivencia Escolar por Comunidades Autónomas**

En España, las competencias educativas se distribuyen entre el Estado, impulsor de las líneas prioritarias de enseñanza, y las Comunidades Autónomas, gestoras y legisladoras en su ámbito territorial. Sin embargo, esta distribución de competencias y autonomía que disfrutaban las Comunidades Autónomas en la elaboración y desarrollo normativo, unido a los distintos enfoques y grados de compromiso en abordar la convivencia y la mediación escolar, ha generado una pluralidad de normas, heterogéneas y distintas, en el sistema educativo (Gómez, 2011; Castro, 2016).

La regulación normativa sobre la convivencia escolar se inicia en la primera década del año 2000, aunque ya en los años noventa algunas Comunidades Autónomas comenzaron a poner en funcionamiento los primeros programas en la mejora de las relaciones interpersonales. Las comunidades más incipientes en la implementación de programas de mediación escolar fueron el País Vasco en 1993, Cataluña en el año 1996 seguida en el año 1997 por Madrid (Viana-Orta, 2014).

No es hasta los años 2006 y 2007 cuando todas las Comunidades Autónomas disponen de un Plan de Convivencia Escolar en su marco normativo territorial. Esta regulación autonómica responde a las disposiciones establecidas en la Ley Orgánica 2/2006 (LOE) y al Acuerdo Marco (2006) en los que instaura el Plan de Convivencia y Mejora de la Seguridad como parte del proyecto educativo (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009; Ministerio de Educación, 2011).

A continuación, en la Figura 13, se relacionan todas los Planes o Medidas de Convivencia Escolar desarrollado por las Comunidades Autónomas hasta el año 2007.

Figura 13. Planes o Medidas de Convivencia Escolar desarrollado por las Comunidades Autónomas

Andalucía	Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (2002) Medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los centros Educativos sostenidos con fondos públicos (2007)
Aragón	Plan de Convivencia Escolar (2005-2006)
Asturias	Acuerdo social para la Mejora de la Convivencia escolar en el Principado de Asturias (2006)
Islas Baleares	Calidad de la Convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears (2006)
Canarias	Plan para la Mejora de la Convivencia y el Clima Escolar (2006)
Cantabria	Plan Regional de Convivencia (2006-2008)
Castilla y León	Fomento de la Convivencia en los centros sostenidos con fondos públicos de Castilla y León (2005)
Castilla-La Mancha	Acuerdo por la Convivencia en los centros escolares de Castilla-La Mancha (2006)
Cataluña	Programa de Convivencia y Mediación Escolar (2003)
C. Valenciana	Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares (2005)
Extremadura	Plan Regional de Convivencia Escolar (2007)
Galicia	Plan Integral de Mejora de la Convivencia Escolar en Galicia (2007)
La Rioja	Actuaciones para dar respuesta a los problemas de disrupción en las aulas detectados por el SITE en el estudio "La incidencia del acoso escolar en los centros de La Rioja" (2004)
Madrid	Programa "Convivir es vivir" para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia (1997) Plan Regional de Convivencia Escolar (iniciativa incluida en una Proposición de Ley para la Convivencia Escolar en la Comunidad de Madrid, admitida a trámite por la Asamblea de Madrid en marzo de 2007)
Murcia	Medidas relativas a la Mejora de la Convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (2006)
Navarra	Plan de Convivencia en Centros de Educación Secundaria (presentado en 2005) Plan para la Mejora de la Convivencia en los centros educativos, públicos y privados, de la Comunidad Foral de Navarra (2005)
País Vasco	Instrucciones para la elaboración del Plan de Convivencia y Creación del Observatorio de la Convivencia del centro (2006) Programa de Educación para la Convivencia y la Paz

Fuente. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), 2009. Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas.

Los Planes Autonómicos, recogen los principios y las líneas de actuación básicas establecidas por la Administración Central para la mejora de la Convivencia Escolar con la finalidad de que las instituciones educativas reúnan estas medidas de convivencia y las incluyan en su Proyecto Educativo de Centro.

Sin embargo, al igual que el Plan de Convivencia Escolar diseñado por el Gobierno central no es de obligada imposición para las Comunidades Autónomas por no tener carácter jurídico, los Planes Autonómicos de Convivencia si no tienen una referencia legislativa, bien por Orden o por Decreto, tampoco es de obligado cumplimiento para los centros educativos. En estos casos, la función del Plan es la de orientar a las instituciones escolares en la elaboración de su Proyecto Educativo para que recojan las medidas necesarias para el fortalecimiento de la convivencia y la prevención y resolución pacífica de los conflictos escolares.

Dentro de cada Plan Autonómico, las Comunidades han incorporado protocolos de actuación para casos violencia escolar o conflictos de convivencia. Procedimientos que se encuentran disponibles a toda la comunidad educativa, o persona interesada, en los portales de Convivencia Escolar de cada Comunidad Autónoma.

En el ANEXO I adjunto a este estudio, se relaciona el desarrollo normativo respecto a la mejora de la convivencia escolar realizado por las diferentes Comunidades Autónomas.

Complementando al desarrollo normativo y Planes Autonómicos de Convivencia, algunas Comunidades Autónomas han diseñado planes y programas de actuación en sus respectivos territorios orientados a la mejora del clima escolar y a la prevención e intervención de la violencia en los centros educativos (ver Tabla 6).

Así, en Andalucía, se han implantado dos Planes Regionales para fomentar el buen ambiente en la institución educativa a través de la educación en valores democráticos, de igualdad y de no violencia además de establecer nuevas estrategias en la resolución pacífica de conflictos. Por otro lado, la Comunidad Valencia instauró el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares a fin de dar respuesta a las necesidades referentes a los problemas de convivencia detectados.

En otras Comunidades, como Asturias y Madrid, se han establecido programas específicos de intervención, prevención o detección en el entorno educativo encaminados a la erradicación de la violencia escolar.

A continuación, se presenta un análisis de los distintos Planes puestos en marcha por las diferentes CCAA en su ámbito territorial y dentro de sus competencias educativas.

*Andalucía.* Desde el año 2002, mediante la presentación del “Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y NoViolencia” aprobado el 5 de octubre del mismo, se inicia la Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”.

Sus objetivos están encaminados a: 1) Mejorar el clima de convivencia y la resolución pacífica de los conflictos en los centros escolares; 2) Apoyar a los centros en la elaboración de proyectos y estrategias dirigidos a la prevención de la violencia; 3) Promover la participación de toda la comunidad educativa; 4) Dotar a los centros de recursos para prevenir la violencia y mejorar su seguridad; 5) Fomentar la colaboración institucional; y 6) Impulsar la reflexión, análisis, debate e investigación sobre la Cultura de Paz y NoViolencia.

El Plan contempla una serie de medidas, entre las que se encuentran la consulta periódica del Observatorio sobre la convivencia escolar, la formación del profesorado como mediador en los conflictos escolares y la puesta en marcha de programas de arbitraje y mediación de conflictos en el centro educativo.

Asimismo, y con el fin de favorecer la educación en valores y cultura de paz, el programa presentará una convocatoria pública anual para impulsar la propuesta de proyectos que promuevan la erradicación de cualquier tipo de violencia.

En cuanto a la evaluación de su eficacia, se establecen dos comisiones: la Comisión de Seguimiento, integrada por representantes de las diferentes Direcciones Generales de la Consejería, y la Comisión Técnica compuesta por la Dirección General de Orientación y Solidaridad y Delegados Provinciales.

El 19 de enero de 2010, el Consejo de Gobierno andaluz aprueba el “I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía 2010-2013”.

El Plan, de vigencia cuatrienal, define tres directrices estratégicas: 1) *Transversalidad de género*, como estrategia de plena participación en condiciones de igualdad en todas las políticas públicas; 2) *Conciliación* (laboral, personal y familiar) y *Corresponsabilidad*; y 3) *Empoderamiento de las mujeres* en todos los ámbitos de la sociedad (económico, social y cultural).

Para el logro de sus objetivos propone ocho líneas de actuación: Integración de la perspectiva de género; Educación; Empleo; Conciliación y Corresponsabilidad; Salud; Bienestar Social; Participación e Imagen; y Medios de Comunicación. En nuestro análisis del Plan Estratégico andaluz nos centraremos en la línea de “Educación”, por ser el área fundamental para nuestra investigación.

En atención a la discriminación, en sus líneas de actuación, se referencian los seis objetivos que propone el Plan en el ámbito educativo:

- Fomentar una mayor sensibilización sobre el significado de la igualdad y los valores que permitan un reparto de tareas y cuidados más igualitarios.
- Promover las competencias necesarias para incorporar la Igualdad de Género en el profesorado y las personas que trabajan en el entorno de la enseñanza.
- Facilitar instrumentos y recursos de apoyo a las familias que garanticen condiciones de igualdad en la participación en el ámbito educativo.
- Eliminar los prejuicios culturales y los estereotipos sexistas o discriminatorios en los libros de texto y demás materiales curriculares.
- Favorecer la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los distintos estudios y profesiones.
- Reconocer la Igualdad de Género como materia universitaria, investigadora y de gestión.

Entre las medidas que se presentan para el logro de sus objetivos se encuentran la elaboración de estrategias transversales en la resolución de conflictos escolares (diálogo, conciliación, negociación, mediación), el desarrollo de procedimientos para afrontar el absentismo escolar prematuro y la elección de responsables de coeducación en los centros para impulsar la igualdad de género.

El sistema de seguimiento y evaluación diseñado para evaluar las líneas de actuación está compuesto por la Comisión Interdepartamental para la Igualdad de

Mujeres y Hombres, las Unidades de Igualdad de Género, el Consejo Andaluz de Participación de las Mujeres y la Comisión Técnica del Plan Estratégico.

*Asturias.* El proyecto “Maltrato Cero. Orientaciones sobre el acoso escolar” fue presentado por la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias en el año 2006. Pese al transcurso del tiempo desde su presentación, actualmente sigue siendo un referente importante como herramienta de prevención y de actuación frente a casos de ciberacoso en la comunidad educativa.

Coincidiendo con la nueva Ley educativa que más atención ha dedicado a la prevención de la violencia escolar, Ley Orgánica de Educación (2006), se creó e implantó en Asturias el programa “Maltrato Cero. Orientaciones sobre el acoso escolar”. En su proceso de desarrollo e implantación, impulsa la participación de la comunidad educativa y promueve la colaboración con los centros escolares de la región.

En su plan, en el que define los objetivos, se determinan fases y fija procedimientos de prevención e intervención de los conflictos escolares, también establece acciones e iniciativas entre las que se encuentran, incluir en el aprendizaje y desarrollo del programa a estudiantes, familias, profesorado y personal no docente, o implicar al alumnado como protagonista en la prevención y solución de los conflictos escolares. Además, y a través de los encuentros escolares por la convivencia, como por ejemplo Encuentrastur del programa “Maltrato Cero”, se impulsa la formación conjunta en estrategias pacíficas en la resolución de problemas escolares.

*Comunidad Valenciana.* En el año 2005, la Consejería de Educación de la Comunitat Valenciana instaura el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana (PREVI). La

finalidad del Plan es incrementar y promover respuestas a las necesidades y problemas de convivencia detectados en la escuela.

El programa integra tres conjuntos de medidas de prevención dirigidas: 1) al sistema educativo con el fin de promover ambientes seguros y lograr un buen clima de convivencia; 2) a la población en riesgo para atender consultas o incidencias por cualquier miembro de la comunidad educativa que lo demande así como activar el protocolo de actuación en casos de incidencia grave; y 3) a la sociedad en su conjunto a fin de lograr que en ningún ámbito social se toleren actitudes que favorezcan respuestas violentas hacia los jóvenes.

El protocolo de intervención recoge un conjunto de acciones, previa comunicación en soporte digital, de una situación de posible acoso o intimidación entre iguales. A través de unas plantillas generales, elaboradas por la Consejería y disponibles en su página web, la dirección, el profesorado, el jefe de estudios o el departamento de orientación del centro notifican por escrito una situación de posible acoso o de ciberacoso.

Existen tres modelos de plantillas: 1) recogida de información del tutor, profesor u orientador; 2) modelo de entrevista con la víctima del maltrato; y 3) recogida de datos del profesor, orientador o tutor a la familia.

Una vez realizada la notificación en el “Registro Central de Incidencias”, que permite conocer en tiempo real cualquier situación de conflicto, en el caso de que se detecte una situación grave y de emergencia, se activa el protocolo de intervención para atender el suceso.

En el caso de que se apreciaran situaciones de especial gravedad en la comunidad educativa, como pueden ser lesiones físicas graves, acoso acreditado, abusos

o intento de abusos acreditado, actuación discriminatoria o conducta vejatoria por razón de sexo, y si la incidencia producida pudiera ser constitutiva de delito o falta penal, la dirección del centro público, o el titular del centro privado concertado, comunicará la incidencia simultáneamente al Ministerio Fiscal y a la dirección territorial competente en materia de Educación (Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana, 2014).

En cuanto a la formación del profesorado, su línea de actuación tiene por objeto mejorar la gestión del aula para la promoción de la convivencia mediante el aprendizaje de estrategias y técnicas así como la adquisición de habilidades para los procesos de negociación y mediación. Para ello, se han diseñado distintos materiales audiovisuales y didácticos entre los que se encuentran el “Manual de Convivencia” y la “Guía del Profesorado”, ambos orientados, principalmente, a la convivencia escolar.

Respecto a las medidas dirigidas a la sociedad en su conjunto, se han diseñado campañas de publicidad y sensibilización en todos los centros educativos y canales de televisión autonómicos, así como la formación-sensibilización para profesionales de los medios de comunicación, con la finalidad de que se difundan hechos ajustados a la realidad (Félix, Soriano, Godoy, y Martínez, 2008).

*Comunidad de Madrid.* En enero del año 2016, la Comunidad de Madrid, junto con las Consejerías de Educación, Juventud, Deporte y Sanidad, elaboraron el “Plan de Lucha contra el Acoso Escolar” con el propósito de implantarlo en todos los centros educativos, públicos, concertados y privados de su área de influencia.

Es el 4 de octubre del 2016 cuando el nuevo Programa entra en vigor en todas las instituciones escolares que, simultáneamente, coincide con la apertura del nuevo curso académico. La Guía de Intervención, que si bien hasta ahora era una recomendación, a partir del curso 2016-2017 pasa a ser un documento de obligado

cumplimiento para todos los centros educativos públicos y concertados de la región (Comunidad de Madrid, 2016).

En las actuaciones preventivas y de mejora de la convivencia escolar, propone una serie de acciones, lideradas por el equipo directivo del Plan de Convivencia del centro que implica la participación y compromiso de toda la comunidad educativa. Estas líneas de actuación, están enfocadas a la formación e información, buenas prácticas, participación, plan de acción tutorial y Plan de Convivencia.

Dentro de las acciones formativas e informativas, dirigidas a los equipos directivos, profesorado, responsables de convivencia escolar, grupo familiar y demás personal (administración y servicios, transporte escolar, etc.), se busca articular una prevención proactiva a fin de erradicar el acoso escolar a través de reuniones, sesiones y charlas informativas, envío de información y creación de un apartado específico con recursos, enlaces y documentos en la página web del centro.

Respecto a las Buenas Prácticas educativas, los directores de los centros escolares han de manifestar su compromiso en la prevención y lucha contra la violencia escolar así como incorporar en el proyecto escolar medidas y propuestas preventivas y de mejora de la convivencia.

Acerca de la elaboración del Plan de Convivencia del centro, deben referenciarse e incluir: las actividades protectoras y de prevención de la violencia; estrategias de fomento y mejora de un buen clima en el centro; resolución pacífica de los conflictos; promoción de la igualdad y la no discriminación; normas de conducta y convivencia de obligado cumplimiento por la institución escolar; derechos y deberes de los alumnos; medidas correctoras ante casos de infracción; revisión, actualización y difusión en cada curso académico del Plan y Reglamento de Régimen Interior. También se da la opción

al centro escolar de incluir y desarrollar otros planes y programas de prevención y resolución de conflictos.

Los profesores deberían incorporar elementos transversales a las áreas curriculares que promuevan la mejora de la convivencia como son la educación en el respeto por la diversidad; la igualdad y no discriminación; el tratamiento preventivo de la violencia entre iguales, tanto en el contexto escolar como de ocio; la educación sobre las TIC desde el civismo, el respeto y la solidaridad.

Como hemos visto en el análisis de los Planes Regionales, las actuaciones más comunes son: 1) la formación permanente del profesorado en materia de convivencia y acoso escolar; 2) campañas de sensibilización y publicidad; 3) elaboración de material didáctico; 4) apertura de páginas web en las respectivas Consejerías de Educación; y 5) desarrollo de seminarios, jornadas y congresos.

Por otro parte, en casi todos los Planes se convocan premios, proyectos, ayudas económicas o subvenciones y cuya finalidad es la de impulsar nuevas estrategias que colaboren en la erradicación de la violencia o fomenten el buen clima escolar en las instituciones educativas (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009).

Actualmente, y desde que comenzó la crisis económica en España, la reducción de fondos públicos ha impactado notablemente en el número de Planes Regionales elaborados destinados la mejora de la convivencia y erradicación de la violencia escolar, disminución que hemos constado en la revisión por las diferentes Comunidades Autónomas.

Tabla 6. Planes y programas de convivencia y no violencia escolar por Comunidades Autónomas

COMUNIDAD AUTÓNOMA	PLANES	FECHA	PROGRAMAS	PREVENCIÓN	DETECCIÓN	INTERVENCIÓN	SECTOR	ACTIVIDADES
Andalucía	I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía 2010-2013	16 febrero 2010		•		•	Estudiantes Profesorado Centro escolar Familias	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Talleres de educación afectiva-sexual</li> <li>*Asignatura optativa "Cambios sociales y género"</li> <li>*Difusión material relevante a través de los premios "Rosa Regàs"</li> <li>*Convocatoria proyectos de investigación, de innovación y elaboración materiales</li> <li>*Visibilización del Plan y actividades en pág. web Consejería Educación</li> <li>*Cursos de formación sobre la materia: servicios inspección educativa, red asesora, equipos directivos, gabinetes provinciales y profesorado</li> <li>*Creación centros infantiles</li> <li>*Supervisión y eliminación de estereotipos/discriminatorios libros texto y material curricular</li> <li>*Acciones de sensibilización: estudiantes, profesores y familias</li> </ul>
	Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y NoViolencia	5 octubre 2002 En vigor		•			Estudiantes Profesorado Centro escolar Comunidad Educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Creación de Gabinetes de asesoramiento en cada provincia</li> <li>*Actividades extraescolares y complementarias</li> <li>*Material didáctico</li> <li>*Congresos, jornadas y seminarios</li> <li>*Disminución ratio aula en centros con problemas especiales</li> <li>*Campañas difusión y sensibilización medios de comunicación</li> <li>*Formación a madres y padres</li> </ul>
Asturias		2006 En vigor	Programa "Maltrato cero"	•		•	Estudiantes Profesorado Centro escolar Centros educativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Protocolo de actuación</li> <li>*Teleformación</li> <li>*Formación profesorado</li> <li>*Encuentros centros educativos</li> <li>*Páginas web</li> </ul>
Comunidad Valenciana	Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana (PREVI)	2007 En vigor		•		•	Estudiantes Profesorado Centro escolar Comunidad Educativa Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Protocolos de intervención y notificación</li> <li>*Talleres de formación: alumnos, profesores y familias</li> <li>*Guías para profesorado</li> <li>*Pág. web</li> <li>*Teléfono atención al menor (gratuito 365 días/24 hrs.)</li> <li>*Material didáctico</li> <li>*Seminarios e investigación</li> <li>*Convocatoria premios convivencia y prevención violencia</li> <li>*Unidades de Atención e Intervención (UAI)</li> </ul>
Madrid		2016 En vigor	Programa de Lucha contra el Acoso Escolar	•	•	•	Estudiantes Profesorado Centro escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Protocolos de prevención, detección, sanción y corrección</li> <li>*Unidad de Emergencia</li> <li>*Test online de detección de acoso escolar.</li> <li>*Formación del profesorado</li> <li>*Campañas de sensibilización y concienciación</li> <li>*Material didáctico</li> </ul>

Fuente. Elaboración propia.

### **2.3 Responsabilidad penal del adolescente**

En el capítulo uno de este estudio, se ha abordado con detalle cómo responden y actúan el entorno familiar y educativo ante una situación maltrato digital. Asimismo, se ha analizado el desarrollo normativo de nuestro sistema de enseñanza y cómo se intenta erradicar la violencia desde la institución escolar a través de los Planes de Convivencia y Reglamento Interno del Centro.

Sin embargo, casi todos los días los medios de comunicación nos alertan de un nuevo caso de ciberacoso entre adolescentes. Cuando se oye hablar de este nuevo fenómeno, una de las preguntas más frecuentes que se plantean familias, profesorado y sociedad en general es saber si existe algún tipo de norma jurídica, además de las medidas correctivas de padres y escuelas, que colaboren a erradicar definitivamente el maltrato entre iguales.

En España, nuestra ley indica que la edad mínima para registrarse y formar parte de una red social es de 14 años y serán sus padres y tutores quiénes, por obligación legal, velarán por la intimidad e imagen del menor (artículo 13, Real Decreto 1720/2007).

Pese a ello, los menores de 14 años se conectan a Internet y participan en las redes sociales. Como señala Francisco García Ingelmo (2008), Fiscal de Menores de Madrid y Juez en excedencia, “existe en los menores una sensación de impunidad, de que “no pasa nada” porque piensan que nunca van a ser descubiertos por el aparente anonimato que proporcionan los delitos cometidos a través de esos medios”.

Si bien la ley determina que los progenitores son los titulares y principales responsables de los dispositivos que posee el grupo familiar, el uso incorrecto de las

TIC en el que pueden verse inmersos los adolescentes tiene consecuencias legales sobre los actos que comete (Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2016).

Para poder abordar los hechos susceptibles de ser considerados como “delito” y condenar al autor por un acto de agresión, es necesario considerar las circunstancias en cada caso y la edad de quien las ejecuta, mayores de edad o menores de dieciocho años, a objeto de darle su correspondiente tratamiento jurídico.

Las responsabilidades legales fundamentales que se recogen en la reglamentación española sobre las conductas delictivas del menor están recogidas en: 1) Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia, 2) Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, y 3) Código Penal.

A continuación, se analizarán y describirán las distintas regulaciones en el sistema jurídico español sobre la responsabilidad y consecuencias en los adolescentes derivadas de los delitos de acoso y ciberacoso.

### **2.3.5 Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia**

Esta Ley incorpora una modificación parcial de la anterior Ley del Menor (Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor), principal marco regulador de los derechos de los menores de edad. Los cambios que introduce tienen como objetivo lograr una protección uniforme en todo el territorio del Estado y ser referente para las Comunidades Autónomas en el desarrollo de su respectiva legislación en la materia. Mantiene, dentro de los principios rectores de los poderes públicos en relación con los menores, “la supremacía de su interés superior” (artículo 11.2.a).

Como novedad incorpora un nuevo capítulo, “Deberes del menor”, en el que se les reconoce desde la concepción como ciudadanos, no sólo derechos sino también deberes en los ámbitos de la vida, tanto familiar, escolar como social.

En relación con el *ámbito educativo*, además de su deber de respetar las normas de convivencia de la comunidad educativa, aborda la evitación del conflicto en la institución educativa:

“Artículo 9 quáter. 2. Los menores tienen que respetar a los profesores y otros empleados de los centros escolares, así como al resto de sus compañeros, evitando situaciones de conflicto y acoso escolar en cualquiera de sus formas, incluyendo el ciberacoso.

Artículo 9 quáter. 3. A través del sistema educativo se implantará el conocimiento que los menores deben tener de sus derechos y deberes como ciudadanos, incluyendo entre los mismos aquellos que se generen como consecuencia de la utilización en el entorno docente de las Tecnologías de la Información y Comunicación”.

Asimismo, y siguiendo la misma línea, establece deberes relativos *al ámbito social* basados en el respeto, igualdad y no discriminación:

“Artículo 9 quinquies. 1. Los menores deben respetar a las personas con las que se relacionan y al entorno en el que se desenvuelven.

2. Los deberes sociales incluyen, en particular:

a) Respetar la dignidad, integridad e intimidad de todas las personas con las que se relacionen con independencia de su edad, nacionalidad, origen racial o étnico, religión, sexo, orientación e identidad sexual, discapacidad, características físicas o sociales o pertenencia a determinados grupos sociales, o cualquier otra circunstancia personal o social.

b) Respetar las leyes y normas que les sean aplicables y los derechos y libertades fundamentales de las otras personas, así como asumir una actitud responsable y constructiva en la sociedad”.

Respecto a aquellos menores que desarrollen comportamientos conflictivos, la Ley del Menor ofrece amplias posibilidades de sanción, aparte de la educativa y familiar. En la modificación de la Ley del Menor realizada en el 2015, hay un nuevo capítulo, “Acogimiento residencial en centros de protección específicos de menores con problemas de conducta”, destinado al ingreso de menores en centros específicos. Aunque no recoge conductas concretas de violencia, como el acoso escolar o ciberacoso, sí contempla otros comportamientos problemáticos graves en los que está prevista la utilización de medidas de seguridad y de restricción de libertades.

“Artículo 25.2. El acogimiento residencial en estos centros se realizará exclusivamente cuando no sea posible la intervención a través de otras medidas de protección, y tendrá como finalidad proporcionar al menor un marco adecuado para su educación, la normalización de su conducta, su reintegración familiar cuando sea posible, y el libre y armónico

desarrollo de su personalidad, en un contexto estructurado y con programas específicos en el marco de un proyecto educativo.

El ingreso se produce a instancia de la Entidad Pública que ostente la tutela o guarda de un menor o del Ministerio Fiscal, quienes habrán de solicitar la autorización judicial para el ingreso del menor en el centro. La solicitud de ingreso estará motivada y fundamentada en informes psicosociales emitidos previamente por personal especializado en protección de menores.

Además, se establecen medidas sancionadoras de aplicación al menor como son las de contención (de tipo verbal, emocional, físico o mecánico); de aislamiento en un espacio adecuado; de seguridad; supervisión y control; régimen de visitas y permisos de salida del centro (restricción o suspensión); régimen de comunicación o registros personales y materiales.

Cualquier decisión deberá tener en cuenta la edad y madurez del menor, respetar el derecho a ser informado, oído y escuchado y contar con la intervención de profesionales y expertos cualificados quienes deberán indicar los criterios y motivaciones utilizados en sus decisiones (Alzate, 2016).

Será el Ministerio Fiscal, órgano superior en la vigilancia sobre la actuación administrativa y en la protección del menor, el encargado de poner los hechos en conocimiento de sus representantes legales así como la de solicitar en su operatividad informes adicionales a la Entidad Pública y prestar atención inmediata al menor.

### **2.3.2 Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores**

En cuanto al menor como autor de un delito de acoso, mayor de 14 años y que no llegue a la mayoría de edad, interviene el Derecho Penal a través de la Ley Orgánica 5/2000 que establece:

“[...] responderán solidariamente con él de los daños y perjuicios causados sus padres, tutores, acogedores y guardadores legales o de hecho, por este orden. Cuando éstos no hubieren favorecido la conducta del menor con dolo o negligencia grave, su responsabilidad podrá ser moderada por el Juez según los casos. (Artículo 61.3)”.

En estos supuestos, la labor de investigación e instrucción se atribuye a las Fiscalías de Menores, y el enjuiciamiento de las conductas ilícitas a los Jueces de Menores.

La actual Ley Orgánica recoge la regulación básica de naturaleza penal pero materialmente sancionadora-educativa así como las medidas aplicables a los infractores menores de edad. En la adopción y ejecución de las disposiciones se establece un procedimiento rápido y flexible dotando de amplias facultades al Juez de Menores para imponer al menor una, o varias medidas de las previstas en esta Ley con independencia de que se trate de uno o más hechos. En ningún caso se impondrá en una misma resolución más de una medida de la misma clase ni por un tiempo superior al solicitado por el Ministerio Fiscal o por el acusador particular (art.8).

En la implantación de la responsabilidad sancionadora, la Ley diferencia a los menores en dos grupos de edad, *de catorce a dieciséis y de diecisiete a dieciocho años* y por los que se procura un tratamiento distinto.

Si los hechos son calificados como falta, sólo se podrán imponer medidas de libertad vigilada, amonestación, permanencia de fin de semana, prestaciones en beneficio de la comunidad, privación del permiso de conducir o de otras licencias administrativas, realización de tareas socio-educativas y prohibición de aproximarse o comunicarse con la víctima, familiares u otras personas determinados por el Juez.

Cuando se trate de delitos graves, el catálogo de medidas, judiciales o extrajudiciales, que se pueden aplicar al grupo de edad de *atorce a dieciséis años*, no serán de prisión o multa sino, dadas las características del caso, el autor podrá ser condenado a: 1) Prestación de servicios en beneficio de la comunidad; 2) Realización de tareas socio-educativas; 3) Asistencia a un centro de día; 4) Medidas de alejamiento de la víctima; 5) Privación de libertad o de libertad vigilada; 6) Permanencias de fin de semana en un centro; 7) Internamientos terapéuticos o en centros de reforma en régimen abierto, semiabierto o cerrado; 8) Obligación de asistir con regularidad al centro educativo y someterse a programas de formación; 9) Obligación de residir en un lugar determinado y comparecer personalmente ante el Juzgado de Menores; 10) Prohibición de ausentarse del lugar de residencia sin autorización judicial previa así como la de acudir a determinados lugares, establecimientos o espectáculos; 11) Privación de permisos de conducir o del derecho a obtenerlo, o de las licencias administrativas; 12) Amonestación; y 13) Inhabilitación absoluta.

Cabe señalar que en el ingreso de menores en centros de protección específicos, previamente habrá de considerarse sus características, condiciones y necesidades a fin

de aplicar, como recurso último, medidas de seguridad o de restricción de libertad y en el que debe primar el interés del menor en la adopción judicial y ejecución de la medida. Resoluciones judiciales impuestas en el que recae en las Comunidades Autónomas, bajo el control del Juez de Menores, la competencia en su ejecución y control de las medidas imputadas.

La Ley también recoge la situación del menor a quien se le hubiere impuesto una medida de internamiento en régimen cerrado y alcanzase la *mayoría de edad*, en estos casos determina que continuará el cumplimiento de la medida en un centro penitenciario hasta alcanzar los objetivos propuestos en la sentencia.

### **2.3.3 Código Penal**

Cuando un menor de entre 14 y 17 años ejerce como acosador, las consecuencias penales a su comportamiento están recogidas en la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores.

Sin embargo, y dependiendo de la gravedad y características del hecho, estas conductas pueden ser constitutivas de algún tipo delictivo en uno, o algunos de los delitos tipificados en nuestro Código Penal (Colás, 2017).

Si bien el Código es el ordenamiento jurídico encargado de tutelar los valores y principios básicos de la convivencia social, definir los delitos y faltas y establecer las medidas punitivas, el tratamiento que se daba en analizar el acoso escolar y el maltrato digital resultaba insuficiente.

No es hasta la nueva reforma, en vigor desde el día 1 de julio de 2015, cuando se abordan en el nuevo Código estas nuevas formas de violencia ejercidas por menores acosadores mayores de 14 años. Aunque el ciberacoso no está tipificado como tal, sí

pueden encuadrarse como delitos estos comportamientos en uno, o varios de los artículos regulados en el Código Penal (Comunidad de Madrid, 2016).

El tratamiento y gravedad del *acoso escolar* está incluido en el Título VII “De las torturas y otros delitos contra la integridad moral”, artículo 173.1 del Código Penal que establece:

“El que infligiera a otra persona un trato degradante, menoscabando gravemente su integridad moral, será castigado con la pena de prisión de seis meses a dos años.

Con la misma pena serán castigados los que, en el ámbito de cualquier relación laboral o funcionarial y prevaliéndose de su relación de superioridad, realicen contra otro de forma reiterada actos hostiles o humillantes que, sin llegar a constituir trato degradante, supongan grave acoso contra la víctima”.

Asimismo, vinculado a este artículo y aplicando el art. 177 que señala “Si en los delitos descritos en los artículos precedentes, además del atentado a la integridad moral, se produjere lesión o daño a la vida, integridad física, salud, libertad sexual o bienes de la víctima o de un tercero, se castigarán los hechos separadamente con la pena que les corresponda por los delitos cometidos, excepto cuando aquél ya se halle especialmente castigado por la ley”, en consecuencia concurren, o pueden confluir un conjunto de conductas en el acoso escolar constitutivas de delito como:

- Inducción al suicidio (art. 143.1).

- Delitos de lesiones que menoscaben su integridad corporal o su salud física o mental (art. 147.1).
- De amenazas, delitos contra la libertad, torturas y contra la integridad moral, la libertad sexual, la intimidad y del honor (art. 169).
- Coacciones (art. 172).
- Trato degradante menoscabando gravemente su integridad moral (art. 173).
- Calumnia: imputación de un delito hecha con conocimiento de su falsedad o temerario desprecio hacia la verdad (art. 205).
- Injuria: acción o expresión que lesionan la dignidad de otra persona, menoscabando su fama o atentando contra su propia estimación (art. 208).

Respecto al *ciberacoso*, fenómeno moderno en el que se cometen conductas delictivas a través de las tecnologías de información, la calificación jurídica presenta una mayor problemática a la hora de delimitar los hechos.

No obstante, y según el Código Penal, los delitos informáticos podrían cometerse simultáneamente entre el artículo 173.1, “Delito contra la integridad moral”, y el art. 197, “Delitos contra la intimidad, el derecho a la propia imagen y la inviolabilidad del domicilio” que comprenden las siguientes actuaciones:

- Descubrimiento y revelación de secretos o la vulneración de la intimidad de las personas: sustracción de papeles, cartas, mensajes de correo electrónico o cualesquiera otros documentos o efectos personales, intercepte sus telecomunicaciones o utilice artificios técnicos de escucha, transmisión,

grabación o reproducción del sonido o de la imagen, o de cualquier otra señal de comunicación sin autorización de la persona afectada.

- El que, sin estar autorizado, se apodere, utilice o modifique, en perjuicio de tercero, datos reservados de carácter personal o familiar de otro que se hallen registrados en ficheros o soportes informáticos, electrónicos o telemáticos, o en cualquier otro tipo de archivo o registro público o privado.
- La alteración, destrucción o los daños en datos, programas o documentos electrónicos ajenos. En este tipo delictivo se incluirían conductas como, por ejemplo, los actos de sabotaje contra soportes electrónicos, o la introducción de virus electrónicos para causar daños.

Al mismo tiempo, en el *cyberbullying* pueden concurrir simultáneamente otras actuaciones delictivas como pueden ser el delito de amenazas, calumnias, injurias, trato degradante o coacciones. Conductas que, según las circunstancias y edad del autor, imponen distintas penas de privación de libertad.

En el año 2015, se modifica el Código Penal e introduce un nuevo delito de acoso, acecho u hostigamiento denominado también *stalking*. Agresión delictiva que consiste en acosar de forma persistente a una persona, bien a través de conductas físicas o mediante la utilización de tecnologías de comunicación, y que puedan lesionar gravemente la libertad y el sentimiento de seguridad de la víctima aunque no se produzca violencia (art. 172 ter):

“Será castigado con la pena de prisión de tres meses a dos años o multa de seis a veinticuatro meses el que acose a una persona llevando a cabo

de forma insistente y reiterada, y sin estar legítimamente autorizado, alguna de las conductas siguientes y, de este modo, altere gravemente el desarrollo de su vida cotidiana:

1. <sup>a</sup> La vigile, la persiga o busque su cercanía física.
2. <sup>a</sup> Establezca o intente establecer contacto con ella a través de cualquier medio de comunicación, o por medio de terceras personas.
3. <sup>a</sup> Mediante el uso indebido de sus datos personales, adquiera productos o mercancías, o contrate servicios, o haga que terceras personas se pongan en contacto con ella.
4. <sup>a</sup> Atente contra su libertad o contra su patrimonio, o contra la libertad o patrimonio de otra persona próxima a ella.

Si se trata de una persona especialmente vulnerable por razón de su edad, enfermedad o situación, se impondrá la pena de prisión de seis meses a dos años”.

Reforma que tipifica además, y como novedad, nuevos delitos con la finalidad de prevenir el ciberacoso sexual (*child grooming*). Contempla situaciones en las que un adulto contacta con un menor a través de Internet, del teléfono o de cualquier otra tecnología de la información y la comunicación (correo electrónico o redes sociales) con el objetivo de iniciar algún tipo de conversación o intercambiar información de carácter sexual o preparar un encuentro con finalidad de agredir o abusar sexualmente o de utilizarla en distintos contextos como material pornográfico (artículos 183-189). Las conductas tipificadas son:

- El *sexting*: Difusión de grabaciones o imágenes íntimas obtenidas con el consentimiento de la víctima pero divulgadas sin su consentimiento.
- *Grooming*: Acoso de un adulto a una víctima menor de 13 años con a fin de crear una relación emocional y con el objetivo de abusar sexualmente de él.

Los castigos que se pueden imponer por estos delitos oscilan entre penas de prisión de tres meses a tres años o multas de seis a veinticuatro meses, condenas que dependerán de cometidos así como de la finalidad de los mismos.

## **CAPÍTULO III. PROGRAMAS Y GUÍAS DE PREVENCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES**

### **Introducción**

La violencia entre iguales es un problema complejo por las graves repercusiones que tienen en las víctimas, incluso pueden permanecer a lo largo de su vida. En el ámbito educativo se han desplegado distintas medidas de prevención e intervención a fin de abordar esta problemática, preocupación por erradicarla que también se ha trasladado en familias, administraciones públicas y sociedad en general.

En estos momentos, diferentes países han comenzado a dar respuesta al problema de la violencia a través de programas preventivos. El desarrollo de los programas implica un conjunto de actuaciones de protección del adolescente y la garantía que sus derechos están protegidos.

En el año 1989, la Convención de Naciones Unidas aprobó el tratado internacional sobre los Derechos del Niño. Se establece, por tanto, la primera ley internacional sobre los derechos de los niños menores de 18 años, como también la obligación de todos los Estados de adoptar las medidas necesarias para aplicar los derechos reconocidos. De su contenido, podemos destacar lo relativo a:

- La libertad de expresión, si bien en su artículo 13 se reconoce el derecho de los niños a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, también se determina que este derecho puede estar sujeto a ciertas restricciones previstas únicamente por la ley y cuando sean necesarias “para el respeto de los derechos o la reputación de los demás”.

- La protección de la vida privada del menor, en el artículo 16 se establece:

“Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación”.

En ambos artículos se incluye la exposición de los niños a la violencia en su entorno más próximo, así como las distintas formas de ejercerla.

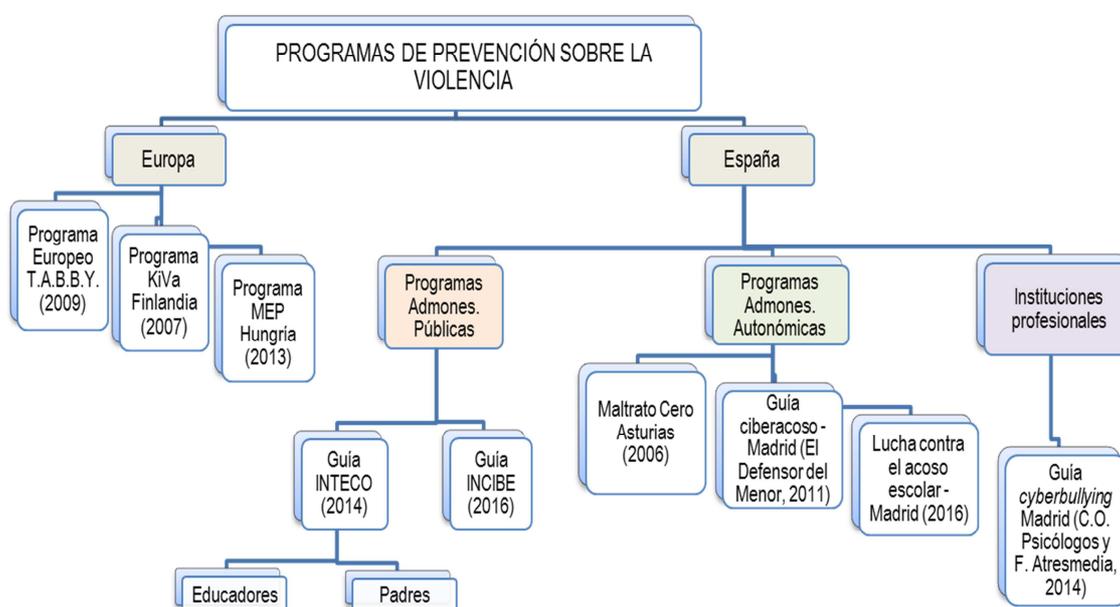
En las últimas décadas, el acoso y el ciberacoso entre iguales se han incrementado de forma alarmante. Esta situación se ha extendido por todo el mundo y se trabaja para dar respuesta a esta situación en los distintos países.

La Convención dispone que es obligación de todos los Estados Partes tomar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma violencia (abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual).

Tomando como referencia esta disposición obligatoria en la Convención sobre los Derechos del Niño, revisamos qué programas anti acoso estaban en activo en distintas páginas oficiales de las administraciones europea y nacional (Comunidad Europea, Unión Europea y Ministerio de Educación. Cultura y Deporte de España).

Existen diferentes proyectos en Europa y España para la prevención, intervención y detección de la violencia entre iguales. (Ver Figura 14).

Figura 14. Estructura análisis programas antiviolencia en Europa y España



Fuente. Elaboración propia.

### 3.1 Europa

Como ya hemos visto con anterioridad, en los años ochenta cuando el problema de la violencia escolar va adquiriendo una trascendencia e impacto mayor en la sociedad. Así, en el año 1995, el Consejo de la Unión Europea adoptaba la resolución de fomentar la contribución de la escuela a la lucha contra actitudes racistas y xenófobas y el desarrollo de una educación en valores solidarios, tolerantes, democráticos y de respeto de los Derechos Humanos entre escolares.

Para ello, era indispensable la formación del profesorado y la aportación de materiales, iniciativas y contenidos que favorecieran el desarrollo de estas actitudes educativas. Se tomó conciencia que la escuela no sólo es una potente herramienta para generar ciudadanos activos sino que, además, puede ser un factor positivo en el

establecimiento de un clima de confianza y responsabilidad para prevenir y combatir la violencia (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2009).

En la actualidad, se reconoce y establece una relación directa entre la convivencia entre iguales en el entorno escolar y la prevención de la violencia. Por este motivo, se han desarrollado diversos programas de prevención sobre el acoso escolar, principalmente del *cyberbullying*, en el que también se analizan factores de índole social, personal y educativa que pueden incidir en su desarrollo.

### **3.1.1 Programa Europeo T.A.B.B.Y.**

El proyecto TABBY en Internet (*Threat Assessment of Bullying Behavior in Youth* - Evaluando las Amenazas de *Bullying* en la Juventud), iniciado en el año 2009 y actualmente en vigor, es un proyecto financiado por la Unión Europea (Programa DAPHNE) en el que participan las siguientes instituciones y universidades europeas: 1) Departamento de Psicología, Segunda Universidad de Nápoles (Italia); 2) Universidad de Chipre; 3) Universidad Aristóteles de Tesalónica, Facultad de Psicología de Grecia; 4) Centro para el Estudio de la Democracia (Bulgaria); 5) Fundación ESZTER (Hungría); 6) Asociación Chiamamilano (Italia), 7) Ministerio de Educación, Universidad e Investigación de Italia; 8) Observatorio Internacional de la Violencia en las Escuelas, Francia; 9) Universidad Autónoma de Madrid, España y 10) TIconBLU SRL (Italia).

El programa tiene como *objetivos principales*: incrementar el conocimiento y aumentar la concienciación de los jóvenes sobre los riesgos potencialmente negativos del uso de las nuevas tecnologías y prevenir la victimización fuera de los centros educativos a través del aprendizaje y fomento de habilidades.

En cuanto a la *metodología*, se ha diseñado una aplicación informática denominada Tabby. La finalidad de esta herramienta es identificar factores de riesgo y evaluar las amenazas de *cyberbullying*, *sexting* y otras ciberamenazas a fin de adoptar las estrategias adecuadas para la protección del adolescente.

Los instrumentos que se utilizan para la detección de los peligros en la web están formados por un cuestionario online, vídeos educativos y manuales de capacitación para profesores.

*Los cuestionarios* contienen una batería de preguntas de autoevaluación por el que se solicita a los jóvenes información acerca de lo que ocurre en su escuela y sobre el uso que hacen de un dispositivo digital. Con sus respuestas, privadas y confidenciales, obtienen una puntuación que les permiten: 1) saber si están en riesgo de involucrarse en estas conductas peligrosas, y 2) obtener consejos para no arriesgarse y mantenerse alejado de los problemas de la web.

*Los vídeos Tabby*, es un paquete compuesto por cuatro clips y diferenciados por temas, están orientados a que los jóvenes reflexionen y tomen conciencia sobre los riesgos potenciales que pueden tener ante un uso distorsionado de las tecnologías como son, entre otros, el daño potencial que pueden causar a la víctima cuando comparten vídeos o fotos sin permiso de sus amigos; la importancia de vigilar los dispositivos móviles y su manipulación por terceros; la necesidad de proteger su privacidad en Internet y redes sociales no aceptando solicitudes de amistad de desconocidos; la necesidad de ir acompañado si se queda con alguna persona conocida por Internet y la elección de una contraseña difícil de adivinar.

El material didáctico se complementa con un videojuego educativo, “*Tabby plays - Cyberbullying Gameover*” que se utilizará en la escuela bajo supervisión del

profesorado. Se trata de un juego interactivo en el que el adolescente se enfrenta a situaciones reales de riesgo en Internet y que deberá resolver de manera correcta o, en caso contrario, pagará las consecuencias de sus decisiones equivocadas. A través de esta herramienta se pretenden cambiar los comportamientos arriesgados de los jóvenes en Internet así como adquirir estrategias adecuadas en el uso de las TIC.

Además, otro de los objetivos que persigue el programa es incrementar la capacitación del profesorado mediante la formación y utilización de instrumentos didácticos con el fin de identificar los factores de riesgo en el ciberacoso así como las medidas preventivas que se deben de adoptar.

El programa, orientado a escuelas, docentes y estudiantes, pretende ayudar a toda la comunidad educativa en el diseño de medidas de prevención e intervención en dos niveles: escolar y social.

Desde la *intervención escolar*, los objetivos que se persiguen son: 1) reducir los problemas de *bullying* dentro y fuera del centro escolar; 2) prevenir nuevos problemas y 3) fomentar buenas relaciones con los compañeros.

Por lo que respecta a la *intervención a través del sistema educativo*, sus líneas de actuación están encaminadas a: 1) la constitución de un comité de coordinación escolar de prevención de violencia y planificación de actividades; 2) incrementar la participación familiar; 3) establecer normas escolares, y 4) gestionar los resultados de los cuestionarios para evaluar el acoso dentro y fuera del centro educativo.

El proyecto aspira a ser un programa de referencia a gran escala en la disminución y prevención del ciberacoso en Europa. Además de su implementación en nueve instituciones y universidades europeas (Chipre, Polonia, Grecia, Hungría, Italia,

Francia y España), tiene como objetivo difundir y compartir el proyecto en un número significativo de Estados miembros de la Unión Europea (Tabby Trip in EU , 2017).

TABBY, creado por un equipo investigador de la Universidad Autónoma de Madrid en el año 2009, presenta un conjunto de instrumentos que abordan los retos negativos a los que se pueden enfrentar los adolescentes relativos al uso que hacen de las TIC.

En la actualidad, el aprendizaje de las nuevas tecnologías se hace principalmente entre compañeros o amigos, sin considerar las normas y peligros de este nuevo espacio. En este proceso, en el que a veces el adulto es ajeno, los jóvenes se exponen de forma involuntaria a los riesgos existentes en el mundo virtual.

El programa TABBY tiene en cuenta esta situación y pone a disposición de los jóvenes un conjunto de herramientas a fin de fortalecer y aumentar el conocimiento y habilidades de los adolescentes para proteger, y protegerse, de un episodio de acoso digital. Asimismo, se promueve el acompañamiento del profesor con estudiantes en el uso de las tecnologías con la finalidad, no sólo para instruirles en su manejo sino también, impulsando la reflexión crítica ante los posibles riesgos de un uso inadecuado y haciéndoles tomar conciencia del dolor que el ciberacoso provoca en los demás.

### **3.1.2 Programa KiVa - Finlandia**

La palabra KiVa está formada por las iniciales de las palabras finlandesas Kiusaamista Vastan” que significan “contra el acoso escolar” o “chulo, guay, amistoso” en el finés coloquial.

El método surgió en el año 2007, corresponde al manifiesto interés entre la comunidad educativa y el gobierno finlandés en erradicar el *bullying* y *cyberbullying*. El

proyecto se fue aplicando aleatoriamente en los colegios obteniendo unos resultados exitosos. Así, ya está implantado en el 90 % de las escuelas del país y ha logrado que desaparezca un 79 % de casos existentes de acoso escolar y se redujeron en el 18 % la aparición de nuevos casos (Diario ABC, 2017).

*Los objetivos* principales del programa están dirigidos a tres áreas escolares distintas, pero interrelacionadas: colegio, aula y estudiantes.

Su intervención con el *centro educativo*, además de ofrecer información básica acerca del *bullying* y formas de afrontarlo, también está encaminada a lograr y motivar al personal para que se implique y participe en el trabajo de erradicación.

En cuanto a la *clase*, su labor está enfocada a influir en las conductas de los alumnos para que no silencien una situación de acoso ni apoyen a los acosadores sino que respalden a la víctima y no admitan prácticas abusivas.

Respecto a sus actuaciones con los *estudiantes*, tiene como finalidad educarlos para evitar y detener el acoso, abordar e intervenir en un caso de maltrato grave y realizar reuniones de seguimiento para valorar si ha cambiado la situación.

*La metodología* en clase consta de 10 lecciones que se imparten una o dos veces al mes durante un año de curso académico y a través del trabajo grupal. El temario se complementa con un videojuego donde los alumnos ingresan en una escuela para practicar medidas anti acoso recibiendo, a su vez, los comentarios de los compañeros sobre sus acciones.

Por otro lado, y reforzando que los alumnos intervengan en la detención del maltrato, en los recreos escolares disponen de vigilantes con chalecos reflectantes con el

objeto de recordar a los estudiantes que su labor es ser responsables de la seguridad de todos.

En lo que se refiere a *actividades globales con la comunidad educativa*, se realizan reuniones informativas, presentaciones gráficas, carteles y espacios web para padres, personal escolar y alumnos.

El modelo se ha exportado y puesto en marcha en otros países: Holanda, Italia, Francia, Estados Unidos, Reino Unido, Bélgica, Estonia y Suecia. Asimismo, el programa invita a que se integren más socios y colaboradores de otros países para implantar la metodología KiVa y poder confrontar la eficiencia y resultados del método.

La evaluación de KiVa sobre la efectividad del programa fuera de Finlandia, arroja resultados contundentes y positivos con su implantación. El primer estudio internacional realizado en Italia en el año 2013-2014 con una muestra de 1.825 estudiantes de escuelas primarias y secundarias, confirma que en las escuelas primarias hubo una reducción del 52 % en la victimización y una disminución del 55 % en el acoso de otros, respecto a las escuelas secundarias se obtuvo una reducción del 6 % en la victimización y un descenso del 40 % en el acoso de otros.

En los Países Bajos, los hallazgos iniciales de un estudio llevado a cabo en el año 2014, el porcentaje de niños que dijeron que estaban siendo intimidados disminuyó de un 29 % al 13,5 %.

Por último, en Reino Unido, en el estudio realizado entre los años 2012-2013 en niños de entre 9 y 11 años de edad, también se registran reducciones significativas en el acoso y la victimización (KiVaschool, 2017).

La eficacia de KiVa es evidente como muestran estos resultados, reduce tanto la victimización como la intimidación. Sus líneas de intervención, enfocadas a toda la comunidad educativa, centran su protagonismo en los alumnos como neutralizadores de los casos de acoso. Este programa utiliza una metodología pedagógica en la que en vez de castigar al agresor y consolar a la víctima, se trabaja con todos los participantes actores del proceso (espectadores, defensores, agresores, testigos y víctimas) como principales protagonistas en la resolución del conflicto.

Además, su acción investigadora, en el que se evalúa periódicamente la implantación del programa en los distintos países permite, no sólo constatar su efectividad, sino también mejorar y actualizar aquellas áreas del programa que requieran optimizarse.

### **3.1.3 Programa Elleni Megfélemlítés (MEP) – Hungría**

El Programa MEP (Programa Contra la Intimidación) implantado en el 2013, y todavía en fase piloto, nace como respuesta a la alta prevalencia de acoso y ciberacoso en Hungría. Desarrollado por la Fundación Pública para una Sociedad Responsable, representa el primero y único programa en la lucha contra el *bullying* y *cyberbullying* en el ámbito social y educativo en este país.

Gran parte de la población no cree que el uso de Internet pueda representar peligros reales de intimidación, incluso piensan que es necesario para el crecimiento. Por otro lado, profesores, estudiantes y padres manifiestan un conocimiento extremadamente bajo sobre los diferentes comportamientos de acoso y ciberacoso, así como de la manera de abordarlos.

El programa tiene como *objetivo principal* la prevención y detención del acoso y ciberacoso en las escuelas, en el trabajo y en las relaciones personales. Su aplicación se desarrolla en dos niveles:

- *Implementación local.* Las principales finalidades en este áreas son: Prevención de conductas; mediación en la violencia escolar; resolución de conflictos; educación y la formación e información sobre cómo detectar los factores de riesgo en el *bullying* y *cyberbullying*.
- *Institucional* que pone en marcha actividades dirigidas a: Incrementar la concienciación pública sobre los riesgos de Internet; implementar el programa en todo el ámbito nacional; obtención de fondos para la sostenibilidad del proyecto; modificar o introducir medidas legislativas contra la intimidación y acoso cibernético y educar al público sobre la Responsabilidad de la Ciudadanía Digital.

Para motivar, intensificar y generar cambios de actitud sobre el acoso y ciberacoso, se ha creado una aplicación informática, “Anti Bullying Soluciones Integradas (ABIS)”.

La herramienta permite, de manera fácil, presentar informes de maltrato digital así como acceder a documentos e instrumentos para el reconocimiento de las distintas modalidades de acoso.

Dentro de las *actividades* planificadas en ambos niveles de intervención se desarrollan, entre otras, las siguientes acciones: 1) Presentación del programa en los centros educativos; 2) Interactuación activa con estudiantes sobre el proyecto en las aulas: información, guías, ejemplos, cómo reconocer el acoso, a las víctimas, agresores,... ; 3) Conferencias públicas y profesionales; 4) Publicación y distribución de

folletos y material gratuito proporcionando información sobre el acoso a estudiantes y adultos; 5) Encuesta de evaluación a profesores, alumnos y padres con el fin de evaluar su conocimiento acerca del acoso y ciberacoso, sus actitudes y comportamientos ante el problema, la probabilidad de ser ciberacosador o cibervíctima, las modalidades y formas de ejercer la intimidación, familiaridad con la terminología y conocimiento de soluciones ante un episodio ocurrido; 6) Información sobre las medidas tomadas ante incidentes específicos manejados con la ayuda de la organización del proyecto y la herramienta ABIS; 7) Carteles y otros materiales impresos; y 8) Desarrollo de artículos de noticias, blogs, comunicados de prensa, difusión en radio y entrevistas de televisión.

La violencia es un fenómeno construido socialmente que, según en el contexto en que se produce, varía su significado. En el caso de Hungría, ciertas actitudes violentas las tienen interiorizadas, normalizadas en su cultura, tanto en el contexto social, laboral y escolar.

Desde el año 2013, se ha iniciado un conjunto de acciones y estrategias, metodológicas y técnicas, materializadas en el programa MEP con la finalidad de generar cambios de actitud sobre las distintas expresiones en la que la violencia se manifiesta.

Si bien cuando un problema es complejo, la solución también suele serlo, en Hungría se ha iniciado un proceso de transformación orientado a erradicar el acoso en sus distintas modalidades. El programa, a través de la elaboración de herramientas e implantación de diversas líneas de actuación en los distintos ámbitos sociales, nace con la finalidad de erradicar la violencia y sus diferentes manifestaciones.

## 3.2 España

La violencia entre iguales también ha trascendido al entorno escolar, motivo por el que se han dado profundas transformaciones en España, tanto en el sistema educativo como en el jurídico, con el objetivo de planificar estrategias de protección y cuidado de los menores desde el respeto a los Derechos y Libertades fundamentales. Sin embargo, España no dispone de un programa nacional antiviolencia de implementación general.

En consecuencia, algunas Comunidades Autónomas han desarrollado sus propios programas de actuación sobre el maltrato escolar que, si bien incluyen medidas preventivas y de intervención, no son de obligatoria implantación en su ámbito territorial.

Por otra parte, dentro del sistema educativo también surgió la necesidad de analizar los factores de riesgo que pudieran incidir en la construcción de un buen clima escolar. Así, y desde la autonomía que disfrutaban los centros educativos en la elaboración, desarrollo y aplicación de los Planes de Convivencia, se ha generado una gran diversidad de protocolos de prevención e intervención ante los casos de *bullying* y *cyberbullying*.

Dispersión protocolaria que en este apartado vamos a abordar relacionando algunas de las guías y programas elaborados en España por distintos organismos públicos, comunidades autónomas e instituciones profesionales.

### 3.2.1 Guías S.O.S. contra el *Cyberbullying*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO, 2014)

El Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO), órgano dependiente del Ministerio de Industria, Energía y Turismo, es una plataforma para el

desarrollo de la Sociedad del Conocimiento a través de proyectos del ámbito de la innovación y la tecnología.

Sus ámbitos de actuación abarcan cuatro áreas: 1) Seguridad tecnológica, dirigida a ciudadanos y profesionales; 2) Accesibilidad a la información; 3) Calidad de las TIC y productos de software; y 4) Formación.

En el año 2014, presentó una segunda edición de la guía de actuación contra el ciberacoso para padres y educadores: “Guía S.O.S. contra el *Cyberbullying* – Educadores” como propuesta de trabajo de la acción tutorial y responsabilidad directiva de los centros escolares, y “Guía S.O.S. contra el *Cyberbullying* – Padres” en la que se proporciona información y recomendaciones para detectar un episodio de ciberacoso y en caso de que se haya producido, se dan indicaciones de cómo actuar en esta situación.

En la elaboración de las guías, y con la finalidad de incrementar el conocimiento en la materia, han participado expertos en distintas áreas: educadores, psicólogos, Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y juristas. A continuación pasamos a describir los protocolos propuestos en ambas guías.

A continuación se relacionan las Guías elaboradas por INTECO dirigidas a los educadores y a las familias.

#### **Guía S.O.S. contra el *Cyberbullying* – Educadores (INTECO, 2014)**

El documento presenta un protocolo de intervención en los centros educativos para abordar el tratamiento del *cyberbullying*. Asimismo, la guía relaciona un conjunto de primeros auxilios dirigidos al profesorado para afrontar un posible caso de ciberacoso detectado en la institución escolar, pasos a dar y agentes que pueden ayudarles.

Tras una introducción y definición terminológica del *cyberbullying* y el *grooming*, al igual que las formas en las que se manifiestan este tipo de violencia en los adolescentes, se describe qué deben de hacer las instituciones educativas ante estas situaciones.

Además, se indican los recursos disponibles, institucionales y cuerpos policiales, cuando tengan necesidad de consulta y asesoramiento externo. En el caso de episodios graves por el que deban tomar medidas de atención urgente, se facilitan los datos de contacto con el Ministerio Fiscal y fuerzas de seguridad. La guía abarca también medidas preventivas de ciberacoso y consejos del buen uso de la red a padres, estudiantes y profesorado.

Cuando se den evidencias o se detecte un casos de ciberacoso en el centro escolar, o cuando lo denuncian los compañeros o padres, la guía sugiere como primera respuesta el análisis y valoración del caso por el Equipo Directivo.

Tras esta evaluación, y dependiendo de las pruebas, se podrá optar por aplicar medidas disciplinarias o sancionadoras recogidas en el Reglamento de Régimen Interno, o comenzar una fase de intervención inmediata mediante la recopilación de información a través de entrevistas al grupo de implicados (víctima y agresor) así como con sus respectivas familias.

La finalidad del protocolo, además de la intervención en un episodio de ciberacoso, abarca otros objetivos entre los que se encuentran: 1) Conseguir que la víctima rompa la barrera del miedo a denunciar puesto que es la única forma de erradicarlo y evitar posibles casos futuros; 2) Determinar las medidas inmediatas para detener la situación (retirada de comentarios y materiales utilizados en la intimidación sin destruir las pruebas, apoyar medidas restauradoras de buena convivencia,

compromiso del acosador con el acosado del cese del hostigamiento, petición de perdón y restitución del daño); 3) Manifestar el apoyo e implicación de toda la comunidad escolar en el proceso; y 4) Difundir las consecuencias y efectos de una situación de acoso escolar al objeto de que sirva de ejemplo a los estudiantes para saber lo que se debe hacer o no en la red.

En cuanto a las *medidas preventivas*, la principal es que el centro cuente con un proyecto *antibullying* de acción y prevención en el que se consideren distintos aspectos:

- Formación e información al profesorado, estudiantes y familias sobre la gestión correcta de las emociones en el espacio virtual.
- Prácticas y ejercicios sobre las actuaciones en el mundo virtual y las de la vida real con el fin de que el adolescente tenga un comportamiento coherente, independientemente del entorno en el que actúe.
- Crear grupos de referencia consultivos y de intervención en la institución escolar para poder acudir a ellos en caso de un episodio de *cyberbullying*.
- Disponer de un sistema seguro de comunicación y de denuncias anónimas para estas situaciones.
- Derivar el protagonismo al alumnado como parte de la solución para erradicar las situaciones de acoso y ciberacoso y como fuente importante de apoyo con sus iguales.
- Formar al profesorado para la gestión de estas situaciones.
- Fomentar que los alumnos soliciten la ayuda de los adultos o con sus iguales para gestionar la situación.

- Establecer códigos de conducta online y hábitos de buenas prácticas.
- Constituir pautas de reacción a nivel educativo, familiar y del alumnado sobre qué hacer o no hacer en estos episodios.
- Asesoramiento y solicitud de apoyo logístico a instancias superiores o externas al centro en aquellos casos que lo requieran.
- Desarrollar el profesorado programas específicos en las aulas sobre el ciberacoso: formación tecnológica, debates, escenificaciones de los papeles de víctimas y agresores y sus consecuencias, educar en la gestión de no comunicar datos personales en la red, adicción tecnológica, desconfiar de mensajes extraños que lleguen por las redes sociales...

El problema del ciberacoso entre adolescentes está ganando importancia y adquiriendo mayor trascendencia en nuestra sociedad actual, cada vez más. Los educadores juegan un papel muy importante en la protección y prevención de los menores de casos de *cyberbullying*, pero para ello, necesitan recursos.

La guía “Guía S.O.S. contra el *Cyberbullying* (Educadores)” pretende ser un recurso educativo para prevenir estos actos. No sólo presenta un modelo de intervención sino que, además, establece pautas de primeros auxilios, proporciona herramientas para detectar un posible caso de abuso, indica los pasos que se pueden dar si se evidencia la sospecha de un episodio de ciberacoso y ofrece una red de servicios externos al que pueden recurrir en situaciones de necesidad de consulta y asesoramiento. Conjunto de acciones y actuaciones encaminadas a lograr un abordaje integral del *cyberbullying* en los centros escolares.

## **Guía S.O.S. contra el *Cyberbullying* – Padres (INTECO, 2014)**

Esta guía presenta las principales sintomatologías físicas, psíquicas y relacionales que puede manifestar una víctima de ciberacoso y que puede ayudar a la familia a detectar esta situación aunque el adolescente no informe del acoso al que está siendo sometido.

Ante la sospecha de que se esté sufriendo un acoso, o el alumno presente la sintomatología relacionada, se indican una serie de pautas a los padres para aclarar y determinar la situación:

- Comunicación, disponibilidad y confianza en que los adultos pueden ayudarlo.
- Evitar que el menor se sienta culpable por la situación.
- Realizar preguntas abiertas para investigar lo que está sucediendo y conocer al hostigador.
- Acudir a los amigos del menor para ampliar información.
- Proponer una respuesta eficaz y contar con su cooperación para llevarla a cabo.
- Reconocer la situación, acudir al centro educativo para saber si han detectado la situación y activar el protocolo de actuación escolar.
- No enmascarar las actuaciones en caso que el acosador sea nuestro hijo.

Respecto a las *medidas preventivas* en casa, varias son las recomendaciones que se dan a los padres:

- Establecer normas y criterios de uso de los dispositivos: edad, horarios, conexión, desconexión, tiempo, acceso a aplicaciones...
- Instalar herramientas de protección y de alerta ante el acceso a contenidos inapropiados o peligrosos en todos los dispositivos: ordenadores, teléfonos móviles y tabletas.
- Enseñarle a utilizar Internet, herramientas, programas y servicios explicando cómo funcionan y dar a conocer los riesgos en su utilización.
- Educarles en valores como el respeto en la relación con los demás, en el conocimiento de qué es aceptable y qué no y en la valoración de la privacidad (vida real y en red).
- Educarles para que sospechen de los mensajes remitidos por extraños que se puedan recibir a través de las redes sociales y otros servicios, especialmente si se pide introducir datos personales en formularios dudosos.
- Aprovechar publicaciones de noticias sobre acoso en las TIC para hablar con ellos: indicarles que deben acudir a los adultos y no responder a la provocación, comentar por qué suceden estas cosas, preguntarle directamente si conoce en su entorno algún caso, si ha hecho algo para denunciarlo, e incluso si en algún momento ha sido un acosado o un acosador.
- Disponer de servicios de referencia sobre la seguridad en la navegación, protocolos y procedimientos de intervención ante el acoso, cursos gratuitos sobre la materia, etc.

- Actualizar regularmente herramientas de seguridad, sistema operativo, aplicaciones, navegador y bloquear la ejecución automática de programas y funciones en la web.
- Elegir contraseñas seguras y diferentes para cada servicio de Internet.
- Cambiar las contraseñas que el router tenga por defecto y establecer otras más seguras.

Para poder prevenir y detectar posibles abusos de manera temprana, es imprescindible que los padres estén bien informados y conozcan cómo se manifiestan estos abusos dentro de casa.

La guía especifica un grupo de medidas que pueden establecerse en casa desde el momento en que los menores toman contacto con las nuevas tecnologías, actuaciones que son fundamentales para prevenir situaciones de maltrato digital.

Asimismo, y al igual que en la Guía para Educadores, en esta segundo documento dirigido a los padres, se dan consejos, facilitan enlaces e indican procedimientos sobre el uso y abuso de Internet por los menores así como los pasos a dar previa a la denuncia ante los Cuerpos de Seguridad en casos graves.

### **3.2.2 Guía para el uso seguro y responsable de Internet por los menores.**

#### **Itinerario de mediación parental. Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE, 2016)**

A finales del año 2014, el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) se convierte en el Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE), sigue siendo un órgano dependiente del Ministerio de Industria.

Se instituye así la entidad de referencia en España para el desarrollo de la ciberseguridad y de la confianza digital de los ciudadanos, empresas y de la red académica y de investigación española (RedIRIS).

Las líneas de trabajo establecidas están dirigidas a tres áreas: 1) Prestación de servicios en el ámbito de la ciberseguridad (protección de la privacidad de los usuarios, establecimiento de mecanismos para la prevención y reacción a incidentes de seguridad de la información, concienciación, sensibilización y formación); 2) Investigación, desarrollando proyectos de innovación para incrementar conocimientos sobre la seguridad en tecnologías de la información y la comunicación; y 3) Coordinación y colaboración con otras entidades, tanto públicas como privadas, nacionales e internacionales, de todo el ámbito de la ciberseguridad.

En el año 2016 presentó la “Guía para el uso seguro y responsable de Internet por los menores. Itinerario de mediación parental” y en la que se ofrece recomendaciones, estrategias y pautas en la educación de los menores y adolescentes sobre el uso seguro y responsable de Internet. Además, incluye un protocolo de intervención sobre el ciberacoso para padres.

En referencia a las *estrategias de supervisión, orientación y acompañamiento* de navegación en Internet por los jóvenes, la guía resalta la importancia del acompañarlos cuando acceden al ciberespacio en base a que las conductas de los niños y adolescentes es diferente cuando se sienten acompañados, se comportan de manera más segura y responsable, al mismo tiempo que favorece un clima de respeto y confianza mutua.

Para ello, el manual presenta una serie de estrategias parentales con el objeto de favorecer un uso seguro de navegación de los menores por Internet entre las que se encuentran: manifestar interés por lo que hace en línea y compartir actividades;

ayudarlos a descubrir sitios afines a sus intereses que promuevan el aprendizaje y la creatividad; establecer reglas y límites y exigir que se respeten; usar herramientas de control parental; fomentar el sentido crítico de los hijos sobre lo que encuentran en Internet; preparar un entorno de las TIC ajustado a la madurez del menor; elegir contenidos apropiados para su edad; promover el uso equilibrado de las tecnologías, no abusivo; realizar pactos familiares para facilitar el compromiso con las normas acordadas estableciendo los derechos y responsabilidades de cada parte, así como las consecuencias; no demonizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación; y actualización de los padres en conocimientos entorno a la red y a las TIC.

A su vez, se ofrece un marco de *pautas orientativas de mediación parental en función de la edad del menor* estableciendo los siguientes intervalos: de 3 a 5 años, 6 a 9 años, jóvenes adolescentes (10 a 13 años) y adolescentes (mayores de 14 años). El objetivo es adaptar estrategias de supervisión parental en paralelo a la evolución del menor para que él vaya aprendiendo a gestionar situaciones por sí mismo.

Respecto a las *recomendaciones específicas sobre el uso de las tecnologías*, la guía indica un conjunto de pautas encaminadas a la protección y prevención del acoso que van desde la gestión de la privacidad, sistemas de seguridad de virus y fraudes hasta el uso saludable de las TIC.

Entre varios de los *consejos que se dan sobre los peligros del acoso en Internet*, se encuentran el concienciar al menor en proteger su privacidad no difundiendo información personal, especialmente imágenes; alertar del control que tiene que tener en sus publicaciones en Internet porque alguien podría utilizarlo para perjudicarlo; enseñarle a no responder a las provocaciones y a los malos modos de otros; fomentar la empatía para comprender el impacto perjudicial del ciberacoso sobre las víctimas;

incentivar la escucha y apoyo a las personas cibervictimizadas; animarle a que manifieste su rechazo ante un episodio de acoso; criticar lo que está pasando; denunciar los contenidos abusivos; romper la cadena de envíos sobre comentarios o imágenes humillantes de otra persona y advertir de los peligros en las comunicaciones o charlas con desconocidos.

Asimismo, y para complementar su protección mientras navega en el ciberespacio, se dan una serie de recomendaciones como es el instalar un programa antivirus; mantener actualizados el sistema operativo, el navegador y aplicaciones; utilizar una cuenta de usuario con permisos limitados para navegar; tener precaución y cuidado con las descargas; desconfiar de los correos de remitentes desconocidos; no abrir ficheros adjuntos o enlaces sospechosos y no compartir sus contraseñas con nadie.

En relación al *protocolo de intervención* en cómo deben abordar los padres un episodio de ciberacoso escolar o sexual y de filtración de imágenes personales comprometidas, la guía da unas recomendaciones específica de actuación: 1) Escuchar y dialogar con el menor manifestando una actitud serena, de comprensión y atención sin juzgarle o en caso de que sea reticente, animarle a que hable con amigos u otros adultos para que les ayuden en esta situación; 2) Reforzar su autoestima y no culpabilizarle; 3) Actuar inmediatamente, de manera eficaz y que sienta el menor que es parte de la solución; 4) Comunicar la situación al centro educativo a fin de que puedan contribuir a la solución del problema; 5) Informar de lo ocurrido al médico para valorar y tratar síntomas de salud que pueden haberse visto afectados por el episodio de acoso; 6) Buscar la ayuda de expertos; y 7) En situaciones graves notificarlo al Ministerio Fiscal o a los Cuerpos de Seguridad del Estado.

Como refuerzo en la prevención y seguridad del menor, la guía ofrece una serie de recursos prácticos, principalmente a través de los hipervínculos, entre los que se encuentra la descarga gratuita de programas de protección, enlaces de consulta e información, contactos con cuerpos de seguridad y entidades expertas en la seguridad infantil.

El itinerario de mediación parental que incluye el documento aborda el acompañamiento a los menores en su navegación por Internet, la educación sobre el uso responsable y seguro de las TIC y las medidas de prevención para evitar situaciones de acoso. Asimismo, se ofrece una serie de pautas y estrategias específicas para ayudar a los padres en su labor educadora sobre el uso responsable de las tecnologías como diferentes enlaces de consulta, asesoramiento y de intervención sobre el ciberacoso escolar y el ciberacoso sexual.

### **3.2.3 Programa Maltrato Cero. Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, 2006**

Presentado en el año 2006, en la actualidad sigue en vigor como el programa antiviolencia de referencia en la comunidad escolar de Asturias.

El programa educativo tiene como *objetivos*: 1) Mejorar la convivencia y la participación en los centros escolares; 2) Luchar contra el ciberacoso desde la reflexión, prevención, detección y aprendizaje del buen uso de las TIC con especial atención al manejo de las redes sociales; 3) Identificar adecuadamente la conducta de maltrato entre iguales en el ámbito escolar; 4) Ofrecer una alternativa de prevención de conductas violentas y abordar el conflicto de forma pacífica; 5) Proponer un protocolo de actuación para responder a situaciones de maltrato detectadas en los centros escolares; y 6) Proporcionar al alumnado herramientas para resolución de conflictos, detección de

posibles casos de acoso a través de las redes y ofrecer los recursos necesarios para ejercer como “ciberacompañantes” con otros compañeros.

La *metodología* fijada para la implementación del programa de prevención, se desarrolla en cuatro fases durante el curso escolar a través de acciones formativas destinadas a los participantes en el proyecto.

En la *fase 1*, teleinformación, tiene como objetivo principal el proporcionar, pautas, modelos y conocimiento básico a los colaboradores para poder realizar la función de formadores. Esta actividad se realiza en el primer trimestre del año académico y consiste en la impartición de un curso de 20 horas de duración a los partícipes en el programa (profesorado, familias y personal no docente).

En su contenido se aborda la sensibilización en el uso seguro de las TIC, iniciación, prevención y habilidades para mediar en casos de ciberacoso así como para ejercer como ciberacompañante en las redes sociales.

A continuación, en la *fase 2* se amplía la formación de los colaboradores con la finalidad de profundizar en los contenidos trabajados en “teleformación”. La sesión formativa, de carácter presencial y con una duración de 20 horas, se desarrolla en los meses de enero y febrero.

Tras ella, durante los meses de marzo, abril y mayo, dará comienzo la *fase 3*, designada a la “formación en centros”. En esta esta etapa, se imparte en los propios centros acciones formativas a lo largo de 5 sesiones, de dos horas cada una, con el grupo de personas formadas en las fases anteriores. El fin es elaborar la hoja de ruta a seguir para trabajar el problema del ciberacoso con el alumnado, profesorado y familias.

*Por último*, en la segunda quincena de mayo, y como cierre final del proyecto, se celebra un encuentro para la convivencia denominado “Encuentrastur” en el que alumnos y profesores de todos los centros participantes en el programa comparten sus experiencias a fin de mejorar su desarrollo en los centros docentes.

Respecto al *protocolo de actuación* ante un caso de ciberacoso, las líneas propuestas son similares a las que se han observado en otros programas referenciados en este trabajo: recopilación de información, análisis, registro e intervención.

Será el director del centro, o persona delegada, quien seguirá las indicaciones relacionadas en la “Hoja de recogida de información” anexo en el programa.

El procedimiento será el siguiente: 1) Citar y recibir a la familias de los alumnos, víctima y acosador, así como al resto de implicados a una entrevista individual para conocer el alcance del problema; 2) Convocar al Equipo Docente, Departamento de Orientación y Comisión de Convivencia para exponer la situación y consultar las medidas a tomar en cada caso; 3) Valorar una intervención más específica y especializada si se estimase conveniente; 4) Comunicar a la Fiscalía de Menores una situación de acoso de riesgo continuado; 5) Informar a las familias cuando los hechos delictivos se han comunicado a la Fiscalía de Menores; 6) Indicar a la familia de la víctima de los pasos a seguir en la gestión del conflicto. En el caso de evidencias claras de delito, se les informará sobre la posibilidad legalmente establecida de denunciar los hechos; 7) Informar a la familia del agresor de los pasos a seguir en la gestión del conflicto solicitando su implicación para la resolución del mismo. Cuando existan evidencias claras de supuestos hechos delictivos, se les informarán de las actuaciones legales que competen al centro educativo; y 8) Todo el proceso de intervención, con carácter discrecional, deberá gestionarse de una manera rápida, urgente y efectiva.

A continuación, se analizará la información y medidas a adoptar. El Director del centro, o persona delegada, convocará a la Junta de Profesores, Departamento de Orientación y Comisión de Convivencia. Apoyados en los resultados de la “Hoja de recogida de información”, decidirán las posibles medidas a aplicar de acuerdo con el Reglamento de Régimen del centro escolar sobre la protección a la víctima, medidas correctoras con el agresor o apertura de expediente disciplinario.

Posteriormente se iniciará el Plan de Actuación en el que todo el proceso quedará registrado por escrito así como los acuerdos sobre decisiones adoptadas, actuaciones que estarán siempre condicionadas al Plan de Convivencia que cada centro tenga elaborado.

A partir de este momento dará comienzo la intervención específica del Departamento de Orientación que representa la última fase en el proceso de actuación.

Como método orientativo, y a fin de que no se produzcan más situaciones de conductas agresivas en el entorno escolar, se propone como herramienta de trabajo el método “Pikas”, considerado un instrumento eficaz en la disuasión del agresor sobre atacar a sus compañeros. Su técnica consiste realizar entrevistas individuales a la persona victimizada, agresor y espectadores con el objetivo de intentar crear un clima de acercamiento y acordar estrategias individuales de ayuda a la víctima.

El programa ofrece también una serie de recursos relacionados con la problemática: puntos de ayuda institucionales o privados, referencias de programas específicos editados y páginas web de consulta, de información y de prevención e intervención sobre la violencia escolar.

### **3.2.4 Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. El Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, 2011**

La Guía, dirigida especialmente a los profesionales de la educación, aborda el fenómeno del ciberacoso desde la reflexión, prevención, detección e intervención. Presenta propuestas de acción a desarrollar en los centros educativos sobre cómo actuar en situaciones concretas, ofrece material didáctico para trabajar en las aulas, señala diferentes referencias jurídicas sobre determinados comportamientos en la red e incorpora protocolos de intervención y actividades para padres y profesores.

Como *metodología* y herramienta principal de trabajo, se presentan unidades didácticas para la acción tutorial con estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria y de ESO. El material de trabajo lo compone una selección de vídeos indicados en la guía para que tras su visualización, los alumnos debatan entre ellos.

Los temas que aborda son los siguientes: La intimidad en la red; Relaciones entre acoso y ciberacoso; Ciberacoso; ¿Conoces cómo te protege la Ley en Internet? Derechos y responsabilidades en el uso cotidiano; Investigaciones sobre usos y abusos de las TIC por adolescentes y jóvenes; Cómo hacer las cosas bien en la red; ¿Conoces realmente lo que pasa y por qué pasa?; Un día cualquiera en Internet; Cuéntanos cómo ves Internet.

Los *objetivos principales* de estas unidades de trabajo pretenden, principalmente:

- Reflexionar sobre los conceptos de intimidad personal y privacidad, de acoso y ciberacoso (causas, formas y consecuencias), concepto de legalidad en el uso de las TIC, uso cotidiano de los dispositivos tecnológicos y posibilidades creativas de Internet.

- Favorecer la participación y el debate entre los alumnos sobre el uso saludable de las TIC, sus riesgos e inconvenientes.
- Analizar: situaciones de riesgo en el uso de las TIC, comportamientos de acoso y ciberacoso, infracciones legales más corrientes en su uso inadecuado y contenidos a los que acceden de manera ordinaria niños y adolescentes en Internet.
- Desarrollar habilidades de comunicación y expresión sobre las posibilidades y usos positivos de Internet.
- Favorecer el desarrollo de actitudes éticas, críticas, de respeto, de empatía y comportamiento prosocial entre los alumnos en materia del uso de las TIC.
- Potenciar la capacidad de entender, controlar y autogestionar los propios comportamientos de interacción virtual.
- Elaborar guías de reflexión sobre los contenidos abordados para desarrollar, posteriormente, documentos y propuestas que puedan ser utilizados como material de apoyo a la información y formación con los estudiantes de menor edad.
- Incentivar la resolución positiva de los conflictos mediante la cooperación, mostrando los aspectos negativos de los comportamientos de violencia física, emocional o verbal.
- Utilizar el conocimiento disponible sobre uso responsable de las TIC. Derechos y responsabilidades.

- Conocer las investigaciones y actuaciones que se están desarrollando en Europa y nuestro país sobre el tema.
- Promover la acción de indagación, búsqueda e investigación sobre usos y abusos de las TIC por niños, adolescentes y jóvenes en nuestra sociedad y recomendaciones más extendidas.

Respecto al *programa de intervención*, la guía presenta una propuesta dividida en cinco fases.

La *fase 1* está orientada a la detección y obtención de información preliminar. Se dan instrucciones sobre cómo actuar cuando se detecta un episodio de ciberacoso, o se pueda sospechar que se está produciendo. La actuación inmediata es ponerlo en conocimiento de un profesor o miembro del Equipo Directivo para iniciar una recopilación de datos sobre el caso.

Obtenida la información, se procederá a su análisis, dentro de la discreción y confidencialidad, para estudiar la situación, determinar los alumnos implicados y valorar la posibilidad de entrevistarse con el alumno victimizado o con su entorno cercano (familia, compañeros, tutores).

La valoración del caso: indagación y primeras respuestas constituye la *fase 2*. El Equipo Directivo investigará y valorará la situación e informará al tutor para que, según las pruebas obtenidas, planificar las medidas adecuadas.

Si se confirma que es un caso de ciberacoso, la intervención principal e inmediata será la de detener con rotundidad la situación a través de medidas escolares cautelares o, incluso, ponerlo en conocimiento del Ministerio Fiscal o de los Cuerpos de Seguridad.

Una vez verificada la situación de ciberacoso, se inicia la *fase 3*, el Plan de actuación que abarca diferentes actuaciones con los estudiantes, familias y profesorado.

En cuanto con los *alumnos afectados* (víctima, agresor y compañeros) las acciones serán, principalmente, de mediación, reparación, reconciliación y resolución.

Respecto a las *familias*, tanto de la víctima como la del agresor, se les informará del comportamiento, seguimiento del caso y se les orientará sobre posibles apoyos externos al centro escolar.

Y en relación al *profesorado*, se efectuarán acciones de información, sensibilización y formación preventiva, de detección y actuación en situaciones de ciberacoso.

Iniciado el Plan de actuación, se procederá a su evaluación y seguimiento que representa la *fase 4*. En esta etapa se valorarán las diversas actuaciones realizadas: resultados del plan en la víctima y agresor; situación de ambos implicados y actuaciones desarrolladas no previstas en el plan; actividades desarrolladas en el aula y en todo el centro; análisis y sensibilización con las familias y el resto de la comunidad educativa; sensibilización y formación del profesorado; y trabajo y acciones de la Comisión de Convivencia del Centro.

Como *última fase*, “Información y sensibilización: la necesidad de prevenir”, el Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar deberán fomentar en toda la comunidad educativa actuaciones de información y sensibilización sobre el ciberacoso.

La guía aborda la prevención desde la Educación Primaria y ofrece información sobre el *cyberbullying*, manera de proceder en determinadas situaciones, protección

jurídica y protocolos de intervención, además de resaltar la importancia de la formación de padres y profesores para encarar este fenómeno.

A través de material didáctico, dirigido a la acción tutorial, se analiza y reflexiona sobre la utilización que hacen los menores de Internet con la finalidad de promover su buen uso y evitar situaciones de acoso. El programa propone un documento de trabajo para el profesorado y destaca la responsabilidad del Equipo Directivo en el protocolo de intervención propuesto en este programa.

### **3.2.5 Programa de Lucha contra el Acoso Escolar. Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, 2016**

En el año 2016, la Comunidad de Madrid junto con las Consejerías de Educación, Juventud, Deporte y Sanidad, elaboraron el “Plan de Lucha contra el Acoso Escolar”.

El Plan, de implantación obligatoria en todos los centros educativos de la comunidad está dirigido a la erradicación de la violencia escolar y a las nuevas formas de acoso a través de Internet y redes sociales introduciendo una serie de novedosas medidas (Comunidad de Madrid, 2016): 1) Unidad de Emergencia contra el acoso escolar constituida por un inspector educativo, dos psicólogos, asesores jurídicos y policiales y expertos en convivencia y maltrato a menores además de incluir un servicio de atención psiquiátrica integral compuesto por profesionales de salud mental infanto-juvenil de los Centros de Salud Mental de la Comunidad; 2) Actualización de los protocolos de prevención, detección, sanción y corrección del acoso escolar con especial atención a los casos de *cyberbullying* a fin de agilizar procedimientos y toma de decisiones; 3) Test online de detección de acoso escolar; 4) Observatorio para la Convivencia Escolar en los centros docentes; 5) Formación del profesorado en la lucha

contra el acoso; 6) Campaña informativa de sensibilización y concienciación contra el acoso escolar a través de los medios de comunicación, Internet y redes sociales mediante spots, cuñas radiofónicas y cartelera exterior; y 7) Guía docente sobre prevención del suicidio en escolares para que profesores, orientadores y psicopedagogos dispongan de información sobre esta conducta, puedan identificar las señales de alerta, dispongan de recursos a los que poder dirigirse, así como enfrentar el duelo en el aula ante un suicidio.

La Guía, estructurada en cuatro secciones, aborda la conceptualización y características del acoso escolar y ciberacoso, formas de ejercerlo, consecuencias (en los adolescentes actores, impacto en la institución escolar y repercusiones penales y civiles), hábitos de uso de Internet por los estudiantes, normativa, recursos externos, protocolos de intervención, prevención y detección del maltrato, o riesgo de sufrirlo.

Su *objetivo principal* es proporcionar a los centros educativos un documento único, las claves, instrumentos, herramientas y un protocolo de intervención para una lucha eficaz contra el acoso que garantice los derechos básicos de los estudiantes y la seguridad jurídica de los centros.

En cuanto al profesorado, se les invita a mantener una actitud ejemplar ante los alumnos evitando críticas o comentarios ofensivos sobre un estudiante en el aula. Asimismo, se resalta la importancia de la coordinación e información entre el equipo docente y resto del profesorado sobre los problemas de convivencia escolar.

Con el objetivo de fomentar la participación de profesores, familias y alumnos se subraya la importancia de su colaboración en la prevención y solución de conflictos y en la lucha contra el acoso escolar. Para ello, se propone un conjunto de medidas recogidas en el programa.

Con respecto a la elaboración del Plan de Acción Tutorial, en la sección de las actividades y programas establecidos en el Plan de Convivencia, se recomienda crear un apartado específico que estructure y pauté intervenciones sobre la prevención y mejora de la convivencia así como el incremento de acciones preventivas sobre el maltrato escolar en distintos niveles:

- *Grupales*: actuaciones reflexivas; análisis de la conformación de grupos; grado de inserción y roles; normas, grado de participación de los alumnos en su elaboración y actividades del grupo; debates, definición del maltrato y pautas para combatirlo.
- *Actuaciones de información, formación y sensibilización* destinadas a los estudiantes a través de los principales agentes formadores: tutores, diferentes Cuerpos de Seguridad, expertos en redes y alumnos.
- *Actuación de carácter individual* con los alumnos con objeto de conocer sus características más importantes: psicológicas, habilidades sociales, rendimiento académico, autoestima, etc.

A su vez, y con el fin de mejorar el ambiente escolar y prevenir situaciones de conflicto o de violencia, se recomienda que el centro tome una serie de medidas organizativas en función de la edad de los alumnos, entre las que se encuentran: vigilancia (recreos, pasillos, entradas-salida del centro, cambio de aulas, etc.); información a estudiantes y padres de su existencia; evaluación del funcionamiento y propuestas de mejora; habilitar un sistema de comunicación interno y confidencial (e-mail, teléfono, etc.) entre estudiantes y tutores, o personas adultas a las que poder acudir a pedir ayuda e informar sobre los medios de denuncia.

Para poder detectar los casos de *acoso escolar* y *las situaciones de riesgo* el programa, además de señalar una serie de indicadores y síntomas de alerta, tanto físicos como psicológicos susceptibles de ser observados por el centro educativo y grupo familiar, propone una herramienta informática, “SociEscuela”.

*SociEscuela* es un test online para la detección precoz e intervención ante el acoso escolar, se realiza aproximadamente en 5-10 minutos, y proporciona a los centros docentes información sobre: la detección temprana y avanzada de posibles víctimas, autoinforme de la víctima, heteroinforme de los compañeros de clase, características de la victimización y sociograma del grupo de clase. Obtención de datos que permitirá modificar la situación y evitar la victimización.

El *protocolo de intervención*, diseñado para guiar las actuaciones de los centros a partir de los indicios de posible acoso escolar, tiene carácter preceptivo siendo los directores de los centros públicos y titulares de los centros concertados los responsables directos de su implementación.

El tratamiento de la información se tratará de forma privada y con celeridad y podrán en todo momento consultar al Servicio de Inspección Educativa para ajustar la intervención según la singularidad de cada caso.

A tal fin, se incorpora una secuencia básica de actuación, muy similar a la de otros programas analizados en este trabajo, y que comprende las siguientes fases: notificación, investigación, confirmación, intervención y comunicación al Ministerio Fiscal, Dirección de Área Territorial y, cuando se trate de estudiantes mayores de edad, también se les informará a la Fuerzas de Seguridad.

En todas las fases indicadas, la información y comunicación se presentará a través de un documento estándar elaborado por la Comunidad de Madrid en el que se

recoge información fundamental sobre el caso (hechos, evidencias, personas implicadas, tipo de maltrato, lugar y fecha, reiteración, testigos, acoso escolar, *cyberbullying*, violencia de género, LGTBifobia, plan de intervención, medidas adoptadas, actuaciones específicas, etc.). Estos modelos oficiales y enumerados, se anexan en el programa especificando la fase a la que corresponden.

El protocolo se inicia con la notificación al director del centro de la existencia de un posible acoso escolar. Con objeto de facilitar las denuncias de estas situaciones, los anexos deberán estar disponibles y accesibles en distintas estancias del centro (conserjería, tablón de anuncios, etc.). (Ver Figura 15).

Una vez que recibe el director la notificación de un proceso de maltrato, actuará de forma inmediata designando a dos docentes para obtener información relevante sobre los hechos comunicados. Para ello, se le facilitará un documento específico para que, finalizadas las indagaciones y cumplimentado el impreso, hagan entrega de él a la dirección del centro.

Recepcionada la documentación por el director, se convocará una reunión con el jefe de estudios, o adjunto, el profesorado del alumno presumiblemente acosado, orientador del centro, docentes que realizaron la investigación y, en su caso, al Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC). Su objetivo es valorar la situación con la información recogida y tomar decisiones acerca de las evidencias con el fin de confirmar, o no, la existencia de un caso de maltrato.

En el caso de que se confirmara un episodio de acoso escolar, se activará el Plan de Intervención. Las actuaciones, recogidas en el anexo facilitado por la Comunidad de Madrid, abordan los siguientes campos: diseño base del plan, participantes del grupo de

actuación, frecuencia de seguimiento y evaluación, intervenciones con el alumno acosado y acosador, sus familias, equipos docentes y grupo de alumnos espectadores.

Además de implantar el plan específico de intervención, el director del centro procederá a dar traslado de la situación de maltrato escolar a la Fiscalía de Menores. En dicha información se especificarán los datos de los alumnos implicados y las medidas educativas y disciplinarias adoptadas.

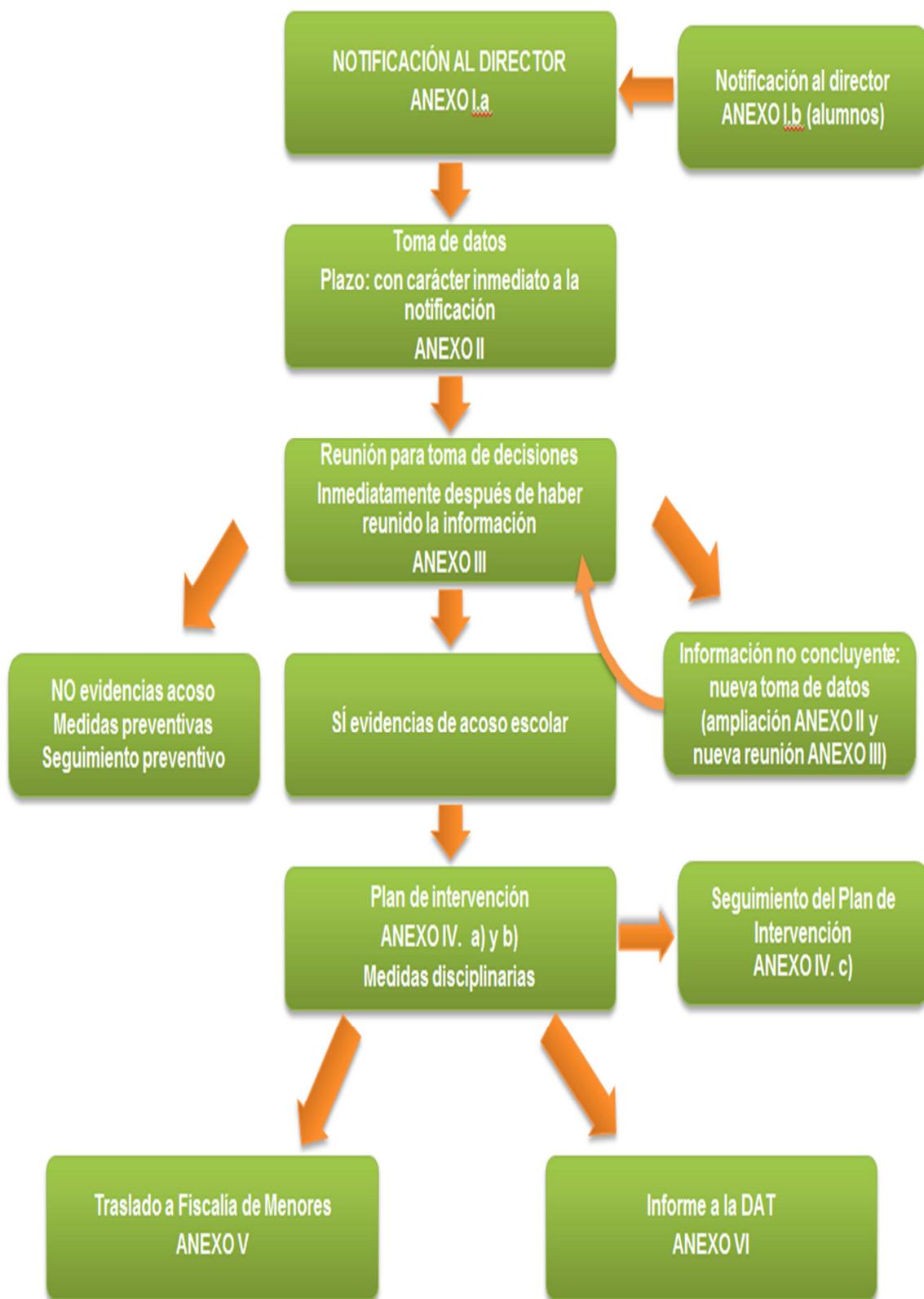
En el caso de alumnos mayores de edad, se pondrá en conocimiento de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.

Simultáneamente, y tras la comunicación al Ministerio Fiscal, se remitirá un informe a la Dirección de Área Territorial correspondiente adjuntando copia de los anexos oficiales determinados en esta fase de intervención.

El Plan de la Comunidad de Madrid, además de novedoso en la introducción de nuevos instrumentos para erradicar el maltrato escolar, aborda el problema de la violencia mediante un procedimiento integral. Compuesto por distintas fases, de contenidos diferentes y herramientas específicas, afronta la lucha contra el acoso escolar desde una visión global: detección, prevención e intervención.

En el programa presentado, destaca la responsabilidad delegada en el Equipo Directivo de todo el proceso, si bien es cierto que esta situación está alineada con la vigente Ley de Educación, LOMCE (2013), en la que se incrementa las funciones, competencias así como el poder de decisión de los directores de los centros educativos.

Figura 15. Diagrama de actuaciones protocolo de intervención CAM



Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid. EducaMadrid, 2016.

### **3.2.6 Guía de prevención del *ciberbullying*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y Fundación Atresmedia, 2014**

El Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y la Fundación Atresmedia presentó en el año 2014 la “Guía de *Ciberbullying*: prevenir y actuar”. Se trata de una guía didáctica, orientada a los centros educativos tras su implementación en algunas instituciones escolares de la zona sur de la Comunidad de Madrid con alumnos del tercer ciclo de Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria.

Para el logro de sus fines, involucra a toda la comunidad educativa e impulsa la colaboración entre centros: 1) *Equipo directivo* de la institución escolar; 2) *Plan de Acción Tutorial* que influya en el desarrollo de competencias en el tratamiento de la información y la competencia digital y en la competencia social y ciudadana; 3) *Formación de grupos de alumnos* ayudantes para la generación de buenas prácticas y para la prevención, detección e intervención en situaciones de conflicto; 3) *Trabajar con los más pequeños* en el acceso y uso de las TIC con el objetivo de prevenir escenarios de riesgo y comportamientos no deseables; y 4) *Colaboración entre Colegios de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Educación Secundaria* de una misma zona geográfica.

*Objetivos* de la guía:

- Fomentar el desarrollo de actitudes y hábitos saludables de respeto, empatía y comportamiento pro social entre el alumnado.
- Analizar diferentes situaciones en las que el uso de las TIC se convierte en un elemento de riesgo en el ámbito del comportamiento individual, las relaciones sociales y la convivencia.

- Favorecer el análisis, la reflexión y el debate en los centros educativos sobre el uso saludable de las tecnologías, sus riesgos e inconvenientes.
- Potenciar en la comunidad educativa la capacidad de entender, controlar y auto-gestionar los propios comportamientos en los contextos de interacción virtual.
- Desarrollar procesos de información y sensibilización en grupos de diferente edad.
- Actuar cuanto antes (en el nivel de educación Primaria) dando el protagonismo a los alumnos (utilizando la capacidad y experiencia de los alumnos ayudantes de ESO), y propiciar la colaboración entre centros diferentes.
- Desarrollar acciones educativas para la selección y formación de alumnos ayudantes en TIC de segundo ciclo de ESO y formar en contenidos y valores relacionados con el uso y abuso de las tecnologías para los menores de edad.
- Implementar sesiones de información y sensibilización con el alumnado de tercer ciclo de educación Primaria contando con la participación expresa de alumnado ayudante de ESO como protagonistas activos del proceso.
- Elaborar materiales para la información, formación y sensibilización sobre los contenidos abordados para el desarrollo de posteriores propuestas formativas con alumnado, padres y profesorado.
- Definir y elaborar el proyecto de intervención en el marco del desarrollo de buenas prácticas para su divulgación y extensión en red.

*La metodología* aborda un amplio número de acciones, pautas para la sensibilización, prevención e intervención ante las diferentes formas de acoso en Internet y en las redes sociales.

Como principal novedad, plantea el “Proyecto de Alumnos Ayudantes en TIC” configurado por alumnos de entre 15 y 16 años de edad. Su finalidad es formar, concienciar y capacitar a estudiantes de ESO en esta materia para que sean ellos los que informen, formen y sensibilicen con sus conocimientos a los alumnos de 10 y 11 años, estudiantes de Educación Primaria. No sólo se trata de que sean conscientes del daño del ciberacoso, sino también se pretende que ellos desarrollen sus propios mecanismos de protección para evitar *cyberbullying*, *grooming*, *sexting*...

La selección del alumnado ayudante tiene carácter voluntario y su proceso de formación se establecerá en un mínimo de 6 sesiones desarrolladas en horario de tutoría, o de alguna asignatura cuyo contenido puede asociarse a los objetivos del programa. Los contenidos de las sesiones de formación están diferenciados en cuatro módulos que a continuación detallamos.

El primer módulo, *habilidades esenciales de comunicación*, está orientado a facilitar algunas herramientas básicas que permitan a los alumnos ayudantes gestionar adecuadamente la propia actividad de información y sensibilización que han de desarrollar con el alumnado de Educación Primaria.

*Sesiones de trabajo sobre los conceptos de intimidad y privacidad en la red* constituye el segundo módulo. Su fin es generar procesos de reflexión sobre las acciones que en ella se desarrollan mediante el análisis y debate en grupo sobre los distintos comportamientos que se exponen.

Un tercer módulo está conformado por *sesiones de trabajo sobre los conceptos de respeto y dignidad en la red*. En ellas, se analizan las formas de relación, comunicación e interacción que utilizan los alumnos y se debaten los aspectos de respeto en las relaciones y su experiencia del ciberacoso. Las conclusiones principales serán el material básico con el que se trabajará y utilizará en las sesiones de formación con el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria.

Y por último, está el módulo de *sesiones de práctica, ensayo y entrenamiento*.

Respecto a las *actividades globales* dentro de la comunidad educativa, se realizan reuniones de información y sensibilización con padres y madres. Los protagonistas y dinamizadores de la actividad son los alumnos ayudantes apoyados por el equipo coordinador del proyecto.

La guía también aporta recursos e iniciativas sobre las posibilidades de acción en los centros educativos y en el que se incluye materiales y unidades didácticas de trabajo con los alumnos. Asimismo, facilita un protocolo de intervención en casos de *cyberbullying* en los centros educativos que incluye varias fases: 1) Detección y obtención de información preliminar; 2) Valoración del caso: indagación y primeras respuestas. En el supuesto de confirmación de un episodio de ciberacoso entre iguales, podrán adoptarse medidas de naturaleza cautelar que serán comunicadas al Tutor, Orientador, Comisión de Convivencia, Inspección Educativa, padres o representantes legales de los alumnos. Asimismo, y dependiendo la valoración del acoso, se podrá poner en conocimiento del Ministerio Fiscal o de las Fuerzas y Cuerpos de la Seguridad de Estado o locales; 3) El Plan de actuación que comprende las actuaciones con los alumnos afectados e implicados, familias, profesorado; 4) Evaluación y seguimiento del Plan; y 5) Información y sensibilización acerca de la necesidad de prevenir la violencia.

Este programa de intervención y prevención, lo ha incluido el Ministerio de Industria, Energía y Turismo en su página web en febrero del año 2015 como “Guía SOS contra el Ciberacoso para Educadores”.

La Guía desarrolla un importante número de acciones con los alumnos, además de conferirles el protagonismo como las personas más indicadas para atajar la violencia escolar desde el conocimiento y vivencias propias, también les atribuye el papel principal para concienciar y sensibilizar al resto de estudiantes de los peligros de las TIC. A través de la formación y capacitación del alumnado ayudante, plan de acción tutorial, sesiones de trabajo y debates en grupo y protocolo de intervención en los casos de agresión digital, el proyecto presenta sus líneas de sensibilización, prevención e intervención sobre el ciberacoso y sus diferentes formas de ejercerlo.

Como hemos analizado, todos los programas y guías expuestos hasta el momento incluyen un protocolo de intervención para afrontar las distintas modalidades de violencia escolar y sus diferentes formas de ejercerlo. Sin embargo, las actuaciones que relacionan los proyectos oficiales resultan difíciles de agrupar con criterios comunes aunque en algún caso se observa alguna coincidencia, como es el caso de INCIBE (2016) e INTECO (2015) o el de Asturias (2006) y Madrid (2016).

En general, se destaca la necesidad de desarrollar campañas de sensibilización y concienciación contra el acoso, no sólo con los estudiantes, sino también con el resto de la comunidad educativa y con la sociedad en general como es en el caso del programa de Hungría (2013), Guía del Defensor del Menor de Madrid (2011) o Plan de la Comunidad de Madrid (2016).

Las guías y programas resaltan la importancia de desarrollar actividades formativas en centros docentes dedicados a la educación antiviolencia que, obviamente,

guarda una estrecha relación con la convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. El proyecto europeo TABBY (2009), el programa que desde el año 2006 se está desarrollando en Asturias o el reciente plan de la Comunidad de Madrid (2016) responden a este criterio.

Destacan las aportaciones del programa del Colegio Oficial de Psicólogos y Fundación Atresmedia (2014) así como el implantado en Asturias (2006) que convierten a los estudiantes en los principales protagonistas para atajar la violencia, representan el mejor recurso en la prevención y sensibilización entre iguales.

Son notables los esfuerzos realizados por distintas administraciones, públicas y privadas, nacionales e internacionales, sin embargo, los criterios y líneas de actuación no son comunes, circunstancia que favorece la elaboración de múltiples programas con el mismo fin, erradicar la violencia entre iguales en sus diferentes manifestaciones. En el caso de España, se echa de menos un programa nacional que sea referente para el desarrollo y adaptación en las Comunidades Autónomas e instituciones escolares para la detección, prevención e intervención de la violencia escolar.

Si bien es cierto que se dispone de programas y guías de actuación orientadas a la erradicación de la violencia entre iguales, es preocupante que todo lo que hay de información en la prevención e intervención sobre el acoso escolar es poco conocido por los padres, profesores y centros de las herramientas y recursos con los que pueden contar. Con tal fin, hemos elaborado una propuesta de un programa de intervención para erradicar el ciberacoso desde una dimensión integral diferenciado por fases -prevención, detección, protección, intervención y evaluación- así como todos los ámbitos que la violencia afecta: estudiantes, familias, profesorado e institución escolar. (Consultar Figura 16).

Figura 16. Propuesta de Programa de Intervención para erradicar el Ciberacoso

FASE	ACTIVIDADES	ÁMBITO	ACCIONES
1) PREVENCIÓN	Reuniones y charlas informativas y de sensibilización. Información peligros TIC. Presentaciones gráficas, carteles y espacios web. Información repercusiones penales adolescentes. Formación e información gestión espacio virtual. Medidas protectoras y de prevención Normalización conductas violentas. Identificación de signos.	FAMILIAR	Introducción y definición terminológica. Formas en las que se manifiesta el ciberacoso. Información cómo se manifiesta dentro de casa.
		PROFESORADO	Formación y capacitación. Utilización instrumentos didácticos. Acompañamiento estudiantes uso TIC. Influencia en alumnos no silenciar situación, respaldar a víctima, no apoyar agresores y no admitir prácticas abusivas. Debates y escenificaciones. Método "Pikas" Interactuación activa con estudiantes.
		ALUMNADO	Vídeos didácticos. Videojuegos educativos. Protagonistas formación e información a demás estudiantes.
2) DETECCIÓN	Test online o cuestionarios de autoevaluación y valoración riesgo (víctima o agresor).	FAMILIAR	Observación e identificación cambios físicos y emocionales.
		PROFESORADO	Observaciones líderes de clase y alumnos solitarios.
		ALUMNADO	
3) PROTECCIÓN	Cuerpos de Seguridad Vigilancia de padres, alumnos y profesores. Instrucciones sobre cómo actuar en un episodio de ciberacoso o sospecha se está produciendo. Consulta a profesionales: fuerzas de seguridad, trabajadores sociales, psicólogos. Vigilancia interna centro: alumnos, profesores y resto comunidad educativa. Servicios Sociales. Instrumentos reconocimiento modalidades de acoso.	FAMILIAR	Acompañarlos en la navegación. Establecer normas- criterios uso de los dispositivos: edad, horarios, conexión, desconexión, tiempo, acceso a aplicaciones... Instalar herramientas de protección y de alerta ante el acceso a contenidos inapropiados-peligrosos en todos los dispositivos: ordenadores, teléfonos móviles y tabletas. Elegir contraseñas seguras y diferentes para cada servicio de Internet. Cambiar las contraseñas router y establecer otras más seguras.
		CENTRO ESCOLAR PROFESORADO Y ALUMNADO	Aplicación protocolo de Plan de Convivencia. Medidas disciplinarias.
4) INTERVENCIÓN	Aplicación protocolo de intervención escolar de la Comunidad de Madrid.	FAMILIAR	Reconocer la situación, acudir al centro educativo para saber si han detectado la situación, acudir amigos del menor. Escuchar y dialogar con adolescente.
		CENTRO ESCOLAR ALUMNADO	Aplicación protocolo de Plan de Convivencia. Entrevista actores y familias. Medidas disciplinarias
5) EVALUACIÓN	Evaluación periódica. Reuniones de seguimiento para valorar situación.	FAMILIAR PROFESORADO ALUMNADO	Encuestas de valoración situación, conocimiento comportamientos, modalidades y formas, procedimientos.

Fuente. Elaboración propia.

El esquema presentado recoge las actuaciones principales de los diferentes programas analizados a nivel europeo y español. A través de nuestra propuesta, pretendemos dar pautas de utilidad para que, tanto las Administraciones Públicas, directores de centros escolares, legisladores, profesores tutores, familias y Cuerpos de Seguridad puedan elaborar o revisar sus planes dirigidos a la erradicación de la violencia entre adolescentes.

El programa, estructurado en cuatro fases: 1) Prevención, 2) Detección, 3) Protección, 4) Intervención y 5) Evaluación está dirigido a los padres, profesorado, centros escolares y estudiantes de ESO. Como así hemos confirmado en nuestra revisión teórica de nuestro estudio, es en esta etapa educativa cuando el ciberacoso se manifiesta con mayor intensidad.

1) En la fase de “Prevención”, orientada a familias, profesores y alumnos, tiene como objetivo principal proporcionar una amplia información sobre el fenómeno del ciberacoso así como la de incrementar el conocimiento sobre los riesgos potencialmente negativos en el uso de las nuevas tecnologías a fin de prevenir la victimización en los adolescentes.

Para ello, se realizarán diferentes acciones globales con toda la comunidad educativa como son reuniones, conferencias públicas y profesionales, presentación de gráficas, cartelería, información sobre el problema o principales signos para identificar su manifestación.

Asimismo, se relaciona una serie de acciones y materiales específicos en distintos niveles con el fin de aumentar y fortalecer su conocimiento que a continuación detallamos:

– *Familiar.* Introducción y definición terminológica; formas en las que se manifiesta el *cyberbullying*, pautas sobre cómo se manifiesta dentro de casa e información de espacios web de ayuda y consulta.

– *Profesorado.* Formación y capacitación para abordar el problema; utilización de instrumentos didácticos en su acción tutorial; acompañar a los estudiantes en el uso de las TIC; promover en los alumnos no silenciar esta situación así como rechazar las prácticas abusivas; mantener una interacción abierta y activa con los estudiantes; realizar debates y escenificaciones con los alumnos, entre ellas, el método Pikas como herramienta disuasoria en el acoso entre iguales.

En la metodología pedagógica, los educadores pueden incluir material didáctico como los vídeos propuestos en el programa europeo Tabby o por Defensor del Menor (2011) al igual que las unidades didácticas de trabajo propuestas por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y Fundación Atresmedia (2014) para trabajar con los alumnos.

Nos resulta importante y novedosa la propuesta realizada por la Comunidad de Madrid (2016) en la que incluye una guía docente sobre la prevención del suicidio en escolares en la que ofrece, además de información, indicadores y síntomas de alerta susceptibles de ser observados por el centro educativo y grupo familiar, contiene también recursos a los que pueden dirigirse los padres y los profesores.

– *Alumnado.* Presentar a los estudiantes situaciones de riesgo en Internet mediante la utilización de material didáctico (vídeos o videojuegos) con la finalidad de adquirir un mayor conocimiento sobre sus peligros y desarrollar habilidades de protección para evitar la violencia. Involucrar a los alumnos como protagonistas y neutralizadores de la violencia impartiendo formación e información con los demás estudiantes del centro.

Como material didáctico, se puede consultar el videojuego educativo “*Tabby plays - Cyberbullying Gameover*” cuyo objetivo principal es cambiar las conductas arriesgadas de los adolescente cuando navegan por Internet.

Por otra parte, en las guías elaboradas por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y la Fundación Atresmedia (2014) e INCIBE (2016) se pueden analizar un conjunto de actividades propuestas en sus programas para que los estudiantes sean los protagonistas en sensibilizar y formar con sus conocimientos a otros alumnos en la erradicación de la violencia.

2) El módulo “Detección” tiene como objetivo identificar los factores de riesgo y evaluar una amenaza de peligro en la web.

Algunos de los programas analizados destacan que los cuestionarios, o tests online, representan la mejor herramienta para detectar y autoevaluar distintas situaciones de maltrato así como para obtener recomendaciones de actuación sobre las distintas modalidades de acoso.

Son distintos los cuestionarios disponibles que se pueden consultar: 1) a nivel internacional, encontramos en Hungría la aplicación informática “Anti Bullying Soluciones Integradas (ABIS)” que permite reconocer las distintas modalidades de acoso y presentar informes de maltrato; 2) en Europa, el programa Tabby dispone de un cuestionario online de preguntas de autoevaluación dirigido a los jóvenes cuyo objetivo es ayudarles a reconocer si están en una situación de peligro; 3) en cuanto a España, podemos consultar la aplicación “SociEscuela”, desarrollada por la Comunidad Autónoma de Madrid, cuya finalidad es la detección temprana y avanzada de posibles víctimas e informar a los centros educativos para activar su plan de intervención.

Además de los tests, existen unos indicadores sintomatológicos (físicos, psíquicos y relacionales) que permiten detectar un episodio de acoso.

En las “Guías S.O.S. contra el *Cyberbullying*”, elaboradas por el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2014) y dirigidas a padres y profesorado, se proporciona información y recomendaciones para detectar un episodio de ciberacoso:

- A las *familias* se les relaciona una serie de pautas para aclarar y determinar la situación así con un conjunto de síntomas que les puede ayudar a reconocer un episodio de maltrato aunque el adolescente silencie el acoso.

- En cuanto a los *educadores*, la guía presenta un conjunto de recomendaciones en su acción tutorial para detectar un posible caso de ciberacoso, además de indicar los pasos a dar y colaboradores a los que consultar en caso de que se confirme el acoso.

3) Como medidas de “Protección”, y dentro del objetivo de prevenir y evitar la victimización, se relacionan distintas acciones protectoras -institucionales, escolares y familiares- detalladas por niveles:

- *Familiar*. Acompañar a los hijos en la navegación por Internet; establecer normas familiares y criterios sobre el uso de los dispositivos: edad, horarios, conexión, desconexión, tiempo, acceso a aplicaciones...; instalar herramientas de protección y de alerta ante el acceso a contenidos inapropiados y peligrosos en todos los dispositivos: ordenadores, teléfonos móviles y tabletas; elegir contraseñas seguras y diferentes para cada servicio de Internet; cambiar las contraseñas router y establecer otras más seguras.

En la guía de INTECO (2014) y en la de INCIBE (2016) se facilitan un conjunto de pautas orientadas a la protección y prevención del acoso que van desde la gestión de

la privacidad, sistemas de seguridad de virus y fraudes hasta el uso saludable de las TIC. Asimismo, se indican una serie de estrategias parentales dirigidas al uso seguro de navegación de los menores por Internet. Ambas guías también facilitan el acceso a recursos prácticos como es la descarga gratuita de programas de detección en los que proporcionan los hipervínculos de acceso, enlaces de consulta y contactos con Cuerpos de Seguridad y entidades expertas en seguridad.

– *Centro escolar, profesorado y estudiantes.* Además de aplicar el Plan de Convivencia elaborado por la institución escolar y dar a conocer las medidas disciplinarias que se adoptarían en un episodio de violencia, se pueden implantar un conjunto de acciones encaminadas a fortalecer la protección del menor como son las indicadas en el programa KiVa (2007) o en el de la Comunidad de Madrid (2016): vigilancia de recreos, pasillos, entradas-salida del centro, cambio de aulas, etc.; habilitar un sistema de comunicación interno y confidencial (e-mail, teléfono, etc.) entre estudiantes y tutores o personas adultas a las que poder acudir a pedir ayuda o implantar vigilantes con chalecos reflectantes en las instituciones escolares con el fin de recordar a los estudiantes que su labor es ser responsables de la seguridad de todos.

4) Una vez confirmado, o se presenten posibles indicios de un episodio de violencia entre iguales, como medida de “Intervención” hemos relacionado el programa elaborado por la Comunidad de Madrid (2016).

Consideramos que en la actualidad es el mejor protocolo disponible ya que mediante un único documento, se recoge todo el procedimiento de intervención escolar (fases, herramientas y líneas de actuación).

Simultáneamente, presentamos distintas recomendaciones para detener con rotundidad la situación:

– *Familia.* Reconocer la situación de acoso sobre sus hijos y acudir al centro educativo para saber si han detectado la situación; realizar preguntas abiertas al adolescente para investigar lo que está sucediendo y conocer al hostigador; acudir a los amigos del menor para ampliar información y escuchar y dialogar con el adolescente.

En las guías de INTECO (2014) y de INCIBE (2016), se ofrecen recomendaciones específicas de actuación para que los padres pueden consultar cómo deben abordar un episodio de ciberacoso sobre sus hijos y, en el caso de episodios graves en el que se deban tomar medidas de atención urgente, se facilita los datos de contacto con el Ministerio Fiscal y Fuerzas de Seguridad.

– *Centro escolar y alumnado.* Activar el Plan de Actuación escolar establecido en el Plan de Convivencia que cada centro tenga elaborado así como entrevistarse con las familias y actores implicados e informarles del procedimiento y medidas a adoptar.

5) La última fase, “Evaluación”, persigue tres objetivos: 1) valorar la efectividad del programa y comprobar si ha cambiado la situación, 2) evaluar a profesores, alumnos y padres con el fin de estimar su conocimiento acerca del acoso y ciberacoso; actitudes y comportamientos ante el problema; probabilidad en ser ciberacosador o cibervíctima; modalidades y formas de ejercer la intimidación; familiaridad con la terminología y conocimiento de soluciones ante un episodio ocurrido, y 3) acción investigadora con el fin de actualizar y mejorar aquellas áreas del programa que necesiten reforzarse.

Esta etapa de evaluación también debería integrarse la celebración de dos encuentros en el contexto educativo. Uno en el propio centro para que alumnos, profesores y familias valoren las actividades desarrolladas y realicen propuestas de

mejora; y un segundo en el que el Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar de todos los centros participantes en el programa compartan sus experiencias, información y resultados a fin de establecer o mejorar acciones orientadas a la optimización del plan antiviolencia escolar.

Para realizar esta fase evaluativa, se puede consultar distintos programas en el que se indican las distintas fases para celebrar con éxito estos encuentros como es en el “Programa Maltrato Cero” de Asturias (2006), en la “Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso” elaborado por el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (2011), o en la “Guía de prevención del *ciberbullying*” desarrollado por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y la Fundación Atresmedia (2014).

## **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS CUALITATIVO CON ESTUDIANTES Y PROFESORES SOBRE EL CIBERACOSO EN UN COLEGIO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID EN EL CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

“Yo, creo que sí me hicieron bastante daño porque yo siempre pensaba que todo era culpa mía y que lo estaba haciendo mal, pero realmente así no era.

Tampoco sé si saben el daño que están haciendo a las personas. Yo creo que en eso, no son muy conscientes.”<sup>2</sup>

### **Introducción**

El fenómeno del ciberacoso comienza a estudiarse a partir del año 2000, periodo en el que en paralelo surgían de las nuevas tecnologías en la última década de los años noventa. Tras los primeros estudios que se iniciaron en Estados Unidos (Finkelhor et al., 2000; Smith, 2006; Slonje & Smith, 2008), el interés por investigarlo se hizo extensivo en todo el mundo. En la actualidad representa el objetivo de muchas investigaciones porque, lejos de disminuir, su práctica se ha intensificado entre los adolescentes.

---

<sup>2</sup> Estudiante de 13 años víctima de ciberacoso. Extraído del grupo de discusión con alumnos de ESO (2:01).

Analizando diferentes estudios realizados hasta la fecha, encontramos que uno de los objetivos principales es determinar su prevalencia entre los adolescentes a través de técnicas cuantitativas.

Como hemos abordado en el capítulo I de nuestro trabajo, los cuestionarios y los test representan los instrumentos de investigación más utilizados como es en el caso de Microsoft (2012) que realizó una encuesta internacional en más de 25 países. Técnica que también se ha aplicado en diferentes estudios realizados en Europa entre los que se encuentran Suecia (Slonje & Smith, 2008), Bélgica (Vandebosch & Van Cleemput, 2009), Finlandia (Sourander et al., 2010), Turquía (Erdur-Baker, 2010), Reino Unido (Monk et al., 2012) o Portugal (León del Barco, Mira, Verdasca, Castaño y Carroza, 2013).

En España, de igual forma, la metodología cuantitativa se ha acomodado con carácter general en el estudio sobre el *cyberbullying* (Orte, 2006; Ortega et al., 2008; Avilés 2009; Buelga et al., 2010; Calvete et al., 2010; Álvarez-García et al., 2011; León del Barco et al., 2012; Save The Children, 2014; Save The Children, 2016). Así podemos destacar, entre otros, desde la investigación pionera realizada por Carmen Orte (2006) a través de la aplicación de cuestionarios en las Islas Baleares, hasta uno de los estudios más recientes efectuado por Save The Children (2016) mediante una encuesta online.

Aunque es patente, y cada vez más, que existen numerosos estudios sobre el ciberacoso en nuestro país y en el ámbito internacional, no proliferan investigaciones cualitativas sobre este ascendente fenómeno, incluso realizando una búsqueda exhaustiva en la bibliografía científica, resulta difícil encontrar trabajos con enfoques cualitativos.

Sí localizamos investigaciones sobre el *cyberbullying* combinando las dos técnicas, cuantitativa y cualitativa. Un ejemplo de ello es el estudio realizado en el año 2005 por Smith et al., (2008) en Reino Unido aplicando un cuestionario en un total de 92 estudiantes de Secundaria de entre 7 y 10 años con la finalidad de estudiar la prevalencia de ciberacoso a través de mensajes de texto y correo electrónico, investigación que se complementa con la creación de grupos focales con un total de 47 alumnos de entre 11 y 15 años de edad.

En cuanto a lo que se refiere a nuestro país, hallamos el informe elaborado por Save The Children en el año 2013 cuyo objetivo está dirigido a conocer las vivencias y experiencias sobre el ciberacoso en niños, niñas y docentes. La muestra estuvo compuesta por 123 estudiantes de Secundaria con edades comprendidas entre los 8 y 13 años y por 23 profesores de Primaria y Secundaria. A ambos grupos se les administró un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, posteriormente, se procedió a realizar un análisis cualitativo con alumnos y docentes para conocer de primera mano cómo viven este problema.

Es evidente la escasez de estudios de este tipo, y como hemos referido en diferentes apartados de nuestro trabajo, la investigación cualitativa sobre el *cyberbullying* no es todo lo abundante que convendría para alcanzar un conocimiento más preciso para estudiar la violencia y victimización entre iguales.

Respecto a los objetivos propuestos en las investigaciones realizadas en España sobre el ciberacoso, nos encontramos con dispares perspectivas de estudio, no obstante, acotar la edad escolar en el que mayor incidencia tiene entre los adolescentes, representa una de las finalidades principales (Barrigüete 2009; Álvarez-García et al., 2011; Morales y Trianes, 2012; León del Barco et al., 2012; Buelga y Pons, 2012;

Organización Mundial de la Salud, 2012; Vives et al., 2014; Barón et al., 2015; Save The Children, 2016).

En la actualidad, y aunque algunos estudios ya evidencian que el ciberacoso comienza a manifestarse en los cursos de Primaria, es en la etapa de Secundaria donde su prevalencia es mayor.

Es en este nivel educativo de Secundaria, en el que centraremos nuestra investigación a fin de conocer y tener una respuesta eficaz sobre porqué los adolescentes no recurren a los medios puestos a su disposición para denunciar y frenar un episodio de violencia así como analizar con detenimiento cómo esta problemática es percibida y vivida por los adolescentes que, al fin y al cabo, son los protagonistas de las emergentes formas de maltrato entre iguales.

Los enfoques cuantitativos son de mucha utilidad para analizar la prevalencia pero impiden profundizar sobre variables emocionales y personales en un contexto donde exista seguridad y sinceridad en las respuestas. Con la finalidad de realizar una aproximación exploratoria sobre esta ascendente modalidad en ejercer la violencia, realizamos una investigación de carácter cualitativo mediante la técnica de *focus groups* con alumnos y profesores de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria en un colegio concertado de la Comunidad de Madrid.

Es importante no sólo conocer qué relatan los adolescentes, sino también cómo estas situaciones son percibidas, incorporadas y tratadas por los estudiantes. La escucha de voces plurales, a través del grupo focal, es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provoca auto explicaciones, facilita obtener datos cualitativos y ofrece múltiples beneficios para las investigaciones en el ámbito de

las Ciencias Sociales permitiendo examinar cómo y por qué las personas piensan de esa manera (Eisner, 1998; Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2012, 2013).

#### **4.1 Objetivos generales**

Considerando los aportes teóricos abordados en los capítulos anteriores de esta Tesis, y con el objetivo de estudiar y explorar distintas variables psicosociales y cómo estas se relacionan entre sí ante la probabilidad de ser víctima o agresor en un episodio de ciberacoso, nos planteamos los siguientes objetivos que se fueron desarrollando en distintas fases de la investigación:

1. Identificar variables que permitan detectar con antelación aquellos estudiantes más propensos a ser víctimas o agresores en un proceso de *cyberbullying* en el entorno educativo.
2. Contrastar el grado en el que los adolescentes pueden llegar a aceptar e interiorizar la violencia convirtiendo ciertas conductas agresivas como rutinas normalizadas.
3. Analizar si los recursos educativos (legislación, programas y protocolos) disponibles en la institución escolar son suficientes para detectarlo y prevenirlo.

#### **4.2 Objetivos específicos**

Cinco fueron los objetivos específicos principales de esta investigación:

1. Percepción y comportamientos ante el ciberacoso de estudiantes y profesores.
2. Exploración de variables relacionadas con el perfil de víctima y agresor.

3. Forma de proceder y afrontar una situación de ciberacoso. Percepción de los recursos existentes (educativos, institucionales, protocolos).
4. Prácticas violentas y victimización en Secundaria.
5. Análisis de los alumnos sobre el uso de las TIC.

En todo momento el estudio estuvo guiado por los resultados obtenidos en los objetivos específicos a fin de establecer las variables psicosociales más influyentes en el ciberacoso. Posteriormente, se procedió a contrastar los contenidos expresados por estudiantes y profesores lo que permitió construir una relación de claves y factores que mayor incidencia tienen en el desarrollo de un proceso de *cyberbullying*.

Nuestro estudio, en base a estos objetivos se propuso, utilizando una metodología cualitativa que permita analizar la percepción de los actores, verificar las siguientes hipótesis:

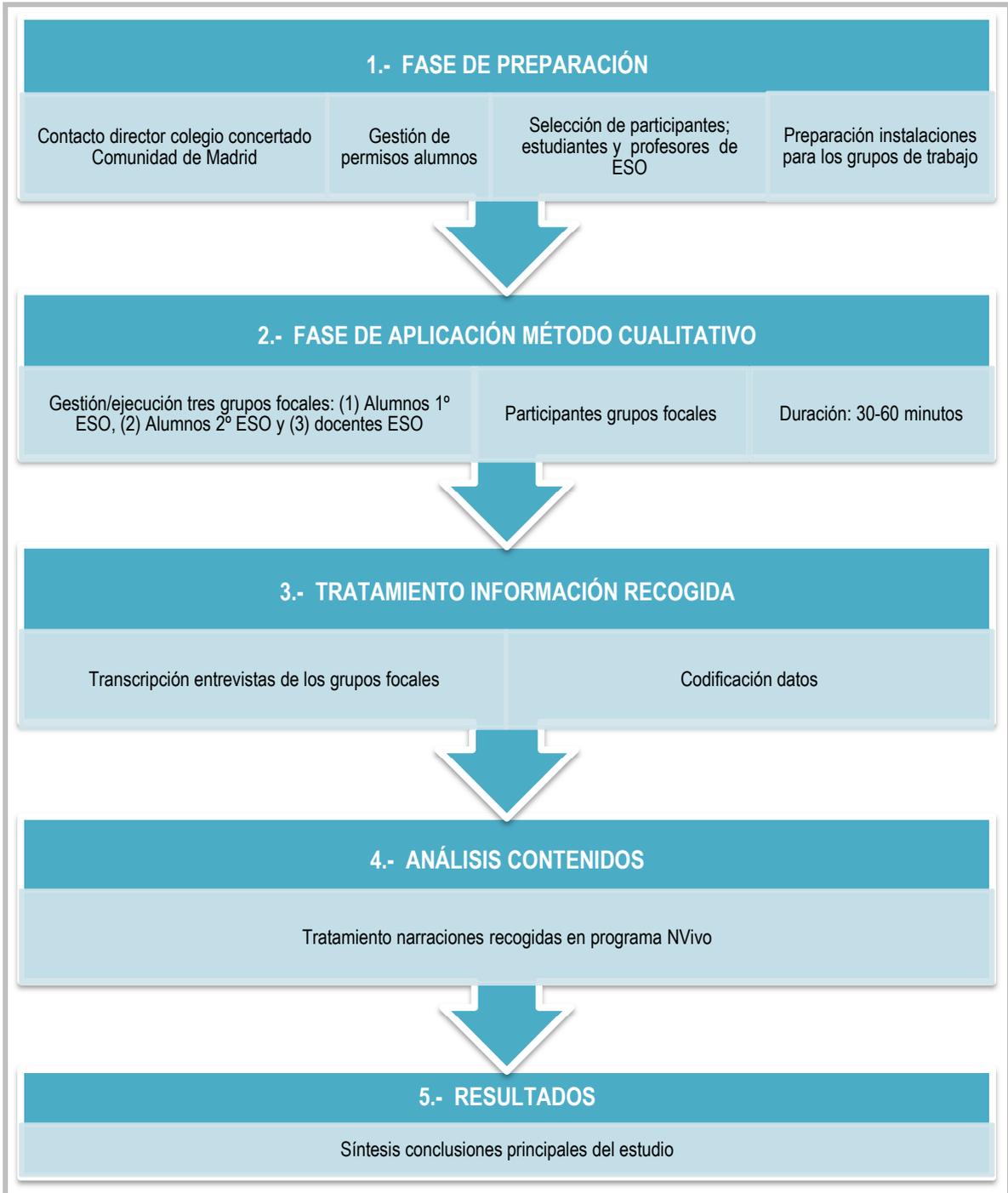
- Los adolescentes tienen interiorizados algunos comportamientos agresivos como “normales” e inofensivos y no como un acto de agresión hacia la persona.
- Los estudiantes conocen previamente al ciberacosador, o grupo de agresores, en un episodio de maltrato digital.
- El agresor suele ser una persona del mismo entorno escolar que la víctima.
- El perfil de víctima está asociado a jóvenes con alguna deficiencia física o psicológica o porque destacan por cualidades físicas o psicológicas. Estudiantes con alguna de estas características son más propensos a sufrir episodios violentos por parte de sus compañeros de acoso y ciberacoso.

- El ciberacoso no se manifiesta abiertamente, los alumnos no lo comunican, impera la ley del silencio.
- Es principalmente el entorno escolar, y no el familiar, en el que suele ser detectado el ciberacoso.
- La comunidad educativa no disponen de suficientes protocolos de detección y prevención para atender este fenómeno. Analizar si la formación e información recibida es adecuada.
- La ausencia de medidas legislativas así como de un protocolo institucional especializado en la violencia escolar, representa para la institución escolar una dificultad y obstáculo para poder abordar de forma integral un episodio de maltrato en el centro.
- Los episodios de ciberacoso se producen a través de dispositivos móviles y ordenadores mediante el acceso a Internet y redes sociales y a través de la mensajería digital y correo electrónico.

### **4.3 Fases del estudio**

La investigación comprendió de cinco fases: 1) Fase de preparación; 2) Fase de aplicación; 3) Tratamiento de la información recogida; 4) Análisis contenidos; y 5) Resultados. A continuación, se exponen las fases en la Figura 17.

Figura 17. Fases programa de investigación



Fuente. Elaboración propia.

#### 4.4 Metodología - Diseño

El método que se aplicó al estudio fue a través de procedimientos cualitativos basados en la búsqueda bibliográfica de información desde fuentes primarias y

secundarias. Con la finalidad de describir el problema del ciberacoso que nos permitiera identificar patrones de comportamiento y recursos existentes (leyes, planes, protocolos y programas) en su desarrollo, nuestra investigación se apoyó en la Teoría Fundamentada (Carrero, Soriano y Trinidad, 2012) y en la realización de grupos focales con estudiantes de Secundaria para implementar los datos recogidos a lo largo de esta investigación.

La escucha de voces plurales a través del grupo focal, es una manera económica, rápida y eficiente de obtener datos de múltiples sujetos. El ambiente en el que se desarrolla tiene un enfoque social, el sentido de pertenecer a un grupo puede aumentar la sensación de cohesión entre los participantes y contribuir a que se sientan seguros para compartir información, discutir problemas de índole personal y sugerir posibles soluciones (Onwuwgbuzie, Leech, Dickinson & Zoran, 2011).

La investigación se realizó con una muestra intencional en un colegio concertado de la Comunidad Autónoma de Madrid (España). Se contactaron con otros colegios de diferentes características -privado y público- solicitando su participación en la investigación con el objetivo de buscar mayor diversidad y segmentación en los discursos, colaboración que denegaron.

#### **4.5 Composición del grupo focal**

La selección de los participantes estudiantes se estableció en función a la variable curso: 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), etapa educativa que, basándonos en el estudio del año 2016 realizado por Save The Children, es donde mayor incidencia tiene este fenómeno. En cuanto a los educadores colaboradores en el estudio, la elección fue realizada utilizando como criterio el ser profesores de 1º y 2º de ESO.

El trabajo de campo se efectuó entre los días 17 y 21 de junio de 2013. Durante ese periodo se mantuvieron cuatro entrevistas. La primera reunión fue con las directoras del colegio para informales de los objetivos de la investigación, criterios por el que se les solicitaba su participación así como la selección de participantes y procedimiento para desarrollar el estudio.

Una vez confirmada su participación, se procedió a visitar las aulas de los cursos de 1º y 2º de ESO solicitando alumnos voluntarios para la creación de los grupos focales. En cuanto a la composición del grupo de profesores, fue el Equipo Directivo el que se encargó de transmitirles la información así como de presentarnos a los docentes colaboradores.

El proceso de investigación se inició cuando la Dirección del centro dispuso de los correspondientes consentimientos de participación de los menores en el estudio, autorización que nos permitió comenzar el trabajo de campo en el tiempo estimado.

El total de la muestra fue de 10 sujetos distribuida en tres grupos distintos: Un primer grupo lo conformaron tres alumnos de 1º ESO (1 chico y 2 chicas). El segundo grupo también estuvo constituido por tres alumnos de 2º ESO (3 chicas). La edad comprendida en los dos grupos de estudiantes osciló entre los 12-14 años. (Consultar Tablas 5 y 6).

*Tabla 5. Grupo estudiantes 1º ESO*

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
EDAD	13	12	12
SEXO	Niño	Niña	Niña

Tabla 6. Grupo estudiantes 2° ESO

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
EDAD	13	13	13
SEXO	Niña	Niña	Niña

En cuanto al tercer y último grupo, estuvo compuesto por cuatro profesores de 1° y 2° de ESO y el Coordinador de Convivencia de la institución escolar (Tabla 7).

Tabla 7. Grupo profesores 1° y 2° ESO

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
CURSO	1° y 2° ESO	2° ESO	2° ESO	Coord. Convivencia
SEXO	Hombre	Hombre	Mujer	Hombre

Entre el 18 al 21 de junio de 2013 se desarrolló en el centro educativo tres discusiones de grupo en un despacho habilitado en las instalaciones del centro educativo.

Cada una de ellas se celebraron en días distintos, diferenciadas por grupos y en el siguiente orden establecido: Primer día) Tres estudiantes de Primero de ESO; 2° día) Tres alumnos de 2° de ESO; y Tercer día) Tres profesores de ESO y el Coordinador de Convivencia. La duración de cada discusión osciló entre 30-60 minutos.

La formación de distintos grupos de estudio responde al criterio de homogeneidad que los *focus groups* han de respetar para generar discursos comunes, obtener información suficientemente diversa y evitar un número tan amplio de participantes que pudieran generar un ambiente en el que se sintieran incómodos compartiendo sus pensamientos, opiniones, creencias y experiencias (Onwuwgbuzie, Leech, Dickinson & Zoran, 2011).

## 4.6 Instrumentos - Análisis

En el desarrollo de los grupos focales se utilizó una guía de discusión de acuerdo con los objetivos de la investigación. La guía de discusión grupal, de carácter flexible, facilitó el flujo natural de los discursos, la espontaneidad de los colaboradores y nos permitió incorporar al estudio nuevas dimensiones generadas por los participantes.

Las categorías establecidas en el guión fueron en correlación con los objetivos específicos propuestos en nuestro análisis cualitativo (ver Figura 18):

Figura 18. Guión desarrollado en los grupos focales

<b>GRUPO 1</b>	<b>ALUMNOS 1º ESO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Percepción y comportamientos ante el ciberacoso.</li><li>• ¿Son conductas de prestigio social? ¿Aumenta la autoestima? ¿Cómo se valora entre iguales?</li><li>• Ser agresor ¿da poder como líder o rechazo?</li><li>• Formas de agredir: anonimato, aislar, amenazar, insultar, anonimatos...</li><li>• ¿Qué les divierte y satisface al grupo agresor?</li><li>• Víctimas ¿tienen un perfil?</li><li>• Estudiantes con diferencias físicas o psicológicas ¿son más proclives para ser víctimas?</li><li>• Forma de proceder y afrontar situaciones y problemas de victimización ¿a quién recurren y qué recursos utilizan?</li><li>• Los profesores ¿lo ven? ¿lo detectan? ¿se les comunica?</li><li>• En 1º ESO ¿más victimizados?</li></ul>	
<b>GRUPO 2</b>	<b>ALUMNOS 2º ESO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Percepción y comportamientos ante el ciberacoso.</li><li>• ¿Son conductas de prestigio social? ¿Aumenta la autoestima? ¿Cómo se valora entre iguales?</li><li>• Ser agresor ¿da poder como líder o rechazo?</li><li>• Formas de agredir: anonimato, aislar, amenazar, insultar, anonimatos,...</li><li>• ¿Qué les divierte y satisface al grupo agresor?</li><li>• Víctimas ¿tienen perfil?</li><li>• Estudiantes con diferencias físicas o psicológicas ¿son más proclives para ser víctimas?</li><li>• Forma de proceder y afrontar situaciones y problemas de victimización ¿a quién recurren y qué recursos utilizan?</li><li>• Los profesores ¿lo ven? ¿lo detectan? ¿se les comunica?</li><li>• En 2º ESO ¿más agresores?</li></ul>	
<b>GRUPO 3</b>	<b>PROFESORES DE ESO Y COORDINADOR CONVIVENCIA</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Percepción y comportamientos ante el ciberacoso.</li><li>• ¿Son conductas de prestigio social?</li><li>• ¿Existen variables que influyen más que otras para ser agresor o víctima?</li><li>• Diferencias físicas o psicológicas ¿influyen en el ciberacoso?</li><li>• El alumno-agresor ¿es más líder?</li><li>• ¿Hay diferencias de género entre ser más proclives a ser víctimas o agresores?</li><li>• ¿Los padres conocen la situación o la detecta primero el centro educativo?</li><li>• ¿Qué recursos institucionales aplican en un episodio de violencia escolar?</li></ul>	

Fuente. Elaboración propia.

Con el fin de registrar las discusiones generadas en los tres grupos que conformaron la investigación, se solicitó el consentimiento de grabación de audio, se aseguró la confidencialidad de los datos y se siguió el protocolo ético de actuación.

Las grabaciones de las discusiones de los *focus groups* fueron transcritas para, posteriormente, ser tratadas con el programa NVivo que por su capacidad de analizar y organizar el contenido de las entrevistas, permite un acercamiento de tipo inductivo sobre los datos recogidos.

#### **4.7 Tratamiento de la investigación con el programa NVivo**

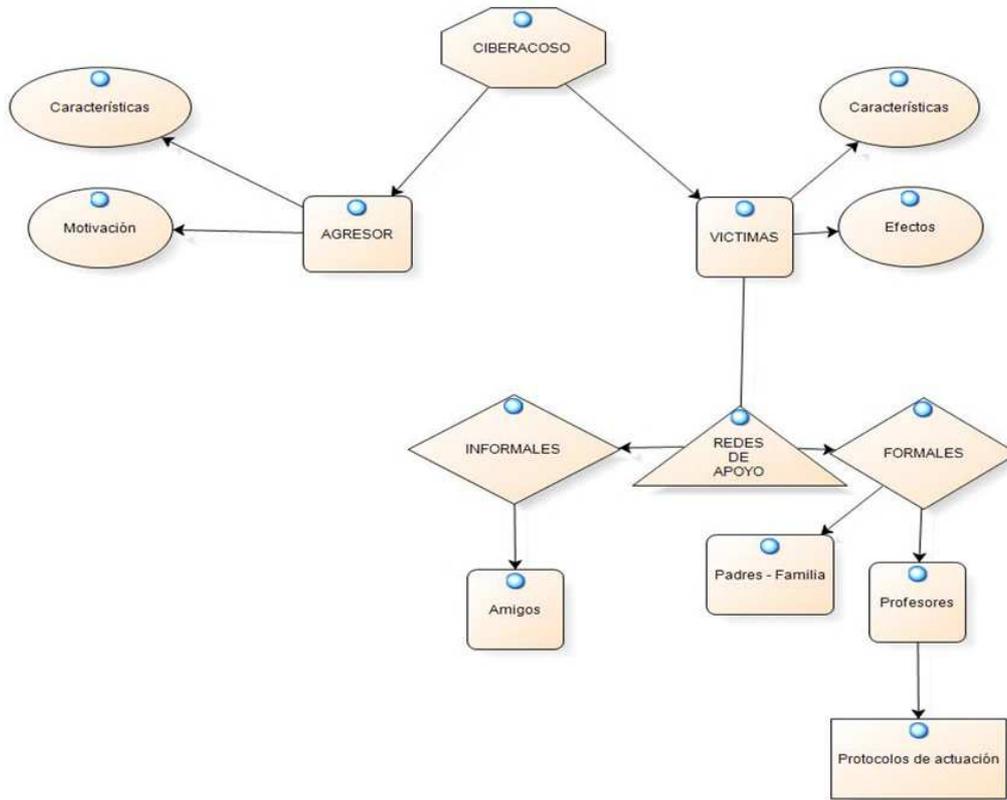
Este sistema informático permite importar en documentos las transcripciones de los distintos grupos focales y tratar la información obtenida mediante la creación de un proyecto de investigación, en este caso denominado “CIBERACOSO”.

Una vez designado el nombre del proyecto, las discusiones realizadas con los estudiantes y profesores de ESO partícipes de nuestro estudio se importaron al programa, información que fue codificada en diferentes categorías y subcategorías relacionadas con el propósito de la investigación.

Durante el proceso de categorización, y a medida que avanzaba el análisis, se establecieron relaciones jerárquicas entre categorías en forma de árbol, estructura que nos permitió destacar las unidades más significativa abordadas en los distintos grupos.

En la Figura 19 se recogen las dimensiones que se fueron generando durante los *focus groups* con estudiantes y profesores.

Figura 19. Categorías analizadas en la investigación del ciberacoso



Fuente. Elaboración propia.

NVivo posibilita otras funciones entre las que se encuentran: 1) Búsqueda de una palabra en los distintos textos introducidos en el proyecto y relación de documentos que la contiene; 2) Frecuencia de palabras en porcentaje; 3) Consulta de codificación sobre las categorías y subcategorías que se han realizado en el proyecto; 4) Visualizar y cuantificar la distribución de categorías en los documentos; y 5) Realizar una consulta muy específica relacionada con una categoría, palabras o frase (Valdemoros-San Emeterio, Ponce de León, y Sanz-Arazuri, 2011).

Capacidad del programa que nos permitió obtener los atributos y expresiones que utilizan estudiantes y profesores para denominar, identificar y relacionar el perfil

del agresor, o agresores, en un episodio de ciberacoso. Manifestaciones que relacionamos en distintos apartados de los resultados.

#### **4.8 Resultados**

Durante el desarrollo de los grupos focales con los estudiantes de ESO, pudimos conocer de primera mano un episodio de ciberacoso, en nuestro caso el contacto lo mantuvimos con la víctima que nos facilitó su experiencia en primera persona sobre la crueldad y daño psicológico que vive la persona victimizada.

Acontecimiento que no esperábamos en el inicio de nuestra investigación y que nos permitió, además de discernir numerosas cuestiones en un proceso de violencia entre iguales, nos proporcionó amplia información en la forma de proceder de alumnos, profesorado y comunidad educativa en esta difícil situación. Suceso inesperado de *cyberbullying* que se refleja en el estudio bajo diferentes perspectivas y distintas visiones de los participantes que conformaron los grupos.

La exposición de los resultados obtenidos en los *focus groups* se presentan en cinco grandes grupos temáticos y que se corresponden a los objetivos específicos del estudio: 1) Percepción y comportamientos ante el ciberacoso; 2) Exploración de variables relacionadas con el perfil de víctima y agresor; 3) Forma de proceder y afrontar una situación de ciberacoso. Percepción de los recursos existentes (educativos, institucionales, protocolos); 4) Prácticas violentas y victimización en Secundaria; y 5) Análisis de los alumnos sobre el uso de las TIC.

#### 4.8.1 Percepción y comportamientos ante el ciberacoso

– Según los *estudiantes* de ESO entrevistados, las manifestaciones de acoso empiezan siempre en el colegio y, posteriormente, se va extendiendo por las redes sociales.

“empieza siempre aquí, en el colegio. Luego, a lo mejor, tendrán amigos fuera que también conocerán a él, a ese. Y aunque no conozca a la persona que está atacando pues es amigo del que está atacando, es para conseguir que el otro no deje de ser su amigo.” (1:01, 1:02, 1:03),

“Sí, sí, de la clase de al lado” (2:01, 2:02, 2:03).

“pero eso no ocurren sólo en las redes sociales, eso siempre..., en clase, pero luego eso se va extendiendo” (1:01).

– En relación a los motivos de estos comportamientos por parte de los ciberacosadores, los alumnos expresaron que las causas de estas acciones son indeterminadas e imprecisas. Resultados que confirman los obtenidos por Save The Children (2016).

No obstante, los estudiantes aseguran que estas conductas de acoso virtual tienen la intencionalidad de hacerles daño y aislarlos socialmente del grupo de iguales.

“lo dicen como si fuera de broma, pero en realidad te intentan hacer daño, como que parece que es una tontería...” (1:02),

“que te tienen envidia y quieren hacerte daño o influncian en el resto del grupo para que te ataque o cosas así” (2:01),

“Es cuando la gente te tiene envidia o, directamente, te quieren hacer daño” (2:01, 2:02, 2:03).

“es para conseguir que el otro no deje de ser su amigo” (2:03),

“Me acuerdo que al día siguiente vinieron todos juntos. Había dos personas, y eran dos contra ocho. Estábamos dos personas ahí y todos soplándome, agarrándome y no sé qué, no sé qué” (2:02).

– Desde la percepción en los *profesores* partícipes, afirman que desde 6º de Primaria comienzan este tipo de manifestaciones violentas, e incluso, puede tratarse de estudiantes reincidentes.

“Constatamos que en 6º ya se empieza, ya en 6º empezaron” (3:04),

“ella era acosadora en 6º, era acosadora virtual” (3:01),

“A mí en 5º, me parece, estábamos en un vestuario y empezaron a sacar fotos y aparecí yo. Yo no tenía Tuenti ni nada y dije “no cuelgues la foto” y va, y al día siguiente me cuentan “han colgado una foto tuya” y dije ¿quién? y dice, la que te sacó la foto. Y digo, ¡anda! pues voy a hablar con ella, y hablé con ella y ya no se pueden descolgar de Internet” (1:02).

Respecto a los motivos que pueden influenciar en el desarrollo de este tipo actitudes violentas, manifiestan que el móvil principal es el de mantener y consolidar su estatus de líder.

“son líderes en la sombra” (3:04),

“los más cabecillas que no quieren soltar la presa” (3:01),

“su afán era captar” (3:04).

#### 4.8.2 Exploración de variables relacionadas con el perfil de víctima y agresor

Se preguntó a todos los participantes si existen algún o algunos rasgo/s característico/s que puedan permitir identificar a estudiantes con mayor probabilidad de ejercer como agresores o ser víctimas de ciberacoso.

- Los *alumnos* declararon que sí existen unos rasgos significativos que permiten determinar una u otra figura en un episodio de *cyberbullying*:
  - Rasgos identificativos de los *agresores*: corresponde a una persona líder, o dos, que desea mantener su estatus de liderazgo en un grupo cada vez mayor y arrastran un gran número de seguidores, se trata de un grupo extenso.
  - Suelen tener un gran apoyo general por parte de los demás estudiantes en el que también están aquellos estudiantes que les sigue por miedo, miedo a que si no le siguen “vayan a dejarlos solos o puedan meterse también con ellos”. Conclusión muy similar al obtenido por Díaz-Aguado (2006) en su estudio sobre el *bullying*.

Por otro lado, los alumnos confirman que tienen identificados a los agresores, saben qué personas son.

“Son a lo mejor dos, pero sí, siempre mandan” (2:02),

“son los más fuertes, y luego sus cómplices, son como una jerarquía elaborada” (2:03),

“Al principio empiezan siendo pocos, pero luego como que se van haciendo amigos de ellos, ellos también les inculcan eso y se van haciendo una pandilla más mayor” (1:03).

“Una bola de nieve” (1:01).

“sentirse como muy fuertes, es que no quieren más, suele mandar un líder” (2:02),

“son de pandillas, de pandillas y muy chulitos” (1:01, 1:02),

“se creen que son los fuertes por insultar a los demás pero no son ni los más fuertes, ni los más guapos, ni los más...” (1:02),

“Son como lo más guay, todo el mundo las sigue..., ... sentirse muy fuertes, es que no quieren más.” (2:01, 2:02, 2:03).

“a lo mejor porque se siente sola y para llamar la atención con esas cosas, que suelen ser negativas, las siguen más y consiguen tener amigos aunque sea por lo que hace” (2:02),

“son manipulables, lo hacen por divertirse, no son muy conscientes” (2:01),

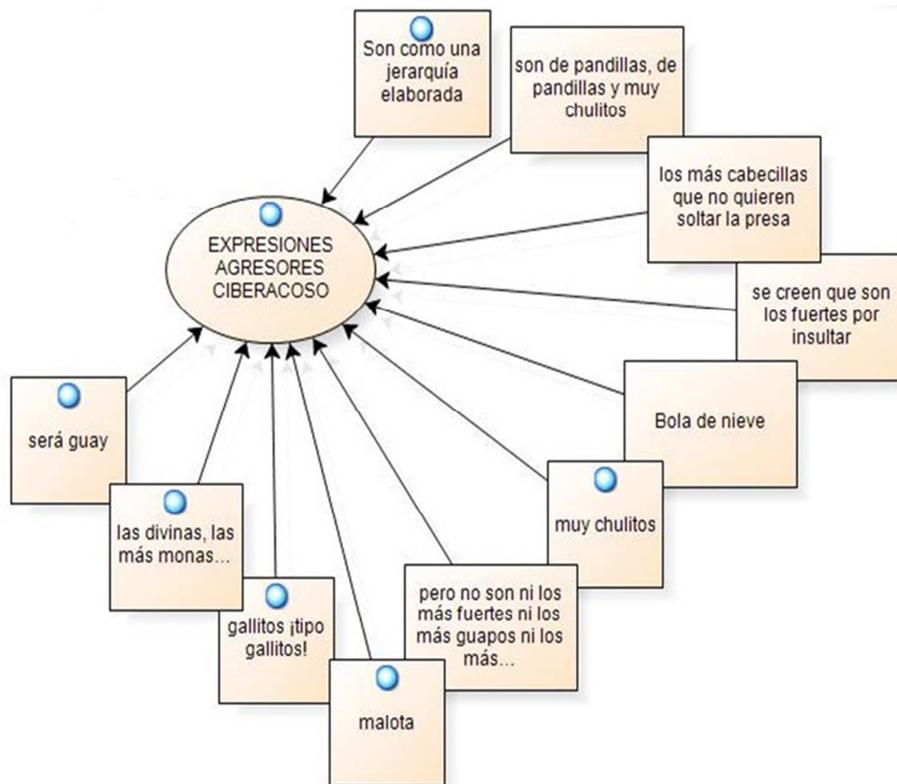
“no tienen mucha empatía” (2:01).

El programa NVivo nos permitió recoger las expresiones más generales que utilizan estudiantes de ESO en identificar al agresor. Se tratan de adolescentes:

“muy chulitos; gallitos; las divinas, las más monas; malotas; se creen que son los más fuertes por insultar; son los guay; son de pandillas y muy chulitos; son como una jerarquía elaborada; es una bola de nieve; los más cabecillas que no quieren soltar presa; pero no son ni los más fuertes ni los más guapos ni los más...”.

La Figura 20 recoge las diferentes palabras que se obtuvieron en los distintos textos introducidos en el proyecto que definen las características de un adolescente maltratador desde el punto de vista de los alumnos.

Figura 20. Expresiones por los estudiantes sobre el perfil de los ciberacosadores



Fuente. Elaboración propia.

- Rasgos identificativos de las *víctimas*: personas que no disponen de habilidades sociales en la interacción grupal, con alguna deficiencia física o psicológica “es como un poder de atracción” para ser víctimas de ataques y acosos por parte de los agresores.
- Personas solitarias, con problemas, personas débiles, solas y sin amigos, con algún defecto físico o con extravagancias y con dificultad en defenderse, son los estudiantes más propensos a sufrir victimización.

“Y siempre van a por los chicos con problemas, van a por los más débiles” (1:02),

“lo ven diferente o le ven débil; es diferente; o sin amigos, le ven solo; o que tengas una manía extraña” (2:02, 2:03),

“tener una diferencia, bien física o psíquica, es como poder de atracción” (2:02),

“por el aspecto que tenga, seas poco agraciado” (2:03).

“como no se va a defender mucho, como a lo mejor no tiene muchos amigos, pues se meten” (2:02),

– Según las observaciones de los *profesores*, los rasgos identificativos sobre posibles víctimas y agresores, difieren de las expuestas por los estudiantes de ESO.

– Rasgos identificativos de los *agresores*: personas líderes y con afán de captación de más personas para integrarlas en el grupo, formar un grupo extenso y dominante. El comportamiento de estos líderes en el centro educativo, ante los profesores, es ejemplar, no protagonizan ningún problema de convivencia escolar “son líderes en la sombra” cuya finalidad principal es el de captar más personas para el grupo.

“... son líderes en la sombra Se creen mayores, se sienten superiores al resto. Y además, llaman la atención y tienen poder de captación.”

(Todos).

El perfil general es indeterminado “hay alumnos que dan guerra en el centro pero no en la red, pero hay quien no es capaz de darla aquí, cara a cara, y sin embargo, sí en la red bajo el anonimato”.

“El problema de esto es que se atreven a decir cosas a través de la red que no dirían a la cara, en principio, son abusadores y finalmente, son acosadores” (3:04),

“algunos son claros y otros son sorprendentes” (3:01).

Por otro lado, subrayan que otros de los motivos que empuja a un estudiante a ser acosador es por la rivalidad y competencia de mantener su liderazgo en el grupo de iguales, desean mantener su estatus de jefe del grupo sin querer compartir el “puesto” con otras personas.

“han ido a cazar otro grupo, los más cabecillas que no quieren soltar la presa” (3:01),

“Tienen una lucha enconada entre las dos que quedan y la otra líder por ir a captar gente. Pero una lucha enconada..., en este caso han ido a por la cabeza de otro líder. El caso ha sido cortar la cabeza a otro líder y aislar a esa persona, a intentar aislarla” (3:02, 3:03, 3:04).

- Rasgos identificativos de las *víctimas*: personas afables, benevolentes, sin afán de protagonismo y con falta de maldad.

“se aprovechan de su bondad natural, les falta una maldad y una picardía que la aprovechan quien sí la tiene” (3:01).

“me hicieron bastante daño porque yo siempre pensaba que todo era culpa mía y que lo estaba haciendo mal, pero realmente así no era, entonces...” (2:02).

“... me decían que si era una mala amiga, por qué he hecho esto, no sé qué, que la culpa es mía, por qué nos hemos separado, no sé qué. No me

insultaban, me decían cosas así, pero a veces creo que es peor y todo”  
(2:02).

#### **4.8.3 Forma de proceder y afrontar una situación de ciberacoso. Percepción de los recursos existentes (educativos, institucionales, protocolos)**

A estudiantes y profesores se les consultó cómo procederían en una situación de ciberacoso perpetrada sobre algún alumno.

– Los *estudiantes* expresaron que, generalmente, primero lo comentan entre ellos, entre amigos y compañeros para determinar si es normal o no ese ataque recibido, saber qué piensan ellos y conocer el autor del ataque “anda, ¿quién habrá sido?”. Conclusiones que coinciden con otros estudios (Li, 2007; Cowie, 2013; Castro, 2016).

“Entre amigos” (2:03),

“a los amigos se lo cuentas para ver qué piensan ellos” (1:01),

“Tienes ese miedo de que te ataquen a ti también y el resto no te ayude”  
(1:01, 1:02, 1:03),

“... lo primero que yo haría, iría borrando mensajes y bloquear a esa persona, que no te puede llegar ningún mensaje” (2:02).

Sólo en casos de violencia muy extrema, se lo comentarían en el siguiente orden: profesores y padres.

– Comentar y tratar un caso de ciberacoso con los profesores no lo hacen de forma voluntaria sino porque los profesionales son conocedores de la situación que se está viviendo, “luego siempre se entera algún profesor”, y se sienten obligados a relatar los sucedido.

“y en algún caso al profesor, se lo cuenta al profesor pero sólo en algunos casos” (1:01).

- Respecto a la comunicación a los padres, los estudiantes tienen miedo a comentárselo, más que por el problema que conlleva, es por el temor a que les castiguen restringiendo el acceso a Internet.

“debe ser algo un poco más fuerte para decir a los padres” (1:01, 1:02, 1:03),

“pero..., pero a los padres tienen miedo de contárselo porque le pueden quitar el *Tuenti* o algo así” (1:02).

No obstante, la opinión general de los estudiantes es que no saben qué hacer ni saben a quién recurrir ante una situación de *cyberbullying*.

“no tienes ni el qué ni con quién; así que, no sabes qué hacer” (1:02).

- En cuanto a los *profesores*, manifestaron la dificultad en detectar e intervenir ante una situación de ciberacoso, responsabilidad sobre los padres pero situación que a lo mejor desconocen. Varios son los motivos que relacionan:

- No detectan una situación de ciberacoso sino es comunicado por otros profesores del centro educativo o por los padres.

“Fueron las compañeras las que me hablaron oye, que a M la están acosando, que empieza a sentirse muy mal” (3:03),

“...hasta que no me lo dijeron mis compañeros no me enteré” (3:01),

“tienen que ser los padres los que dicen están acosando a mi hijo” (3:04).

“El tema gordo surge cuando es un problema que se puede considerar en casa ¿me explico? Tienen que ser los padres los que dicen “están acosando a mi hijo” y nosotros, no tenemos ni puñetera idea. Claro, el problema es que ¿qué padres dan ese paso?” (3:04),

“Si a nosotros los padres no nos dicen nada, no tenemos ni pajolera idea. Cuando sabemos que existe algo, ya intentamos actuar” (Todos).

- Los estudiantes no informan/comunican la situación “se ponen en plan hermético” por lo que su intervención en el centro escolar está limitada. Actitud de los adolescentes recogidas en otros estudios (Garaigordobil, 2011; Save The Children, 2016).
- Sienten que viven un vacío legal y moral al respecto: “hasta qué punto es competencia de los padres, de la Policía, del colegio”.

“consultas a la Policía o incluso a Asuntos Sociales; es algo tan nuevo y además nos falta mucho” (3:04),

“la mejor manera de informarse es ir cogiendo a 2 o 3 que sepas que van a estar más enteradas; primero hay que preguntar individualmente o en parejas o en tríos, pero luego hay que ir al grupo” (3:03),

“hablas en general ya está bien, a ver si os genera sanción” (3:04),

“cuando nos ven serios, claro, ya empiezan a decir anda, pues esto ya ha dejado de ser un juego, esto se está complicando” (3:01),

“una especie de vacío legal y moral al respecto... Entonces, no se sabe si es sancionable o no, no se sabe. No se sabe hasta qué punto es competencia de los padres, de la Policía, del colegio. No se sabe.” (3:04),

- No pueden sancionar el ciberacoso porque “los hechos concretos son muy difíciles de demostrar y de acotar”.

“no puedes sancionar en general “se sanciona a fulano por ciberacoso”, eso no existe, o por acoso a secas; sancionar por hechos concretos y los hechos concretos son muy difíciles de, no de demostrar siquiera, sino incluso de acotar” (3:04).

- No existe ningún protocolo institucional de intervención ante las situaciones de ciberacoso por lo que sus intervenciones dentro del centro educativo son “un poco artesanal”, se encuentran en una situación limitada. Sus intervenciones están focalizadas al diálogo e interrogatorio con los alumnos, exposición de reportajes audiovisuales, consultas a diferentes instituciones públicas sobre medidas de intervención en el acoso escolar y, finalmente, aplican el protocolo de conducta diseñado por la comunidad escolar.

“Tenemos un protocolo para el acoso en “general”. Para el ciberacoso, en concreto, como es algo tan nuevo y además nos falta mucho... Bueno, no voy a decir que nos falte respaldo pero las instituciones, en principio, no lo tienen” (3:03).

“hemos hecho debates; tema de los niños que se han suicidado, cuando ven un vídeo, algo visual, eso les impacta muchísimo más que si tú les explicas” (3:02),

“Hemos optado este año por el diálogo, sobre todo, y ha funcionado” (3:04),

“reportajes de Internet” (3:02).

#### 4.8.4 Prácticas violentas y victimización en Secundaria

Conforme a los resultados sobre la victimización y modo de ejercer la violencia, los *alumnos* participantes confirmaron que la más frecuente y reincidente es el ataque por redes sociales frente a los mensajes por teléfono móvil. Las agresiones por redes sociales suelen realizarse de forma anónima mientras que de efectuarse por móvil el anonimato desaparece ya que se visualiza el número de teléfono.

“Y por whatsapp ¿recibías algún mensaje o insultos? No, porque se sabe quién es” (2:01, 2:02, 2:03),

“yo no sabía quién era..., tiene la página en anónima, con anónimo. Me decían que si era una mala amiga, por qué he hecho esto, no sé qué, que la culpa es mía, no sé, no sé lo que pasó; entonces todo el mundo empezó a meterse conmigo y a llamarme de todo” (2:01).

Entre los ataques más frecuentes utilizados por los agresores en el mundo virtual está el poner fotografías de la víctima en las redes sociales, incluidas en las comunidades virtuales anónimas; insultos, descalificativos e improperios personales y ataques emocionales ofensivos. Resultados que confirman los obtenidos en otras investigaciones (Buelga et al., 2010; Garaigordobil, 2011; García, 2013; Molina del Peral y Vecina, 2015; Save The Children, 2016).

“Fotos, fotos comprometedoras o que alguien haya influenciado en toda la clase para llevarse mal contigo, lo que más les divierte son poner fotos, hacer comentarios y decir cosas que, a lo mejor, no son ciertas pero que hacen daño” (1:02),

“te ponen una tontería, una pegatina en la cara o te ponen cualquier palabra” (1:01),

“Por ejemplo, de un animal refiriéndose a él como si... Y luego también le llaman así como en plan como “cara de burro” y le etiquetan como Pepito. Eso sí lo han hecho. Y le llaman así todo el rato” (2:01, 2:02, 2:03),

“te pueden haber hecho una foto como te dé la gana y como yo en casa no tengo *Tuenti*, no puedes ver lo que te han hecho sino te lo cuentan” (1:02),

“hay otras veces que se te ponen cosas, yo que sé, que te afectan más, furcia, puta” (2:01, 2:02),

“me ponían verde o algo así, y en la página esta también” (2:01).

Respecto a las agresiones verbales que reciben las víctimas, NVivo nos permitió identificar las expresiones y acciones que los adolescentes maltratadores utilizan para atacar a sus víctimas:

“eres tonto o estás gordo; pues voy a pegar a la chica esta, la voy a pegar; lesbiana; estaba yo con la cara así, haciendo el tonto, pensando que no estaba haciendo nada, me sacó la foto y la colgó; porque me da la gana; sí, ya, es tonta; me ponían verde o algo así y en la página esta también; cara burro; empollona; furcia, puta; guarra; lo que menos me llamaron fue celosa; mala amiga; que la culpa es mía”.

En cuanto a la interiorización de la violencia por parte de los adolescentes, si bien hay algunas conductas que les molestan como es el “colgar” fotos con descalificaciones personales o robar contraseñas personales y suplantar su identidad, no lo denuncian ni lo reconocen como un acto de agresión sino como acto puntual que no va a persistir en el tiempo y porque creen poder resolverlo hablando o porque no se puede hacer nada.

“Te ríes y ya está. Dices buff, vale, es que me da igual. También es verdad que te lo dicen a broma y dejarlo pasar ¿sabes?...”, dices “mira, me da igual lo que tú digas” (2:01, 2:02, 2:03),

“No, no hicimos nada..., dijo “porque me da la gana”. Pues vale, no se puede hacer nada. No, porque en aquel tiempo parecía una tontería.” (1:02, 1:03).

#### **4.8.5 Análisis de los alumnos sobre el uso de las TIC**

Respecto a la utilización que hacen los *estudiantes* de las Tecnologías de la Información y Comunicación, los alumnos informaron de canales diferenciados por edades. Según la edad del adolescente, así es el acceso a una determinada red social:

- *Tuenti*: Jóvenes entre 15-16 años. Se pueden subir fotos y las ven las personas que determine el usuario.

“primero el *Tuenti*, es como más sencillo y no te puede visitar todo el mundo porque si lo tienes “pezcado” por amigos, pues no te puede ver la gente y es, más o menos, para nosotros” (2:03).

“Tuenti... Tuenti y whatsapp...” (1:01, 1:02, 1:03),

- *Twitter*: Jóvenes a partir de 16 años. Se pueden subir fotos y las puede ver toda persona que quiera.

“y luego, Twitter, es a partir de los 16 pero la gente también lo usa. Es como el Tuenti, pero un poco más complejo porque en el Tuenti puedes subir fotos, pero las ve quien tú quieras, pero es que en el *Twitter* ya lo ve todo el mundo” (2:02),

“y *el* Twitter es para los 18, por ahí. Bueno, 15 o 16 así. Es que va por edades” (2:01, 2:02, 2:03).

- *Facebook*: Los jóvenes no la usan, la tienen encasillado para contactos entre familia y personas más mayores.

“Y luego, el *Facebook* es para como entre familia y más mayores” (2:03).

- *ASK*: No es una red social, es una página de Internet en la que cualquier usuario puede hacerte preguntas, y el joven usuario, responde. En esta página, cualquiera puede acceder a su alta con nombre anónimo.

“Pero no es una red social, sino por una página de Internet en la que te hacen preguntas cualquiera y tú, respondes” (2:01).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La creciente disponibilidad de teléfonos móviles e Internet es notoria en casi todos los sectores de la sociedad, incluida en niños de todas las clases sociales y edades. La edad en el inicio de uso es cada vez más temprana, para nuestros jóvenes constituyen modernos instrumentos de socialización en el que también hay lugar para las amenazas y conductas violentas generándose así una nueva forma de agresión, el maltrato digital. Un problema social con riesgos impredecibles que está exigiendo un acercamiento teórico y un diseño de intervenciones más eficaces (Castro y Rodríguez, 2016).

Este apartado contiene un compendio de conclusiones parciales sobre los distintos enfoques abordados en el estudio relacionado con la violencia escolar a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Teniendo en cuenta el uso que hacen nuestros jóvenes de las TIC así como los aspectos psicológicos, familiares y sociales abordados en el *capítulo I* de este trabajo, las conclusiones serían las siguientes:

– *Disponibilidad y uso de las TIC.* Según el estudio realizado por el INE en el año 2015, el uso del ordenador es prácticamente universal en la población infantil de entre los 10 y los 15 años de edad (96,4 %), al igual sucede con el acceso a Internet, el 94,66 %. Respecto a la disponibilidad de teléfono móvil, alcanza un porcentaje medio del 79,43 %, cantidad que se incrementa significativamente a partir de los 14 años (90,4 %) lo que nos da una idea del riesgo y la vulnerabilidad de este tramo de edad y de la necesidad de formación específica para la prevención de la violencia vía Internet.

En la actualidad, ya no es imprescindible disponer de un ordenador personal sino que ahora la conexión a Internet se puede realizar desde tabletas o teléfonos móviles lo

que hace que los riesgos salgan a espacios ajenos al hogar familiar y la escuela. Por ello, en nuestra investigación nos preguntamos sobre el uso que hacen los menores de las nuevas tecnologías. Las conclusiones principales fueron las los siguientes:

– *Utilización de las TIC.* Según los estudios realizados en España por el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2009) así como el elaborado en el año 2011 por INTECO y Orange, indicaron que la población infantil utiliza su acceso a Internet principalmente para acceder a las redes sociales, consultar su correo y navegar por la Red. Además de acceder a estos servicios, el teléfono móvil lo utilizan para la mensajería instantánea y realizar o recibir llamadas de voz, aplicaciones que permiten la comunicación intermitente en grupo.

– *Principales redes sociales a las que acceden:* *Tuenti*, que engloba a adolescentes de entre 15-16 años, y que permite subir fotografías así como determinar las personas que pueden o no visualizarlas; *Twitter*, lo utilizan jóvenes a partir de los 16 años, el foro virtual autoriza poner fotos, personales o privadas, y su visibilidad es pública, cualquiera puede tener acceso a ellas; la página de Internet *ASK* que, sin ser una red social sino un portal interactivo, los usuarios pueden hacer preguntas y responder de forma anónima; *Facebook*, aunque los adolescentes apenas la utilizan porque, además de no estar en línea con sus inquietudes juveniles, su uso lo tienen encasillado para contactos de carácter familiar así como para la interacción entre personas más mayores.

Actualmente, también se encuentra la página “Internet Segura for Kids (IS4K)” que desde su inauguración en febrero del 2017, es la página web que los menores visitan para estar seguros en Internet. Su puesta en marcha se debe al Ministerio de Energía y Turismo dentro del marco de la estrategia europea para una Internet Mejor para los Menores (BIK). Su objetivo es la de proteger a los menores y promover el uso

seguro y responsable en Internet y las nuevas tecnologías. La página, además de ofrecer herramientas gratuitas, material didáctico, información y asesoramiento a menores, familias, educadores y profesionales, también cuenta con el programa cibercooperantes que de forma altruista contribuyen a concienciar y formar a niños, jóvenes y padres por todo el territorio nacional (ABC Familia, 2017).

– *Modalidades en el que los adolescentes ejercen el maltrato digital.* Los ciberacosadores acosan a sus víctimas con: insultos; poner fotografías del adolescente victimizado en las redes sociales a fin de ridiculizarle; el envío de mensajes hirientes a su cuenta personal o a través de la mensajería instantánea; la suplantación de identidad de la víctima en foros, chats, blogs o correos electrónicos; y lograr que los demás le rechacen o le acosen con el objetivo de aislarlos socialmente (Buelga et al., 2010; Garaigordobil, 2011; García, 2013; Molina del Peral y Vecina, 2015; Save The Children, 2016).

– *Incidencia del género y edad en el ciberacoso.* En cuanto a la revisión de estas variables, la literatura científica no arroja diferencias contundentes en cuanto ser hombre o mujer sea determinante para ser víctima o agresor. En contraste, sí parece confirmarse que la edad guarda una relación importante con la violencia entre iguales. Es en el tramo de edad de 12 a 14 años, es decir, de 1º a 2º de Secundaria, en el que el ciberacoso tiene su momento más álgido aunque, y como así avalan distintos estudios, cada vez más se empiezan a detectar brotes de violencia en Primaria (Álvarez-García et al., 2011; Buelga y Pons, 2012; Save The Children, 2016).

– *Características del perfil del agresor y de la víctima.* Hay unos factores de riesgo y de protección que interaccionan entre sí que pueden determinar la vulnerabilidad del adolescente a la agresión o a la victimización en el ciberacoso entre

las que se encuentran la autoestima, la satisfacción con la vida, sintomatología depresiva, la motivación, la interiorización de la violencia y el apoyo prosocial de su grupo de iguales, escolar y familiar (Varjas, Henrich, & Meyers, 2009; Twyman et al., 2010; Marciales y Cabra, 2011; Varela, 2012; Save The Children, 2013; Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2014; Bartrina, 2014; Ortega-Barón et al., 2015; Romera et al., 2016).

Los factores de riesgo, y que muestran una alta asociación para sufrir o realizar *cyberbullying*, son la participación en redes sociales, el anonimato o falsa identidad en su acceso, el uso en solitario de las TIC y un elevado nivel de conexión a Internet (Bringué y Sádaba, 2009; García-Maldonado et al., 2011; Ochaíta et al., 2011; Echeburúa, 2012; Bartrina, 2014; Sabater y López-Hernández, 2015; González, 2016; De la Villa y Suárez, 2016; Save The Children, 2016).

En sí, un solo factor de riesgo no implica que se vaya a desarrollar un comportamiento desajustado sino que requiere concurren más factores, a mayor número, mayor es la probabilidad de tener una conducta problemática.

Los factores de riesgo como son la autoestima baja, escasa satisfacción con la vida, poca motivación, bajo reconocimiento social, relaciones familiares no óptimas y un elevado acceso a Internet en solitario muestran una estrecha relación con el hecho de ser víctima o agresor de violencia. Sin embargo, se pueden cambiar, prevenir o reducir ese riesgo desarrollando intervenciones dirigidas a incrementar los factores de protección como son: alta autoestima, adecuada motivación, posesión de habilidades sociales y disponibilidad de apoyo psicosocial. (Ver Figura 6).

Podemos concluir que el *perfil de la víctima* suele corresponderse con un adolescente con una autoestima baja y pocas habilidades sociales. A través de una alta

conexión a Internet intentan compensar estas deficiencias, pero también les sitúa en una posición de mayor riesgo de victimización por interactuar con extraños o con otros adolescentes que conoce, como compañeros del centro escolar. Cuando son objeto de una agresión de ciberacoso, la burla y humillación disminuye aún más su autoestima.

En relación al *perfil del agresor*, se trata de un adolescente con una autoestima baja que adopta patrones de agresividad con el fin de instaurar o incrementar su poder ante los demás. A través del mundo virtual busca emociones y sensaciones nuevas para sentirse más poderoso frente a otros y aumentar su estatus social. Su empatía, cognitiva (ponerse en el lugar de la otra persona) y afectiva (comprender los sentimientos y necesidades de otras personas), es deficiente. Cuando lleva a cabo un ataque, no manifiesta sentimientos de culpabilidad ni se avergüenza del maltrato ejercido, es ajeno al sufrimiento y sentimientos de la víctima ya que le culpabiliza de la situación.

– *Influencia de los contextos más próximos al adolescente: la familia y el centro escolar.* Es innegable la influencia que ejercen en el desarrollo o reproducción de conductas disruptivas, antisociales, violentas y agresivas. Sin embargo, las familias y las instituciones educativas pueden desconocer las circunstancias que los niños viven, y por tanto, si sufren una embestida de acoso.

En general, los *padres* no se desentienden cuando tienen constancia que sus hijos están experimentando un episodio de acoso. Por lo común, ante agresiones directas o relacionales (revelar secretos, violar la privacidad y aislamiento, exclusión o marginación por su grupo de iguales), la percepción del conflicto tienden a minimizarlo y quitarle importancia e intentan resolver la situación dentro del grupo familiar mediante la elaboración y proposición de alternativas resolutivas.

Sin embargo, en el momento que tienen conocimiento que su hijo está sufriendo ciberacoso, la familia busca ayuda externa, principalmente en el centro escolar y fuerzas de seguridad, ya que consideran no contar con los recursos suficientes para enfrentar esta situación (De la Caba y López, 2013).

Respecto al *entorno educativo*, espacio social y de relación en el que los hijos permanecen gran parte de su tiempo y en el que también se originan y reproducen episodios violentos, representa un importante recurso para influir en los comportamientos violentos o disruptivos de los adolescentes y en ser generadores de pautas de buena convivencia.

Los profesores son los que mejor conocen la organización del grupo, las relaciones de poder, afectividad, valores, rendimiento escolar y problemas específicos de los alumnos y, por tanto, los que más eficazmente pueden intervenir y afrontar una situación de maltrato entre iguales dentro de la institución escolar.

En el momento que el centro educativo tiene constancia de un episodio de acoso virtual sobre algunos de sus alumnos, se activa la alarma de intervención escolar. El profesorado se siente especialmente afectado, piensan que están poco preparados para enfrentarlo, les produce insatisfacción en su trabajo, repercute en la sensación de pertenencia y de bienestar en su ámbito laboral y afecta a su salud mental cuestionándose de forma continua su actuación frente a la conducta de maltrato entre estudiantes (Morales et al., 2014; United Nations, 2016).

Aunque el centro aplique el Plan Interno de Convivencia Escolar, consultarán a los Servicios Sociales así como a diferentes cuerpos de seguridad, no obstante, el “sentir” general del profesorado es que viven un vacío legal y moral porque no disponen de orientaciones ni protocolos de intervención institucionales que les ayude a afrontar

esta problemática realidad. Asimismo, se plantean hasta qué punto un caso de *cyberbullying* es competencia de los padres, de la policía o del colegio (Save The Children, 2013) puesto que los hechos concretos en el acoso virtual son muy difíciles de demostrar y de acotar. A ello se suma la carencia de recursos legales y educativos para poder abordarlo.

– *Prevalencia del ciberacoso.* A nivel mundial, hay una honda preocupación e interés por conocer su incidencia en la población juvenil. Sin embargo, su investigación es relativamente reciente y los estudios realizados hasta el momento son muy heterogéneos en cuanto a las formas de maltrato, muestra de participantes, género, ciclos educativos y edades de los participantes.

Del mismo modo, tampoco existe una definición única del *cyberbullying* acordada internacionalmente o en el ámbito europeo (European Parliament, 2017). Este cúmulo de circunstancias hacen que los resultados de los estudios sean difícilmente comparables entre sí y que cada país presente una situación específica en la tasa del acoso cibernético por lo que los resultados no permiten extraer conclusiones generales.

No obstante, los resultados confirman un alto porcentaje de prevalencia del ciberacoso a nivel mundial con un 37 % (Microsoft Corporation, 2012), el de un 33,8 % en el contexto internacional (Cyberbullying Research Center, 2016), un 12 % en el ámbito europeo (Net Children Co Mobile, 2014) y el 3,3 % en nuestro país (Save The Children, 2016). (Consultar Figuras 7 y 8 y Tablas 2 y 3).

Respecto a la revisión realizada en el *capítulo II* sobre la legislación del sistema educativo español, planes de convivencia así como la responsabilidad jurídica del adolescente se exponen, a continuación, los resultados más concluyentes.

– *Desarrollo normativo en educación y planes de convivencia escolar.*

Podemos concluir que nuestro sistema de enseñanza no es ajeno a la multiplicidad de situaciones que los jóvenes participan, directa o indirectamente, y que, a su vez, repercuten en las manifestaciones violentas en el centro escolar.

En España, desde que en 1857 se estableció la Ley Moyano, numerosos han sido los cambios normativos en el sistema educativo. Tal vez, la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE), es una de las leyes más significativa en afrontar la prevención y resolución pacífica de los conflictos dentro del centro escolar. Además de señalar los fines educativos, establece el deber por todas las instituciones educativas de incluir un Plan de Convivencia en su proyecto escolar con la finalidad de promover y prevenir la violencia escolar.

Con la LOE se han desarrollado nuevas medidas en el campo de la educación que han sido reforzadas con la implantación del Plan de Convivencia Estatal denominado “Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar”. Desarrollado por el Ministerio de Educación y Ciencia, está orientado a favorecer el ambiente escolar así como a garantizar el buen funcionamiento y organización de las instituciones educativas distribuyendo, para tal fin, diferentes competencias y responsabilidades entre las Asociaciones de Padres, Dirección, Consejo y Claustro Escolar. Al mismo tiempo, en diciembre del año 2006, el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación y Ciencia firmaron el “Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad” con la finalidad de mejorar la seguridad personal y ciudadana en el ámbito escolar, fortalecer la cooperación policial-autoridades educativas con el objetivo de reforzar la confianza y conocimiento de los cuerpos de seguridad.

Tras la Ley de Educación del 2006, la legislación educativa en España tiene distintos niveles de desarrollo: el plan estatal y el plan autonómico. Las competencias en promulgar los Planes de Convivencia se distribuyen entre el Estado, impulsor de las líneas educativas prioritarias, Comunidades Autónomas (CCAA), gestoras y legisladoras en su ámbito territorial, y centros escolares que disfrutan de autonomía propia en su elaboración, desarrollo y aplicación.

Si bien las CCAA desarrollan y elaboran su Ley de Convivencia y Participación en base a las directrices señaladas por el Plan Estatal, y a pesar que incluyen medidas de prevención e intervención, éstas no son comunes entre las comunidades autonómicas, ni son de obligatoria implantación como tampoco abordan de igual manera los fenómenos del acoso y el ciberacoso. Esta responsabilidad compartida está generando una pluralidad normativa y protocolaria así como una dispersión procedimental sobre el maltrato escolar (Castro, 2016).

En este trabajo se han recopilado todas las disposiciones legales que cada Comunidad Autónoma ha ido desarrollando en materia educativa (ver Anexo I), en ellas se puede apreciar la carencia de base legal para fundamentar jurídicamente medidas que permitan erradicar el problema y fomentar el trabajo colaborativo entre las partes involucradas: escolares, profesores, escuela, padres, policía, fiscalía, sociedad, etc.

En el año 2010, el Ministerio de Educación realizó un estudio estatal sobre la Convivencia Escolar con el fin de valorar los avances logrados así como observar posibles cambios y nuevas necesidades dentro del sistema de la enseñanza. Aunque los resultados obtenidos reflejan una valoración muy positiva por todos los participantes (alumnado, profesorado, departamentos de orientación y equipos directivos), respecto al acoso y ciberacoso escolar se detecta la necesidad en la escuela de afrontar esta nueva

problemática en colaboración con las familias y resto de la sociedad para poder abordar todos juntos su erradicación.

No obstante, y pese a la buena intencionalidad de involucrar a todos los miembros de la comunidad en la mejora del ambiente educativo, hay diferentes obstáculos para superar los problemas de convivencia detectados, entre los que se encuentran la falta de disciplina familiar, escasa implicación de los padres con la institución escolar e ineficacia de las sanciones educativas empleadas para corregir las trasgresiones.

El conjunto de la población, al igual que distintos agentes sociales que trabajan en la violencia, consideran la educación como una herramienta fundamental para su erradicación. Si bien este reconocimiento es generalizado, los recursos y medidas disponibles resultan exiguos para poder hacer frente a este problema (Díaz-Aguado, 2009; Thapa, Cohen, Guffey & Higgins-D'Alessandro, 2013; Torrego y Martínez, 2014; Save The Children, 2016).

Conclusiones que ponen de manifiesto la importancia de mejorar ciertos aspectos legales en los Planes de Convivencia con objeto de incrementar la participación colectiva de toda la comunidad así como generar nuevas medidas, más adecuadas y adaptadas, para la intervención con aquellos estudiantes que más dificultades presenten (Bruner, 1996; Wells, 1999; Cerezo et al., 2010; Torrego y Martínez, 2014). No se trata de reorganizar el centro ni reducir sólo los comportamientos problemáticos, sino también de establecer y fomentar propuestas que involucren a la escuela, padres, tutores y estudiantes para mejorar la convivencia pacífica y erradicar la violencia.

Como así confirman diversos estudios (Mateo, Soriano, Godoy y Martínez, 2008; Ortega, Romera, y Del Rey, 2009; Wang, Selman, Dishion & Stormshak, 2010; United Nations, 2016; UNICEF, 2016) el índice de clima escolar guarda una estrecha relación con los niveles de violencia y de conflictividad en la escuela ya que cuando se da un ambiente escolar positivo, además de que los alumnos perciben que el centro les apoya y se preocupan por ellos, disminuye la probabilidad de desarrollar conductas problemáticas y evita la victimización.

– *Responsabilidad penal del adolescente.* Si bien la resolución del conflicto y la violencia escolar se han orientado principalmente a las políticas educativas nacionales y autonómicas, también existen medidas resolutivas y repercusiones legales de ámbito penal en los adolescentes implicados en actos de ciberacoso.

Las disposiciones básicas para el tratamiento jurídico del *cyberbullying* se encuentran en la Convención de Derechos del Niño (1989) que establece la obligación de proteger al niño contra toda clase de maltrato (Esteban, 2016).

Teniendo en cuenta que en España la edad mínima para registrarse en una red social en Internet es de 14 años, y que los padres y tutores tienen la obligación legal de velar por su imagen e intimidad, nos planteamos estudiar de qué medidas legales se disponen cuando un adolescente, de menor edad a la establecida legalmente, es partícipe y autor en un episodio de maltrato digital entre iguales. Las responsabilidades legales fundamentales se recogen en: 1) Ley 26/2015, de 28 Julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, 2) Ley Orgánica 5/2000 de la Responsabilidad Penal de los Menores y 3) Código Penal.

En dependencia de los hechos de aquellos menores que desarrollen comportamientos conflictivos o problemáticos, se establecen medidas sancionadoras, educativas y familiares e incluso de privación de libertad. Así, en la Ley del Menor con la modificación realizada en el 2015 y aunque no recoge conductas concretas de violencia como el acoso escolar o ciberacoso, sí contempla otros comportamientos problemáticos graves en los que está prevista la utilización de medidas de seguridad y de restricción de libertad. Si el adolescente es menor de 14 años y llega denuncia al Ministerio Fiscal, se podrá disponer del ingreso residencial en centros específicos.

En cuanto al menor como autor de un delito de acoso, mayor de 14 años y que no llegue a la mayoría de edad, interviene el Derecho Penal a través de la Ley Orgánica 5/2000. En estos supuestos, la labor de investigación e instrucción se atribuye a las Fiscalías de Menores, y el enjuiciamiento de las conductas ilícitas a los Jueces de Menores. Las medidas correctivas, y en dependencia de los hechos, pueden oscilar desde la prestación de servicios en beneficio de la comunidad, orden de alejamiento de la víctima o libertad vigilada hasta, y como última opción, la privación de libertad a través de permanencias de fin de semana en un centro o internamientos en centros de reforma en régimen semiabierto o cerrado.

En los casos más graves, cuando un menor de entre 14 y 17 años ejerce como acosador y dependiendo de la gravedad y características del hecho que puedan ser constitutivas de algún tipo delictivo en uno, o algunos de los delitos tipificados en nuestro Código Penal, podrán imponerse distintas penas de privación de libertad.

Como conclusión principal, se puede confirmar que nuestro sistema jurídico recoge una serie de medidas, sancionadoras y correctivas, de carácter penal orientadas a la erradicación de la violencia entre iguales. Medidas que pueden oscilar, y en

dependencia de la gravedad de los hechos, desde la prestación de servicios en beneficio de la comunidad, orden de alejamiento de la víctima o libertad vigilada hasta, y como última opción, la privación de libertad, permanencias de fin de semana en un centro e internamientos en centros de reforma en régimen semiabierto o cerrado.

Convendría, por tanto, trasladar y difundir esta información a las familias, adolescentes y centros escolares porque, y como manifiesta el Fiscal de Menores de Madrid y Juez en excedencia D. Francisco García Ingelmo (2008), “existe en los menores una sensación de impunidad, de que “no pasa nada”. En nuestra revisión teórica y análisis cualitativo con estudiantes y profesores, hemos constatado esta percepción así como un desconocimiento general sobre las medidas jurídicas-correctivas que se pueden aplicar a un adolescente como autor de una situación de maltrato. Situación que, basada en la ignorancia, pueden animar a nuestros adolescentes a darle continuidad a una situación de maltrato. Es por ello por lo que se hace necesario comunicar a la sociedad en general que nuestro sistema jurídico no sólo reconoce derechos al menor, sino que también establece deberes en los ámbitos de su vida e incluso puede determinar medidas punitivas cuando es autor de un comportamiento conflictivo de gravedad.

En el *capítulo III* de nuestro trabajo se analizaron distintos programas de prevención sobre la violencia en Europa y España centrados en la protección de los menores en Internet.

A continuación, se presenta una revisión y comparativa sobre distintos programas implantados contra el maltrato escolar y en los que hemos destacado los diferentes enfoques de intervención, actividades y metodologías aplicadas de cada propuesta. (Consultar Tabla 8).

Tabla 8. Comparativa de programas contra el ciberacoso en Europa y España

Programa	Contexto	Ámbito	Actuación. Metodología. Actividades
TABBY, 2009	Europeo	Escuela, docentes, estudiantes y sistema social.	<b>Prevención e intervención.</b> Cuestionario online, manuales para profesores, vídeos educativos y material didáctico.
Nacional KiVa, 2007	Finlandia	Colegio, aula, estudiantes, personal escolar y padres.	<b>Detección, prevención e intervención.</b> Material y actividades didácticas y de vigilancia. Reuniones informativas. Presentaciones gráficas y carteles. Espacios web.
Nacional MEP, 2013	Hungría	Educativo y social.	<b>Prevención y detección.</b> Aplicación informática ABIS. Material y actividades didácticas. Conferencias públicas y profesionales. Información. Publicación y distribución de folletos. Sensibilización a través del uso de los medios de comunicación. Encuesta de evaluación.
Guía para el uso seguro y responsable de Internet por los menores. I. INCIBE, 2016	España	Mediación parental.	<b>Prevención e intervención.</b> Supervisión, orientación, protección y acompañamiento a los menores en su navegación por Internet.
Guías S.O.S. contra el Cyberbullying. INTECO, 2015	España	Centro escolar, educadores y padres.	<b>Detección sintomatologías, prevención e intervención.</b> Formación e información a profesorado, estudiantes y familias. Actividades didácticas. Alumno como parte de la solución. Apoyo y asesoramiento de instituciones externas. Sintomatología física y psíquica de alerta. Normas y herramientas de protección uso de Internet.
Guía de prevención del cyberbullying. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y Fundación Atresmedia, 2014	España	Educativo.	<b>Prevención, intervención y sensibilización.</b> "Proyecto de Alumnos Ayudantes en TIC" es el alumno el encargado formar, concienciar y sensibilizar al resto estudiantes. Materiales y unidades didácticas. Reuniones de información y sensibilización con padres. Colaboración y participación con otros centros.
Lucha contra el Acoso Escolar, 2016	Comunidad de Madrid	Comunidad educativa.	<b>Detección, prevención e intervención.</b> Test online detección "SociEscuela". Formación e información profesorado, familias y sociedad. Unidad de Emergencia atención víctimas de maltrato. Actividades didácticas y de vigilancia. Sintomatología de alerta. Guía docente en prevención, detección, recursos y protocolo de actuación. Inspector educativo. Página web escolar con enlaces y documentos. Sanción, documentación y comunicación con Fiscalía de Menores, Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado. Observatorio Convivencia Escolar. Campañas de información, sensibilización y concienciación en medios de comunicación.
Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. El Defensor del Menor, 2011	Comunidad de Madrid	Profesionales de educación.	<b>Detección, prevención e intervención.</b> Material y unidades didácticas en la acción tutorial. Actividades para padres y profesores. Programa de intervención dividida en fases. Sensibilización.
Maltrato Cero, 2006	Principado de Asturias	Comunidad educativa	<b>Prevención e intervención.</b> Teleformación y formación presencial a profesorado, familias y personal no docente. Método "Pikas" en procesos de intervención. Encuentros con otros centros escolares, "Encuentrastur", a objeto de compartir experiencias y planificar programa. Presentación de recursos institucionales y privados.

Fuente. Elaboración propia

Dentro de los *programas europeo*, se destaca el proyecto TABBY que, orientado a ayudar a las escuelas, profesorado y alumnos, presenta diferentes medidas de prevención e intervención acerca de los riesgos potencialmente negativos en el uso de las TIC, principalmente los relacionados con el *bullying*, *sexting* y *cyberbullying*.

En relación a programas con carácter de implantación nacional, los países de Finlandia y Hungría y en cooperación con la Administración Pública, han instaurado sendos proyectos dirigidos a la detección y prevención de la violencia dentro del ámbito educativo elaborando distintas actividades dirigidas tanto a alumnos, como profesorado, familias y sociedad en general.

*En nuestro país*, la mayoría de los programas desarrollados, y al igual que en Europa, están más orientados a la prevención e intervención de la violencia desde el entorno educativo. En la actualidad, no se dispone de un modelo único de implantación general contra el acoso aunque sí se han publicado documentos de trabajo y guías orientativas desde la Administración Central como, por ejemplo, la “Guía de mediación parental” presentada por INCIBE (2016), las “Guías contra el *cyberbullying*” elaboradas por INTECO (2014) dirigidas a padres y profesores o la “Guía de recursos para centros educativos” propuesta por El Defensor del Menor de Madrid (2011). Sobre medidas jurídicas, sólo la Guía de El Defensor del Menor (2011) hace alusión a ellas pero acotándola a determinados comportamientos.

Al no disponer de un programa antiviolencia nacional, cada Comunidad Autónoma legisla al respecto sin una línea definida, ni jurídicamente ni profesionalmente coordinada desde el Ministerio de Educación. En la relación a los *programas elaborados por las CCAA*, se destacan en este trabajo los elaborados por el Principado de Asturias y la Comunidad de Madrid.

El enfoque del plan en Asturias (2006) está muy ligado a la prevención e intervención dentro del entorno educativo y fomenta la participación y colaboración de otros centros educativos a fin de mejorar el programa antiviolencia escolar.

En el caso de la Comunidad de Madrid (2016), las actuaciones que abordan el programa responden al tratamiento integral de la violencia en el entorno escolar. Su procedimiento abarca desde la detección precoz del acoso escolar hasta el protocolo de intervención así como una relación de medidas preventivas. La implantación del programa, de carácter obligatorio en los centros educativos, proporciona los recursos y herramientas necesarias para afrontar de manera ágil y enérgica el maltrato entre iguales. Como novedad, y con objeto de reforzar la protección frente a todas las formas de violencia, incluye la figura de inspector con el fin de corroborar la correcta implantación del programa en los centros educativos.

Asimismo, incluye un conjunto de actuaciones tratadas ocasionalmente en otros planes entre las que se encuentran: 1) Determinación de responsabilidades penales y civiles tanto de alumnos como de escuelas; 2) Mecanismos de denuncia; 3) Medidas de emergencia a través de unidades de atención profesional experta en la convivencia y maltrato escolar; 4) Estrategias de seguimiento y evaluación; y 5) Protocolos de coordinación entre el centro y distintos sectores de ámbito sanitario, judicial y de enseñanza.

Respecto a la formulación de *programas presentados por entidades profesionales*, es necesario destacar el realizado por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y la Fundación Atresmedia en el año 2014. La “Guía de *Cyberbullying*: prevenir y actuar” tiene un enfoque educativo orientado a la sensibilización, prevención e intervención sobre las diferentes formas de acoso en Internet y en redes sociales. Las

actividades relacionadas tienen una visión global, además de vincular a toda la comunidad educativa, establece la colaboración entre centros educativos para potenciar y desarrollar mecanismos de protección ante los riesgos que se pueden presentar en el uso de las TIC.

Podemos apreciar, por tanto, que los programas antiviolencia en España, presentan grandes diferencias entre ellos respecto a las actuaciones en el maltrato escolar. Analizados y descritos los planes, podemos concluir que:

1) La mayoría de los programas están más dirigidos a actuaciones de prevención e intervención que a la detección precoz de un episodio de maltrato.

2) La intervención se desarrolla principalmente en el ámbito educativo y cuando ha tenido lugar un episodio de violencia escolar.

3) Se detectan aportaciones significativas e innovadoras en el uso de instrumentos orientados a la prevención y protección del acoso escolar, entre los que se encuentran la cooperación de estudiantes en informar y sensibilizar al resto de alumnos o los cuestionarios online como herramienta de orientación y de denuncia.

4) En general, todos los programas analizados está orientados a la intervención escolar dirigido a estudiantes y profesorado y de manera significativa, que no determinante, involucra a las familias en abordar de forma eficaz y unificada el acoso entre iguales.

5) De los proyectos planteados, ninguno incluye la responsabilidad penal y posibles medidas jurídicas que pueden aplicarse tras un episodio de maltrato entre iguales ejercido por un adolescente, si bien en algunos planes sí se aportan documentos

y anexos de denuncia ante el Ministerio Fiscal, la información jurídica es escasa o está acotada a determinados comportamientos.

6) Respecto a acciones de sensibilización social sobre esta problemática, se detecta un gran interés por fomentar campañas de información e implicación dirigidas a la sociedad en general a través de campañas audiovisuales en los medios de comunicación, cartelería, trípticos o páginas web, entre otros.

Erradicar la violencia requiere de un enfoque multidisciplinar así como disponer de estrategias integrales que permitan abordar todas las formas de violencia y las fases que se dan en una situación de maltrato escolar. No se trata de elaborar múltiples y diferentes programas de solución mágica y rápida, sino de dar respuestas efectivas a las instituciones escolares en el caso de que se dé cualquier tipo de manifestación violenta en el centro (Elboj & Niemela, 2010; Cerezo y Sánchez, 2013; Department of Education and Training, 2015; Save The Children, 2016).

Bajo este planteamiento, en nuestro estudio, y a fin de darle un enfoque integral, realizamos una propuesta sobre las fases que un programa debe incluir para la erradicación de la violencia entre iguales denominado “Propuesta de Programa de Intervención para erradicar el Ciberacoso”. Estructurado en cinco etapas –Prevención, Detección, Protección, Intervención y Evaluación- pretendemos dar pautas de utilidad para que, tanto las Administraciones Públicas, directores de centros escolares, legisladores, profesores tutores, familias y Cuerpos de Seguridad puedan elaborar o revisar sus planes dirigidos a la lucha contra el maltrato entre iguales. (Consultar Figura 16, pp. 199-206).

Por último, en el *capítulo IV*, realizamos un análisis cualitativo con estudiantes y profesores de 1º y 2º de ESO con la finalidad de conocer y analizar: 1) Percepción y

comportamientos ante el ciberacoso; 2) Exploración de variables relacionadas con el perfil de víctima y agresor; 3) Forma de proceder y afrontar una situación de ciberacoso. Percepción de los recursos existentes (educativos, institucionales, protocolos); 4) Prácticas violentas y victimización en Secundaria; y 5) Análisis de los alumnos sobre el uso de las TIC. Del estudio se deducen algunas conclusiones interesantes:

1) El perfil del agresor suele ser de un estudiante, incluso dos, con dotes de liderazgo que disfrutan de un gran apoyo general por parte de los demás compañeros. Su comportamiento en la institución educativa, ante los profesores, suele ser ejemplar, no protagonizan ningún problema de convivencia escolar.

2) Las agresiones siempre empiezan en la institución escolar, se tratan de alumnos que pertenecen al mismo centro. Los estudiantes saben qué adolescente es, así como la identidad de su grupo de cómplices.

3) Los rasgos de riesgo principales que determinan la probabilidad mayor de ser víctima son aquellos estudiantes que resaltan por alguna cualidad o, por el contrario, que llamen la atención por tener alguna deficiencia física o psicológica o dispongan de pocas habilidades sociales y relacionales.

4) Los profesores destacan la benevolencia y la falta de maldad de algunos adolescentes, cualidades que la aprovechan aquellos alumnos malevolentes.

5) Respecto a las agresiones que sufren las víctimas, sobresalen la dureza emocional que se ejerce sobre ella con la finalidad de lograr la indeseabilidad del grupo de estar con la víctima, aislarle, rechazarle y acosarle.

6) Sobre el uso de las TIC para el ejercicio de sus fechorías, las redes sociales representan el principal medio para la práctica de sus ataques violentos ya que permiten agredir de manera oculta.

7) El acceso a las distintas redes sociales está determinado y en relación con la edad.

8) El portal virtual ASK junto con la red social Tuenti, representan los principales espacios en el que se producen los ataques cibernéticos.

9) El agresor no utiliza los mensajes de teléfono, correo electrónico ni whatsapp porque estos medios permiten al alumno receptor identificar al remitente, se visibilizan los datos personales: número de teléfono o dirección electrónica.

10) Los adolescentes tienen normalizados ciertos comportamientos violentos, si bien algunos ataques o conductas les resultan molestas, no las denuncian ni las reconocen como un acto de agresión sino como un acto puntual que no va a persistir en el tiempo, creen poder resolverlo hablando entre ellos o, simplemente piensan que no se puede hacer nada.

11) Cuando un estudiante sufre un episodio de violencia, la forma en la que proceden, en general, es primero comentarlo con los compañeros y amigos para determinar si es normal o no la agresión recibida, saber qué piensan y averiguar el autor del ataque. No lo comunican de forma voluntaria al profesorado a no ser que se sientan obligados a ello porque les han informado del problema o porque la comunidad educativa tiene constancia de un brote de violencia entre escolares.

12) El silencio inquebrantable de los estudiantes ante una situación de ciberacoso también lo adoptan con la familia, esto es debido al miedo a que los padres les castiguen restringiendo el acceso a Internet y redes sociales.

13) Cuando el acoso es continuo y repetitivo y ven la necesidad de solicitar ayuda, no saben qué hacer ni a quién recurrir.

14) En el momento que la institución educativa tiene constancia de un episodio de acoso virtual sobre algunos de sus alumnos, si bien el centro aplica el Plan Interno de Convivencia Escolar, consultan a los Servicios Sociales así como a diferentes cuerpos de seguridad. Sin embargo, el “sentir” general del profesorado es que viven un vacío legal y moral porque no disponen de orientaciones ni protocolos de intervención institucionales que les ayuden a afrontar esta problemática realidad.

15) Sus actuaciones de intervención, y con el objetivo de lograr detener esta situación, la focalizan, principalmente, hacia el diálogo con el grupo de implicados en la situación o con toda la clase en el que se ha originado el problema, debates, exposición de reportajes audiovisuales e incluso, con la amenaza que de proseguir estas acciones se procedería a ser sancionadas institucionalmente.

16) Los profesores se plantean hasta qué punto un caso de *cyberbullying* es competencia de los padres, de la policía o del colegio puesto que los hechos concretos en el acoso virtual son muy difíciles de demostrar y de acotar.

En nuestro estudio sobre el ciberacoso de carácter exploratorio, existen grandes limitaciones sobre algunas de las conclusiones que deben tratarse con cautela en futuras investigaciones.

La muestra que utilizamos, si bien reúne los criterios que los grupos focales han de respetar, no permite generalizar sus resultados en el intervalo de edad elegido. Al ser una muestra exploratoria, no puede considerarse que los resultados representen a los adolescentes escolarizados en Secundaria.

A su vez, habría que considerar que los resultados obtenidos de los grupos focales pueden estar sesgados a la experiencia o apreciación personal de los participantes.

Por otra parte, aunque las conclusiones con los estudiantes y profesionales en educación arrojan resultados relevantes, no se dispone de antecedentes de estudios similares al aplicado en nuestra investigación, circunstancia que no nos permitió contrastar la información obtenida.

No obstante, los resultados alcanzados en esta investigación resaltan la importancia de incluir técnicas cualitativas en la metodología de estudio acerca del ciberacoso. La participación de alumnos y profesores, principales agentes en conocer el problema con profundidad, pueden hacer una gran contribución a la hora de establecer y planificar medidas de prevención, detección e intervención sobre el maltrato entre iguales. Por ello, sería interesante realizar futuros estudios con una muestra mayor de estudiantes y en los mismos niveles educativos con objeto de comprobar si los resultados son acordes con los presentados en nuestro trabajo. Esto nos permitiría incrementar el conocimiento sobre el ciberacoso.

Asimismo, en estudios posteriores y como variable de análisis deberían integrarse a las familias, sus aportaciones serían fundamentales para ayudar en la erradicación del maltrato entre iguales al igual que detectar las carencias, o necesidades, que los padres tienen para afrontar estas situaciones.

Además de formar los grupos de discusión, sería interesante que en próximas investigaciones se incluyeran también técnicas cuantitativas a todos los agentes implicados –estudiantes, profesores y familias- ello permitiría analizar con mayor profundidad la problemática así como también arrojaría información muy válida y útil para la elaboración de programas de intervención, detección, protección, intervención y evaluación.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABC Familia. (8 de abril de 2017). *Esta es la página web que los menores visitan para estar seguros en internet*. Obtenido de [http://www.abc.es/familia/abci-esta-pagina-menores-visitando-para-estar-seguros-internet-201704071136\\_noticia.html](http://www.abc.es/familia/abci-esta-pagina-menores-visitando-para-estar-seguros-internet-201704071136_noticia.html)
- Afza, K. (2016). It's Time to Ask the Right Questions: Highlighting Critical Areas to Explore Cyberbullying in Adolescents. *Journal of Child & Adolescent Behavior*, 4, 1-3.
- Alavi, N., Roberts, N., Sutton, C., Axas, N., & Repetti, L. (2015). Bullying Victimization (Being Bullied) Among Adolescents Referred for Urgent Psychiatric Consultation: Prevalence and Association With Suicidality. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 60, 427-431.
- Albaladejo, N. y Caruana, A. (2014). El acoso escolar, cyberbullying y bienestar en escolares de Educación Primaria. En Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, *CULTIVANDO EMOCIONES-2*, 247-265. Generalitat Valenciana.
- Allen, K. (2012). Off the radar and ubiquitous: text messaging and its relationship to 'drama' and cyberbullying in an affluent, academically rigorous US high school. *Journal of Youth Studies*, 15, 99-117.
- Álvarez-García, D., Nuñez, J.C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27, 221-231.
- Alzate, P. (5 de octubre de 2016). *Aprobada la nueva Ley de Protección al Menor*. Obtenido de Blog Am-Abogados.com: <http://www.am-abogados.com/blog/aprobada-la-nueva-ley-de-proteccion-al-menor/5790/>

- ANPE Madrid. (18 de diciembre de 2016). *Compilación de leyes estatales sobre Educación: LODE, LOE y LOMCE*. Obtenido de [http://www.anpe-madrid.com/uploads/Compilacion%20de%20leyes%20sobre%20educacion\\_1403774801.pdf](http://www.anpe-madrid.com/uploads/Compilacion%20de%20leyes%20sobre%20educacion_1403774801.pdf)
- Avilés, J. (2009). Cyberbullying: Diferencias entre el alumnado de secundaria. *Boletín de Psicología, 96*, 79-96.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Barón, J.O., Buelga, S., y Torralba, E. (2015). Simptomatología depresiva, estrés percibido i suport social en adolescents víctimes de ciberassetjament. *Anuari de psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia, 16*, 91-104.
- Barrigüete, L. (2009). El profesorado ante la violencia y los conflictos escolares. *Educatio siglo XXI, 27*, 207-232.
- Bartrina, M. (2014). Conductas de ciberacoso en niños y adolescentes. Hay una salida con la educación y la conciencia social. *Educar, 2*, 383-400.
- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellström, L. (2013). Discrepant gender patterns for cyberbullying and traditional bullying. An analysis of Swedish adolescent data. *Computers in Human Behavior, 29*, 1896–1903.
- Bernabé, M. (2013). Legislación educativa española y educación en valores. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades, 4*, 257-267.
- Bernete, F. (2010). Usos de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud, 88*, 97-114.

- Blanco, M. (2014). Implicaciones del Uso de las Redes Sociales en el Aumento de la Violencia de Género en Adolescentes. *Comunicación y Medios*, 30, 124-141.
- Bosworth, K., Espelage, D., & Simon, R. (1999). Factors associated with bullying behaviour in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 19, 341-362.
- Boumadan, M., y Vega, A. (2013). La gestión del centro educativo ante situaciones de acoso escolar: estudio de caso de un centro de Educación Secundaria de Melilla. *ReiDoCrea*, 2 , 226-232.
- Bringué, X., y Sádaba, C. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid: Ariel y Fundación Telefónica.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Buelga, S. y Pons, J. (2012). Agresiones entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psychosocial Intervention*, 21, 91-101.
- Buelga, S., Cava, M.J., y Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema* 4, 784-789.
- Calderero, M., Salazar, I.C., y Caballo, V.E. (2011). Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social. *Psicología Conductual*, 2, 393-419.
- Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba.

- Calmaestra, J., Ortega, R., y Mora-Merchán, J.A. (2008). Las TIC y la convivencia: un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la Escuela*, 64, 93-104.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., y Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128-1135.
- Carrero, V., Soriano, R.M., y Trinidad, A. (2006). *Teoría Fundamentada Grounded Theory*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Castro, C. (2016). El fenómeno de la violencia entre iguales en España. Roles, género, edad, actitudes y estrategias de intervención. *Revista Catedra Paralela*, 13, 127-154.
- Castro, C. y García, F.J. (2013). La influencia de la familia en el desarrollo y adquisición de actitudes violentas y agresivas en la infancia y juventud. *Trabajo Social Hoy*, 69, 21-30.
- Castro, C. y Rodríguez, E. (2016). Intervención social con adolescentes: Necesidades y recursos. *Revista Trabajo Social Hoy*, 77, 7-23. DOI 10.12960/TSH.2016.0001.
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, G., y Murgui, S.I. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 21-34.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 3, 367-378.

- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *Apuntes de Psicología*, 31, 173-181.
- Cerezo, F., Ato, M., Rabadán, R., Martínez, F., Orenes, P.J., Calvo, A.R., Ruiz, M., y Bernal, R. (2010). *La participación familiar en los Planes de Convivencia Escolar. Estudio en los Centros públicos de Educación Primaria y Secundaria de la Región de Murcia*. CARM y UMU: Murcia.
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., y Areñe, J.J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (1), 139-155.
- Chavarría, M.P. y Barra, E. (2014). Satisfacción vital en adolescentes: Relación con la autoeficacia y el apoyo social percibido. *Terapia Psicológica*, 1, 41-46.
- Ciudad Autónoma de Ceuta. (27 de julio de 2016). *Consejería de Educación*. Obtenido de <http://www.ceuta.es/ceuta/educacion>
- Ciudad Autónoma de Melilla. (27 de julio de 2016). *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/comunidades-autonomas/melilla.html>
- Colás, A. (7 de enero de 2017). *Consecuencias jurídicas del acoso escolar: responsabilidad del acosador, de sus padres y del centro educativo*. Obtenido de Instituto Internacional de Estudios sobre la Familia: <http://www.thefamilywatch.org/wp-content/uploads/12-escrito-juridico-acoso-escolar.pdf>

Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y Fundación Atresmedia. (23 de junio de 2016). *Cyberbullying: Prevenir y actuar*. Obtenido de <http://www.copmadrid.org/webcopm/recursos/CyberbullyingB.pdf>

Collell, J. y Escudé, C. (2004). Rol de las emociones en los procesos de maltrato entre alumnos. *Àmbits de Psicopedagogia*, 12 , 21-26.

Comisión Europea. (15 de enero de 2016). *Europa 2020*. Obtenido de [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index\\_es.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_es.htm)

Comunidad Autónoma de Madrid. (1 de agosto de 2016). *Foro por la Convivencia del Consejo Escolar*. Obtenido de <http://www.educa2.madrid.org/web/foro-por-la-convivencia-del-consejo-escolar/inicio>

Comunidad de Madrid. (27 de julio de 2016). *Consejería de Educación, Juventud y Deporte*. Obtenido de Convivencia Escolar: [http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_InfPractica\\_FA&cid=1142695803990&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142292480322&pagename=ComunidadMadrid/Estructura](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_InfPractica_FA&cid=1142695803990&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142292480322&pagename=ComunidadMadrid/Estructura)

Comunidad de Madrid. (27 de julio de 2016). *Consejería de Educación, Juventud y Deporte Comunidad*. Obtenido de Convivencia Escolar: [http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_InfPractica\\_FA&cid=1142695803990&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142292480322&pagename=ComunidadMadrid/Estructura](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_InfPractica_FA&cid=1142695803990&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142292480322&pagename=ComunidadMadrid/Estructura)

Comunidad de Madrid. (5 de octubre de 2016). *Consejería de Educación, Juventud y Deporte*. Obtenido de La Comunidad de Madrid pone en marcha un Programa de Lucha contra el Acoso Escolar:

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:G4h1ixBGeHqJ:www.madrid.org/cs/Satellite%3Fc%3DCM\\_Actualidad\\_FA%26cid%3D1354561088585%26language%3Des%26pagename%3DComunidadMadrid%252FEstructura+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es&client=firefox-b](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:G4h1ixBGeHqJ:www.madrid.org/cs/Satellite%3Fc%3DCM_Actualidad_FA%26cid%3D1354561088585%26language%3Des%26pagename%3DComunidadMadrid%252FEstructura+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es&client=firefox-b)

Comunidad de Madrid. (5 de octubre de 2016). *Consejería de Educación, Juventud y Deporte*. Obtenido de La Comunidad lanza una campaña y estrena una Guía de Intervención anti acoso escolar:  
[http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_Actualidad\\_FA&cid=1354614776044&destacado=si&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&sm=1109265843997](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actualidad_FA&cid=1354614776044&destacado=si&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&sm=1109265843997)

Comunidad de Madrid. (23 de julio de 2016). *Legislación de la Comunidad de Madrid*. Obtenido de <http://www.madrid.org/wleg/servlet/Servidor?OP5=Y&OP2=Y&CDTEMAC2=&CDTEMAC=&CDORGANOC=&OP3=Y&CDTPDISPOSICIONC=&OP2=Y&OP1=Y&opcion=NormaConsultarSelectivo&TITUC=Educaci%F3n&CDAMBITOC=&DSTPDISPOSICIONC=&NMDISPOSICION-C=&AADISPOSICION-C=&@FCDISPOSICION-INI=&>

Comunidad de Madrid. (5 de octubre de 2016). *Mejora de la Convivencia y Clima Social de los Centros Docentes*. Obtenido de Guía de actuación contra el acoso escolar en los centros educativos:  
<http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34664536-172f-4853-8b2c-b0641ea24992/GUIA%20DE%20ACTUACI%C3%93N%20CONTRA%20EL>

%20ACOSO%20ESCOLAR%20EN%20LOS%20CENTROS%20EDUCATIVOS\_20160926.pdf?t=1474892947362

Comunidad de Madrid. (5 de octubre de 2016). *Viceconsejería de Organización Educativa*. Obtenido de Resolución de 10 de mayo de 2016 por la que se dictan instrucciones a la Subdirección General de Inspección Educativa para el asesoramiento en materia de prevención e intervención en situaciones de acoso escolar y ciberacoso: [http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/d3d4d1b7-45e9-4027-b14b-00c87b513e61/Resoluci%C3%B3n\\_10\\_mayo\\_2016\\_%20acosoescolar\\_y\\_cibera%20coso.pdf?t=1475494040544](http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/d3d4d1b7-45e9-4027-b14b-00c87b513e61/Resoluci%C3%B3n_10_mayo_2016_%20acosoescolar_y_cibera%20coso.pdf?t=1475494040544)

Consejería de Educación. (27 de enero de 2017). *Comunidad Valenciana*. Obtenido de Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares de la Comunitat Valenciana, 2007: [http://www.dogv.gva.es/datos/2007/09/28/pdf/2007\\_11772.pdf](http://www.dogv.gva.es/datos/2007/09/28/pdf/2007_11772.pdf)

Consejería de Educación. (27 de enero de 2017). *Comunidad Valenciana*. Obtenido de Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares, 2005: [http://www.dogv.gva.es/datos/2005/12/09/pdf/2005\\_X13382.pdf](http://www.dogv.gva.es/datos/2005/12/09/pdf/2005_X13382.pdf)

Consejería de Educación y Ciencia. (26 de enero de 2017). *Junta de Andalucía*. Obtenido de ORDEN de 25 de julio de 2002 por la que se da publicidad al Plan Andaluz de educación para la Cultura de paz y NoViolencia: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2002/117/d4.pdf>

Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias. (3 de julio de 2016).

*Programa uso prevención del ciberacoso y uso seguro de las TIC.* Obtenido de Programa Maltrato Cero. Orientaciones sobre el acoso escolar: <https://www.educastur.es/-/programa-uso-prevencion-del-ciberacoso-y-uso-seguro-de-las-tic?inheritRedirect=true>

Consejería de Igualdad y Políticas Sociales. (26 de enero de 2017). *Junta de Andalucía.*

Obtenido de I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía 2010-2013 : [http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/portal\\_web/web/la\\_consejeria/igualdad\\_genero/plan\\_estrategico\\_igualdad.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/portal_web/web/la_consejeria/igualdad_genero/plan_estrategico_igualdad.pdf)

Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. (2 de agosto de 2016). *Consejería de*

*Educación, Juventud y Deporte.* Obtenido de [http://www.madrid.org/cs/Satellite?idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&c=CM\\_Agrupador\\_FP&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&idOrganismo=1109266227481](http://www.madrid.org/cs/Satellite?idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&c=CM_Agrupador_FP&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&idOrganismo=1109266227481)

Contreras, A., y García, J.A. (2008). Componentes cognitivos que favorecen la adaptación social en la infancia: prevención del bullying desde la educación infantil. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 217-226.

Cowie, H. (2013). El impacto emocional y las consecuencias del ciberacoso. *CONVIVES*, 3, 16-24.

Crapanzano, A.M., Frick, P.J., Childs, K., & Terranova, A.M. (2011). Gender Differences in the Assessment, Stability, and Correlates to Bullying Roles in

Middle School Children. *Behavioral Sciences and the Law*, 29, 677-694. DOI 10.1002/bsl.1000.

Cuadrado, I. y Fernández, I. (2007). *Psicología social*. Madrid: Sanz y Torres, S.L.

Cyberbullying Research Center. (30 de marzo de 2017). Obtenido de <http://cyberbullying.org/>

Davies, P.T. & Cummings, E. (1994). Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis. *Psychological Bulletin*, 116, 387-411.

De Botton, L., Aguadé, I.P., y De Vicente, I. (2012). Evidencias científicas para la formación inicial del profesorado en prevención y detección precoz de la violencia de género. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 73, 41-56.

De Haro, M.V. y Lorenzo, F. (2013). El “Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad escolar” y sus estrategias de desarrollo en las redes sociales. *Comunicación Vivat Academia*, 123, 81-93.

De la Caba, M.A. y López, R. (2013). Las respuestas de los padres ante situaciones hipotéticas de agresión a sus hijos en el contexto escolar. *Revista de Educación*, 1extra, 236-260.

De la Villa, M. y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7, 69-78.

De Puelles, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *Participación Educativa*, 7, 7-15.

Del Barrio, V., Carrasco, M.A., Rodríguez, M.A., y Gordillo, R. (2009). Prevención de la agresión en la infancia y adolescencia. *International Journal of Psychological Therapy*, 9, 101-107.

Department of Education and Training, 2015. (5 de octubre de 2016). *A review of literature (2010-2014) on student bullying by Australia's Safe and Supportive School Communities Working Group*. Obtenido de <https://bullyingnoway.gov.au/UnderstandingBullying/Documents/review-of-literature2010-2014.pdf>

Diari Oficial de la Comunitat Valenciana. (24 de julio de 2016). *Orden 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte*. Obtenido de [http://www.docv.gva.es/datos/2014/08/01/pdf/2014\\_7282.pdf](http://www.docv.gva.es/datos/2014/08/01/pdf/2014_7282.pdf)

Diario ABC. (31 de enero de 2017). Así combate Finlandia el acoso escolar y el ciberbullying en las aulas. *ABC Familia - Educación*, 27 mayo 2015, págs. <http://www.abc.es/familia-educacion/20150527/abci-programa-finlandia-acoso-201505261029.html>.

Díaz-Aguado, M. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales CAM.

Díaz-Aguado, M. (2009). Convivencia escolar y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. *CEE Participación Educativa*, 11, 59-72.

- Díez, J., Gatt, S., & Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation. *European Journal of Education*, 46, 184-196.
- Donoso-Vázquez, T., Rubio, M.J., Velasco-Martínez, A., y Vilá, R. (2014). Ciberacoso en función del género: propuestas de análisis. *V Congreso Universitario Internacional Investigación y Género*, 873-892.
- Duque, E. y Teixido, J. (2016). Bullying y Género. Prevención desde la Organización Escolar. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6, 176-204.
- Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencia*, 4, 435-447.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22, 91-96.
- EducaMadrid. (2 de agosto de 2016). *Consejería de Educación, Juventud y Deporte Comunidad Autónoma de Madrid*. Obtenido de <http://www.educa2.madrid.org/educamadrid/>
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- El Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. (27 de julio de 2016). *Comunidad de Madrid*. Obtenido de Ciberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: materiales para equipos directivos y acción tutorial: [http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_Publicaciones\\_FA&cid=1354414866](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Publicaciones_FA&cid=1354414866)

084&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&site=ComunidadMadrid

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

El Defensor del Pueblo. (2009). *Centros de Protección de Menores con Trastornos de Conducta y en Situación de Dificultad Social*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Pueblo.

El Defensor del Pueblo. (2010). *Programación y contenidos de la televisión e Internet: la opinión de los menores sobre la protección de sus derechos*. Madrid: Closas-Orcoyen S.L.

Elboj, C. & Niemela, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom: The case of interactive groups. *Journal of Psychodidactics*, 15, 177-189.

Embajada de Finlandia e Instituto Iberoamericano de Finlandia. (25 de agosto de 2016). *KiVa, programa finlandés anti acoso escolar*. Obtenido de <http://madrid.fi/wp-content/uploads/2015/04/Educacio%CC%81n-en-Finlandia-KIVA.pdf>

Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of Internet-mediated communication tools. *New Media & Society* 12, 109-125.

Esteban, P. (22 de enero de 2017). *Noticias Jurídicas* . Obtenido de El acoso escolar o Bullying: regulación legal y derechos de las víctimas: <http://noticias.juridicas.com/actualidad/noticias/10857-el-acoso-escolar-o-bullying:-regulacion-legal-y-derechos-de-las-victimas/>

- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., y Orue, I. . (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 18, 73-89.
- European Parliament. (30 de marzo de 2017). *Policy Department C. Citizens' Rights and Constitutional Affairs*. Obtenido de Cyberbullying Among Young People Study for the Libe Committee: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/571367/IPOL\\_STU\(2016\)571367\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/571367/IPOL_STU(2016)571367_EN.pdf)
- Fanti, K.A., Demetriou, A.G., & Hawa, V.V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 168-181.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I.M., & Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: Who Does What, When and Where? Involvement of Children, Teachers and Parents in Bullying Behavior. *Health Education Research*, 20, 81-91.
- Felelős Társadalomért Közhasznú Alapítvány. (30 de agosto de 2016). *Programa Elleni Megfélemlítés*. Obtenido de <http://www.megfelemlites.hu/anti-bullying-program-en>
- Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., y Martínez, I. (2008). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana: Plan PREVI. *Aula Abierta*, 36, 97-110.
- Félix-Mateo, V., Soriano-Ferrer, M., Godoy-Mesas, C., y Sancho-Vicente, S. (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38, 47-58.

- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2011). *Trabajo Social con familias*. Madrid: Ediciones Académicas, S.A.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2012). *Trabajo Social individualizado*. Madrid: Ediciones Académicas S.A.
- Fernández, T., De Lorenzo, R., y Vázquez, O. (2012). *Diccionario de Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.,
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva, A., e Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar, 44*, 113-120.
- Fidalgo, R. y Robledo, P. (2010). El ámbito de las dificultades específicas de aprendizaje en España a partir de la Ley Orgánica de Educación. *Papeles del Psicólogo, 31*, 171-182.
- Finkelhor, D., Mitchell, K.J., & Wolak, J. (2000). *Online victimization: A report on the nation's youth*. Alexandria: VA: National Center for Missing and Exploited Children.
- Fonseca-Pedrero, E., Paino, M. Lemos-Giráldez, S., y Muñiz, J. (2011). Prevalencia y características de la sintomatología depresiva en adolescentes no clínicos. *Actas Españolas de Psiquiatría, 39*, 217-225.
- Gairín, J., Armengol, C., y Silva, B.P. (2012). El 'bullying' escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XXI, 16*, 17-38.
- Garaigordobil, M. (2011). Bullying y Cyberbullying: Conceptualización, prevalencia y evaluación. *FOCAD, 2*, 1-22.

- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 233-254.
- Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2013). Ciberacoso (“cyberbullying”) en el país vasco: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 3, 461-474 .
- Garaigordobil, M., Aliri, J., y Martínez-Valderrey, V. (2013). Justificación de la violencia durante la adolescencia: Diferencias en función de variables sociodemográficas. *European Journal of Education and Psychology*, 2, 83-93.
- García, A.G. (2016). Factores de riesgo en el ciberacoso: revisión sistemática a partir del modelo del triple riesgo delictivo (TRD). *Revista de Internet, Derecho y Política*, 22, 62-81.
- García, C. (2013). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales. Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba.*
- García, F. (17 de octubre de 2016). *Responsabilidad penal de los menores, 2008.* Obtenido de PantallasAmigas e-Legales: <http://e-legales.net/responsabilidad-penal-de-los-menores/>
- García, L. y López, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación*, 356, 531-555.
- García-Maldonado, G., Joffre-Velázquez, V.M., Martínez-Salazar, G. J., y Llanes-Castillo, A. (2011). Cyberbullying: forma virtual de intimidación escolar. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 1, 115-130.

Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., y Casado, M.A., 2011. (6 de diciembre de 2016). *Riesgos y seguridad en Internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Obtenido de <https://www.forofamilia.org/documentos/VARIOS%20-%20Riesgos%20y%20seguridad%20en%20internet.Los%20menores%20espa%C3%B1oles%20en%20el%20contexto%20europeo.EU%20Kids%20Online%209-16%20a%C3%B1os.Marzo%202011.pdf>

Generalitat de Catalunya. (22 de julio de 2016). *Portal Jurídic de Catalunya*. Obtenido de [http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur\\_ocults/pjur\\_resultats\\_fitxa/?documentId=403808&action=fitxa](http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=403808&action=fitxa)

Generalitat de Catalunya. (22 de julio de 2016). *Projecte de convivència*. Obtenido de <http://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/>

Generalitat Valenciana. (3 de agosto de 2016). *Consellería de Educación, Investigación, Cultura y Deporte*. Obtenido de Normativa: <http://www.ceice.gva.es/web/convivencia-educacion/normativa>

Generalitat Valenciana. (3 de agosto de 2016). *Consellería de Educación, Investigación, Cultura y Deporte*. Obtenido de Convivencia e Igualdad: <http://www.ceice.gva.es/web/convivencia-educacion>

Generalitat Valenciana. (3 de agosto de 2016). *Consellería de Educación, Investigación, Cultura y Deporte*. Obtenido de Convivencia e Igualdad: <http://www.ceice.gva.es/web/convivencia-educacion/herramientas-para-la-convivencia>

Ghiso, A. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10, 815-824.

Gobierno de Aragón. (19 de julio de 2016). *Portal de orientación educativa de Aragón*.  
Obtenido de Normativa: <http://orientacion.catedu.es/normativa/>

Gobierno de Canarias. (21 de julio de 2016). *Consejería de Educación y Universidades*.  
Obtenido de Normativa:  
<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/prevencion-acoso-escolar/normativa/>

Gobierno de Canarias. (21 de julio de 2016). *Consejería de Educación y Universidades*.  
Obtenido de Convivencia Escolar:  
[http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/convivencia\\_escolar/](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/convivencia_escolar/)

Gobierno de Cantabria. (21 de julio de 2016). *Consejería de Educación, Cultura y Deporte*.  
Obtenido de Legislación:  
<http://www.educantabria.es/informacion/normativa-y-legislacion/normativa-educativa-general/1367-convivencia/39713401-convivencia.html>

Gobierno de Cantabria. (21 de julio de 2016). *Consejería de Educación, Cultura y Deporte*.  
Obtenido de Plan de Convivencia Escolar:  
<http://www.educantabria.es/planes/convivenciaescolar.html>

Gobierno de España. (13 de enero de 2016). *Ministerio de Empleo y Seguridad Social*.  
Obtenido de <http://www.empleo.gob.es/uafse/es/fse/>

Gobierno de La Rioja. (24 de julio de 2016). *Éxito Escolar y Convivencia*. Obtenido de <http://convivenciaescolar.edurioja.org/>

Gobierno de La Rioja. (24 de julio de 2016). *Normativa autonómica*. Obtenido de [http://www.larioja.org/larioja-client/cm/normativa-autonomica?modelo=&buscador=2&titulo=&num\\_disposicion=&tipo\\_disposicion=&fecha\\_pub\\_desde=&fecha\\_pub\\_hasta=&fecha\\_disposicion=&fecha\\_pub=&materiaP=070&materiaS=04](http://www.larioja.org/larioja-client/cm/normativa-autonomica?modelo=&buscador=2&titulo=&num_disposicion=&tipo_disposicion=&fecha_pub_desde=&fecha_pub_hasta=&fecha_disposicion=&fecha_pub=&materiaP=070&materiaS=04)

Gobierno de Navarra. (24 de julio de 2016). *Departamento de Educación*. Obtenido de <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia>  
Marco normativa vigente:

Gobierno de Navarra. (24 de julio de 2016). *Departamento de Educación*. Obtenido de <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/convivencia-y-coeducacion>  
Convivencia y coeducación:

Gobierno Vasco. (24 de julio de 2016). *euskadi.net*. Obtenido de Educación para la Paz y la Convivencia: <http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/web/eskolabakegune>

Gómez, A., Gala, F.J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M.T., Lupiani, S., y Barreto, M.C. (2007). El "bullying" y otras formas de violencia adolescente. *Cuad Med Forense* 13, 165-177.

Gómez, F. (2011). La normativa sobre convivencia escolar en España. *Revista AMAzónica*, 1, 149-185.

- González, M.J., Domínguez, M., y Baizán, P. (2010). Cuidado parental en la infancia y desigualdad social: un estudio sobre la Encuesta de Empleo del Tiempo en España. *Laboratorio de Alternativas*, 158, 5-56.
- González, T. (2010). Mujeres, educación y democracia. *Revista de Educación*, 351, 337-359.
- Govern de le Illes Balears. (21 de julio de 2016). *Consellería d'Educació i Universitat, Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar*. Obtenido de Normativa vigente en materia de convivencia: <http://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?mkey=M151&lang=ES&cont=5> 2023
- Govern de le Illes Balears. (20 de julio de 2016). *Consellería d'Educació i Universitat*. Obtenido de Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar: <http://www.caib.es/sacmicrofront/home.do?mkey=M151&lang=es>
- Grigg, D. (2010). Cyber-Aggression: Definition and Concept of Cyberbullying. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20, 143-156.
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Elsevier México*, 1-6.
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Revista Investigación en Educación Médica Elsevier*, 2, 55-60.
- Haro, I. y García, B. (2014). Variables emocionales y sociomorales asociadas con el tipo de rol que asumen los alumnos y alumnas en el maltrato entre iguales. *Apuntes de Psicología*, 1, 15-23.

- Hernández, G. y Jaramillo, C. (2008). *Tratar los conflictos en la escuela sin violencia*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Hernández, M., Gómez, I., Martín, M.J., y González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological*, 8, 73-84.
- Hernández, M.A. y Solano, I.M. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1, 17-36.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29, 129-156.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2010). Bullying, Cyberbullying and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206-221.
- Hong, J.S. & Espelage, D.L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 311-322.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). *Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying*. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE). (1 de febrero de 2017). *Qué hacemos* . Obtenido de <https://www.incibe.es/que-es-incibe/que-hacemos>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (22 de junio de 2016). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*. Año 2015. Obtenido de

[http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736176741&menu=resultados&idp=1254735976608](http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176741&menu=resultados&idp=1254735976608)

Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). Observatorio de la seguridad de la información. (2009). *Estudio sobre hábitos seguro en el uso de las TIC por niños y adolescente y e-confianza de sus padres*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO).

Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) y France Telecom España (Orange). (2011). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles 2011*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO): France Telecom España (Orange).

Jefatura del Estado. (17 de octubre de 2016). *Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 281: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1995-25444>

Jefatura del Estado. (17 de octubre de 2016). *Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 180: [http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-8470](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-8470)

Jefatura del Estado. (28 de julio de 2016). *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 287: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2005/BOE-A-2005-19785-consolidado.pdf>

Jefatura del Estado. (28 de julio de 2016). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 238: <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Jefatura del Estado. (17 de octubre de 2016). *Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 15: <https://www.boe.es/boe/dias/1996/01/17/pdfs/A01225-01238.pdf>

Jefatura del Estado. (28 de julio de 2016). *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 313: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2004-21760>

Jefatura del Estado. (17 de octubre de 2016). *Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 77: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-3439](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-3439)

Jefatura del Estado. (28 de julio de 2016). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 106: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899&b=1&tn=1&p=20060504>

Jefatura del Estado. (29 de julio de 2016). *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 71: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>

- Jefatura del Estado. (17 de octubre de 2016). *Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 11: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2000-641>
- Jefatura del Estado. (23 de abril de 2016). *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 159: <https://www.boe.es/boe/dias/1985/07/04/pdfs/A21015-21022.pdf>
- Jefatura del Estado. (28 de julio de 2016). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 295: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886)
- Jiménez, T.I., Estévez, E. y Murgui, S. (2014). Ambiente comunitario y actitud hacia la autoridad: relaciones con la calidad de las relaciones familiares y con la agresión hacia los iguales en adolescentes. *Anales de Psicología*, 3, pp.1086-1095.
- Junta de Andalucía. (17 de julio de 2016). *Consejería de Educación*. Obtenido de Convivencia Escolar: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar>
- Junta de Andalucía. (18 de julio de 2016). *Consejería de Educación*. Obtenido de Legislación: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/legislacion>
- Junta de Extremadura. (23 de julio de 2016). *educarEx*. Obtenido de Normativa: <http://www.educarex.es/convivencia/normativa-documentos.html>
- Junta de Extremadura. (23 de julio de 2016). *educarEx*. Obtenido de Convivencia: <http://www.educarex.es/convivencia/convivencia.html>

- Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, *56*, 261-282.
- KiVaschool. (31 de enero de 2017). *Evidence of effectiveness in Finland and elsewhere*. Obtenido de <http://www.kivaprogram.net/ssc-en/evidence-of-effectiveness>
- Kowalski, R.M. & Limber, S.P. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, *53*, 13-20.
- Ladd, G.W. & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, *74*, 1344-1367.
- León del Barco, B., Felipe, E., Fajardo, F., y Gómez, T. (2012). Ciberbullying en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria: Variables moduladoras y redes sociales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *10*, 771-788.
- León del Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo del Río, M.I., y Fajardo-Bullón, B. (2015). Aceptación-rechazo parental y perfiles de victimización y agresión en situaciones de bullying. *Anales de Psicología*, *31*, 600-606.
- León del Barco, B., Mira, A.R., Verdasca, J.L, Castaño, E., y Carroza, T. (2013). Cyberbullying en centros de enseñanza básica y secundaria del Alentejo (Portugal). *Educação: Temas e Problemas*, *12-13*, 239-251.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Differences. *School Psychology International*, *27*, 157-170.

- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23, 1777-1191.
- Marciales, V.G.P. y Cabra, T.F. (2011). Internet y pánico moral: revisión de la investigación sobre la interacción de niños y jóvenes con los nuevos medios. *Universitas Psychologica*, 10, 855-865.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S., y Cava, M.J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 2, 293-303.
- Martínez-Ferrer, B., Povedano-Díaz, A., Amador-Muñoz, L.V., y Moreno-Ruiz, D. (2012). Clima escolar, satisfacción con la vida y victimización en la escuela. Un análisis del efecto moderador del género. *Anales de Psicología*, 3, 875-882.
- Mascheroni, C. & Cuman, A. (2014). *Net Children Co Mobile: Final report*. Milano: Educatt: Deliverables D6.4 & D5.2.
- Matsunaga, M. (2009). Parents Don't (Always) Know Their Children Have Been Bullied: Child-Parent Discrepancy on Bullying and Family-Level Profile of Communication Standards. *Human Communication Research*, 35, 221-247.
- Microsoft Corporation. (20 de junio de 2016). *Online Bullying Among Youth 8-17 Years Old – Worldwide*. Obtenido de <http://www.microsoft.com/spain/prensa/noticia.aspx?inoid=/2012/06/n016-un-37%-de-los-jovenes-espanioles-sufre-ciberacoso>
- Ministerio de Educación. (12 de noviembre de 2016). *Estudio estatal sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria, 2010*. Obtenido de

[http://www.madrid.org/dat\\_norte/WEBDATMARCOS/supe/convivencia/estudio. estatal2010.pdf](http://www.madrid.org/dat_norte/WEBDATMARCOS/supe/convivencia/estudio. estatal2010.pdf)

Ministerio de Educación. (17 de abril de 2017). *Observatorio Convivencia Escolar*.

Obtenido de [http://www.redconvivencia.net/v2\\_2/herramienta/index-1\\_.php](http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index-1_.php)

Ministerio de Educación. (7 de julio de 2016). *Observatorio Estatal de Convivencia*

*Escolar*. Obtenido de Actuaciones para el impulso y mejora de la Convivencia

Escolar en las Comunidades Autónomas, 2011:

[http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-](http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-)

[educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-](http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-)

[web.pdf?documentId=0901e72b8112ed73](http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-)

Ministerio de Educación. Observatorio Convivencia Escolar. (2010). *Estudio estatal*

*sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid:

Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (12 de abril de 2017). *Datos y cifras*.

*Curso escolar 2013/2014*. Obtenido de

[http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2](http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf)

[013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf](http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf):

[http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2](http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf)

[013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf](http://sociologiaeducacionpalencia.wikispaces.com/file/view/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf/524233252/Datos+y+Cifras+2013-2014.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte . (14 de septiembre de 2016). *Evolución del*

*sistema educativo español*. Obtenido de El Sistema Educativo español. Madrid:

MECD/CIDE: [http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\\_6.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (17 de abril de 2017). *Nota de Prensa*.

Obtenido de El ministro de Educación, Cultura y Deporte presenta el borrador del Plan Estratégico de Convivencia Escolar con más de 70 medidas:  
<http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2016/01/20160122-conv.html>

Ministerio de Educación y Ciencia. (16 de abril de 2017). *Orden ECI/1305/2005, de 20 de abril, de bases reguladoras de la concesión de subvenciones públicas en régimen de concurrencia competitiva*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 113: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2005-7751](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2005-7751)

Ministerio de Educación y Ciencia. (16 de abril de 2017). *Orden ECI/807/2008, de 14 de marzo, por la que se convocan subvenciones para la realización de proyectos o actividades de fomento de la educación y la cultura de paz*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 74 :  
<http://www.boe.es/boe/dias/2008/03/26/pdfs/A17349-17380.pdf>

Ministerio de Educación y Ciencia. (16 de julio de 2016). *Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar, 2006*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/2010-acuerdo-marco-2.pdf?documentId=0901e72b800bb84c>

Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia. (2 de mayo de 2016). *KiVaschool*. Obtenido de <http://www.kivaprogram.net/ssc-en>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (25 de julio de 2016). *Consejo Escolar del Estado*. Obtenido de Sobre el concepto de “Buena Práctica”:  
<http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/buenapractica.pdf?documentId=0901e72b815f9789>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (17 de abril de 2017). *Portal de Convivencia Escolar*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/inicio.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (18 de diciembre de 2016). *Principios básicos y configuración del sistema educativo en la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre1992/re199219.pdf?documentId=0901e72b8132ccc2>

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). (2009). *Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas (CIDE)*. Gobierno de España: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Ministerio de Fomento. (16 de septiembre de 2016). *Ley de Instrucción Pública del 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano)*. Obtenido de <http://www.filosofia.org/mfa/e1857ley.htm>

Ministerio de Industria, Energía y Turismo red.es. (10 de febrero de 2015). *chaval.es*. Obtenido de Guía SOS Ciberacoso. Educadores: <http://www.chaval.es/chavales/catalogoderecursos/gu%C3%AD-sos-contr-el-ciberacoso-para-educadores>

Ministerio de Industria, Energía y Turismo. (1 de septiembre de 2016). *Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE) y Oficina de Seguridad del Internauta (OSI)*. Obtenido de Guía para el uso seguro y responsable de Internet por los menores. Itinerario de mediación parental:

[https://menores.osi.es/sites/default/files/contenidos/documentos/osi\\_menores\\_guia\\_mediacion\\_parental\\_internet.pdf](https://menores.osi.es/sites/default/files/contenidos/documentos/osi_menores_guia_mediacion_parental_internet.pdf)

Ministerio de Industria, Energía y Turismo. (24 de julio de 2016). *Instituto Nacional de Tecnología de la Comunicación (INTECO)*. Obtenido de Guía de actuación contra el ciberacoso - Educadores:  
[http://xuventude.xunta.es/uploads/Gua\\_de\\_actuacion\\_contra\\_el\\_ciberacoso.pdf](http://xuventude.xunta.es/uploads/Gua_de_actuacion_contra_el_ciberacoso.pdf)

Ministerio de Industria, Energía y Turismo. (24 de julio de 2016). *Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO)*. Obtenido de Guía S.O.S. contra el Cyberbullying - Padres:  
<http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI161286&id=161286>

Ministerio de Industria, Energía y Turismo red.es. (10 de febrero de 2015). *chaval.es*. Obtenido de Guía SOS Ciberacoso. Educadores:  
<http://www.chaval.es/chavales/catalogoderecursos/gu%C3%AD-sos-contra-el-ciberacoso-para-educadores>

Ministerio de Justicia. (5 de noviembre de 2016). *Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado, 17:  
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2008-979>

Ministerio de la Presidencia . (17 de octubre de 2016). *Código Civil*. Obtenido de Agencia Estatal Boletín del Estado:  
<http://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=34&modo=1&nota=0>

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (20 de junio de 2016). *Notas de Prensa 19 noviembre 2013*. Obtenido de <http://www.msssi.gob.es/gabinete/notasPrensa.do?id=3100>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (20 de diciembre de 2016). *Balance de resultados de la aplicación de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral Contra la Violencia de Género*. Obtenido de [http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/planActuacion/seguimientoEvaluacion/pdf/Evaluacion\\_aplicacion\\_Ley\\_Organica\\_1\\_2004\\_28\\_diciembre.pdf](http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/planActuacion/seguimientoEvaluacion/pdf/Evaluacion_aplicacion_Ley_Organica_1_2004_28_diciembre.pdf)

Ministerio del Interior. (24 de junio de 2016). *Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad*. Obtenido de [http://www.interior.gob.es/documents/642012/1568685/Acuerdo\\_Marco\\_Colaboracion\\_Educacion.pdf/3f875c24-da17-46de-809d-95c74c39a4a3](http://www.interior.gob.es/documents/642012/1568685/Acuerdo_Marco_Colaboracion_Educacion.pdf/3f875c24-da17-46de-809d-95c74c39a4a3)

Ministerio del Interior. (14 de julio de 2016). *Instrucción 7/2013 de la Secretaría de Estado de Seguridad, sobre el "Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos"*. Obtenido de [http://www.interior.gob.es/documents/642012/1568685/Instruccion\\_7\\_2013.pdf/cef1a61c-8fe4-458d-ae0d-ca1f3d336ace](http://www.interior.gob.es/documents/642012/1568685/Instruccion_7_2013.pdf/cef1a61c-8fe4-458d-ae0d-ca1f3d336ace)

Ministerio del Interior. (8 de julio de 2016). *Plan para la Mejora de la Convivencia Escolar 2006*. Obtenido de [http://www2.uned.es/dpto\\_pen/delincuencia-juv/documentos/violencia/seguridad-escolar.pdf](http://www2.uned.es/dpto_pen/delincuencia-juv/documentos/violencia/seguridad-escolar.pdf)

Molina, A. (17 de abril de 2017). *Cadena SER, 2016*. Obtenido de Sociedad. Acoso Escolar: [http://cadenaser.com/ser/2016/10/10/sociedad/1476118386\\_217725.html](http://cadenaser.com/ser/2016/10/10/sociedad/1476118386_217725.html)

- Molina del Peral, J.A. y Vecina, P. (2015). *Bullying, cyberbullying y sexting*. Madrid: Ediciones Pirámide (Grupo Anaya S.A.).
- Monks, C., Robinson, S., & Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying: A survey of primary school pupil perceptions and experiences. *School Psychology International, 33*, 477-491.
- Monks, C.P., Smith, P.K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J.L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior 14*, 146-156.
- Mora, I.H. y Ponce, R.S. (2015). La percepción del profesorado de Educación Secundaria ante la conflictividad escolar. *EDETANIA, 48*, 41-60.
- Morales, F.M. y Trianes, M.V. (2012). Análisis de valores y actitudes en temas morales en estudiantes de Educación Secundaria. *Psicología Educativa, 18*, 65-77.
- Morales, M., López, V., Bilbao, M.A., Villalobos, B., Oyarzún, D., Olavarría, D.,... Ascorra, P. (2014). El papel mediador de la capacitación docente en el manejo de la violencia escolar sobre el bienestar social de profesores. *Terapia Psicológica, 3*, 217-226.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., y Musitu G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema, 4*, 537-542.
- Murrieta, P., Ruvalcaba, N.A., Caballo, V.E., y Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños, a partir de un programa de habilidades socioemocionales. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual, 3*, 569-584.

- Navarro, R. y Yubero, S. (2012). Impacto de la ansiedad social, las habilidades sociales y la cibervictimización en la comunicación online. *Escritos de Psicología*, 3, 4-15.
- Net Children Go Mobile. (30 de marzo de 2017). *Investigates access and use, risks and opportunities of mobile internet in the European context, 2014*. Obtenido de <http://netchildrengomobile.eu/>
- O'Sullivan, G. (2011). The relationship between hope, eustress, selfefficacy, and life satisfaction among undergraduates. *Social Indicators Research*, 101, 155-172.
- Ochaíta, E., Espinosa, M.A., y Gutiérrez, H. (2011). Las necesidades adolescentes y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Estudios de Juventud* 92, 87-110.
- Olweaus, D. (1973). *Hackkycklingar och oversittare: forskning orn skol-mobbing*. Estocolmo: Almqvist & Wiksell.
- Olweus, D. (1993). *Bullying oat school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Onwuwbuzie, A.J., Leech, A.L., Dickinson, W.B., & Zoran, A.G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y salud: resumen*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.

- Organización Mundial de la Salud. (2012). *Protección y seguridad en internet: retos y avances en los Estados miembros: basado en los resultados de la segunda encuesta mundial sobre ciberseguridad*. Organización Mundial de la Salud.
- Orte, C. (2006). Nuevas perspectivas sobre la violencia y el bullying escolar. *Revista Panorama Social*, 3, 27-41.
- Ortega, R., Calmaestra, J., y Mora-Merchán, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.
- Ortega, R., Romera, E.M., y Del Rey, R. (2009). Protagonismo de la atención a la convivencia en la prevención de la conflictividad y la violencia escolar. *Informació Psicològica*, 95, 4-14.
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., y Torralba, E. (2015). Sintomatología depresiva, estrés percibido y apoyo social en adolescentes víctimas de cyberbullying. *Anuari de Psicologia, Monogràfic Jove*, 2, 91-104.
- Ortega-Barón, J., Buelga-Vasquez, S., y Cava-Caballero, M.J. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 24, 57-65.
- Ortiz, M.J., Apocada, P., Etxebarria, I., Fuentes, M.J. y López, F. (2008). Predictores familiares de la internalización moral en la infancia. *Psicothema*, 20, 712-717.
- Orue, I. y Calvete, E. (2012). La justificación de la violencia como mediador de la relación entre la exposición a la violencia y la conducta agresiva en la infancia. *Psicothema*, 24, 42-47.

- Padgett, S.& Notar, C.E. (2013). Bystanders Are the Key to Stopping Bullying. *Universal Journal of Educational Research*, 1, 33-41.
- Pérez-Escoda, N. (2013). Variables predictivas de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *XVI Congreso Nacional y II Internacional de AIDIPE*, 4-6. Alicante.
- Pineda-Alfonso, J.A. y García, F.F. (2014). Convivencia y disciplina en el espacio escolar: discursos y realidades . *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 496, 1-21.
- Poch, F., González, M., García, Y., Malo, S., y Casas, F. (2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 1, 226-233.
- Portal de Educación Castilla-La Mancha. (21 de julio de 2016). *Convivencia*. Obtenido de <http://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/orientacion-convivencia-atencion-diversidad/convivencia>
- Portal de Educación Castilla-La Mancha. (21 de julio de 2016). *Normativa*. Obtenido de <http://www.educa.jccm.es/es/normativa>
- Portal de Educación Junta Castilla y León. (22 de julio de 2016). *Convivencia*. Obtenido de <http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es>
- Portal de Educación Junta Castilla y León. (22 de julio de 2016). *Normativa*. Obtenido de <http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es/informacion-especifica/normativa/normativa-publicada/convivencia-general>

- Povedano, A., Cava, M.J., Monreal, M.C. Varela, R., y Musitu, G. (2015). Victimización, soledad, violencia manifiesta y relacional en la escuela desde una perspectiva de género. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 44-51.
- Programa Europeo TABBY. (29 de agosto de 2016). *T.A.B.B.Y. Trip in EU*. Obtenido de <http://tabby-spa.weebly.com/>
- Pueyo, A. (2006). Violencia juvenil: realidad actual y factores psicológicos implicados . *Revista Rol de Enfermería*, 29 , 38-44.
- Quintana, A., Montgomery, W., Malaver, C., Ruiz, G., García, N., y Moras, E. (2013). Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en ciberbullying. *Revista de Investigación en Psicología*, 2, 61-87.
- Región de Murcia. (23 de julio de 2015). *carm.m*. Obtenido de Convivencia Escolar: [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4001&IDTIPO=100&RASTRO=c299\\$m](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4001&IDTIPO=100&RASTRO=c299$m)
- Región de Murcia. (23 de julio de 2016). *carm.m*. Obtenido de Normativa sobre Convivencia Escolar: [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4105&RASTRO=c792\\$m4001,4531&IDTIPO=100](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4105&RASTRO=c792$m4001,4531&IDTIPO=100)
- Rivers, I. & Noret, N. (2010). 'I h8 u': findings from a five-year study of text and email bullying. *British Educational Research Journal*, 4, 643-671.
- Rodríguez, I., Gualda, E., Barrero, N., Arjona, A., Checa, J.C., y Rodríguez, A. (Actual, 63). La población infantil ante las nuevas tecnologías de la información. Una aproximación a la realidad de los nativos digitales andaluces. *2011*, 1-23.

- Rodríguez, J.A. y Oduber, J.A. (2015). Ideación suicida y grupo de iguales: análisis en una muestra de adolescentes venezolanos. *Universitas Psychologica*, 14, 1129-1140.
- Romera, E.M.; Cano, J.J., García-Fernández, C.M., y Ortega-Ruiz, R. (2016). Cyberbullying: competencia social, motivación y relaciones entre iguales. *Comunicar*, 48, 71-79. DOI <http://dx.doi.org/10.3916/C48-2016-07>.
- Romero, J. (2011). La educación en España: análisis, evolución y propuestas de mejora. *Revista Digital "Innovación y Experiencias Educativas"*, 42, 1-15.
- Ruiz, R., Riuró, M., y Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de Primaria. *Educación XXI*, 18.1, 345-368.
- Sabater, C. y López-Hernández, L. (2015). Factores de Riesgo en el Cyberbullying. Frecuencia y Exposición de los Datos Personales en Internet. *International Journal of Sociology of Education*, 4, 1-25.
- San Fabián, J. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de Educación*, 356, 41-60.
- Sánchez, C. y Cerezo. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22, 137-149.
- Save The Children. (2013). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. España: Save The Children.
- Save The Children. (2016). *Yo a eso no juego. Estudio Bullying y Cyberbullying en la infancia*. España: Save The Children.

- Save The Children. (14 de febrero de 2017). *Acoso escolar y ciberacoso: Propuestas para la acción* . Obtenido de [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/acoso\\_escolar\\_y\\_ciberacoso\\_informe\\_vok\\_-\\_05.14.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/acoso_escolar_y_ciberacoso_informe_vok_-_05.14.pdf)
- Slonje, R. & Smith, P.K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147-154.
- Smith, P. (2006). Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela. *Congreso Educación. Palma de Mallorca*, 1-17.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Sourander, A., Brunstein, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M.,... Helenius, H. (2010). Psychosocial Risk Factors Associated With Cyberbullying Among AdolescentsA Population-Based Study. *Archives of General Psychiatry*, 67, 720-728.
- Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens. Insight into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 189-196.
- Tabby Trip in EU . (30 de enero de 2017). *Transferring Risk of Internet Protection Procedures In Europe*. Obtenido de European Project N° Just/2011-2012/Dap/Ag/3259: <http://tabby-spa.weebly.com/tabby-trip-in-eu--european-project-ndeg-just2011-2012dapag3259.html>

- Tejedor-Calvo, S. y Pulido-Rodríguez, C.M. (2012). Retos y riesgos del uso de Internet por parte de los menores.¿ Cómo empoderarlos? *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 39, 65-72.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385.
- Torrego, J.C. y Martínez, C. (2014). Claves para el desarrollo del Plan de Convivencia en los centros educativos desde una perspectiva integral. *Qualitative Research in Education*, 3, 83-113.
- Twyman, K., Saylor, C., Taylor, L. A., & Comeaux, C. (2010). Comparing children and adolescents engaged in Cyberbullying to matched peers. *CyberPsychology and Behavior*, 13, 195-199.
- UNESCO. (1982). *International Symposium on Education of the Public in the Use of Mass Media: Problems, Trends and Prospects*. Grünwald, Alemania: UNESCO.
- UNESCO. (8 de diciembre de 2016). *Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers* . Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162e.pdf>
- UNICEF. (28 de diciembre de 2016). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Obtenido de [https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima\\_conflicto\\_violencia\\_escuelas.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf)
- UNICEF. (27 de noviembre de 2016). *Hidden in Plain Sight: A statistical analysis of violence against Children* . Obtenido de [https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/VR-full-report\\_Final-LR-3\\_2\\_15\\_189.pdf](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/VR-full-report_Final-LR-3_2_15_189.pdf)

- UNICEF Comité Español. (22 de diciembre de 2016). *Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (20 de noviembre de 1989)*. Obtenido de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- United Nations. (8 de diciembre de 2016). *Office of The Special Representative of The Secretary-General on Violence Against Children*. Obtenido de Children Background paper on protecting Children from bullying and cyberbullying: [http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/2016/consultation\\_bullying/background\\_paper](http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/2016/consultation_bullying/background_paper)
- Valdemoros-San Emeterio, M.A., Ponce de León, A., y Sanz-Arazuri, E. (2011). Fundamentos en el manejo del NVivo 9 como herramienta al servicio de estudios cualitativos. *Contextos Educativos 14*, 11-29.
- Vandebosch, H. & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media and Society, 11*, 1349-1371.
- Varela, R. (2012). *Violencia, Victimización y Cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social*. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales, Universidad Pablo Olavide, Sevilla.
- Varjas, K., Henrich, C.C., & Meyers, J. (2009). Urban Middle School Students' Perceptions of Bullying, Cyberbullying, and School Safety. *Journal of School Violence, 8*, 159-176.
- Viana-Orta, M. (2014). La mediación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España. *Revista Complutense de Educación, 2*, 271-291.

- Vivas, A., Pizarro, M.V., y Abascal, E. (14 de diciembre de 2016). *Guía de violencia en los Centros Educativos*. Obtenido de Sector Nacional de Enseñanza de CSI•F: [http://csifensino.com/wp-content/uploads/2014/10/guia\\_de\\_violencia\\_final\\_pdf\\_46676.pdf](http://csifensino.com/wp-content/uploads/2014/10/guia_de_violencia_final_pdf_46676.pdf)
- Vives, M., Sánchez, L., Orte, C., y Macías, L. (2014). El Cyberbullying. Conocer para actuar. *INNODOCT*, 1-10.
- Waasdorp, T.E. & Bradshaw, C.P. (2009). Child and Parent Perceptions of Relational Aggression within Urban Predominantly African American Children's Friendships: Examining Patterns of Concordance. *Journal of Child and Family Studies*, 18, 731-745.
- Wang, M.T., Selman, R.L., Dishion, T.J., & Stormshak, E.A. (2010). A Tobit Regression Analysis of the Covariation between Middle School Students' Perceived School Climate and Behavioral Problems. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 274-286.
- Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry: Towards a socio-cultural practice and theory of education*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Xunta de Galicia. (23 de julio de 2016). *Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria*. Obtenido de Educonvives.gal : <http://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal>
- Xunta de Galicia. (23 de julio de 2016). *Diario Oficial de Galicia, núm. 136, p.19676*. Obtenido de [http://www.xunta.gal/dog/Publicados/2011/20110715/AnuncioC3B0-050711-4046\\_es.html](http://www.xunta.gal/dog/Publicados/2011/20110715/AnuncioC3B0-050711-4046_es.html)

Yuste, N. y Pérez, M.C. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 19-27.

## GLOSARIO

**Acoso, *bullying*.** Comportamiento deliberado, negativo e hiriente realizado por una, o más personas, mediante el uso de la fuerza contra un individuo que no puede defenderse fácilmente.

**Acoso directo.** Forma de maltrato digital que consiste en el envío de mensajes directos e intimidatorios del agresor a su víctima.

**Acoso indirecto o por delegación.** Modalidad de acoso virtual en la que se involucran a otros sujetos, con o sin su conocimiento, para atacar y acosar a una persona.

**Agresor.** Sujeto que acosa a una persona de forma física, psicológica o mediante el uso de las tecnologías. Su conducta, repetitiva y constante, tiene como fin debilitar psicológicamente a una persona y lograr la indeseabilidad y aislamiento de su grupo de iguales. El perfil general corresponde a un individuo carente de empatía que se siente superior a los demás y que busca el apoyo y aceptación de su comportamiento violento entre sus compañeros para obtener, o incrementar su reputación social positiva. Los insultos, difusión de rumores ofensivos, burlas, críticas, agresiones físicas, amenazas o humillaciones a través de las redes sociales, representan algunas de las formas más utilizadas para ejercer su maltrato sobre la víctima.

**Ansiedad.** Emoción que surge de forma automática en todas las personas como mecanismo de defensa ante situaciones de amenaza o peligro.

**Apoyo prosocial.** Relación positiva del adolescente con sus entornos directos (familiar, escolar y de relaciones sociales) que inciden en una valoración positiva de sí

mismo, genera un sentimiento de pertenencia e integración social, aumenta la resistencia al estrés e incrementa los niveles de bienestar vital.

**Asertividad.** Capacidad de la persona en expresar y defender su punto de vista de forma correcta y respetuosa ante los demás

**Ask.** Red social que permite, de forma anónima, realizar preguntas y recibir respuestas. En la página, el usuario puede registrarse con su identidad real, de forma anónima o falseando sus datos personales.

**Autoestima.** Sentimiento profundo de valor y competencia que la persona desarrolla sobre sí misma y cuya valoración positiva, permite el desarrollo personal sano y equilibrado, promueve la autoconfianza en afrontar acontecimientos adversos o favorables y permite establecer relaciones armónicas y gratificantes.

**Ciberacoso, cyberbullying.** Acto agresivo e intencionado, de carácter repetitivo y constante, efectuado por una persona o grupo a través del uso de las nuevas tecnologías contra un semejante con dificultades en poder defenderse.

**Convivencia escolar.** Conjunto de interacciones que se establecen entre todos los miembros de la comunidad escolar en un plano de coexistencia pacífica e interrelación positiva. Un clima escolar óptimo permite el cumplimiento de los objetivos educativos y propicia el desarrollo integral de los estudiantes.

**Defensores de la víctima.** Rol que asume una persona, o grupo, en una situación de maltrato entre iguales y cuya intervención es clave para detener el acoso. Su conducta de desaprobación, en la que comparten sentimientos de vergüenza y culpabilidad frente al daño deliberado, unido a una actitud de apoyo y comprensión con la víctima, resultan determinantes para cesar la agresión.

**Empatía afectiva.** Capacidad de una persona en comprender los sentimientos y necesidades de otras personas.

**Empatía cognitiva.** Facultad del individuo en ponerse en el lugar de otra persona para entender las perspectivas ajenas.

**Escuela.** Espacio social y de relación en el que, además de los contenidos académicos, proporciona al alumnado una experiencia de relación de gran trascendencia en los demás espacios sociales

**Espectadores.** Sujetos que presencian un episodio de acoso, en su mayoría pertenecientes al mismo grupo de compañeros, que pueden manifestar una actitud de apoyo y tolerancia sobre la situación o, por el contrario, se mantienen al margen del maltrato por miedo a convertirse en las próximas víctimas si salen en su defensa, o porque no se sienten con la suficiente confianza de ayudar e intervenir correctamente en el suceso.

**Estilos educativos.** Conjunto de sentimientos, reglas y actitudes que los padres despliegan con la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social.

**Factores de riesgo psicosociales.** Interacción de variables, personales y sociales, que pueden precisar la vulnerabilidad de un adolescente en ser víctima o agresor en un proceso de ciberacoso.

**Familia.** Espacio de convivencia básico en el desarrollo psicológico y de apoyo para la persona en el que se aprende la mayor parte de las conductas sociales y emocionales.

**Facebook.** Red social que permite la comunicación instantánea y compartir con otros usuarios mensajes, fotos, vídeos o publicaciones a través un ordenador, teléfono móvil o tableta.

**Grooming.** Situación de acoso virtual en el que interviene un adulto a fin de establecer un vínculo afectivo con la víctima y generar una respuesta sexual a sus requerimientos: desnudos, tocamientos, envío de fotos o vídeos del menor realizando actos sexuales.

**Habilidades sociales.** Conjunto de conductas que permiten a la persona, y de acuerdo con sus capacidades, interactuar y relacionarse de manera efectiva y satisfactoria con los demás.

**Happy slapping.** Modalidad de acoso que consiste en la búsqueda de una víctima, conocida o no, por un grupo de adolescentes para propinar una paliza física con la intención de grabar, o fotografiar la agresión en dispositivos móviles para difundirlo en las redes sociales o distribuirlo entre sus contactos.

**Heteroinforme.** Procedimiento sociométrico que permite obtener información de todas las personas que han presenciado un episodio de acoso.

**Ideación suicida.** Pensamiento esporádico, negativo y autodestructivo que puede concluir en la privación de la vida de forma voluntaria.

**Interiorización de la violencia.** Disposición individual por el que se asimila la violencia como medio apropiado para obtener lo que se desea o como modo de resolver los problemas. Conducta vinculada al aprendizaje vicario a partir de la observación e imitación de los estilos educativos de crianza.

**Internet.** Red de redes, de accesibilidad instantánea que permite una interconexión de computadoras a nivel mundial, facilita todo tipo de información, comparte recursos y posibilita interacciones.

**LGTBIfobia.** Comportamiento social de rechazo, aversión, antipatía, desprecio o de marginación hacia las personas que se reconocen como Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales o Intersexuales.

**Motivación.** Conjunto de estímulos, internos o externos, que determinan las acciones de una persona con el fin de satisfacer una necesidad biológica o social.

**Plan de Convivencia.** Programa de coordinación y cooperación entre las instituciones públicas y la comunidad educativa cuya finalidad es la de garantizar las normas de funcionamientos y organización en los centros escolares a fin de incrementar la buena convivencia en el entorno educativo.

**Profesor.** Profesional de la enseñanza que, además de ejercer su labor principal de impartir formación, representa una figura decisiva en la prevención e intervención de la violencia escolar. La facultad en conocer la organización del grupo en el aula, relaciones de poder establecidas, niveles de afectividad, valores, rendimiento educativo y problemas específicos de los alumnos, le determina como referente crucial para enfrentar una situación de maltrato entre iguales.

**Red social.** Página web que permite a las personas contactar, de manera virtual, con una comunidad de usuarios para interactuar entre ellos aunque no se conozcan personalmente. Es un sistema abierto y dinámico que posibilita compartir intereses o actividades comunes e intercambiar y difundir información diversa.

**Satisfacción con la vida.** Dimensión psicosocial, de naturaleza cognitiva y de carácter subjetivo por el que la persona evalúa sus expectativas, objetivos, valores e intereses en su contexto cultural de referencia.

**Sexting.** Modo de ejercer acoso a través de las nuevas tecnologías mediante el envío de fotos o vídeos privados con contenidos pornográficos, o eróticos, con la finalidad de quebrantar la intimidad de la persona, chantajearla económicamente e inclusive, mantener un encuentro sexual con la víctima.

**SMS.** Servicio disponible en los teléfonos móviles que posibilita enviar y recibir mensajes de texto cortos visualizando los datos telefónicos del remitente y del receptor.

**Snatchat.** Red social por la que se accede a través de una aplicación en el móvil. Permite a los usuarios tomar fotografías, grabar vídeos, añadir textos y dibujos y enviarlos a una lista de contactos limitada. Los archivos compartidos desaparecen de forma automática transcurridas 24 horas y los mensajes se auto destruyen cuando han sido leídos por quien los recibe.

**Sintomatología depresiva.** Conjunto de indicios de abatimiento y desánimo de consecuencias trascendentales en la salud emocional de una persona.

**Tuenti.** Red social fundada en España que posibilita la comunicación con amigos, enviar y recibir mensajes, participar en grupos, publicar fotos y vídeos así como compartir publicaciones con los contactos. El acceso a la aplicación puede ser a través de un teléfono móvil, tableta u ordenador. Para registrarse en la página es necesario ser mayor de edad, facilitar un correo electrónico personal, así como los datos de identificación reales y un número de teléfono para asociarlo a la cuenta.

**Twitter.** Red social que permite enviar mensajes públicos de texto de corta longitud desde un teléfono móvil, ordenador, tableta o mediante SMS, esta opción conlleva tarifas económicas.

**Víctima.** Persona que de manera repetida y constante a lo largo del tiempo sufre maltrato, físico o psicológico, de forma directa o indirecta por parte de otro, u otros individuos, mediante la fuerza o uso de tecnologías.

**Violencia.** Uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

**Whatsapp.** Aplicación que permite el envío instantáneo de mensajes, audios, vídeos y fotografías así como realizar llamadas gratuitas a través un teléfono móvil.



## **ANEXOS**

### **ANEXO I. Desarrollo normativo y actuaciones en la mejora de la convivencia escolar por Comunidades Autónomas**

#### **Andalucía**

28 de diciembre 2015. RESOLUCIÓN de concesión de los Premios Cultura de Paz y Convivencia. Convocatoria curso 2015-2016

9 de octubre 2015. RESOLUCIÓN reconocimiento Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia +) 2014-2015

14 de septiembre 2015. RESOLUCIÓN de 1 de septiembre de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establece la convocatoria del curso 2015-2016 para la concesión de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía.

21 de mayo 2015. PROTOCOLO de actuación sobre identidad de género. Modificación de ORDEN de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros.

20 de enero de 2015. RESOLUCIÓN de concesión de los Premios Cultura de Paz y Convivencia. Convocatoria 2015.

24 de octubre 2014. RESOLUCIÓN reconocimiento Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia +) 2013-2014.

4 de enero de 2013. RESOLUCIÓN de 20 diciembre de 2012, por la que se hace público el fallo del jurado de concesión de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y Convivencia Escolar en Andalucía, correspondientes a la convocatoria del curso 2012-2013.

20 de noviembre 2012. RESOLUCIÓN reconocimiento Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia +) 2012.

10 de agosto 2012. RESOLUCIÓN de la convocatoria de proyectos de elaboración de materiales curriculares para el año 2012.

7 de julio 2011. ORDEN de 20 de junio de 2011. Plan de Convivencia del Centro, Participación y protocolos de actuación sobre acoso escolar, maltrato infantil, agresión al profesorado y violencia de género.

7 de julio 2011. PROTOCOLOS de actuación en supuestos de Acoso Escolar - Maltrato Infantil - Violencia de Género - Agresión Profesorado.

3 de mayo 2011. ORDEN Red Andaluza "Escuela: Espacio de Paz".

15 de abril 2011. ORDEN por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía, y se efectúa su convocatoria para el curso 2011/2012. En ésta Orden se Convocan las subvenciones a proyectos de coeducación dirigidos a las Asociaciones de madres o padres del alumnado AMPAS de los centros docentes sostenidos con fondos públicos

11 de abril 2011. ORDEN por la que se regula la participación de los centros docentes en la Red Andaluza "Escuela: Espacio de Paz" y el procedimiento para solicitar reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+). 7 de febrero 2011. Cese y nombramiento de Vocales del Consejo Rector del Observatorio.

13 de julio 2010. DECRETO 328/2010 por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas Infantiles de Segundo Ciclo, de los Colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los Centros Públicos Específicos de Educación Especial.

13 de julio 2010. DECRETO 327/2010 por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, que establece la actualización de las normas de convivencia.

20 de abril 2010. Decreto 81/2010, de 30 de marzo, de modificación del Decreto 3/2004, de 7 de enero, por el que se establece el Sistema de Información sobre Maltrato Infantil de Andalucía.

16 de febrero 2010. I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía 2010-2013.

11 de noviembre 2009. Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia - Bases Reguladoras y convocatoria 2011.

2 de febrero 2009. Proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares.

10 de diciembre 2007. LEY de 17/2007 de Educación de Andalucía, que establece en su artículo 4, los Principios del sistema educativo andaluz, dentro de los cuales está la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y el respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

26 de noviembre 2007. LEY 13/2007 de medidas de prevención y protección integral contra la violencia de género.

26 de noviembre 2007. LEY 12/2007 para la promoción de la igualdad de género en Andalucía.

26 de septiembre 2007. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, por la que se acuerda dar publicidad a los protocolos de actuación que deben seguir los centros educativos ante supuestos de acoso escolar, agresión hacia el

profesorado o el personal de administración y servicios, o maltrato infantil. - Hoja de detección y notificación de maltrato infantil - Consejería de Igualdad y Bienestar Social.

27 de julio 2007. Coordinación Red Andaluza Escuela: Espacio de Paz - Gabinetes Provinciales.

11 de julio 2007. ORDEN por la que se regula el procedimiento para la designación del coordinador o coordinadora de la Red Andaluza de “Escuela: Espacio de Paz” y de los miembros de los gabinetes provinciales de asesoramiento sobre la convivencia escolar, así como las actuaciones a desarrollar por los mismos.

16 de marzo 2007. Corrección de errores Decreto de Convivencia 2007 - Gabinetes Provinciales – Observatorio.

23 de enero 2007. DECRETO 19/2007 por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. Derogados títulos II y III, relativos a las Actuaciones en los Centros Educativos y a las Normas de Convivencia, por los Decretos 328/2010 y 327/2010.

7 de julio 2006. Hoja de Detección y Notificación del Maltrato Infantil.

15 de mayo 2006. ORDEN por la que se regulan y desarrollan las actuaciones y medidas establecidas en el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.

1 de diciembre 2005. LEY 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz (BOE nº 287 de 01/12/2005).

2 de noviembre 2005. ACUERDO del Consejo de Gobierno por el que se aprueba el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.

7 de enero 2004. DECRETO 2004 por el que se establece el sistema de información sobre maltrato infantil de Andalucía.

5 de octubre 2002. PLAN Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y NOViolencia

## **Aragón**

9 de junio 2015. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se crean dos equipos especializados de orientación educativa y se traslada de domicilio el “Equipo especializado en discapacidad física: motora y orgánica”, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón.

28 de abril 2015. RESOLUCIÓN de los Directores Generales de Ordenación Académica y de Política Educativa y Educación Permanente, por la que se establecen las condiciones de autorización de los Programas de Cualificación Especiales y Específicos en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón.

16 de marzo 2015. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación Académica, la Dirección Gerencia del Servicio Aragonés de Salud y la Dirección General de Salud Pública, por la que se dictan instrucciones relativas a la organización y el funcionamiento de la atención sanitaria no titulada en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

28 de enero 2015. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula la Comisión de seguimiento de las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todo el alumnado desde un enfoque inclusivo.

28 de enero 2015. ORDEN del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula la Asesoría de Convivencia Escolar.

21 de octubre 2014. ORDEN del Departamento de Hacienda y Administración Pública, por la que se publica el Protocolo de actuación ante la violencia externa en el lugar de trabajo del personal de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón.

30 julio 2014. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

30 de julio 2014. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los equipos especializados de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón y se aprueban instrucciones para su organización y funcionamiento.

30 de julio 2014. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón.

30 de julio de 2014. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón.

29 de julio 2014. DECRETO 135/2014 por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

9 de octubre 2013. ORDEN de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista.

13 diciembre 2012. LEY 8/2012 de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón.

22 de marzo 2011. DECRETO 73/2011 del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

11 de noviembre 2008. ORDEN del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia

escolar en los centros educativos públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Aragón.

## **Asturias**

28 de noviembre 2008. ORDEN ESD/3839/2008 por la que se resuelve la convocatoria del Concurso Nacional de Buenas Prácticas de Convivencia para el año 2008, convocado por Orden ECI/1132/2008, de 9 de abril.

26 de septiembre 2007. DECRETO 249/2007 por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias.

24 de enero 2006. DECRETO 10/2006 del Observatorio de la Infancia y de la Adolescencia del Principado de Asturias. Cuenta con un Foro de debate para la Convivencia entre iguales y una Comisión Técnica.

6 de agosto 2001. RESOLUCIÓN de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias, y por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias. En ellas aparece por primera vez la necesidad de que los centros tengan un programa de educación para la convivencia incluido en el Reglamento de Régimen Interior.

## **Islas Baleares**

10 de diciembre 2010. DECRETO 121/2010 por el que establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de las Islas Baleares.

23 de octubre 2009. DECRETO 72/2009 de modificación del Decreto 10/2008, de 25 de enero, por el cual se crea el Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar de las Illes Balears.

25 de enero 2008. DECRETO 10/2008 por el que se crea el Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar de las Islas Baleares.

29 de diciembre 2006. DECRETO 112/ 2006, de calidad de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares.

17 de noviembre 2006. DECRETO 94/2006 de modificación del Decreto 57/2005, de 20 de mayo, por el que se crea el Observatorio y el Comisionado para la convivencia escolar en los centros educativos de las Illes Balears.

1 de julio 2005. DECRETO 74/2005 de modificación del Decreto 57/2005, de 20 de mayo, por el cual se crea el observatorio y el comisionado para la convivencia escolar en los centros educativos de las Illes Balears.

20 de mayo 2005. DECRETO 57/2005 por el cual se crea el Observatorio y el Comisionado para la convivencia escolar en los centros educativos de las Illes Balears.

## **Canarias**

27 de junio de 2014. ORDEN por la que se regula la gestión del conflicto de convivencia por el procedimiento de mediación en los centros educativos de enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de Canarias.

11 de mayo 2011. DECRETO 114/2011 por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias.

8 de julio 2010. DECRETO 81/2010 por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.

7 de junio 2007. ORDEN por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias.

11 de junio de 2001. ORDEN por la que se regula el procedimiento conciliado para la resolución de conflictos de convivencia, previsto en el Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias. (B.O.C. 078, de 25.06.2001).

19 de marzo 2001. DECRETO 81/2001 por el que se modifica el Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.

3 de octubre 1995. DECRETO 292/1995 por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.

## **Cantabria**

7 de septiembre 2010. RESOLUCIÓN de representantes de igualdad en los consejos escolares.

25 de junio 2009. DECRETO 53/2009 que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria. En el mismo se crea la Unidad de Convivencia cuya finalidad general es la atención directa, la orientación, el apoyo y el asesoramiento a miembros de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar y de prevención y tratamiento de conflictos, canalizando, en su caso, los temas objeto de consulta hacia otras instancias competentes en la materia.

13 de octubre 2006. DECRETO 101/2006 por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Cantabria. Órgano consultivo que facilita la coordinación y la actuación conjunta por parte de las diversas entidades e instituciones implicadas.

10 de diciembre 2002. LEY de Cantabria 6/2002 de Régimen Jurídico del Gobierno y de la Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

## **Castilla - La Mancha**

3 de junio 2016. ORDEN de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por la que se define la organización y el funcionamiento para el curso 2016/2017 de los servicios de asesoramiento y apoyo especializado en los centros de Educación Especial sostenidos con fondos públicos de Castilla-La Mancha.

17 de mayo 2016. DECRETO 23/2016 por el que se regula la concesión directa, con carácter excepcional, de una ayuda en especie en comedores escolares públicos destinada al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria de Castilla-La Mancha, que por circunstancias socioeconómicas o por motivos familiares se encuentre en situación de emergencia social o económica desfavorecida para el curso 2016/2017.

15 de junio 2015. DECRETO 40/2015 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

14 de abril 2016. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Programas, Atención a la Diversidad y Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para la coordinación de profesionales de la orientación educativa e intervención socioeducativa.

16 de febrero 2016. INSTRUCCIÓN 1/2016 de la Secretaría General de Educación, Cultura y Deportes sobre protección jurídica del menor sobre la aplicación del Artículo 13, párrafo 5, de la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor.

8 de septiembre 2015. DECRETO 201/22015 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por el que se regula la concesión directa de una ayuda en especie en comedores escolares públicos con carácter excepcional destinada al alumnado de Educación Infantil Segundo Ciclo y Educación Primaria de Castilla-La Mancha que por circunstancias

socioeconómicas o por motivos familiares, se encuentre en situación de emergencia social o económica desfavorecida para el curso 2015/2016.

15 de junio 2015. ORDEN de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes Por la que se aprueban las bases reguladoras y se convocan plazas de estancia subvencionada en las Residencias Escolares de Castilla-La Mancha, para el alumnado matriculado en centros públicos de esta Comunidad, en el curso 2015-2016.

10 de julio 2014. DECRETO 54/2014 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

12 de junio 2014. DECRETO 46/2014 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por el que se regula la concesión directa de una subvención en especie con carácter excepcional destinada al alumnado que curse enseñanzas en centros públicos de enseñanza no universitaria dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes para el servicio del comedor y/o aula matinal que, por circunstancias socioeconómicas o por motivos familiares, se encuentre en situación de dificultad social extrema o riesgo de exclusión, para el curso 2013/2014.

27 de mayo 2014. ORDEN de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se aprueban las bases y se establece la convocatoria para la selección de centros educativos para el desarrollo del Plan Escuela Extendida: Mochila Digital, en el curso 2014-2015.

23 de abril 2014. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Organización, Calidad Educativa y Formación Profesional por la que se desarrolla y se hace pública la convocatoria del Programa Abriendo Caminos Secundaria correspondiente al curso 2013/2014, de atención al alumnado de 3º y 4º de ESO, para la mejora del éxito escolar.

5 de septiembre 2013. RESOLUCIÓN de la Viceconsejería de Educación Universidades e investigación por la que se autoriza a los centros la continuidad en el proyecto piloto punto neutro de contenidos digitales educativos durante el curso 2013-2014.

3 de septiembre 2013. DECRETO 66/2013 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por el que se regula la atención especializada y la orientación educativa y profesional del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

23 de agosto 2013. ORDEN de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan subvenciones para el desarrollo de Proyectos +Activa, a realizar durante del curso 2013/2014 en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

2 de julio 2012. ORDEN de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los colegios de educación infantil y primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

8 de enero 2008. DECRETO 03/2008 de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha. Establece las medias y estructuras de la convivencia escolar en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos para reforzar la autoridad y la responsabilidad de todos los trabajadores y trabajadoras del centro, organizando la agilización de los procesos para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de sus deberes por parte del alumnado, con la colaboración de las familias, y del conjunto de la sociedad. En este Decreto se crea el Observatorio de la Convivencia Escolar de Castilla-La Mancha.

8 de marzo 2007. LEY 3/2007 de participación social en la educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Los responsables de la convivencia y la igualdad entre hombres y mujeres de los Consejos escolares de localidad.

20 de enero 2006. RESOLUCIÓN por la que se acuerda dar publicidad al protocolo de actuación ante situaciones de maltrato entre iguales en los centros docentes públicos no universitarios de Castilla-La Mancha.

19 de noviembre 2002. DECRETO 164/2002 por el que se regula la coordinación de las distintas Consejerías de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha en materia de educación en Valores.

## **Castilla y León**

16 abril 2014. LEY 3/2014 de autoridad del profesorado.

15 de junio 2009. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se dispone la publicación de la Instrucción de 11 de junio de 2009 de la citada Dirección General por la que se establecen indicadores para la elaboración de los informes de seguimiento y evaluación de la convivencia escolar en los centros educativos de Castilla y León así como el modelo de informe de los mismos.

21 de agosto 2008. DECRETO 60/2008 por el que se modifica el Decreto 8/2006, de 16 de febrero, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León.

27 de noviembre 2007. ORDEN EDU/1921/2007 por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León.

17 de mayo 2007. DECRETO 51/2007 por el que se regulan los derechos deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León.

7 de mayo 2007. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas educativos, por la que se implanta la figura del Coordinador de Convivencia en centros docentes de Castilla y León a partir del curso 2007/2008.

23 de marzo 2007. INSTRUCCIÓN de la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos, sobre la supervisión de los planes de convivencia y de las funciones desempeñadas por el coordinador de convivencia en los centros docentes de Castilla y León.

27 de diciembre 2006. CIRCULAR de la Secretaría General de la Consejería de Educación, sobre la implantación del servicio de asistencia jurídica para profesores, inspectores y alumnos de centros educativos sostenidos con fondos públicos de Castilla y León.

3 de julio 2006. ORDEN EDU/1106/2006 por la que se modifica la Orden EDU/52/2005 relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León.

16 de febrero 2006. DECRETO 8/2006 por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León.

31 de enero 2005. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos, por la que se completan medidas formativas y se establecen actuaciones para la inspección educativa dirigidas al fomento de la convivencia escolar.

31 de enero 2005. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa relativa a la planificación de las acciones formativas que contribuyan al fomento y mejora de la convivencia y a la prevención y resolución de conflictos en los centros docentes de Castilla y León.

31 de enero 2005. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, por la que se desarrollan determinados aspectos de la Orden EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León.

26 de enero 2005. ORDEN EDU/52/2005 relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León.

## **Cataluña**

2 de noviembre 2010. DECRETO 155/2010 sobre las direcciones de los centros.

3 de agosto 2010. DECRETO 102/2010 de autonomía de los centros educativos.

27 mayo 2010. LEY 14/2010 por el Departamento de la Presidencia de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia.

10 de julio 2009. LEY 12/2009 de Educación, establece en el artículo 7 que todos los miembros de la comunidad escolar tienen el derecho a una buena convivencia y el deber de facilitarla. El artículo 20 habla de la Carta de Compromiso educativo y dice que por medio de ella se ha potenciar la implicación de las familias en la educación de sus hijos. El capítulo V trata específicamente sobre convivencia y el artículo 30 sobre deberes y derechos de convivencia. En el apartado 1 se recoge: El aprendizaje de la convivencia es un elemento fundamental del proceso educativo y así lo ha de expresar el proyecto educativo de cada centro. El artículo 31 sobre los principios generales. El artículo 32 sobre la mediación. El artículo 33 protección contra el acoso escolar y contra las agresiones, el artículo 34.

15 de julio 2008. DECRETO 142/200 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas del bachillerato.

24 de abril 2008. LEY 5/2008, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista.

26 junio 2007. DECRETO 143/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria.

26 junio 2007. DECRETO 142/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación primaria.

4 de julio 2006. DECRETO 279/2006 sobre derechos y deberes del alumnado, ya desde el preámbulo dice que se refuerza el carácter educativo tanto para prevenir como para corregir

conductas inadecuadas y mantener actitudes de responsabilidad con la incorporación de la mediación escolar. Dedicar todo el título tercero a la mediación: regulación, garantías, concreción en los reglamentos, comisión de convivencia.

31 de mayo 2005. DECRETO 101/2005 del Consejo Catalán del fomento de la paz.

4 de julio 2003. LEY 21/2003 de fomento de la paz.

7 enero 1998. LEY 1/1998 de política lingüística.

## **Extremadura**

15 de junio 2007. ORDEN de las Consejerías de Educación y Bienestar Social: Plan Regional para la Prevención, Control y Seguimiento del Absentismo Escolar en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

27 de febrero 2007. DECRETO 50/2007 por el que se establecen los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

20 de febrero 2007. DECRETO 28/2007 por el que se crea el Observatorio Regional para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

7 de noviembre 2006. RESOLUCIÓN de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, las Organizaciones Sindicales de la Enseñanza, la federación de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, con la Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Extremadura y la Federación de Municipios de Extremadura y las Asociaciones de Prensa, firmaron un “Compromiso Social por la Convivencia” con el fin de desarrollar las medidas incluidas en el Acuerdo para la Mejora de la Calidad de la Educación del Siglo XXI en Extremadura, y en el que acordaron poner en marcha un plan específico que diera respuesta a las demandas y necesidades de la comunidad educativa sobre la convivencia democrática en los centros docentes y la pacífica resolución de los conflictos.

27 de junio 2006. INSTRUCCIONES de la Dirección General de Política Educativa sobre organización y funcionamiento de los Centros de Educación Infantil y Primaria, y de Centros de Educación Secundaria.

19 de diciembre 2005. ORDEN de la Consejería de Educación para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.

7 de junio 2005. DECRETO 142/2005 por el que se regula la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar en Extremadura.

13 de marzo 2003. LEY 2/2003 de la convivencia y el ocio de Extremadura.

25 de junio 2002. DECRETO 87/2002 que desarrolla el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en Extremadura.

## **Galicia**

30 junio 2011. LEY 4/2011 de convivencia y participación de la comunidad educativa.

8 septiembre 2009. CIRCULAR 8/2009 da Dirección Xeral de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se regulan algunas medidas de atención a la diversidad para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, en la que se recogen las aulas de atención educativa y convivencia.

17 julio 2007. ORDEN por la que se regula la percepción del componente singular del complemento específico por función tutorial y otras funciones docentes. La orden regula las funciones de la persona dinamizadora de la convivencia.

12 abril 2007. DECRETO 85/2007 por el que se crea y se regula el Observatorio Gallego de la Convivencia Escolar.

## **La Rioja**

6 de junio 2014. ORDEN 6/2014 de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

1 marzo 2011. LEY 3/2011 de prevención, protección y coordinación institucional en materia de violencia en La Rioja.

1 de marzo 2011. LEY 2/2011 de autoridad del profesor y de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

8 de septiembre 2009. ORDEN 26/2009 de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

23 de enero 2009. DECRETO 4/2009 por el que se regula la convivencia en los centros docentes y se establecen los derechos y deberes de sus miembros.

15 de mayo 2008. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del programa de adaptación curricular en grupo para los alumnos de educación secundaria obligatoria que presenten dificultades graves de aprendizaje y convivencia.

## **Madrid**

7 de junio 2016. DECRETO 58/2016 del Consejo de Gobierno, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar en los centros docentes de la Comunidad de Madrid y se regula su composición, organización y funcionamiento.

31 de julio 2012. RESOLUCIÓN de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se modifica la Resolución de 20 de abril de 2007, de la Viceconsejería de Educación, por la que se dictan instrucciones de organización y funcionamiento de la Inspección Educativa de la Comunidad de Madrid.

28 de julio 2011. ORDEN 3011/2011 de la Consejería de Economía y Empleo, por la que se regulan determinados aspectos de la tutoría de las enseñanzas de Educación Secundaria en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

11 de julio 2011. ORDEN 2774/2011 de la Consejería de Economía y Empleo, por la que se desarrollan los Decretos de Autonomía de los Planes de Estudio en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria y se regula su implantación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid.

18 abril 2011. ORDEN 1556/2011 por la que se establecen las bases reguladoras de la concesión de subvenciones para el desarrollo del programa “Refuerza” en los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, y por la que se hace pública la convocatoria correspondiente para el curso 2011-2012.

15 junio 2010. LEY 2/2010 de Autoridad del Profesor.

19 de abril 2007. DECRETO 15/2007 por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

19 de marzo 2007. PROPOSICIÓN DE LEY 4/2007 de iniciativa legislativa popular para la convivencia escolar en la Comunidad de Madrid. Acuerdo de la Mesa de la Asamblea de Madrid.

20 de Abril 2006. RESOLUCIÓN 14/2006 del Pleno de la Asamblea de Madrid sobre la Proposición No de Ley 24/2006 RGEP.3947, presentada por el Grupo Parlamentario Popular, instando al Gobierno a elaborar planes contra el acoso escolar y a promover y desarrollar las

actuaciones relativas al fomento de la convivencia y el respeto en todos los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

## **Murcia**

9 de marzo 2016. DECRETO 16/2016 por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

15 de febrero 2013. LEY 1/2013 de Autoridad Docente de la Región de Murcia.

28 septiembre 2009. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación Académica, sobre aspectos relativos a la aplicación de las normas de convivencia escolar.

3 de agosto 2007. DECRETO 276/2007 del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia por el que se regula el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

19 de octubre 2006. ORDEN por la que se crea el observatorio para la convivencia escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

25 de junio de 2006. ORDEN de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se adscribe el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Convivencia Escolar, a la Dirección General de Ordenación Académica.

4 de abril 2006. RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación Académica, por la que se dictan instrucciones en relación con situaciones de acoso escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares.

20 de febrero 2006. ORDEN de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen medidas relativas a la mejora de la convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares.

21 de octubre 2005. DECRETO 115/2005 del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares.

6 de mayo 2002. ORDEN de la Consejería de Educación y Cultura por la que se crea el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Convivencia Escolar, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional.

## **Navarra**

16 de diciembre 2010. ORDEN Foral 204/2010 del Consejero de Educación por la que se regula la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra.

23 de agosto 2010. DECRETO Foral 47/2010 de derechos y deberes del alumnado y de la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra.

## **País Vasco**

21 de abril 2009. DECRETO 85/2009 por el que se crea el Observatorio de la Convivencia Escolar de la Comunidad Autónoma del País Vasco, en el que se regula el objeto, las finalidades y la composición del mismo.

2 de diciembre 2008. DECRETO 201/2008 sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

## **Valencia**

28 julio 2014. ORDEN 62/2014 de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar.

22 de junio 2012. ORDEN 30/2012, de la Consellería de Educación, Formación y Empleo, por la que se convocan ayudas económicas para la realización de proyectos de intervención e integración para la prevención del absentismo escolar en coordinación con las unidades de Atención e Intervención adscritas al Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros educativos.

8 de junio 2011. ORDEN 47/2011, de la Consellería de Educación, por la que se convocan los Premios 2011 de la Comunitat Valenciana a las iniciativas y buenas prácticas educativas sobre la convivencia escolar.

3 de diciembre 2010. LEY 15/2010 de Autoridad del Profesorado, de la Generalitat Valenciana, cuyo objetivo es reconocer, reforzar y prestigiar la figura del profesorado.

3 de mayo 2010. ORDEN 1/2010 de la Consejería de Educación y la Consejería de Bienestar Social, por la que se establece el modelo oficial de Hoja de notificación de posible situación de desprotección del menor detectada desde el ámbito educativo.

24 de abril 2009. ORDEN de la Consellería de Educación, por la que se convocan los Premios 2009 de la Comunitat Valenciana a las iniciativas y buenas prácticas educativas sobre la convivencia escolar.

17 de marzo 2009. ORDEN de la Consellería de Educación, por la que se convocan ayudas económicas para la realización de proyectos de intervención e integración en coordinación con las Unidades de Atención e Intervención adscritas al Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los Centros Educativos y/o con el Servicio de Innovación y Calidad Educativa.

4 de noviembre 2008. RESOLUCIÓN de la Directora General de Evaluación, Innovación y Calidad Educativa y de la Formación Profesional, de la Consellería de Educación, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas económicas para la realización de proyectos de intervención e integración en coordinación con las Unidades de Atención e Intervención,

adscritas al Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los Centros Educativos.

15 de julio 2008. ORDEN de la Consellería de Educación por la que se convocan ayudas económicas para la realización de proyectos de intervención e integración en coordinación con las unidades de Atención e Intervención adscritas al Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los Centros Educativos.

4 de abril 2008. ORDEN de la Consellería de Educación por la que se convocan los Premios 2008 de la Comunitat Valenciana a las iniciativas, buenas prácticas educativas y planes de convivencia para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia escolar.

4 de abril 2008. DECRETO 39/2008 del Consejero, sobre la convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos y sobre los derechos y deberes del alumnado, padres, madres, tutores o tutoras, profesorado y personal de administración y servicios.

11 de enero 2008. DECRETO 2/2008 del Consejero, por el que se modifica el Decreto de 22 de octubre de 2004, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar en los centros de la Comunidad Valenciana, adaptándolo a la nueva estructura del consejo.

8 de enero 2008. RESOLUCIÓN de, de la directora general de Evaluación, Innovación y Calidad Educativa y de la Formación Profesional por la que se autoriza un Programa experimental para la prevención del abandono escolar prematuro y la integración socio-educativa del alumnado con necesidades específicas de adaptación durante el curso 2007-2008 en los centros educativos que se especifican.

12 de septiembre 2007. ORDEN de la Consejería de Educación, por la que se regula la notificación de las incidencias que alteren la convivencia escolar, enmarcada dentro del Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana.

19 de enero 2007. ORDEN de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte por la que se convocan los Premios 2007 de la Comunitat Valenciana a las iniciativas, buenas prácticas educativas y planes de convivencia para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia escolar.

31 de marzo 2006. ORDEN 5255 de la Consejería de Cultura, Educación y Deportes, por la que se regula el plan de convivencia de los centros docentes.

14 de febrero 2006. ORDEN de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, por la que se convocan los Premios 2006 de la Comunitat Valenciana a las iniciativas, buenas prácticas educativas y planes de convivencia para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar.

25 de noviembre 2005. ORDEN de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la notificación de las incidencias que alteren la convivencia escolar, enmarcada dentro del Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia.

22 de octubre 2004. DECRETO 233/2004 por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar en los centros de la Comunidad Valenciana.

### **Ciudades Autónomas Ceuta y Melilla**

Los Reglamentos Orgánicos de los Centros que revisan la ordenación de la convivencia y los derechos y deberes de los alumnos están en proceso de elaboración. No obstante, se han realizado Convenios de colaboración firmados entre el Ministerio de Educación y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, para el desarrollo de diversos programas orientados al absentismo escolar, convivencia y mejora de la seguridad escolar, convivencia escolar y diversidad cultural y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.

## **ANEXO II. Transcripciones *focus group***

### **Grupo 1. Estudiantes 1º ESO**

Todos tenemos Internet, y casi todos tenemos ya teléfono móvil, incluso por el móvil estamos “whatsappeando”..., tenemos acceso a Internet..., Creo que las redes sociales por las que más os movéis son Twitter ¿puede ser?...

**Todos:** No, Tuenti es más, sí...

*Tuenti ¿cuál más?*

**Todos:** ...Tuenti..., Tuenti y whatsapp...

A mí me interesaba mucho porqué hay algunos, algunas personas de vuestra edad que se dedican a meterse con los demás por el Tuenti, whatsapp y se hace de forma anónima. Vamos..., que no se sabe quién es ¿os suena algún caso o que pase estas cosas?

¡Hombre! A nosotros no, yo creo..., por lo menos a mí, no. Pero en clase, alguna vez sé de gente que sí, que parece de broma que se insultan y..., y eso.

*¿Por el teléfono? ¿Y cómo lo hacen?*

Pues así, como que parece que es una tontería y te dicen... Yo qué sé, eres tonto o estás gordo o esas cosas.

Lo dicen como si fuera de broma, pero en realidad te intentan hacer daño.

*Y ¿se identifican? ¿Saben ellos quién ha sido?*

**Todos:** ¡Sí!

¡Claro! Porque tú tienen unos amigos y esos amigos son los únicos que te pueden hablar.

Aunque también puede ser otra gente que no conozcas.

¡No! pero te tienen que invitar a una invitación. Sí, ¡claro!

Pero también se puede hacer de forma anónima ¿no? Por ejemplo, yo soy Conchi y me puedo llamar Pepa ¿sí?

**Todos:** ¡Sí, claro!

*¿Conocéis algún caso en el que haya pasado algo?*

**Todos:** ¡No!

No, pero yo tengo como un caso parecido. Que..., mi prima le sabían su contraseña, se metieron en su Tuenti y empezaron a hablar con una amiga de mi prima y empezaron a decir, pues..., “tú no eres mi prima”..., no sé qué y empieza, “sí, sí que lo soy” y luego *sabieron* quién era y dijo “pues voy a pegar a la chica esta, la voy a pegar, la voy a ...,” empezaron a decir cosas así a su espalda y tuvo que cambiarse la contraseña y todo.

*Y cuando pasan estas cosas ¿vosotros lo comentáis a vuestros padres o a los profesores? ¿O solamente entre vosotros, a vuestros amigos?*

Bueno..., en nuestro caso ninguno tenemos Tuenti. Pero en otros casos, yo sé a los que se lo comentan es a los amigos.

Claro, y en algún caso al profesor, pero...

Pero a los padres tienen miedo de contárselo.

*¿Por qué?*

Porque le pueden quitar el Tuenti o algo así.

*Pero bueno, eso es un poquito raro porque si alguien se está metiendo contigo, es mejor contárselo a alguien para que os eche una mano ¿no? ¿Preferís primero a los amigos si os pasara? ¿A quién se lo contaríais antes?*

A los amigos se lo cuentas para ver qué piensan ellos. Y luego, se lo cuentas (yo, por lo menos), se lo contaría a mis padres y luego pues digamos con los profesores.

*Los profesores ¿creéis que se dan cuentan?*

**Todos:** ¡Sí!

Y además, nos dieron una charla aquí en el colegio sobre eso, sobre el bullying, sobre el cyberbullying..., eso.

*Bueno, cyberbullying o ciberacoso es lo mismo. Yo es que soy muy española y digo ciberacoso. Es verdad que se está dando por los colegios muchas charlas: Policía Municipal, Nacional...*

**Todos:** Sí, aquí el año pasado.

*Pero es que fijaros..., todavía sigue sucediendo. Yo, conozco casos en los que a veces ni se lo cuentan a los amigos, y eso a mí me entristece mucho porque cuando una persona se está metiendo contigo todos los días, pues..., a una persona la estás poniendo triste y viene desmotivada y no sabe qué hacer ¿no? No sé si conocéis algún caso vosotros, como el de tu prima que has comentado. Aquí, en el colegio ¿os identificáis bien en ese sentido?*

**Todos: ¡Sí!**

Bueno..., lo mismo pasó con un compañero de nuestra clase que sabían su contraseña y se metieron en su Tuenti y eso. Pero no ha pasado en ningún momento..., tipo de..., así, todo el rato acosando a esa persona, y esa persona venir mal al colegio porque le han insultado.

*¿Qué hicieron cuando le quitaron la contraseña?*

Pues se metieron y poco pasó porque al día siguiente ya lo había cambiado él.

*Pero mientras tanto, ¿a qué se dedicaron? ¿A decir cosas, meterse con gente,.....?*

No sé, simplemente se metieron dentro y no sé lo que hicieron. Pero eran amigos desde chico ¡en teoría!-> Todos.

*Vosotros creéis que la gente que se mete con otros son más fuertes? ¿Más jefes? ¿Son más líderes?*

No tiene por qué. No, eso es lo que se creen ellos, gallitos ¡tipo gallitos! Se creen que son los fuertes por insultar a los demás pero no son ni los más fuertes ni los más guapos, ni los más..., yo que sé.

*Y cuando sabéis quiénes son o quién ha hecho eso ¿qué hacéis vosotros?*

Pues hablar con esa persona y decirle ¿por qué?

¡Y encima eran amigos! No era un caso que eran amigos de “otra clase”, eran super amigos, no sé.

*Normalmente ¿son chicos que se meten un poco, suplantan, quitan o cambian identidades...?, o mejor dicho ¿cambian las identidades?, ¿o se meten con su contraseña? Luego ¿qué son? ¿también tienen jefes de pandillitas o algo?, ¿o son personas que están un poquito aisladas?*

No, no..., son de pandillas, de pandillas y muy chulitos.

O no sé..., que tienen envidia y quieren hacerte daño o influncian en el resto del grupo para que te ataque o cosas así.

*Y ¿son muchas esas personas?*

Al principio empiezan siendo pocos, pero luego como que se van haciendo amigos de ellos, ellos también les inculcan eso y se van haciendo una pandilla más mayor.

*Una bola de nieve.*

*¿Es dentro del colegio? ¿O esos amigos tiran de más amigos de sus amigos y de sus amigos?*

**Todos:** Pues a lo mejor se da ese caso pero empieza siempre aquí, en el colegio.

Luego, a lo mejor, tendrán amigos fuera que también conocerán a él, a ese. Y aunque no conozca a la persona que está atacando pues es amigo del que está atacando, es para conseguir que el otro no deje de ser su amigo.

*Ya, y, ¡qué curioso! Y ¿qué tal son esas personas? ¿Son buenos alumnos? ¿Buenas notas?*

**Todos:** ¡No! mediocres, tirando para abajo. No excelentes.

*Y ¿no son guapos o sí? como tú has dicho “bueno ni son guapos ni son buenos estudiantes”*

Bueno..., sí, alguno sí.

*Y vosotros creéis, por ejemplo, que si yo tuviera un ojo tuerto o estoy cojeando, esas personas ¿se meterían más conmigo que, por ejemplo, que contigo que eres una chica normal y tal? Imagínate que tengo un defecto, que tartamudeo por ejemplo.*

Yo creo que sí, estarían todo el día *metiéndote* contigo, y a los demás los dejarían en paz. Y siempre van a por los chicos con problemas.

*¿Sí?*

Sí, yo creo que sí, van a por los más débiles.

Pero eso no ocurren sólo en las redes sociales, eso siempre..., en clase, pero luego eso se va extendiendo.

*Ya, lo que pasa que en las redes sociales ahora mismo se continua, un poquito, este tipo de actuaciones que hay en clase. Y en las redes sociales pues hay veces que son un poquito más fuertes ¿no?, ¿por qué? Porque como yo soy Conchi, pero me puedo llamar Pepa, te puedo decir cosas más fuertes.*

Sí, no saben quién está hablando.

*Me llama mucho la atención que si un chico o una chica, por ejemplo, tienen algún defecto, si se meten más con ella o con él. Y los demás ¿qué hacen cuando ven eso? ¿salen en defensa de...?*

No, no, sólo en algunos casos. No, por miedo a que te ataquen a ti también. Pero y creo que en algunos casos, si sale alguien se lo cuenta al profesor pero sólo en algunos casos, vamos.

*¿No en todos? Oye, pero vosotros sois muchos más que dos para defenderos juntos.*

**Todos:** Ya..., claro, pero siempre da. Tienes ese miedo de que te ataquen a ti también y el resto no te ayuda.

*¿Ese es el miedo que tenéis?*

Sí, yo creo que sí.

*Y no que se enteren vuestros padres, sino el miedo que en defender a alguien se metan con vosotros y que el resto del grupo no os defienda ¿no? ¿Eso es?*

Nosotros esto lo decimos desde fuera porque como no (y como te hemos dicho antes) nosotros no tenemos Tuenti y entonces es lo que pues nos van contando en las charlas del colegio y esas cosas porque no.....

*¿No habéis visto algún caso en concreto?*

No..., es que fue una tontería. Una cosa de una amiga que le dijo que la llamaría lesbiana en el Tuenti y entonces, se lo dijo a otra persona. Pero eso, luego se resolvió en clase.

*Bueno..., llamar eso, aunque sea verdad, en fin, a nadie le importa. Digo yo ¿no?*

Sí, pero no es que se extendió ni nada. Pues eso, que se resolvió en clase y no pasó nada.

*Y ¿se cuelgan también fotos? Así, un poco ¿indiscretas?*

Ni idea.

A veces, cuando te apetece hacer daño, sí. Sí, pero no suele haber casos.

*¿Qué tipo de fotos hay por ahí?*

Por ejemplo, de grupo y te ponen una tontería, una pegatina en la cara o te ponen cualquier palabra que..., no sé, no sé.

Pues te pueden haber hecho una foto como te dé la gana y como yo en casa no tengo Tuenti, no puedes ver lo que te han hecho sino te lo cuentan.

*¿Tenéis Internet vosotros?*

Todos: Sí, Internet, sí.

*Y en el Internet, aparte de para estudiar, (que es lo que se dice), también se utiliza para hablar con los amigos. Por ejemplo, yo lo haría, lo que pasa que en mis tiempos no existían todas estas cosas tan modernas, tan rápidas. Y bueno, me llamaba la atención qué tipos de fotos hay por ahí, si se cuelga alguna.*

A mí en 5º, me parece, estábamos en un vestuario y empezaron a sacar fotos y aparecí yo. Yo no tenía Tuenti ni nada y dije “no cuelgues la foto” y va, y al día siguiente me cuentan “han colgado una foto tuya” y dije ¿quién? y dice, la que te sacó la foto. Y digo, ¡anda! pues voy a hablar con ella, y hablé con ella y ya no se pueden descolgar de Internet.

*Así que, ¿estás por ahí?, y ¿qué te dijo ella?, ¿por qué lo hizo?*

¡Sí! porque la dio la gana. Porque aparecía el resto y yo aparecía con la que estaba más *alante*, aparecía yo. Estaba yo con la cara así, haciendo el tonto, pensando que no estaba haciendo nada, me sacó una foto y la colgó.

*Jolín ¿no? pues vaya, te sentaría fatal, imagino. Y ¿qué tal? ¿discutiste o hablaste?*

Sí, hablamos.

*Primero hablamos y luego ¿discutisteis o algo?*

No, no hicimos nada, dijo “porque me da la gana”. Pues vale, no se puede hacer nada.

*¿No se lo comentaste a algún profesor o a tus padres o algo?*

No, porque en aquel tiempo parecía una tontería.

*Bueno, hombre..., tampoco es ninguna tontería.*

¡Ya! Porque no sabía ni que tenía *Tuenti* ni nada.

*O sea, que a lo mejor muchos tienen Tuenti y no lo sabéis y...*

Hombre, contarlo ahora, lo cuentas, pero antes en 5º, no lo contaba.

A mí ya lo que me parece raro es tener *Tuenti* a esta edad porque... es que encima ¡no te dejan!

¡Claro! Es que hasta los 14 no te dejan.

Pero aún así, la gente entra.

*Eso es lo que iba a decir. Todos sabemos hacer “cosas” que nos prohíben cuando somos más jóvenes, pero todos sabemos hacerlas.*

Todos: (Asienten con la cabeza) Sí..., bueno sí.

*Sois de 1º de la ESO ¿tenéis algún compañero en clase que haya pasado por alguna situación desagradable de este tipo?*

(Silencio) Bueno..., sí ¡X! (Silencio).

*Bueno, que a lo mejor no lo queréis contar.*

Todos: No, no.

No sé... que la insultaban, creo.

No...

¿No? Bueno, Andrea era amiga suya, no sé.

*Y vosotros ¿qué pensáis de estas actuaciones?*

Todos: Que están mal.

*Ya, pero tampoco sabéis qué hacer cuando las veis...*

Todos: Sí, claro.

No tienes ni el qué ni con quién. Así que, no sabes qué hacer.

*Y te quedas con miedo por decirlo. Jo, “si es que digo algo” ..., ¿no?*

... va a venir a mí. (Asienten todos).

... y yo a quién va a defenderme, van a ir a por él.

*Oye, pero yo digo también que en el colegio hay grupos de amigos ¿no? Por ejemplo, si se meten con A y con Abis, que tienen muchos amigos, pues irán a defenderla. Y si es un grupo más grande, podéis contra ellos.*

Sí, nosotros tenemos un grupo en clase, somos un grupo importante.

Tenemos más influencia en la clase y podemos hacer que dejen de hacerlo y dejen de molestar a la gente.

*Claro, lo malo es el que no tiene tantos amigos.*

Todos: ¡Sí!

*Y ¿hay mucha gente que no tenga tantos amigos en clase?*

Todos: ¡Sí!

Bueno, mucha, no. Pero hay 2 o 3 chicos..., hay alguno más.

*Y esos chicos ¿qué tienen? ¿pocos amigos?*

Todos: ¡Sí!

Es que un caso ha repetido y tenía amigos en el otro curso....

Y esos amigos están con otra gente.

*Y a lo mejor esos son ¿incitadores en hacer estas cosas?*

¡No! son gente tranquila. Vamos, bueno, por lo menos en nuestro caso. Es que nuestra clase es muy tranquila, así que, no tenemos muchos problemas.

*¿Os lleváis todos bien?*

Todos: ¡Sí!

Sí, hombre, tenemos nuestros roces pero...

*Haciendo un repaso de todo y en resumen, llegada la situación, si la veis no sabéis a quién recurrir, y si recurres a alguien, primero es entre vosotros, primero entre los amigos.*

Todos: ¡Sí!

*Y debe ser algo un poco más fuerte para decir a los padres ¿no? o a los profesores ¿no?*

Todos: ¡Sí!

*Ese “tan fuerte” ¿cómo puede ser? Ponedme un ejemplo.*

Fotos, fotos comprometedoras o que alguien haya influenciado en toda la clase para llevarse mal contigo, un poco así.

O fotos que han puesto, algo que no deben. Un año, me parece que a una chica de nuestra clase estaba..., no sé dónde estaba, y colgaron una foto y pusieron algo que no debía haber puesto en la foto.

*¿Algún taco?*

No, no...

*¿Algo más que un taco?*

Sí... (Silencio).

*O sea, lo que más les divierte son poner fotos, hacer comentarios y decir cosas que, a lo mejor, no son ciertas pero que hacen daño.*

Todos: ¡Sí!

Como hacen daño, no puedes decir que no son ciertas porque ya lo ha visto todo el mundo.

*Menudo problema las fotos porque después no se pueden quitar...*

Todos: Sí, eso.

*Y bueno, quien lo hace, no es más líder sino al contrario, más bien lo rechazáis si os enteráis...*

Sí, yo creo que sí.

*No suele coincidir los líderes de clase, los más jefecillos, son los más aceptados y son los que lo hacen...*

No..., es que también estamos hablando sin saber mucho.

*Bueno..., sabéis más de lo me estáis contando. Entre vosotros os comentáis o sabéis cosas, lo veis...*

Todos: Risas y sonrisas “cómplices”.

*En el whatsapp ¿también se hacen redes? ¿se mandan mensajes de alguien que se mete con alguien?*

No sé, es que casi yo no tengo whatsapp ¡ni Tuenti!

Yo tengo whatsapp, pero no conozco ningún caso de esos. Hubo dos amigas que se insultaron en el whatsapp y luego volvieron a ser amigas otra vez. Pero fue por eso, por el whatsapp y por lo menos, luego no pasó a otras personas las conversaciones y esas cosas. Entonces...

*Quedó ahí, entre ellas...*

Sí, quedó ahí entre ellas.

*Pero no fue por otro motivo de alguna foto, o...*

Fue por una cosa de clase, de unas niñas, creo.

## Grupo 2. Estudiantes 2º ESO

*En mis tiempos no había Internet. Veo que ahora mismo que las redes sociales, al igual que te ayudan a conocer a muchísima gente, pues también a veces, son peligrosas ¿no? Ya no porque te presente a una amigo y ese amigo y tal, de esos... que se añaden al Facebook. Las redes sociales pueden ser también peligrosas, incluso en los sitios más cercanos a nosotros ¿no? como puede ser el colegio y el grupo de amigos. A veces, se hacen cosas..., es decir, yo me llamo Conchi, me puedo llamar Pepa en el Tuenti, que es lo que más utilizáis (me parece) ¿no? pero como red social, el Facebook lo estáis dejando para los mayores...*

Sí

Y el *Twitter* es para los 18, por ahí. Bueno, 15 o 16 así. Es que va por edades.

*Entonces, ¿cómo está el tema?*

Primero el *Tuenti*, es como más sencillo y no te puede visitar todo el mundo porque si lo tienes *pezcado* por amigos, pues no te puede ver la gente y es, más o menos, para nosotros. Y luego, *Twitter*, es a partir de los 16 pero la gente también lo usa.

Es como el *Tuenti*, pero un poco más complejo porque en el *Tuenti* puedes subir fotos, pero las ve quien tú quieras, pero es que en el *Twitter* ya lo ve todo el mundo.

Y luego, el *Facebook* es para como entre familia y más mayores.

*De mayores..., ¡ahí estoy yo! El Facebook habéis dejado de utilizarlo hace poquito. Antes, era vuestra red social también, una de las preferidas pero en el momento que se vio que había mayores, que había familia y te podían ver to los temas, habéis dicho “vámonos a otro lado que no nos vean tanto”. Es muy normal, muy normal porque yo creo que también lo haría. Hay otro tema que me llama mucho la atención. Yo, soy Conchi y me puedo meter en el Tuenti o en el Facebook o en cualquiera, llamarme Pepa y decirle..., meterme con E, por ejemplo, y E puede pensar “no sé quién es Pepa pero me está poniendo a parir”. Pues eso es lo que quiero saber yo, que me contéis ¿qué hacéis si sucede eso? Si es muy a menudo.*

A ver, muy a menudo no es. Es cuando la gente te tiene envidia o, directamente, te quieren hacer daño. Pues eso, lo primero que yo haría, iría borrando mensajes y bloquear a esa persona, que no te puede llegar ningún mensaje.

*Ya, pero ya todo el mundo lo ha visto.*

Ya, pero entonces se comunica al colegio o a tus padres o a quien sea para que si saben quién es, hablen con él. Se denuncia para que desactiven la cuenta también.

Pero no es una red social, sino por una página de Internet en la que te hacen preguntas cualquiera y tú, respondes. Pues tuve problemas con mis amigas, que antes eran amigas, y con un chico. Entonces todo el mundo empezó a meterse conmigo y a llamarme de *too*. Yo no sabía quién era.

Porque tiene la página en anónima, con anónimo.

Y tú contestabas cualquier tipo de pregunta, cualquier pregunta.

*Ese es el peligro que yo veo...*

Y empezó a meterse conmigo y a llamarme de todo y yo, pues lo que hice, fue contárselo a mi madre. Mi madre lo imprimió y fue al colegio y el colegio pues tomó medidas, habló con la persona.

Que bueno..., que ellas decían que no, y eran las personas que más cercanas, por decirlo así, tenían razones para meterse conmigo.

*Y ¿qué eran? Así, ¿alguien del colegio?*

Sí, sí, de la clase de al lado.

*Ah, encima del colegio.*

Sí

*Y ¿qué te decían ¿alguna...? Si quieres decir alguna...*

De todo, Creo que lo peor. Creo que lo que menos me llamaron fue celosa.

Lo menos..., menos...

*¿Qué era? ¿Por algún tema de chicos o algo?*

Sí.

Pero yo se lo dije a mi madre y mi madre, pues habló con el colegio y el colegio, pues habló en este caso con...

Primero los tutores hablaron con las chicas en general y luego, se enteró quién fueron y les sacó de la clase y hablaron con ellas.

Que se dieron por aludidas porque, generalmente, no estaban diciendo nombres ni nada. Decían que les echaban la culpa a ellas, pero ellas se dieron por aludidas.

*Oye, ante esa situación fuiste muy valiente porque no todo el mundo lo dice. Hay personas que al principio, bueno..., parece como una broma, ya pasará, pero no pasa. Y cuando las cosas nos afectan de una manera..., y tú M ¡chapó! me pareces una tía muy valiente y decir ¡joer! ¡qué fuerza! Porque no todo el mundo lo dice.*

Risas.

*Lo último que se hace, normalmente, es comentarlo a los padres. Normalmente, se comunica primero a los amigos, entre amigos.*

Sí, para evitar todo y si esto es normal.

*Luego, cuando te ves un poco más apretadilla/o recurre a los padres o a los profesores, pero no sé en qué orden recurrís antes, si primero a los profesores o a los padres.*

Depende de la situación.

Sí, depende. ¡Y de la persona!

¿Yo? Yo lo vi porque gracias a eso, mucha más gente salió que si se metían a lo mejor más personas u otras, pero había más casos de esas mismas personas con otras personas que, luego, lo dijeron a los profesores y eso.

Porque entonces no lo habían dicho, los temían. Luego de la historia, se atrevieron y lo dijeron.

*A ti ¿quién te ayudó más? los amigos ¿no? me imagino.*

Sí, porque yo iba con estas chicas y después de eso..., o sea, era como dos grupos y ellas. Y como me aceptaron, por decirlo así...

*Hicisteis “piña” para...*

Risas ¡piña!

... para ser feliz.

*Pues me alegro un montón, sí ¿por qué no vas a ser feliz?*

Claro, porque me ha dejado de importarme, pero antes yo le daba mucha importancia. Yo, creo que sí me hicieron bastante daño porque yo siempre pensaba que todo era culpa mía y que lo estaba haciendo mal, pero realmente así no era, entonces...

*Te afectó a las notas, me imagino.*

No, eso no me afectó en notas. Luego saqué notas normales y corrientes. Aprobé todo y ya está.

*Una pregunta, y estas personas que se meten con los demás, en este caso los has conocido, son ¿líderes en clase?, ¿son jefecillos?*

Sí.

Son como lo más guay, todo el mundo las sigue. Son como las divinas, las más monas...

*Las más monas del mundo mundial. Y ¿también sacan buenas notas?*

No, suspenden todas. Son de malotas.

*Pero son monas...*

Sí claro.

Eso es.

*Y conquistan más a la gente ¿no?*

Claro.

*¿Sobre todo a los chicos?*

Sí, eso, sobre todo.

A los chicos.

*Y una vez que esto se sabe en clase, tal y como me habéis comentado ¿qué pasa? ¿qué reacción hay hacía esas chicas?*

No, pues hay gente que la apoya, se va con ellas porque piensan que tienen razón.

Es que como era un grupo muy grande ¿vale? Esas chicas que en vez de..., o sea, de reflexionar, porque luego ha pasado tiempo y luego sí han reflexionado y ahora están más dispersas. Pero a mí, las personas que las siguieron, como si tuvieran razón y la culpa fue mía por decirlo. Y siguieron con esa idea hasta...

Encima, era un grupo más grande.

Era casi una clase entera.

*O sea, se han hecho con la clase, ahora es más grande el grupo.*

No, ahora está disperso. Pero es que tenían miedo de decir que estaba con el otro grupo porque como estaban en su clase. O sea, hay gente de la otra clase que venía con nosotros, pero tenía miedo de decir que iba con nosotros porque *a ver si les iba a dejar solos en su clase ¿sabes?*

Y porque se pudieran meter también, incluso con ellos...

Claro, entonces no hacían nada y si eso, también podían decir así de malo de “sí, ya, es tonta” y esas cosas.

*O sea, que vuestro temor principal es “mejor no decirlo” por miedo a si lo decís, ellos se metan contra vosotros...*

Más.

Bueno, es que todos juntos te controlaban y todo eso.

Sí, es verdad.

Me acuerdo que al día siguiente vinieron todos juntos. Había dos personas, y eran dos contra ocho. Estábamos dos personas ahí y todos soplándome, agarrándome y no sé qué, no sé qué. Ah! yo no sé nada.

*¿Te llegaron a pegar alguien?*

No, no, no.

*¿Insultar por la calle o algo?*

No, *al cabo*, no.

A lo mejor ellos en su grupo, entre ellos, seguro que me ponían verde o algo así, y en la página esta también, pero a la cara, no.

*Y por whatsapp ¿recibías algún mensaje o insultos?*

No, porque se sabe quién es.

Sólo por el Tuenti. A veces me hablaban ellas mismas diciéndome que si era una mala amiga, que cómo les podía haber hecho eso, esto no sé qué.

*¿Con su nombre? ¿no en plan anónimo?*

Sí, con su nombre. Además que es su nombre de verdad. En el Tuenti pone su nombre de verdad y me decían que si era una mala amiga, por qué he hecho esto, no sé qué, que la culpa es mía, por qué nos hemos separado, no sé qué. No me insultaban, me decían cosas así, pero a veces creo que es peor y todo. A mí eso, eso me duele.

*Estas chicas siguen teniendo gente que las sigue, pero cuando tú tienes a la gente (estas chicas, no) que no aprueba o supera los cursos ¿no van perdiendo amistades? O ¿al contrario? O ¿van malmetiendo amistades?*

A ver, tampoco es que suspendan todas, sino que van tirando.

*¿A trancas y barrancas?*

Sí.

Pero luego, hay gente que después de eso hace otras cosas. A lo mejor porque se siente sola y para llamar la atención con esas cosas, que suelen ser negativas, (porque por sacar mejores notas no te van a seguir por esas cosas), las siguen más y consiguen tener amigos aunque sea por lo que hace.

*O sea, que te metas por las redes sociales con alguien ¿te hace más jefe, más líder?*

Sobre todo si las otras personas también lo piensan, un poco por lo... entonces, pues...

Claro, sí se dejan llevar. Dicen “Ah! bueno, será guay eso”. Pero si empiezan a pensar, dicen “no, no, no, esto no está bien”.

Es que son manipulables todos estos.

*Sí se dejan llevar y luego ven que se han equivocado ¿no?*

Hay personas que reflexionan, y hay otras que no, que pasan.

Hay que son demasiado manipulables. Hay algunas que luego dicen “pues Jo, eso no está bien” o no sé qué, pues te empiezan a ver otra vez normal, te piden perdón, no sé qué. Y luego, hay otras, que esos se dejan llevar como el viento, se dejan llevar y...

*Hace lo que le dice el líder también ¿no?*

Sí, sí.

*Aparte de frases molestas ¿también han subido fotos?*

No, no.

Pero conmigo no ha pasado, pero yo sí he visto en el Tuenti de un chico de también de la otra clase y han subido fotos tuyas. No fotos tuyas sino fotos. Por ejemplo, de un animal refiriéndose a él como si... y entonces, eso a mí no me parece bien.

Y luego también le llaman así como en plan como “cara de burro” y le etiquetan como Pepito. Eso sí lo han hecho.

Y le llaman así todo el rato.

*Y encima, las fotos no se pueden quitar. Vamos, tampoco es nada agradable ver un burro con tu nombre debajo. Y eso, hace daño.*

Lo puedes desetiquetar. Siempre se quedan ahí.

*Y ¿qué tal? ¿Creéis que los profesores os pueden ayudar? ¿Quién más? ¿Quién os ayuda más ahora?*

Sí, la Directora, los padres, los profesores hicieron muchísimo.

La tutora. Vamos las tres a la misma clase, nuestra tutora...

También hizo mucho.

*Pero cuando os pasa un tipo de estas cosas ¿qué os contáis? Me imagino que primero entre vosotros ¿no?*

Entre amigos para decir “anda, ¿quién habrá sido?”.

*Y si luego se decide decirlo, contarlo a los padres o al colegio ya es porque veis el tema muy grave o ¿por qué?*

A lo mejor es porque tus padres te ven rara y entonces te preguntan ¿y no pasa nada en el colegio? Y tú, no puedes decir que no, que estás bien o que sí me pasa esto y entonces ya tu padre hace lo que crea. Se va al colegio a hablar o lo que sea.

*Pero si no es muy molesto, no decís nada, lo dejáis pasar.*

Bueno, es que lo decimos entra amigas y luego, siempre a los profesores.

Bueno, luego siempre se entera algún profesor.

Y entonces, pues ya dices pues si ya lo saben los profesores, que igual los padres tampoco importa.

*También hay frases molestas y frases molestas. La gente te puede llamar tonto y llamar más cosas. Entonces, pues a lo mejor no crees necesario, si te llaman tonto, decírselo a tus padres o al colegio. Pero si te llaman otras cosas ¿sí?*

Bueno, es que también depende.

*Vamos a ver, si a mí me cuelgan una foto con la cara de un burro y Conchi debajo ¿eso es molesto?*

Sí.

*¿No para contarlo a los padres?*

No, no

Yo, también si temiera lo que está haciendo ¿qué más puede hacer?

*Y sobre todo ¿primero a las mamás?*

Sí.

*Y ¿qué no es molesto dentro de las cosas malas que se pueden hacer?*

Por ejemplo, yo que sé, imagínate a alguien que estudia mucho y que te ponen “empollona, ¿por qué estudias tanto que me dejas mal? O ¿no sabes que yo soy mejor que tú?”.

Te ríes y ya está.

Dices buff, vale, es que me da igual.

También es verdad que te lo dicen a broma y dejarlo pasar ¿sabes?

Sí, o a veces va con mala intención pero que dices “mira, me da igual lo que tú digas”. Pero hay otras veces que se te ponen cosas, yo que sé, que te afectan más.

Claro, como insultos mayores, pues sí.

*¿Cómo cuál? Decidme uno.*

Furcia.

*Dicen furcia ¿no puta?*

No también, dicen de todo ¡fina que es M! (risas).

También se ha metido miedo en plan refiriéndose al chico este como: ¿qué le hacen?, déjalo en paz, o guarra, o lo que sea. Pues así. Yo le apreciaba mucho, y ella también, pues entonces me dolía más.

*Pero ¿qué pasa? que te gustaba un chico o estabas con él y...*

Sí, estaba como una extraña, no sé, no sé lo que pasó y...

*Dejasteis de salir juntos...*

Sí, pero se querían mucho, mucho.

*Y a partir de ahí vino todo.*

Sí. Luego, que se enteró su amiga que qué le había hecho y así, así, así y luego ya... Y así se hizo más grande.

*Y el chico ¿qué hacía?*

Se iba con ellas.

Se callaba. Ese grupo de ocho que estuvo con nosotros, todas hablaron menos él.

*¿Se callaba? ¿No te defendía ni nada?*

Pero apoyándose en ella. Nada, ni en su contra ni en su favor.

También es muy manipulable, le comen mucho.

*Repasando, y para finalizar- Lo que más les divierte, me habéis comentado que son las frases. Meter las frases...*

¿Lo que más les divierte? Pues yo creo que es estar todos juntos y sentirse...

Sentirse como muy fuertes.

... sentirse muy fuertes, es que no quieren más.

*Pero eso también se refleja en las redes sociales, no sólo físicamente.*

Sí, también en las redes sociales.

*Físicamente son piña ¿no? y ¿manda un líder o uno coge la iniciativa?*

Sí.

Sí, suele mandar un líder. Son a lo mejor dos, pero sí, siempre mandan.

Es como que son los más fuertes, y luego sus cómplices. Son como una jerarquía elaborada.

*Y si encima le da prestigio entre los demás, pues fíjate.*

Y si es mona y es chica y es malota, ya...

¡Vamos! Que lo tiene todo.

*Malota ¿a qué te refieres?*

A que va de mala. A la que se salta su clase de inglés porque no sé qué, porque se va de compras...

Se va de compras y se compra lo más guay que hay, o que va al baño y se da un paseo por el colegio. Se salta la clase y luego dice que no ha podido venir.

No cosas muy fuertes, fumar, no sé qué.

Sólo cosillas que la hacen como malota.

*Vosotras creéis que una persona con alguna diferencia, bien física o psíquica ¿influye más para que se metan con ella?*

Sí, es como poder de atracción. Como no se va a defender mucho, como a lo mejor no tiene muchos amigos, pues se meten.

Por el aspecto que tenga.

*¿Por qué se meten más con ella?*

Lo ven diferente o le ven débil.

Es diferente.

O sin amigos, le ven solo.

O que tengas una manía extraña, o lo que sea. Que te haga hacer más cosas y que se metan contigo por eso. O no sé, porque seas poco agraciado, por decirlo así.

*Y vosotras ¿qué pensáis de todo esto?*

Que está muy feo.

Pero el colegio hace muchísimo, sí.

*Ahora es que estáis en el colegio, pero...*

Es que, y en otros ámbitos, no...

Yo pienso que lo hacen por divertirse, pero es que no lo veo normal.

Tampoco sé si saben el daño que están haciendo a las personas. Yo creo que en eso, no son muy conscientes.

No tienen mucha empatía.

*Pero en el caso de M, no han continuado, no se han crecido...*

Pero porque los han amenazado: o haces esto u os pongo un parte, uno o dos días expulsados.

Hablan mucho los profesores y dicen que paren porque si no, va a ir a peor, y han hablado con ellos, con los padres, con los tutores, la directora..., en general.

Yo, vamos, desde que me pasó, cada vez me meto menos. O sea, llegó un momento en el que no me metía en el Tuenti ni en el Ask ni en nada de eso. Desactivé la cuenta de Ask ese, de la página esta y, ahora, voy metiéndome un poco para ver lo que pasa o cosas así. Pero luego, después de eso, se te quitan las ganas.

### **Grupo 3. Profesores ESO y Coordinador de Convivencia**

Constatamos que en 6º ya se empieza. Sí, de hecho con estos alumnos ya empezaron. Sí, de hecho este año ya en 6 empezaron. Tenemos, y tal como se está generalizando el usos de redes, podría empezar incluso antes. En 6º constatamos que ya empieza.

*Un estudio del CIS y del INE este año, pone que los niños de 8-12 años, un 50 % están utilizando Internet. Al igual que el Internet se utiliza para incrementar la formación, o la educación, también me consta que los estudiantes pueden “justificar” un poco el acceso a Internet pero por detrás, es para acceder a sus redes sociales. A lo mejor, en el último momento, pues sí hacen esas consultas de formación. Pero me interesa muchísimo saber de vosotros ¿qué veis?, ¿qué opináis? Si lo percibís, si tenéis protocolos. Sé que no hay protocolos de actuación ante el ciberacoso....*

Tenemos un protocolo para el acoso en “general”. Para el ciberacoso, en concreto, como es algo tan nuevo y además nos falta mucho... Bueno, no voy a decir que nos falte respaldo pero las instituciones, en principio, no lo tienen. Claro, lo consultas a la policía o incluso a Asuntos Sociales y..., claro, es un hecho que se produce entre alumnos, pero se produce en casa. Entonces, no se sabe si es sancionable o no, no se sabe. No se sabe hasta qué punto es competencia de los padres, de la policía, del colegio. No se sabe.

O sea, ahora mismo hay como una especie de vacío legal y moral al respecto. Un caso normal tiene sus pautas: sus entrevistas, diálogos, sanciones (si son sancionables, una cosa no quita a la otra). Pero con el ciberacoso es más complicado. Nosotros hemos optado este año por el diálogo, sobre todo, y ha funcionado.

*Como no hay ningún protocolo, efectivamente, y hay un vacío legal, también es algo emergente. Está un poco desmedido y no se sabe ahora mismo intervenir. La Guardia Civil está ahora mismo muy interesada, están intentando estudiar, y es verdad que hacen una continuidad. Pero bueno, se “les escapa”, es un mundo que cada día crece más y más y no hay protocolos. Vosotros ya habéis visto que está ahí el problema, que lo detectáis o habéis tenido un caso, que me consta que sí, efectivamente un caso y.... ¿qué hacéis? ¿intervenís o habláis entre vosotros?*

El tema gordo surge cuando es un problema que se puede considerar en casa ¿me explico? Tienen que ser los padres los que dicen “están acosando a mi hijo” y nosotros, no tenemos ni puñetera idea. Claro, el problema es que ¿qué padres dan ese paso? Vamos a ver, el caso de MZ...

Pero esto nos ha llegado a través de las compañeras...

Y de los padres, y de la madre de X.

A mí primero de las compañeras, luego ya de los padres.

Claro, el problema que hay ya no es que la situación se vaya al paio, es el espacio de comunicación. Si a nosotros los padres no nos dicen nada, no tenemos ni pajodera idea. Cuando sabemos que existe algo, ya intentamos actuar.

*O sea, que los alumnos no os lo dicen a vosotros...*

Este año sí, porque la casualidad del grupo, había una relación muy buena y lo cascan.

Porque nos llevábamos muy bien, había muy buena relación.

Además, justamente coincidía con las tutorías que estaba yo dando con el acoso escolar, ciberacoso. Entonces, yo creo que dio un poco pié a que hablaran más porque en mi tutoría sí tenemos ciertos temas, y justamente coincidió con eso.

Lo que hemos hecho es que hemos puesto varios reportajes de Internet. Yo, sobre todo, le puso uno de en plan así más crónica, “La cadena del silencio”, que lo echaron en la TV y se quedaron impactados. O sea, he machacado este tema. Hemos hecho debates, les he puesto varios reportajes y han quedado impactados con, sobre todo, el tema de los niños que se han suicidado.

Sobre todo, es increíble cuando ven un vídeo, algo visual, eso les impacta muchísimo más que si tú les explicas porque yo también, para introducir el tema, pues eso, iba explicando, poniendo casos, etc..., eso, bueno. Pero hasta que yo no les puse también un vídeo y tal, y ahí MZ se vio super identificada, se reconocen.

*Claro, porque reconocen que eso es ciberacoso si no, no lo reconocen. Luego hay otro tema, es que los chicos no denuncian. Normalmente, lo hablan entre ellos y tiene que verse o ser muy grave para que lo digan a profesores y a padres. Normalmente, se lo dicen primero a las madres, indistintamente del sexo, primero a la madre. A mí me llama mucho la atención, porque yo siempre digo que vuestra labor educativa es mucho más que educativa, es la continuidad de la familia y para mí es casi el 50% familia y escuela, pero muy pocos se atreven a decirlo a los profesores que sería interesante. Los últimos son los padres. Son amigos, profesores y padres.*

Yo tuve un caso de una madre de 2º ESO que apareció por aquí un día sin tener cita ni nada. Apareció y bueno, resulta que me trajo unas fotocopias del correo de su hija donde había sido acosada por Internet.

No eran correos, eran captura de pantalla.

Sí, pero había hecho fotocopias y estaba preocupada y claro, nosotros... Yo me quedé con las fotocopias, lo hablé con la Directora de Secundaria y estuvimos hablando con la niña y con también las personas que mandaban estos correos que eran alumnos del colegio. O sea, que los padres sí están preocupados y vienen al colegio a...

Pero mira, yo no soy más controlador que nadie, pero todos los padres saben que su hijo tienen el Tuenti ¿por qué no controla es Tuenti? Yo, mira, en mi caso, y tengo una hija de la edad de 14 años (13-14 años) en 2º ESO y yo tengo su contraseña. Yo entro de vez en cuando a Tuenti. No a cotillear, sino a controlar.

De todas formas, el problema de esto es que se atreven a decir cosas a través de la red que no dirían a la cara. Pero claro, al día siguiente se ven y entonces, “está ahí”. Y bueno, es muy frecuente que alguien te venga y te diga: “es que fulanito me ha dicho tal”, pero es que luego resulta que tú también le has dicho cuál y entonces, muchas veces hay igualdad. El problema es cuando no hay una igualdad de confrontación, que eso al final es lo comido por lo servido y tú me llamaste tal, y tú me llamaste cual. Al final, bueno... El problema es cuando ya llega el momento dado que alguien realmente le están abrumando, se están convirtiendo en víctima y entonces, los demás se están convirtiendo, en principio, en abusadores y finalmente, en acosadores. Y ahí es hasta donde hemos llegado este año y donde realmente ya es motivo de preocupación.

*Vosotros creéis que los padres... bueno, la mayoría conocemos Internet y tenemos acceso, pero ¿creéis que tienen algún control o algo?*

Todos y al unísono: No, ninguno, no, no, no.

Sólo tienen control cuando, de repente, notan algo raro y entonces empiezan a controlar lo que está recibiendo su hijo en contra. Pero muchas veces están cerrando los ojos a lo que está haciendo su hijo contra otros. Y es que te vienen “mira, mira esto”, y es que a los dos días te viene el padre del otro y te dice “mira esto otro”.

Con la condición que yo no sé hasta qué punto es denunciable a los padres porque en las redes sociales deben tener 16 años. Claro, esa mentira se la puede achacar al niño o ¿a la familia? Habría que ver si es denunciable o no es denunciable. Las redes sociales: *Facebook, Tuenti, Twitter...*, obligan a tener 16 años y tienes que “marcar”.

*Por los estudios que hay ahora mismo, empezaron con el Facebook, ahora sólo estamos los mayores. Además, es curioso, tienen sus escalas: el Tuenti es hasta los 16 años (más o menos), el Twitter a partir de los 17 años (18-20). En Facebook estamos encajado los padres, los más mayores. Como se dieron cuenta ¡caray! Empezaron a buscar su espacio, el Tuenti.*

Y el Ask.

Sí, efectivamente, también me hablaron de eso alumnos del Ask.

El Ask para amenazas es genial porque es anónimo, no aparece el nombre, es anónimo.

Y de ahí venían las quejas.

El ataque bestial fue por el Ask.

*A mí me llama la atención por qué no reconocen que los están agrediendo aunque utilicen descalificativos. Cuando son acciones repetitivas, yo creo que los captáis mejor que nadie ¿no?*

Pues no creas. Yo, por lo menos, no. Hasta que no (en mi caso) me lo dijeron mis compañeros no me enteré.

Claro, pero yo creo que va por casos. Hay veces que los chicos te lo vienen contando para que lo resuelvas tú y, a lo mejor, no se lo han dicho a sus padres. Pero tiene razón JA, menos de lo que se pueda creer, como los chicos se ponen en plan hermético...

El acosador, si ves que un niño le plantan un bofetón, es que se nota una señal física. Pero esa señal que marca el Tuenti y redes sociales es muy difícil de captarla. Pues claro, se solapa y son niños que se han solapado entre 25 compañeros, eso es lo complicado. O da ese primer paso el niño, o da ese primer paso la familia, o es complicado.

Tú como eres la tutora, yo desde luego no he notado nada en M que era la niña ciberacosada.

Yo, porque me lo iba diciendo B porque pasaba mucho tiempo con ella en estudio.

Su comportamiento era totalmente normal. A lo mejor, normalmente es estar deprimidos, o más callados, o más serios...

Ya, en tutoría, fueron las compañeras las que me hablaron “oye, que a M la están acosando, que empieza a sentirse muy mal”.

Claro, tendría ya miedo de las consecuencias.

Yo, de otra forma no veía que la estaban acosando. Ella se pensaba que eran sus amigas todavía. Y sigue con ellas detrás.

Y a la madre se la revolvía las tripas.

Una cosa que me llamó la atención de las agresoras es que nos sorprendió, pero de otras no lo habríamos creído en 100 años.

*Eso iba a preguntar ¿cómo veis el perfil?*

Algunos son claros y otros son sorprendentes. Pero es por lo que te decía antes, porque hay quien da guerra aquí y luego no da guerra en la red. Pero hay quien no es capaz de dar guerra aquí, no es capaz de hacerlo a la cara y, sin embargo, se ve ahí con este supuesto anonimato (luego al final se acaba sabiendo) y se lanzan.

*¿Son líderes?*

No.

Son líderes en la sombra.

En este caso de grupito promiscuo, este que empezó a acosar, se rompió. Eran 5, eran 3 ideólogos, 2 líderes. Tres se separaron y dos se quedaron solas como las de Tudela. Y esas dos han cogido, han aglutinado a otro grupo distinto. Siguen de líderes pero ya este grupo que manejaba, ya no lo maneja.

Han ido a cazar otro grupo. De hecho, por curiosidades, de ese grupo no vino nadie al Parque de Atracciones el sábado por orden “de”.

*Esos líderes que estamos hablando, por poner este ejemplo, a nivel de notas...*

¡Brillantes! ¡Brillantes! ¡Muy buenas!

Es que no te lo esperas por eso. Hay caso que sí. Este año nos sorprendió ciertos casos de alumnas que decías ¡madre mía!

Alumnas..., por eso vela por su empresa.

Y se portan muy bien en clase.

Claro, las tienes por brillantes y quizás ¿cómo van a estar en este lío? Y luego resulta que..., brillantes... ¿eh?

*Y de procedencia de familia ¿problemática?*

No, no, no. Familias de alto estatus, muy alto. Las dos eran de muy alto.

Cuando conocí el tema, yo les metí bastante miedo. Las dije que esto pasaba a la Policía y que la Policía iba a actuar. Y se mosquearon de miedo.

Más cuando fue la charla ¿te acuerdas de la charla “Protégeles”?

Y en nuestro entorno, peor las chicas que los chicos. Los chicos intercambian golpes y al final...

En este caso, los chicos que babean al ver a estas dos, atacaban también.

Sí, pero eso como algo de complicidad. Pero luego incluso esos chicos pueden tener una bronca tremenda y al día siguiente ser un par de amigos porque no miran más. Lo viven más, parece que los otros como que desahogan y ya está. Y ellas, muchas de ellas lo van acumulando, van guardando ahí....

Van por detrás, sí.

*Y físicamente ¿las características de los líderes? ¿los más monos, monísimos o....?*

No necesariamente.

En este caso, sí. Del caso que estamos hablando ahora eran las monillas, las más monas de 2°.

Pero no siempre ha sido así.

*Era por saber si son buenos estudiantes, tienen buena familia y, encima, si son monos...*

Las tres líderes, de sobresalientes.

Se creen mayores, se sienten superiores al resto.

Y además, llaman la atención y tienen poder de captación.

Tienen una lucha enconada entre las dos que quedan y la otra líder por ir a captar gente. Pero una lucha enconada.

*¿Y qué captan? ¿Más chicos o más chicas en este caso?*

En el sector de uno chicos. Es sector que queda de dos, arrasa a todos los babosos de 2° porque están monísimas..., son monísimas y divinas de la muerte.

Van babeando los chicos.

*O sea, los primeros que los siguen son los chicos en este caso.*

No, pero las chicas también. Yo veo que van también captando chicas más que chicos.

*Y las víctimas de las agresiones, o del acoso ¿suelen ser personas o escolares con alguna característica de discapacidad física o psíquica?*

No, eran amigas este año.

Y además, brillantes.

Lo que pasa que se aprovechan de su bondad natural. Les falta una maldad y una picardía que la aprovechan quien sí la tiene.

Ahí les ha faltado un punto, no sé si lo sabéis, todo su afán era captar.

El problema surgió por un chico ¿no?

Sí, un chico que estaba en el grupo de las acosadoras. O sea, la cosa salía con un chico que está en el grupo de las acosadoras, yo creo que a partir de ahí surgió el tema.

*Me llama mucho la atención porque dicen que normalmente cuando se ve a un alumno más tímido o con falta de comunicación, y si encima tiene una deficiencia física o psíquica (me refiero de contacto) de ser más tímido, sí suele ser más atractivos para ser víctimas de...*

Sí, es verdad, pero en este caso han ido a por la cabeza de otro líder. El caso de 2º ESO ha sido cortar la cabeza a otro líder y aislar a esa persona, a intentar aislarla.

*No quieren competiciones de líderes. Los comportamientos ¿varía de 1º ESO y 2º ESO en estos terrenos?*

Es que de 1º no tengo esos alumnos, no sé.

No, y además esto ha sido una cosa que ha salido complicando, complicando... pero no quiere decir que luego en el año que viene en 2º no vaya a volver a pasar.

Yo veo las cosas muy tranquilas.

Sí, es que se ha intervenido muchísimo y cada uno además a su modo.

*¿Cuántos tutores han intervenido exactamente en este caso en concreto?*

Cuatro.

Yo, como profesor del grupo de las acosadoras.

Yo, como tutora de la acosada, de la víctima.

Yo, como tutor.

Yo, como Coordinador de Disciplina “amenazando sin dar”. Hablas en general “ya está bien, a ver si os genera sanción”.

*¿Cómo os llegó? ¿Qué hicisteis entre vosotros?*

Nos llegó en 1 o 2 días. Salió de B, B me lo contó a mí y ¡ya!

Enseguida se lo contó al Coordinador de Disciplina.

La verdad que como nos comunicamos aquí tanto...

Sí, y además, la mejor manera de informarse es ir cogiendo a 2 o 3 que sepas que van a estar más enteradas y vamos..., una vez que pides esa información, sí que te la dan. Otra cosa es cuando, bueno..., si todavía la cosa hubiera estado más dormida a lo mejor..., pero como ya había estallado cuando coges a las personas claves, te enteras de todo.

*O sea, lo primero fue comunicaros entre vosotros.*

Sí, el día que salió la noticia..., a comentarlo rápido al Coordinador de Disciplina y decirle ¡rápido! Está la cosa como muy tensa como para dejar de tratar ese tema.

*Y los chicos ¿cómo los fuisteis cogiendo? ¿Uno por uno primero o en grupo?*

Primero fue en general.

Primero en grupos pequeños.

Yo, hablé con ellos en general.

Para poder tener información, primero hay que preguntar individualmente o en parejas o en tríos, pero luego hay que ir al grupo para que cada uno recoja el mensaje que le corresponde porque tú hablas del tema y entonces vas diciendo pues eso, pues mira a lo que están haciendo tal (sin personalizar). Cuando nos ven serios, claro, ya empiezan a decir “anda, pues esto ya ha dejado de ser un juego, esto se está complicando”. Y en principio, la mayoría se retira. Claro, pueden persistir pues eso, los más cabecillas que no quieren soltar la presa y digamos. Peor bueno, vas haciendo una labor de ir concienciando poco a poco. En principio, es este tema, renunciamos de entrada a sancionar y además, era muy difícil sancionar. No puedes sancionar en general “se sanciona a fulano por ciberacoso”, eso no existe, o por acoso a secas. Tienes que sancionar por hechos concretos y los hechos concretos son muy difíciles de, no de demostrar siquiera, sino incluso de acotar. Aunque si amenazaba de si esto va a más, habrá que ver. Por meter un poco de miedo en el cuerpo, porque oye, también...

Asustar.

Además, contamos con la Policía, no sé si te lo hemos comentado. Se llamó a la Policía, vinieron a hablar con nosotros. No intervinieron de cara a los chicos aunque si hubo, coincidiendo en el tiempo, una charla precisamente de eso, de acoso, de bandas, de alcoholismo, un poco de todo. Así que, ya se les avisó. Incidí mucho en el tema este porque estamos teniendo problemas. Y luego nos dijeron que desde luego la recomendación a los padres es que si lo ven muy mal, muy mal, denuncien. Lo que ya no sabemos qué protocolo tienen ellos una vez que se ha denunciado, pero bueno.

*Municipal, me imagino.*

No, no, Nacional.

*¿Os pusisteis en contacto con los padres de unos y otros?*

Sí, sí, claro. Por supuesto.

También tuve tutoría con la madre de esta chica, la acosada.

*Y ¿qué tal los padres de la acosada? y ¿qué tal los padres de las acosadoras?*

La de la madre acosada, muy bien. Una de las acosadoras, la madre, me dijo que estaba preocupada por el tema. Me dijo que estaba preocupada pero que ella no tenía constancia de que su hija estuviera haciendo eso. Que había una rumorología por ahí. La madre es Juez, es además Juez. Que estaba muy preocupada y que en el momento que nosotros tengamos constancia de pruebas claras, que ella lo quería saber todo también y que a la hija la estaba controlando también porque estaba muy preocupada por ese tema.

Es que además hay antecedentes. Esa niña había tenido problemas de acoso “normal”. Que llegue a clase y de la cara...

*Reproduce, entonces, un poco ahora lo que ha vivido pero al contrario.*

No, no, no..., ella era acosadora en 6º. Era acosadora virtual y también se resolvió. Entonces, resolvimos entre la tutora, la psicopedagoga puso de su parte también. Y además, precisamente a propósito de ese caso, es cuando formalizamos el protocolo de acoso que está en el Plan de Convivencia. De todas formas, claro, el problema también vemos. Yo, como Coordinador de Disciplina lo veo claro. El Plan de Convivencia, la ley de convivencia es de hace dos días, como quién dice, y no recoge este tema porque es novísimo. Entonces, precisamente nos planteamos a ver cómo tirar con este tema. Creo que hemos hecho un buen trabajo pero ha sido un poco artesanal. En realidad, reconocemos que todavía las cosas están muy por ver.

Es tan complicado demostrar un acoso virtual que tuvimos la captura de pantalla de la madre diciéndola de todo. Se la caían los ojos de lo que decía esa chica. Claro, cuantos padres dicen es que están abusando de mi hija y ¿qué me dice?, ¿cómo lo demostramos?

*La Guardia Civil lleva muy bien ese tema.*

Sí, sí. Yo creo que llegará el momento en el que habrá unos protocolos de acceso muy rápidos para poner demostrar estas cosas y dejarse de tonterías.

*¿Habéis pedido ayuda a la CAM?*

No, porque como atajamos tan bien el problema... Si hubiéramos necesitado, si hubiera ido a más... Incluso lo de la Policía fue un poco por saber hasta qué

punto estábamos haciéndolo bien y por informar que estábamos..., siempre dices ¡uy! la Policía está en el asunto..., pliegan velas rápidamente. Bueno, ya te digo, un poco artesanal.

Como se palió el problema pues el colegio no necesitó seguir.

*Y ¿se cortó en el momento?, ¿en pocos días?*

Bueno, pero estuvieron unas semanas porque a mí, las amigas de esta chica, de la acosada, al mediodía me seguían hablando “pues siguen metiéndose con ella, no sé qué..., pero ya va mejor”. Ellas, las amigas de la acosada, me seguían informando. También gracias a ellas...

Sí, ha habido respaldo de los compañeros, eso ayuda mucho.

*Sí, porque el que está solo ¡pobrecito mío!*

No, no. Esta niña, en principio, la que más lo ha sufrido, no ha estado sola, ha habido gente con ella, y esos, ayuda mucho. Si se ve sola, es cuando se desespera. Para empezar, ha visto a los profes a su lado, al colegio de su lado, luego tenía varias compañeras que realmente...

¡Muy buenas amigas que la apoyaban! Que nos hablaban a los profesores. Un buen grupo. Y se negaban a aceptar la situación de las otras.

*Y los padres, entonces de las agresora ¿tardaban más en reconocer que sus hijos...?*

No lo niegan, pero es típico “son cosas de chicos, estas cosas suceden algunas veces...”

La madre de MZ nos felicitó académicamente y tal, pero sobre todo “gracias por lo bien de como metisteis mano en este tema”.

Lo que pasa que yo, desde mi puesto de Coordinador de Disciplina, me preocupa los casos futuros y que no siempre vayamos a tener tanta información y suerte, porque hasta cierto punto que las cosas funcionen es una suerte. Es un momento dado, esto es un callejón sin salida.

Si el acosado no hubiera estado tan apoyado y tan respaldado, hubiera sido más dramático.

Imagínate, incluso, que los padres de las acosadoras se ponen en plan de no reconocer sino todo lo contrario, defenderse a ultranza, cargar contra el colegio..., acabas teniendo un jaleo impresionante. Y seguimos viviendo que no tenemos ningún respaldo en realidad.

Sí, porque esta chica, la acosada, no hubiera dicho nada a sus padres porque yo veía, cuando hablaba con la madre, que a la madre la contaba todo “pues me están diciendo esto estas chicas, esto no sé qué...” tenía comunicación.

Fue la madre que con un tocho de hojas lo ha sacado.

Más a los alumnos que han podido llegar también, y la continuidad que muchas veces trae el teléfono móvil que también ahora tienen acceso a Internet. No necesitas estar en casa, delante del ordenador, para que estén atacando.

*Yo, desde luego, siempre animo a los jóvenes a que denuncien y sobre todo, los más cercanos, sois vosotros, los profesores. Les da miedo, pero les da menos miedo que decírselo a los padres, es el último normalmente. Habrá excepciones. Justifican también que no son ataques...*

Estas cosas nos va a obligar a, por ejemplo, cuando antes el teléfono era solamente un teléfono móvil, ahora que son Smartphone, a veces los mensajes

de acoso se produce en horario escolar. Están en el fondo de la clase y, disimuladamente, están tacatá, tacatá. Entonces siempre hemos tenido una política de tolerancia en el sentido de que tú puedes tenerlo en el colegio mientras no esté activo porque a lo mejor, cuando salgas a la calle, tus padres te quieren tener localizado, vale. Pero yo me temo que vamos a tener que acabar prohibiéndolos de todas, todas. Incluso habrá quién lo cuele igualmente, pero va a haber que acabar porque es que ves que no, no lo usan adecuadamente y que abusan y..., es que el *smartphone* tiene numerosas ventajas, pero es un peligro tremendo porque es llevarte esos instrumentos incluso a clase. Es que salen por la puerta y ya están otra vez. Están sacando el móvil a veces según acaban de bajar la escalera recorriendo el patio y ya dándole. Algo que, teóricamente, no se puede. Incluso yo no sé hasta qué punto, como el entorno de colegio que hoy por hoy la ley reconoce como parte del centro, desde el punto disciplinario, incluso acabar exigiéndoles que en el entorno del colegio, tampoco, dadas las circunstancias.

No creo que podamos.

Ya veremos si llegamos a eso.

No creo.

Si hay problema de acoso, a lo mejor sí podemos.

No hay que llegar a eso.

Aquí están teóricamente prohibidos. Lo que pasa que en principio dices “pues bueno..., mientras no esté interfiriendo...”

Me acuerdo hace tres años dije, vamos a ver los que están activos. Pusimos en marcha el dispositivo bluetooth que localizan activos y... (se echa manos a la cabeza) están activos, activos.

Llega a un punto que están muy obsesionados porque yo recuerdo, hace un par de años, que se pilló a una niña dándole en clase y se puso realmente alterada hasta un punto preocupante porque se le retiró el móvil. Como al adicto que le quites su adicción, se alteró muchísimo.

*Y ¿si le invitas a que lo apague delante de ti?*

No, es que hay que retirárselo (por el protocolo). Pillado, y ahí, ya no puede seguir haciendo. Se cambió el protocolo porque antes se le entregaba la tarjeta pero ahora, cogen y la cambian al móvil antiguo y siguen teniendo móvil. Entonces, te vienen al día siguiente haciendo lo mismo. Entonces ahora, incluso se le retira con la tarjeta, como tienen una clave y tal, pues entonces...

Yo creo que por ahí está la protección de datos. ¿Se puede retirar una tarjeta? Yo creo que no.

Pues esto es una recomendación de la Policía. Nos ha recomendado quitarlo con la tarjeta incorporada. Si la Policía te lo recomienda, es que estamos amparados.

*Ya, por finalizar ¿qué echáis de menos de la institución educativa en general? No aquí, al colegio.*

Pues que hubiera gente ya, ya, ahora mismo mandándonos instrucciones y orientaciones. Que no tengamos que..., es como esperando “a ver qué hacen los colegios y entonces ya legislaremos” o bueno... No hablamos de legislar, hablamos de orientar. Tenía que estar ¡ya!, pero ¡ya!

Una legislación de acoso físico, pero ya.

¿Hay que deducir el primer momento? o ¿conviene esperar? o no sé, es que de verdad, nos falta orientación.

A nosotros que peinamos canas más de 30 años, nos ha pillado nuevo. Es un problema candente desde hace 4 años, más de 4 años, creo. A nosotros nos ha pillado cuando este tiene un Smartphone y, nosotros, estamos con la tecla todavía. Nos ha pillado un poco desfasados. Estamos un poco vendidos.

*No creo que estemos desfasados, y me incluyo, es que este mundo va más rápido de lo que pensamos al ponerte tú al día. Tú te estás poniendo al día y de hoy a una hora o a mañana, ha cambiado y ha aparecido una cosa nueva.*

Sí, sí, es verdad. Y luego aparece una nueva página web de no sé qué, y luego de no sé cuánto.

Yo me considero inculto en temas de informática, y no lo soy. El *Ask* no lo había oído en la vida.

A mí tampoco, a mí me lo tuvieron que explicar los alumnos.

Cuando llego a casa le pregunto a mi hija ¿qué es el *Ask*? ¡No tenía ni idea! ni idea. Siempre, cuando controlas el *Tuenti*, te sale el *Ask* y cuando controlas el *Ask*, te va a salir otra gameboy. Generalmente, los adultos los desconocemos o yo, por lo menos, desconozco. Entonces, intentar unir todos esos ramales nos está costando, y es que tampoco tenemos ningún apoyo.

Claro, luego llega el típico demagogo que dice “es que no se puede poner puertas al campo” y esas cosas. Pero tenemos un colegio y ¡claro que hay que poner puertas al campo con estos temas! que está sufriendo mucha gente.