

Acoso escolar

Los graves peligros de las redes sociales

Pautas de intervención

Emilio Tresgallo

OJOS SOLARES
Desarrollo

PIRÁMIDE

PSICOLOGÍA

Emilio Tresgallo

Acoso escolar

Los graves peligros de las redes sociales

Pautas de intervención

EDICIONES PIRÁMIDE

Índice

Dedicatoria

Prólogo de Javier Urrea Portillo

Agradecimiento a Javier Urrea Portillo

Prólogo de Miguel Ángel Revilla

Agradecimiento a Miguel Ángel Revilla

Introducción

1. Acercándonos al fenómeno *bullying*

- 1.1. Acotación del término *bullying*
- 1.2. Rasgos del agresor
- 1.3. Rasgos de la víctima
- 1.4. ¿Cómo identificar al *bully*?

2. Estado actual del *bullying*

- 2.1. Dificultades del investigador

3. Presuntas causas del *bullying*

4. Mitos sobre *bullying*

5. Resiliencia de los padres y las madres

- 5.1. Comunicar el *bullying* a los padres de las víctimas
 - 5.1.1. Tranquilizar a los padres de los acosados
 - 5.1.2. Reacción de los padres
 - 5.1.3. ¿Solapar el problema o clarificarlo?
 - 5.1.4. Comunicar el *bullying* a las familias de los/as agresores/as

6. Responsabilidad de los sectores implicados

- 6.1. Las víctimas como sufridoras
- 6.2. Los/as agresores/as como desestabilizadores/as
- 6.3. Los/as agresores/as: ¿posibles víctimas?
- 6.4. Los/as espectadores/as «silentes»
- 6.5. La responsabilidad de la familia
- 6.6. La escuela como transmisora de valores

7. La responsabilidad de los medios

- 7.1. Tecnología y agresividad
 - 7.1.2. Tabletas, videojuegos, móviles, chats y Whatsapp
- 7.2. Consideraciones paternas
- 7.3. Deontología de los medios

8. Las Administraciones educativas

9. Los gobiernos ante el *bullying*

10. Bullying y redes sociales

- 10.1. Definición de *cyberbullying*
- 10.2. La rápida evolución de los acosos
- 10.3. Riesgo de las redes sociales
- 10.4. Retos cibernéticos
 - 10.4.1. Insultos electrónicos
 - 10.4.2. Denigración de las víctimas
 - 10.4.3. Hostigamiento
 - 10.4.4. Ostracismo y exclusión
 - 10.4.5. Ciberpersecución
 - 10.4.6. La paliza feliz
 - 10.4.7. La suplantación
 - 10.4.8. Los padres y las redes sociales

11. Cyberbullying: acoso en las redes sociales

12. Las profundas secuelas del *bullying*

13. Materiales prácticos *bullying*

- Caso 1
- Caso 2
- Caso 3
- Caso 4
- Caso 5. La experiencia de Lorenzo (30 años)
- Caso 6. El remate de Josep
- Caso 7
- Caso 8. Brandy recibe una amenaza de muerte a través de la web «Xanga»
- Caso 9. El presunto efecto de contagio
- Caso 10. Informe Pisa sobre bienestar
- Caso 11. Al pan, pan y al vino, vino
- Caso 12. Los cambios en la infancia y las tecnologías
- Caso 13. Los medios de comunicación y la transmisión de valores
- Caso 14. La responsabilidad de los gobiernos de turno ante el problema del *bullying*
- Caso 15

Caso 16

Caso 17

Caso 18

Caso 19. Acoso sufrido por una alumna de 4.º de ESO

Caso 20. Los peligros de los videojuegos. Los gamers a escena

Caso 21. Aplicar el protocolo, ¿solución ideal?

Caso 22. Violencia filio-parental como facilitadora de la agresividad

Caso 23. Poesía para la reflexión. Definiendo el bullying

Pensamiento para la reflexión

14. Testimonio de las víctimas (la voz de una alumna)

15. Intervenciones ante casos de *bullying*

15.1. Sensibilización del centro educativo

15.2. Actividades con la víctima

15.3. Actividades con el/la agresor/a

15.4. Actividades con los espectadores

15.5. Técnicas para afrontar el *bullying*

15.5.1. Técnica Rapport (RA-TEC)

15.5.2. EL Caracol Reflexivo (RE-CA)

15.5.3. Técnica de la Relajación (RE-LA-JA-TEC)

15.5.4. Técnica del Espejo Parlanchín (ES-PAR)

15.5.5. Las Gafas Mágicas (GA-MA)

15.5.6. Danza Anti-*bullying* (DAN-TI-BULL)

15.5.7. Tortuga Inteligente y Reflexiva (TOR-TU-RRE-FLE)

15.5.8. Concejo *bullying* (CON-BU)

15.5.9. Mis Mejores Cualidades (MI-ME-CU)

15.5.10. Mis Puntos Débiles (PUN-DE-MIS)

15.5.11. Carta a mi agresor (CAR-TA-MI-AGRE)

15.5.12. Carta del agresor a sus víctimas (CAR-TA-GRE-VI)

15.5.13. Contrato del agresor (CON-TRA-TO-AGRE)

15.5.14. Consejos de los padres a los agresores (CON-SE-PA-GRE)

15.5.15. Sentimientos de los padres hacia los agresores (SEN-TI-PA-GRE)

16. Poesía *antibullying*

17. Bullying práctico

17.1. Detección del *bullying*

17.1.1. Guía-baremo de indicios *bullying*

17.1.2. Cuestionario de violencia escolar entre iguales (CUDEVEI) (Tresgallo)

17.2. Protocolos *bullying*

17.2.1. Consideraciones

17.2.2. Componentes

- 17.2.3. Evaluación
- 17.3. Asociaciones *entibullying*
- 17.4. Bibliografía formativa
 - 17.4.1. Bibliografía para el profesorado
 - 17.4.2. Bibliografía para padres y madres
 - 17.4.3. Bibliografía para el alumnado (5.º Y 6.º de Educación Primaria), ESO, FP, Bachillerato
- 17.5. Material de sensibilización
 - 17.5.1. Cortos y filmografía
 - 17.5.2. Vídeos
 - 17.5.3. Canciones y videoclips
 - 17.5.4. Tamizador *bullying* para seminarios y tutorías

18. Vocabulario técnico

Referencias bibliográficas

Anexo

Créditos

Dedicatoria

Deseo dedicar este libro a varias personas que siempre me han apoyado y creído en mí:

A mis padres, Emilia y Eloy, que me dieron la vida y me inculcaron valores tan trascendentales como el tesón, el esfuerzo, la perseverancia, la valentía, el respeto y la preocupación por los demás. A mi hijo Pablo, y a mi colega Mely, por su ayuda y críticas que me posibilitan «hilar fino». A mi familia, la cual siempre está ahí presente y en especial en aquellos momentos más difíciles.

A los «curiñas» de Argomilla de Cayón y Corbán, que, junto con los profesores, me dieron (al igual que a mis compañeros) una educación y formación que hoy llaman «vitalista». Ciertamente, hace 50 años ya nos dotaron de la mejor y más amplia formación de la comarca de Cantabria. Nunca podré agradecerles esa formación «humanista», que me dotó de una especial sensibilidad para vibrar ante las necesidades de los demás. A todos mis amigos y compañeros de la infancia, con los que compartí estudios y momentos de ocio en los centros educativos citados.

A mi amigo y compañero de estudios José Luis Pita Ruiz, que me facilitó una ingente ayuda para la culminación de este libro. Asimismo, a J. M.a Ruiz Ruiz, por su ayuda, darme tanto ánimo y creer ciegamente en todas mis potencialidades, alentándolas.

A la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), que me dotó de una capacidad para investigar. Asimismo, a las Universidades de: Verano de Cantabria, Castilla-La Mancha, Complutense de Madrid, Verano de Ponferrada, que apostaron por mis ponencias en materia de acoso escolar.

A todos aquellos colegas que han compartido conmigo profesionalidad, convivencia, buen humor, risas y camaradería en los Cursos de Verano de la UNED sobre *Acoso escolar. Diferencias e indiferencia* (en los Centros Asociados de Ponferrada y San Andrés de Rabanedo, León) y que nos han facilitado los medios para que todo saliera perfecto: Jorge Vega, J. Antonio, Beatriz Álvarez-González, J. M.a Ruiz Ruiz y Cosette Franco.

A Beatriz Álvarez, por prestar su ayuda incondicional en la supervisión y ayuda en este volumen, aportando su visión sobre el manuscrito. A M.a de Codés, que fue la pionera en mi inserción en el mundo de la investigación, llevado de su mano.

A todos los centros educativos de Educación Primaria y ESO, que me requirieron para proporcionarles formación y/o asesoramiento en materia *bullying*. Destaco

especialmente al Colegio de Soutomaior, que fue pionero en la *inversión* en la formación de su comunidad educativa, con su antiguo presidente del AMPA (J. M. Sotelino). A todos los amigos de mi centro educativo, que consideran mi trabajo, valía y me quieren de verdad. A las monjas, que me apoyaron siempre en toda mi tarea educativa, en especial las «madres» Estévez, Membiela, Piloncha y Memela.

A Jorge Felpeto, por su canción *antibullying* (*Un universo junto a ti*), que fue uno de mis anhelos, y él lo cumplió magistralmente. A Irene Caruncho, por prestar su magistral voz, y poder así realizar una magnífica grabación. A todos los colaboradores que amablemente participaron en la grabación y realización de los vídeos de sensibilización, eje fundamental de mi proyecto *antibullying* «Tresgallo-Bullying-Cero».

Finalmente, a la presente editorial, Pirámide, que apostó fuerte con este libro, que forma parte de un ilusionante proyecto *antibullying*, «Tresgallo-Bullying-Cero», facilitando así la publicación y difusión del mismo. A todos aquellos que, aunque no estén citados, no por ello son menos importantes para mí y mi tarea en pro de la tolerancia cero frente al acoso escolar.

A la prensa local (*La Voz de Galicia, Diario de Ferrol*) por mostrar gran sensibilidad ante el tema del acoso escolar, materializada en las diversas entrevistas de que he sido objeto a lo largo de varios años. A la radio, especialmente a Radio Voz, en la que Isidoro Valerio demostró su preocupación por sensibilizar a la población mediante su programa, facilitando la difusión del proyecto *antibullying* «Tresgallo-Bullying-Cero».

A Rober Pier (jugador del Levante de primera división), por unirse al proyecto, tratando de sensibilizar a los acosadores de que el *bullying* no les hace más fuertes cuando humillan a las víctimas, sino más miserables. A Eduardo Hermida, creador de las *Meninas de Canido* y que amablemente colaboró en la grabación de un vídeo para el citado proyecto, tratando de pintar sonrisas en los escolares. A Carlos Romero y Marina Goti, por su contribución al proyecto, con su arte y dedicación.

A aquellas personas que han marcado un hito en mi vida o en mi formación: M.a Aurora, Mely, Óscar, Pablo, Pepe Olano, J. Ignacio Jáuregui, Pedro, J. M.a Cuevas, Juan Cuesta, Baldomero, Antonio Ruiz y Evaristo León Barba.

Prólogo de Javier Urrea Portillo

Me invita Emilio a prologar este libro y significa siempre un acto de reconocimiento, que se ha de agradecer.

Recuerdo además y con mucho cariño que fue en Ferrol donde defendí mi tesis doctoral en psicología. Y no lejos de allí, en Cedeira, cerca del Finisterre, mi gran amigo Gonzalo Latorre dirige un centro de educación especial con mimo, con sacrificio y en un paraje único.

Se inicia el autor con una frase del también amigo Luis Rojas Marcos, que nos habla de las semillas de la violencia.

Luis, que tiene una hija encantadora, psicóloga de nombre Laura.

Las páginas que se acompañan se inician con una introducción sobre lo que significa el acoso escolar y lo hace con unos datos actuales, con una definición y con la vivencia de una víctima.

En el año 2018 y en Ediciones Morata publiqué el libro *La huella del silencio. Estrategias de prevención y afrontamiento del acoso escolar*, y ahí se plasma todo lo que he podido aprender tanto como psicólogo de la Fiscalía de Menores como primer Defensor del Menor.

La experiencia editorial me enseña a valorar un trabajo mirando en primer lugar la bibliografía para ver las fuentes de conocimiento y la actualización de las mismas, y en este caso hemos de aplaudir la que da fin a este libro.

Asimismo hemos de pasar nuestra vista sobre el índice para comprobar que existe un criterio lógico y claro, un hilo conductor. Verán que es así.

El texto que tiene usted en sus manos se inicia acotando el término *bullying* y reseñando las características y perfiles tanto del agresor como de la víctima. Es más, se adentra en las posibles causas y elimina, o lo intenta, los mitos que sobre el tema existen. Gusta el autor de escribir bien, jugando con expresiones, como *Las actividades «bullying» con los padres, una asignatura pendiente*.

Se agradece la claridad, la coherencia, limitando lo que se refiere a los agresores, los que observan, a los que sufren y, como podrán comprobar, el texto se hace amable al incluir tablas, reseñar películas de cine, etc.

Hemos de hablar del acoso escolar, pues como todas las violencias, lo peor que puede acontecer es el silencio, y Tresgallo lo hace con una visión amplia que se detiene

también en las redes sociales.

Pero de nada serviría el diagnóstico si no abordase la intervención y tratamiento. Y Emilio lo realiza.

Dice nuestro autor que el acoso genera profundas e imborrables huellas, y dice bien, pues son muchos los adultos que callan pero que han sufrido neurosis, pesadillas, incluso onicofagia, cuando no pensamientos autolíticos. Claro que los problemas de atención son manifiestos, como la tristeza.

El libro avanza por los denominados casos que son muy breves, muy concisos y muy pedagógicos. Va terminando con lo esencial: la voz de las víctimas.

Cuando uno cumple años, o mejor dicho décadas, gusta de lo bien dicho, y en el menor espacio posible. Rellenar páginas es fácil, pero lo que significa es una desconsideración al tiempo del lector.

No seré yo quien le detenga en la lectura de este texto sencillo, interesante, necesario y bien escrito.

JAVIER URRA PORTILLO
Profesor doctor. Académico de
Número de la Academia de Psicología de España

Agradecimiento a Javier Urra Portillo

Tratándose de una persona tan señera, modelo para nuestra sociedad y en especial para nuestros adolescentes y jóvenes, temo no estar a la altura con mis palabras de agradecimiento hacia su persona. No obstante, lo intentaré de corazón.

Siendo el profesor Javier Urra *un hito* muy importante para mí, trataré de agradecerle el esfuerzo realizado en el prólogo de mi libro. No hay un escrito en el que no lo cite; sus pensamientos, aforismos y palabras siempre encierran alguna *enseñanza moral*, con sus pertinentes moralejas, las cuales acostumbro a introducir en algunos de mis artículos, debidamente citados.

El acoso escolar supone una enorme lacra en la escuela actual y somos nosotros, los adultos, los que tenemos que esforzarnos por crear un ambiente adecuado para que todos los alumnos asistan a sus centros educativos con alegría, para poder rendir en sus tareas de aprendizaje y formación. En este sentido, el profesor Urra ya se distinguió en nuestro país, siendo el primer Defensor del Menor, aspecto fundamental en una sociedad que se precie de demócrata y desee salvaguardar los derechos de las personas y en especial de los niños y jóvenes, que siempre son los más indefensos.

Todos sabemos que los problemas de acoso escolar en algunas ocasiones traspasan los límites del centro educativo y, tras no llegar a los pertinentes acuerdos entre las partes, deben resolverse en otros foros, llegando hasta la Fiscalía de Menores. El profesor Urra es psicólogo de la Fiscalía del Tribunal Superior de Justicia y Juzgados de Menores de Madrid. Sin duda creo que he elegido a la persona más adecuada, egregia y comprometida para ayudarme a gritar contra el *bullying* en este dilatado y amplio «océano», en el que queda muchísimo por realizar. Por ello, agradezco ir acompañado de un perfecto «compañero de viaje» como lo es Javier.

Fruto de su impresionante currículum, ganado día a día, aporta su trascendental tarea como Académico de Número de la Academia de Psicología de España. *Todo un honor para todos los que podrán disfrutar del extraordinario prólogo del presente volumen perfectamente hilado, coordinado y magníficamente sinterizado.*

Creo que no podría haber elegido mejor «embajador» para realizar un prólogo tan personal y comprometido. Le doy las gracias de forma efusiva delante de todos los lectores, los cuales serán testigos de toda su tarea en pro de la juventud y de la tolerancia cero frente al *bullying*. Muchísimas gracias, profesor Javier Urra. Los hombres como usted deberían vivir eternamente, para que pudiéramos seguir disfrutando de sus bonitas y alentadoras enseñanzas.

Saludos de un admirador intelectual.

EMILIO TRESGALLO

Prólogo de Miguel Ángel Revilla

Toda manifestación de violencia merece mi más absoluta y enérgica repulsa, aunque su manifestación en forma de acoso escolar despierta en mí una sensibilidad especial. Probablemente porque yo mismo, en una época y en un contexto social que nada tenían que ver con el actual, me sentí objeto de esa presión, del aislamiento y el rechazo que implica lo que hoy conocemos con el anglicismo *bullying*.

Es difícil llegar a entender cómo un joven estudiante, solo o en grupo, puede llegar a erigirse en verdugo y convertir a un compañero de aula en víctima de daños físicos o psicológicos que en ocasiones llegan a extremos irreparables.

Por increíble que nos resulte, esa situación es una dramática realidad para demasiados niños, adolescentes y jóvenes, que se vive en demasiados centros educativos, se amplifica en las calles, se apropia de las redes sociales para convertirlas en arma de acoso y deriva en terribles problemáticas de aislamiento, marginación, trastornos de todo tipo e incluso suicidios. Una auténtica tragedia.

El primer paso para resolver un problema es conocerlo. Por eso este libro me parece una magnífica herramienta para avanzar en el camino de las soluciones a una problemática que ha adquirido una dimensión alarmante y que exige respuestas diversas y coordinadas, tanto de la comunidad educativa como de las instituciones públicas y de la sociedad en su conjunto.

Gracias a su formación y a su experiencia como docente, Emilio Tresgallo nos presenta una obra extraordinariamente útil, en la que recoge pautas de actuación para hacer frente al acoso escolar. Confío en que su publicación sirva para aportar respuestas y contribuya a revertir el impacto del gravísimo problema que representa a día de hoy el acoso escolar.

MIGUEL ÁNGEL REVILLA
Presidente de Cantabria

Agradecimiento a Miguel Ángel Revilla

Querido presidente, siendo ambos de la apreciada «tierruca» de Pereda (*Sotileza y Peñas Arriba*), ignoro si sabré agradecerle el precioso detalle de acceder a prologar mi libro sobre acoso escolar.

Constituye un gran honor para mí que un hombre tan «enamorado» de Cantabria pueda gritar y reforzar conmigo la *tolerancia cero frente al bullying*, frente a la que ya ha sido considerada como la grave lacra del siglo XXI.

Hombre aguerrido y curtido en todo tipo de «batallas», como corresponde a un nativo de Polaciones (Cantabria). Zona natal de la que usted siempre hace gala, como corresponde a una persona sencilla y con una transparencia solo superada por los niños.

Esa es la diferencia que cada día observo en Twitter, cuando usted aparece en una foto acariciando un bonito perro o mirando un precioso paisaje. Gente de fuera de nuestra comunidad desearía que fuera el presidente de sus comunidades, y yo pienso para mis adentros: «Este es el presidente que todos desearían, pero a mí no me apetece compartirlo. Me lo quedo para mi apreciada tierruca. Es sencillo, claro y efectivo. Es buena gente. Eso es lo que de verdad cuenta».

La sinceridad de que hace gala se hace patente en el prólogo, haciendo referencia a que también en tiempos de estudiante sufrió de alguna manera el desprecio de algunos de sus compañeros, por mostrar giros populares, siendo este el lugar de donde proceden muchos de nuestros familiares y personajes egregios. Además, en el pueblo siempre existen esas personas mayores que rebosan la gran sabiduría popular que no se aprende en las universidades, pero que es muy necesaria.

Por eso creo que he elegido al mejor *embajador* para lanzar ese grito contra el acoso escolar en nuestra sociedad. No en vano en su libro *Sin censura* hace gala de su sinceridad: «decir lo que quiera, sin más censura que la que uno mismo se impone» (Revilla, 2018, pp. 11-12).

Miguel Ángel se define como: «Tengo setenta y cinco años y lo único que pretendo, en lo que me queda de vida, es decir lo que pienso para estar en paz conmigo mismo» (Revilla, 2018, pp. 12-13). De nuevo creo que he dado con la persona idónea para aportar su granito de arena en este tema y viene muy a colación, puesto que en temas de acoso escolar hay aún muchos sectores que se niegan a plantarle cara y clarificar la situación, para denunciarlo de forma clara y efectiva.

Asimismo, definiéndose: «Desde el horizonte de la edad y de mi independencia, soy

consciente de que soy una gota de agua en el océano» (Revilla, 2016, p. 11). Este es otro logro de Miguel Ángel y que tanto necesitamos en el ámbito del problema del acoso escolar, el previo reconocimiento de que existe *bullying* en las aulas de nuestros centros escolares, como paso previo para una posterior intervención. Seamos una gota o un pequeño granito de arena, es ya una pequeña contribución para afrontar el grave problema citado.

Siempre estaré en deuda con nuestro presidente de nuestra bella «tierruca» de Cantabria. Gracias, Miguel Ángel, por tenderme la mano para poder luchar contra esta grave lacra que se denomina «acoso escolar» (*bullying*).

Constituye un honor para mí contar y «caminar» por esta senda con un «aliado» de semejante talla (personal y académica), para que nuestro país pueda dar a conocer los entresijos del problema citado, requisito necesario para poder concienciarse. De esta forma podremos hacer más feliz a la población estudiantil española y especialmente a la de Cantabria. Ojalá logremos una amplia y dilatada sensibilización en el tema planteado.

También deseo expresar mi más sentido agradecimiento a Guillermo Blanco Gómez, antiguo director del Gabinete del Presidente y en la actualidad consejero de Medio Rural y Medio Ambiente. Él siempre mostró una profunda preocupación por la «salud» de los estudiantes de Cantabria, en materia *bullying* en la escuela, facilitando dicho aspecto se dio un paso necesario para la concreción, rematando en la realización del presente prólogo por Miguel Ángel Revilla.

Muchísimas gracias, Miguel Ángel y Guillermo, presiento que siempre estaré en deuda con vosotros.

Un fuerte brazo.

EMILIO TRESGALLO

*Las semillas de la violencia
se siembran en los primeros años de la vida.
Se cultivan y desarrollan durante la infancia, y
comienzan a dar sus frutos malignos
en la adolescencia.*

ROJAS MARCOS (2005, pp. 19-20)

Introducción

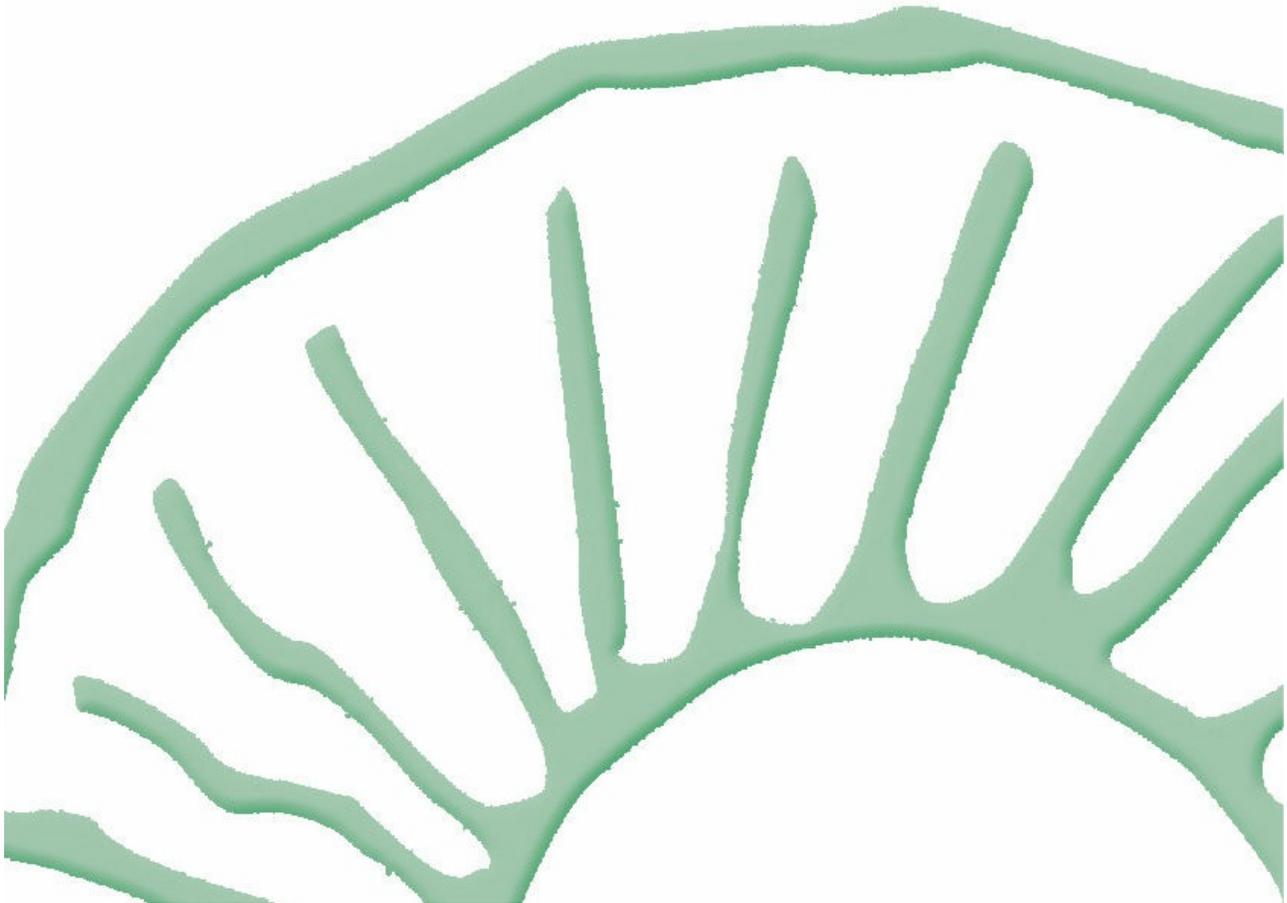
El presente libro forma parte de mi proyecto *antibullying*, denominado «Tresgallo-Bullying-Cero» (<https://tresgallo-bullying-cero.webnode.es/>), «Tresgallo» por mi apellido, «Bullying» por lo del maltrato entre iguales, y «Cero» porque el deseo prioritario es su desaparición. El objetivo fundamental de mi proyecto consiste en la erradicación del acoso escolar en las aulas, fuera de ellas y/o en las redes sociales o, en su defecto, paliar o minimizar las terribles consecuencias tanto para las víctimas como para sus familias. Integra también un vídeo *antibullying*, en el que han colaborado diversas personas inquietas ante el citado problema en la escuela actual, y una canción, titulada *Un universo junto a ti*, dedicada a todas las personas que padecen o han sufrido por causa del acoso escolar (véase anexo).

La importancia del acoso escolar es de tal calibre que actualmente no necesita ser demostrada, ya que se escucha, se palpa, se ve y se siente en las familias; y en ocasiones no pueden con su pesada carga. Apelaremos a las palabras de Lucía, la joven de Murcia que sufrió acoso escolar y que terminó suicidándose con una correa atada a la litera de su habitación. La víctima señalaba: «Solo me hablaban para insultarme, mi vida es una montaña rusa. Nunca sé cómo va a ir. Me siento sola (...). No quiero hacer sufrir a mi familia (...). Si queréis verme, tendréis que visitar mi tumba» (Lozano, 2017, 20 de enero).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) alerta del riesgo de depresión, bajada del rendimiento escolar, absentismo escolar e intentos de suicidio. Save The Children (2014), en su estudio en 1.000 centros educativos públicos en España, añade que el 60 % de los estudiantes reconocen que alguien les ha acosado en los últimos meses, de ellos el 20,6 % lo sufren de manera frecuente; un 28,8 % afirman ser víctimas de rumores de modo ocasional y el 14,6 % frecuentemente. Los insultos directos alcanzan el 37,2 %, indirectos, 32,7 %, robos a la propiedad, 23,1 %, golpes físicos, 21,5 %, exclusión, 16,6 % y las amenazas, el 15,8 %.

CAPÍTULO 1

Acercándonos al fenómeno *bullying*



1.1. Acotación del término *bullying*

Bullying (*bull*, toro) es un término inglés aceptado por todos los países, para el que no existe una palabra castellana que lo defina literalmente. La que más se aproxima es «matonismo», pero, como se trata de una traducción inadecuada, se utiliza «intimidación», «maltrato», «acoso» y «abuso».

En definitiva, se trata del poder que unos alumnos ejercen sobre otros en determinadas etapas educativas y que produce una victimización psicológica. Cerezo (2010) indica, al respecto, que se trata de una forma de maltrato, generalmente intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual. Suele ser persistente y puede durar semanas, meses o años.

Otra posible definición haría referencia a un grupo de personas que se dedican al asedio, persecución y agresión de alguien, o bien una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra. Aparecen varios aspectos claves:

- Ataques o intimidaciones físicos, verbales o psicológicos, destinados a causar miedo, dolor o daño a la víctima.
- Abuso de poder, del más fuerte hacia el más débil.
- Ausencia de provocación por parte de la víctima.
- Repetidos incidentes entre los mismos niños o jóvenes, durante un tiempo largo y sostenido.
- Maltrato físico, como las diversas formas de agresión o los ataques a la propiedad (Cerezo, 2010).
- Abusos sexuales, intimidaciones y vejaciones (Cerezo, 2010).
- Maltrato verbal, como poner motes, insultar, contestar con malos modos, hacer comentarios racistas.
- Maltrato social, especialmente manifiesto en la propagación de rumores descalificadores y humillantes, que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo.
- Maltrato indirecto, cuando inducen a agredir a un tercero.

En un primer momento, el *bullying* no parece un problema demasiado grave, pero la realidad demuestra que, en ocasiones, puede degenerar y terminar en verdaderas tragedias. De hecho, este anglicismo comenzó a tomar fuerza en los años 70, a través de Olweus, (1973a, 1973b, 1983, 1984, 1985, 1989, 1993, 1998, 2011, 2013), investigador

de la Universidad de Bergen, en Noruega, el cual se tomó muy en serio el asunto cuando dos alumnos suyos se suicidaron por no poder soportar la presión y la victimización a la que fueron sometidos por varios de sus compañeros.

Del Rey y Ortega (2001) hablan de conflicto y lo definen como situación en la que entran en juego dos o más personas cuando hay una confrontación de valores; Ortega (2008) señala que la palabra *bully* tiene connotaciones negativas (intimidación, tiranización, aislamiento, amenaza, insultos) y las positivas (*bully for you, bravo por ti*), lo cual da una idea de la ambigüedad conceptual que dificulta la traducción al español. Para la citada autora equivaldría a intimidación, violencia o maltrato interpersonal entre iguales.

El término *bullying* al traducirlo al castellano provoca una amplia terminología: acoso escolar, maltrato escolar, abuso entre escolares, intimidación o victimización (Lucena, 2004; Serrano e Iborra, 2005; Benítez y Justicia, 2006). Mora-Merchán (2006) define el vocablo como un maltrato entre iguales y este como agresión no accidental sobre un compañero frecuentemente, y dichas agresiones pueden tomar diferentes formas, siendo las más frecuentes las físicas, tales como empujar, golpear o zarandear, las verbales: insultar, decir cosas desagradables, reírse de alguien, y psicosociales: propagar rumores sobre otros a terceras personas, exclusión social e impedir a otros participar en actividades.

Rigby (2002) cataloga el *bullying* como abuso sistemático de poder; otros investigadores como Karatzias, Power y Swanson (2002) lo definen como un comportamiento intencional y repetido que incluye maltrato físico, verbal y psicológico que puede ser llevado a cabo por un sujeto o por un grupo que dependería de su fuerza o, en virtud de ser mayores, provocarían deliberadamente daño o miedo en otra persona más débil que él o ellos (Kaltiala-Heino, Rimpela y Rimpela, 2000); finalmente, Fernández-Baena et al. (2011) hablan de la violencia cotidiana entre iguales y señalan que no hay que dejar de lado la violencia escolar de baja intensidad.

1.2. Rasgos del agresor

Estudios diferentes (Olweus, 1998, 2011, 2013; Ortega, 1994) señalan como agresor principalmente al varón. Otras investigaciones, como Veenstra et al. (2005), Ortega (2010), señalan una mayor implicación de chicas o al menos equiparada en el desempeño de dicho rol. Ortega y Monks (2005) (Avilés, 2010) han certificado que los varones figuran como victimizadores, estudiando además las funciones de los ayudantes de los agresores, indicando que las chicas figuran como defensoras, desde la Educación Infantil.

A) Personalidad

Olweus (1998, 2011, 2013) señala al agresor con temperamento agresivo e impulsivo y con deficientes habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad. También denota falta de control de la ira y nivel de los sesgos de hostilidad, que hace que interprete su relación con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona. Serían, según el autor noruego, violentos, autosuficientes y demostrarían un bajo nivel de autoestima.

Castells (2007) coincide con el padre del *bullying* en dichas características, ahondando en que el agresor/a sabe molestar a los demás, pero no soporta que lo molesten a él/ella, muestra baja tolerancia a las frustraciones, no aceptando los fracasos. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) señalan como particularidades del agresor su temperamento impulsivo y agresivo, además de su ira incontrolada.

B) Aspectos físicos

Los *bullies* son, por lo general, de sexo masculino y tienen mayor fortaleza física. Esta se produce respecto de sus compañeros en general y de sus víctimas en particular. Arroyave (2012) también indica una mayor corpulencia física, la cual en ocasiones viene determinada por el hecho de ser repetidor, favoreciendo el que al ser un año mayor su físico puede ser de mayor complexión que la de sus víctimas.

C) Ámbito familiar

Castells (2007), psiquiatra catalán, señala algunas características del/de la niño/a agresor/a en la familia, indicando que los/las citados/as chicos/as se muestran muy caprichosos/as, atemorizan a sus padres desde edades muy tempranas, con frecuentes pataletas y, posteriormente, con amenazas de presuntas fugas y autolesiones. Hacen sentir culpables a sus progenitores mediante comparaciones con otros/as compañeros/as y constantes quejas alusivas a no ser suficientemente queridos/as por los mismos/as.

Serrano e Iborra (2005) también han incidido en algunos aspectos citados anteriormente. Agregan que los/as agresores/as sienten deseos de fugarse de casa en un 16,4 % de los casos. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) indican que algunos/as agresores/as proceden de hogares caracterizados por su alta agresividad, violencia y falta de cariño entre la familia.

TABLA 1.1
Características de las familias y de los/las agresores/as

CARACTERÍSTICAS DEL FUTURO AGRESOR	ACTITUDES DE SUS PROGENITORES	IDEAL PEDAGÓGICO
--	----------------------------------	------------------

Peticiones y caprichos continuos.	Claudian y dejan hacer al «rey de la casa».	Decirle <i>no</i> es necesario para su crecimiento y no es sinónimo de quererle menos.
Simulan ansiedad y malestar.	Le retiran de la exposición a situaciones frustrantes.	Es necesario someter a estos chicos o chicas a diversas frustraciones, para hacerles fuertes frente a los inconvenientes de la vida.
Aprovechan oportunidades de la ambivalencia familiar.	No existe un «timón» claro en la pareja. Uno de los padres se alía con el hijo, en contra del otro.	En educación, la pareja debe ir siempre a una y nunca debe quitarle la autoridad al otro.
Conocen las debilidades educativas de sus padres y las aprovechan.	Los padres facilitan demasiado la vida a sus hijos, dándoles todo lo que ellos no tuvieron.	Se hace necesario que estos chicos o chicas aprendan a luchar para conseguir sus objetivos en la vida.
Pasan mucho tiempo con sus abuelos.	Falta de normativa en educación o excesivamente laxa.	Los abuelos también deben imponer normas a sus nietos; disfrutar de los mismos no significa dejarles hacer lo que les plazca.

FUENTE: Castells (2007). Elaboración personal.

D) Ámbito social

García Orza (1995) señala que estos/as chicos/as padecen un problema de ajuste en sus reacciones, con una carga excesivamente agresiva en las interacciones sociales. Serrano e Iborra (2005) agregan que los/las agresores/as sienten rabia u odio hacia los demás en el 39 % de los casos. Asimismo, Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) indican que los agresores/as sienten la necesidad de estar con sus compañeros/as, pero las relaciones sociales las interpretan en términos de poder-sumisión y con tendencia a culpar a los demás.

Otros estudios de investigación, como Cerezo y Méndez (2012), señalan una menor autoestima, soledad, indefensión y actividades de evitación y aislamiento, aunque en menor grado que la víctima; Tregallo (2011b, 2019) constata la deficiencia en habilidades sociales para comunicar algo y negociar necesidades o deseos.

E) Ámbito escolar

Es bien conocida la falta de ritmo y trabajo del acosador en los centros educativos.

Méndez y Cerezo (2018) constatan la ausencia de compromiso del/a victimizador/a en sus responsabilidades en el campo educativo. Pueden ser malos/as estudiantes y sin interés por los estudios y con baja autoestima académica (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018).

F) Tipología

Olweus (1998, 2011, 2013) define dos perfiles del agresor: *el activo*, que agrede

personalmente, estableciendo relaciones directas con su víctima, y *el social indirecto*, que logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores, a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes. Además de estos prototipos, se identifica a otro colectivo, que participa, pero no actúa en la agresión; son los agresores pasivos (seguidores del agresor). Tresgallo (2011a, b) señala como características del agresor las capacidades para ridiculizar, intimidar, empujar, golpear y dañar las pertenencias de otros estudiantes. Serrano e Iborra (2005) también comprobaron dicha actitud, señalando que al 13,1 % de los *bullies* les divierte destruir y romper propiedades de los demás.

TABLA 1.2
Rasgos del/a agresor/a

CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES	DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS
Físicas	<ul style="list-style-type: none"> • Fortaleza física. • Alto y fuerte. • Mayores que los compañeros de su aula.
Aspectos personales	<ul style="list-style-type: none"> • Ansiosos e inseguros. • Impulsivos. • Belicosos.
Facetas sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de empatía. • Desconocen el «arte de la negociación».
Rendimiento académico	<ul style="list-style-type: none"> • Suelen repetir curso y/o llevan materias pendientes. • Poco apego al estudio. • Absentismo escolar.
Posibles adicciones	<ul style="list-style-type: none"> • Pueden consumir alcohol. • Pueden ser adictos a las drogas.
Posibles aspectos médicos	<ul style="list-style-type: none"> • Chicos traumatizados. • «Chicos enfermos».

FUENTE: Olweus (1998, 2011, 2013). Elaboración personal.

1.3. Rasgos de la víctima

Senovilla (2004) y Arroyave (2012) señalan como rasgos frecuentes en la víctima altos niveles para ser intimidada directa e indirectamente, a la vez que puede ser excluida por sus compañeros (especialmente, en el caso de las chicas). El papel de la víctima se reparte en iguales proporciones entre sexos (Defensor del Pueblo, 2007).

Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) constatan como características de las víctimas: la baja popularidad entre sus compañeros, timidez, falta de asertividad y seguridad, soledad, además de una tendencia a padecer miedos.

A) Personalidad

Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas y tímidas, con bajos niveles de autoestima (Cerezo y Méndez, 2012; Velasco, Seijo y Vilariño, 2013; Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018). Especialmente se ha valorado, en el comportamiento de las víctimas, la autoestima y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros, considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de sí mismos y de su situación es muy negativa.

B) Ámbito familiar

En el ámbito familiar, las víctimas pasan más tiempo en casa. Sufren una excesiva protección paterna, lo cual genera niños/as dependientes y apegados/as al hogar, rasgos que caracterizan a las víctimas (Olweus, 1993, 2011; Cerezo, Sánchez, Ruiz y Areense, 2015). Dichos autores consideran que estas tendencias a la protección en exceso pueden ser a la vez causa y efecto del acoso. Las víctimas, en especial, tienen un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus madres. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) coinciden en que las víctimas padecen sobreprotección de sus familias, lo que les puede facilitar una carencia de habilidades para enfrentarse al mundo.

C) Aspectos físicos

Según Olweus (1998, 2011, 2013), las víctimas son menos fuertes físicamente, en especial las chicas. No son agresivas ni violentas y muestran un alto nivel de ansiedad e inseguridad. Estos autores señalan ciertos signos visuales que el agresor elegiría para atacar a las víctimas y que separarían a las víctimas de otros estudiantes.

Rasgos como usar gafas, el color de la piel o el pelo y las dificultades en el habla o tartamudear, por ejemplo. Sin embargo, indica que las desviaciones externas no pueden ser consideradas como causa directa de la agresión ni del estatus de la víctima. El agresor, una vez elegida la víctima, explotaría dichos *rasgos diferenciadores*. Avilés (2009a, b), Garaigordobil (2011a, b), y Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) coinciden en que los gestos y la postura corporal les posicionan en el punto de mira de los agresores.

D) Tipología

Habitualmente se aceptan los dos prototipos de víctima: la activa o provocativa, que suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, lo que es utilizado por el agresor para excusar su propia conducta.

La *víctima provocativa* suele actuar como agresora, mostrándose violenta y desafiante. Dichos/as chicos/as tienen problemas de concentración y tienden a

comportarse de forma tensionada e irritante a su alrededor, y lo habitual es que provoquen reacciones negativas en gran parte de sus compañeros/as (Avilés, 2006).

La *víctima pasiva* es la más común; se trata de alumnado inseguro, que se muestra poco, sufre calladamente el ataque del agresor. Su comportamiento para el agresor es un signo de inseguridad y desprecio, al no responder al ataque ni al insulto. Caracteriza ese modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinada (en los chicos) con la debilidad física que les caracteriza (Avilés, 2006, 2009a, b).

E) Relación social

Generalmente, las víctimas son chicos/as rechazados/as, difícilmente tienen un verdadero amigo en clase y les cuesta mucho trabajo hacerlos. Son los menos populares de la clase, ateniéndose a los datos sociométricos. Son niños aislados que tienen un pobre apoyo de sus compañeros y del profesorado. Sin embargo, desarrollan una mayor actitud positiva hacia su profesorado que los agresores (Olweus, 1998, 2011, 2013; Avilés, 2006; Garaigordobil, 2011a, b). Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) señalan como facetas de las víctimas la baja popularidad y, como consecuencia de ello, el sentimiento de soledad y la tendencia a la depresión.

F) Espectadores y espectadoras

Olweus (1993, 2011, 2013) ha interpretado la falta de apoyo de los compañeros hacia las víctimas como el resultado de la influencia que los agresores ejercen sobre los demás. Según el Informe del Defensor del Pueblo (1999-2007), tanto los/as adultos/as como los/as jóvenes se comportan de forma agresiva después de observar un acto de agresión. En el caso del maltrato entre iguales, se produce un *contagio social*, que *inhibe* la ayuda, e incluso facilita la participación en actos intimidatorios por parte del resto de compañeros que conocen el problema, aunque no hayan sido protagonistas del mismo inicialmente.

Dicho factor es primordial para entender la regularidad con la que actos de esta índole pueden producirse, bajo el conocimiento de un número interesante de observadores que, en general, son los compañeros y los adultos del entorno de los escolares. En algunos casos se ha comprobado que es el miedo a ser incluido dentro del círculo de victimización y el temor a convertirse en blanco de agresiones lo que impide que el alumnado que siente que debería hacer algo, no lo haga. Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) han estudiado la actitud de los espectadores, señalando que en ocasiones no dicen nada, se muestran indiferentes, no tienen sentimientos, se mantienen al margen, no se involucran o no quieren meterse en líos.

G) Adultos y adultas

Los adultos no se percatan de los hechos relacionados con el *bullying* por muchos motivos, tal como queda reflejado en el Informe (Monbusho, 1994). Dicho informe indica que el 50,6 % de los padres y madres no saben que sus hijos/as son víctimas, y que el 67,4 % de los padres se entera por las víctimas y no por el centro escolar. Esto da una idea de que parte del profesorado desconoce lo que está sucediendo (Byrne, 1994; Monbusho, 1994; Defensor del Pueblo, 1999-2007), y tampoco se siente preparado para afrontarlo (Byrne, 1994). De hecho, es el último colectivo al que el alumnado victimizado comunica lo que le sucede (Whitney y Smith, 1993; Defensor del Pueblo, 1999-2007).

Esto conlleva una dificultad añadida en orden a la detección y posterior intervención, ya que, cuando los casos salen a la luz, la escalada de agresiones suele alcanzar niveles de mayor riesgo e intensidad para la víctima. Por ello, es necesario no solo alertar a los adultos sobre la importancia de estos hechos para que mantengan una actitud vigilante, sino también concretar y definir con claridad con los alumnos qué tipos de actitudes y de relaciones no son permisibles y, por consiguiente, deberían ser comunicadas por las víctimas en caso de producirse, ya que atentan contra el clima social positivo que ha de existir en las escuelas (Defensor del Pueblo, 1999-2007).

Como síntesis, se puede señalar que las agresiones pueden afectar a todos/as: «Cualquiera puede llegar a ser víctima; un buen estudiante, con buen comportamiento, sociable, con buenas relaciones familiares. Pero cualquiera se puede sumar al grupo del acosador, para evitar ser víctima o marginado del grupo» (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018, p. 132).

Sin embargo, puede haber rasgos que hagan especialmente vulnerables a algunos, como ser tímido, introvertido, hiperactivo, encerrado en sí mismo o con alguna característica física diferenciadora (llevar gafas, ser bajo), o bien una característica académica como ser *empollón*, o llevarse bien con los profesores (*el pelota*). En lo relativo a los agresores, suelen ser chicos conflictivos, que no se identifican con el colegio, suelen tener problemas familiares y sus padres no mantienen una actitud de supervisión y control.

En ocasiones los *bullies* consumen drogas y alcohol (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018) y buscan chivos expiatorios para purgar sus problemas y frustraciones. Obtienen satisfacción a través de la violencia para reafirmar su personalidad y su posición de liderazgo. No controlan sus impulsos y emociones. Los chicos tienden a llevar a cabo abusos físicos, seguidos por los psicológicos, y las chicas los psicológicos y relacionales.

TABLA 1.3
Rasgos de la víctima

CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN
Físicas	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos diferenciales: «pelirrojos», «usan gafas», tartamudez, defectos físicos.
Emocionales	<ul style="list-style-type: none"> • Muy sensibles. • Tímidos. • Ansiosos. • Baja autoestima.
Familiares	<ul style="list-style-type: none"> • Apegados a su familia. • Muy dependientes. • Sobreprotegidos.
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Deficientes habilidades sociales. • Les cuesta entablar relaciones. • Gran dificultad para hacer amigos. • No acostumbran a usar ropa de marca.

FUENTE: elaboración propia.

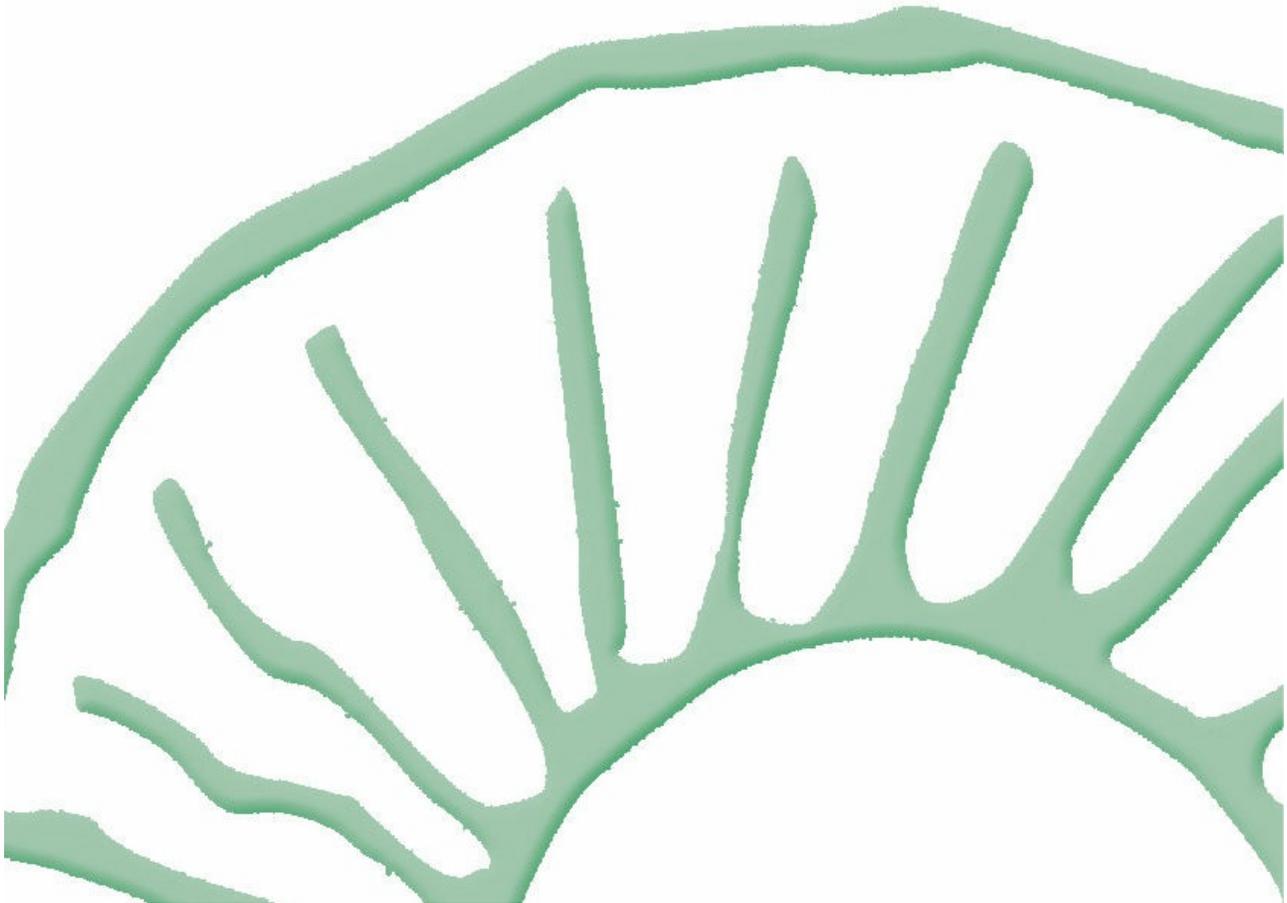
1.4. ¿Cómo identificar al *bully*?

- Se caracteriza por su capacidad para agredir, intimidar, poner mote, ridiculizar, golpea a otros niños, empuja, daña las pertenencias de otros estudiantes. Dirige sus agresiones a estudiantes débiles e indefensos. Puede tener seguidores que realizan «el trabajo sucio», mientras él/ella organiza y mueve los «hilos».
- El *bullying* entre las chicas es menos visible y más rebuscado; se dedican a expandir rumores y a manipular las relaciones entre amigos en la clase (por ejemplo, dejar a una chica sin su mejor amiga).
- Físicamente son fuertes, más mayores o de igual edad.
- Necesitan dominar, tener poder y sentirse superiores.
- Poseen fuerte temperamento, fácilmente enojables, impulsivos y con una baja tolerancia a la frustración.
- Pueden presentar mucha popularidad entre sus compañeros, pero con sentimientos ambivalentes de respeto o miedo (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018).
- Habitualmente, se muestran desafiantes y agresivos hacia los adultos.
- Son vistos (por los compañeros) como si fueran malvados, duros y ansiosos por mostrar poca simpatía hacia las víctimas.
- No se muestran inseguros. Suelen tener alta autoestima.
- Participan, tempranamente, en actividades en las que manifiestan comportamientos antisociales (robo, alcohol, vandalismo, no reconocen la autoridad y transgreden las normas) (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018).

— Cuando llegan a cursos elevados, suelen mostrar una actitud negativa hacia la escuela (Cerezo, 2010; Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018).

CAPÍTULO 2

Estado actual del *bullying*



Desde hace tiempo los investigadores del maltrato entre iguales (*bullying*) han tratado de indagar sobre las verdaderas causas del acoso escolar, desde que Olweus trató de sensibilizar a la sociedad más próxima a su entorno, pasando por los dilatados y variados estudios de investigación intentando desentrañar los entresijos de este problema que, de forma endémica, se ha instalado en la escuela. Seguidamente se aportan algunos estudios de investigación. Podrían aportarse otros muchos, dado que en la actualidad se estudia bastante el problema del acoso escolar. Conscientes de que sería imposible citar todos por falta de espacio, se aportan algunos teniendo en cuenta la importancia o la actualidad, pero sabiendo que otros serían dignos de ocupar estas páginas.

Avilés y Petta (2018) analizan la influencia de los sistemas de apoyo entre iguales en la convivencia y el maltrato entre iguales. Detectaron que la culpabilidad de las víctimas supone un 10 %, frente a un 4 % en los equipos de ayuda y la minimización de las consecuencias, cifrada en un 6,5 %.

Berris y Velezmoro (2017) estudian los efectos del consumo de alcohol sobre el *bullying* en estudiantes de Lima. Sus conclusiones señalan la asociación significativa entre los roles de acoso escolar y la ingesta de alcohol.

Buelga y Pons (2012) examinan la prevalencia de agresores adolescentes a través de las redes sociales (Internet y el móvil) y ver las diferencias de género y curso según el tipo de agresiones tecnológicas. Los resultados indican que el 86,6 % de la muestra ha agredido por teléfono móvil e Internet, mientras que un 30 % ha sido agredido en el último año.

CCoicca (2010) explora sobre el *bullying* y la funcionalidad familiar con alumnado de Educación Secundaria. Los resultados evidencian que las víctimas de violencia escolar alcanzan un porcentaje del 58,3 %, siendo las chicas las que presentan mayor indicio, 64,3 % frente a los chicos, 56 %.

Cerezo, Arnaiz, Giménez y Maquilón (2016) indagan sobre el consumo del móvil e Internet entre el alumnado de ESO y Bachillerato (N = 1.353). Los resultados indican que el consumo medio de ambos aspectos se cifra en 2 horas/día. El 13 % del alumnado explorado se encuentra en situación de ciberadicción y un 32 % en situación de riesgo.

Cerezo, Sánchez, Ruiz y Areñse (2018) investigan los estilos de crianza y clima social en estudiantes de Educación Primaria y ESO. Las conclusiones muestran que los factores parentales se relacionan con la victimización por *bullying* y con las variables socio-afectivas grupales (preferencia social, aceptación o rechazo y número de amigos).

Díaz-Aguado et al. (2013) intentan obtener un diagnóstico de *bullying* entre

adolescentes en España y conocer qué eficacia se prevé para erradicar el acoso escolar. Con una muestra de N = 23.000 estudiantes y con 302 centros educativos, concluyen que el alumnado atribuye la victimización a problemas de racismo y sexismo.

Durán y Martínez (2015) analizan el ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo. Las conclusiones indican que el 57,2 % declara haber victimizado a su pareja con el móvil y un 27,4 % a través de Internet.

Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2016) pretenden conocer las características principales del acoso escolar y *cyberbullying* desde la perspectiva de las víctimas y sus familias a partir de las llamadas telefónicas recibidas. Las conclusiones señalan que la duración media del acoso asciende a un año. En las familias monoparentales la proporción es del 17,1 % y en las convencionales un 76,4 %.

Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2017) aportan los datos en el 2018 aunque corresponden al año 2017. Las características más importantes del *bullying* y *cyberbullying* se cifran en las siguientes:

- a) La muestra analizada se realiza acorde con las llamadas recibidas al teléfono ANAR, relacionadas con *bullying* (N = 36.616).
- b) Los casos totales de acoso escolar ascienden a 590. De ellos 444 son de *bullying* y 146 de *cyberbullying*.
- c) 1 de cada 4 casos de acoso se produce bajo la forma de *cyberbullying*.
- d) El 90 % de los menores que sufren acoso escolar padecen problemas psicológicos (ansiedad, depresión y miedo permanente).
- e) Más de la tercera parte de las víctimas no le cuenta su victimización a sus padres y el resto (más del 60 %) tarda entre 13-15 meses en pedir ayuda.
- f) La edad media de las víctimas de *bullying* es de 10,9 años y 13,5 aquellos que sufren *cyberbullying*.
- g) Aumenta la valoración positiva de la actitud del profesorado.
- h) Se observa una tendencia al alza según los casos atendidos en 2016.

Garaigordobil y Aliri (2013), con una muestra de N = 3.026 alumnos (12-18 años), analizan las diferencias de sexo en ciberacoso. Del presente estudio de investigación se desprende un mayor índice en las mujeres que en los chicos (17,6 % frente a 12,5 %, respectivamente).

TABLA 2.1
Víctimas de *bullying* y *cyberbullying* por comunidades

COMUNIDAD	BULLYING %	CYBERBULLYING %
Andalucía	6,6	10,2
Aragón	1,6	1,7
Asturias	1,9	1,7
Canarias	3,8	—
Cantabria	2,7	—
Castilla y León	7,7	5,1
Castilla-La Mancha	9,8	6,8
Cataluña	10,9	10,2
Ceuta	—	—
Comunidad Valenciana	8,2	13,6
Extremadura	3,3	3,4
Galicia	4,9	3,4
Islas Baleares	0,5	—
La Rioja	1,1	—
Madrid	29,1	35,4
Melilla	—	—
Murcia	1,1	1,7
Navarra	1,1	1,7
País Vasco	4,9	5,1

FUENTE: Fundación Mutua Madrileña y Fundación Anar (2017).

Garaigordobil y Martínez (2014) analizan los efectos del Cyberprograma 2.0 en las conductas de *bullying* y *cyberbullying* y en la empatía. Finalmente señalan la evidencia de la eficacia del Cyberprograma 2.0 para prevenir y reducir el *bullying* y *cyberbullying*.

Gorriz, Gómez y Villanueva (2011) buscan analizar la evitación de la responsabilidad en preadolescentes implicados en acoso escolar. Del estudio se concluye que los acosados y seguidores logran altos porcentajes (78 %-86 %). Las defensoras de las víctimas acostumbran a ser las chicas en el 65,2 % de los casos.

Landázuri (2007) trata de determinar la asociación entre el rol de agresores y rol de intimidación escolar con la autoestima y habilidades escolares. Los resultados señalan una moderada asociación entre el rol del agresor y el de victimización escolar en el área de autoestima social. Las víctimas lograron puntuaciones más bajas en autoestima general, autoestima social y hogareña y habilidades sociales.

ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y OCDE (2018), con una muestra de N = 34 países, llevan a cabo un análisis sobre los casos de *bullying* en el mundo. Los resultados facilitan aspectos a considerar:

- a) El 85 % de los acosos escolares se producen en la escuela.
- b) El 82 % de los niños con discapacidad son acosados en los centros educativos.
- c) El 44 % de los niños entre los 8-10 años han padecido *bullying* al menos una vez.
- d) El 60 % de los acosados tendrán al menos un incidente delictivo en la edad adulta.
- e) 3.000.000 de niños se ausentan de la escuela por causa del acoso escolar en México.
- f) 9 de cada 10 estudiantes homosexuales son molestados por su orientación sexual.

Polo et al. (2017) tratan de determinar si la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula reduce la frecuencia de conductas de acoso escolar. Los resultados indican que se produce una reducción de las agresiones físicas directas, indirectas y de exclusión total, típicas del *bullying*.

Save the Children (2014), que actúa en más de 100 países, realizó una encuesta (N = 21.487 estudiantes) de edades comprendidas entre los 12-16 años y observaron los siguientes aspectos:

- a) El 9,3 % de los encuestados considera que ha sufrido acoso tradicional en los últimos meses.
- b) Un 6,9 % se considera víctima de ciberacoso.
- c) El acoso a estudiantes en centros públicos detectado asciende a 111.000 y 82.000 niños y niñas, respectivamente (datos extrapolados a nivel nacional).
- d) 6 de cada 10 reconoce que alguien les ha insultado y 2 de cada 10 sufre acoso frecuentemente.
- e) El insulto es más frecuente en las redes sociales, 1 de cada 3 niños ha sido insultado por Internet o por el móvil.
- f) Un 6,3 % de los encuestados reconoce que su cuenta ha sido pirateada en las redes sociales.
- g) Los niños que han acosado alcanzan un porcentaje del 5,4 %.
- h) 64.000 estudiantes se reconocen como acosadores (ESO, estudiantes de institutos públicos) y 39.000 ciberacosadores (datos extrapolados a nivel nacional).
- i) Cataluña, Murcia y Baleares son las regiones en las que más chicos/as reconocen haber acosado o ciberacosado a alguien.

j) Víctimas y acosadores muestran escasa autoestima, menor empatía cognitiva y afectiva, menos asertividad y poca capacidad para resolver conflictos.

Tresgallo (2019) trata de describir la situación de las víctimas antes y después de sufrir acoso escolar y los cambios experimentados una vez que sufren dicho problema. Los resultados indican que el 23 % de las víctimas interaccionan con sus compañeros con normalidad antes de sufrir acoso, apareciendo como sociables y comunicativas. Una vez afectadas por el *bullying*, sufren varias consecuencias de dicho fenómeno (trastornos del sueño, absentismo escolar y bajada del rendimiento académico).

Yubero, Larrañaga y Navarro (2014) analizan en la ESO y Bachillerato (N = 1.607) la economización familiar en la victimización del *bullying* y el *cyberbullying*. Los resultados confirman la incidencia de la polivictimización, siendo superior en las chicas. Se reconoce la importancia de mejorar la comunicación familiar para proteger a los hijos de los procesos de acoso y la influencia que los problemas de comunicación ofrecen sobre las victimización, interacción en la familia, escuela y comunidad.

2.1. Dificultades del investigador

En España este grave problema escolar es relativamente reciente, pero otros países llevan una andadura en este sentido digna de ser mencionada y elogiada. Este es el caso de los países nórdicos, destacados por su ingente tarea en el intento de descubrir las verdaderas causas de dicha lacra escolar, para intentar minimizarla y erradicarla.

No es fácil detectar las causas de un problema tan complejo, a pesar de que desde hace pocos años hasta la actualidad corren caudalosos ríos de tinta, con trabajos e investigaciones, tratando de encontrar a marchas forzadas la verdadera génesis de dicho fenómeno. Los esfuerzos son muchos, variados y su temática trata el problema desde diversas perspectivas.

Las dificultades con las que se encuentran los estudiosos de este tema tan apasionante pero tan arduo y escurridizo proceden de varios frentes. Los agredidos y su familia no desean volver a rememorar de nuevo el problema sufrido; en consecuencia, prefieren callar. Los agresores y sus familias casi nunca se sienten culpables, con lo cual muchos no pueden aportar datos, dado que nunca llegan a reconocer su participación en el acoso escolar y por tanto silencian su culpabilidad. Los espectadores prefieren vivir cómodamente instalados en su férreo silencio, viendo, otorgando y silenciando las más crueles injusticias. De los centros educativos poco podemos decir, pero sí sabemos que algunos se prestan a colaborar; en cambio otros no lo hacen, temerosos de que se puedan sacar a relucir datos que les puedan incomodar.

En una investigación realizada por el autor de esta obra se sabe que llamó a la puerta de más de 800 centros escolares de Educación Primaria, solicitando su colaboración para

una investigación y respondieron menos de 60. En algunos los responsables recibieron al citado autor indicando de antemano que en su colegio no existía acoso escolar. Después de decidirse a participar, se analizaron los cuestionarios y se comprobó que sufrían acoso en casi todas las aulas participantes de 5.º y 6.º curso, con un porcentaje del 41 % en 5.º curso y del 37 % en las aulas de 6.º; con lo cual la media de acoso en ambos cursos ascendió al 39 %.

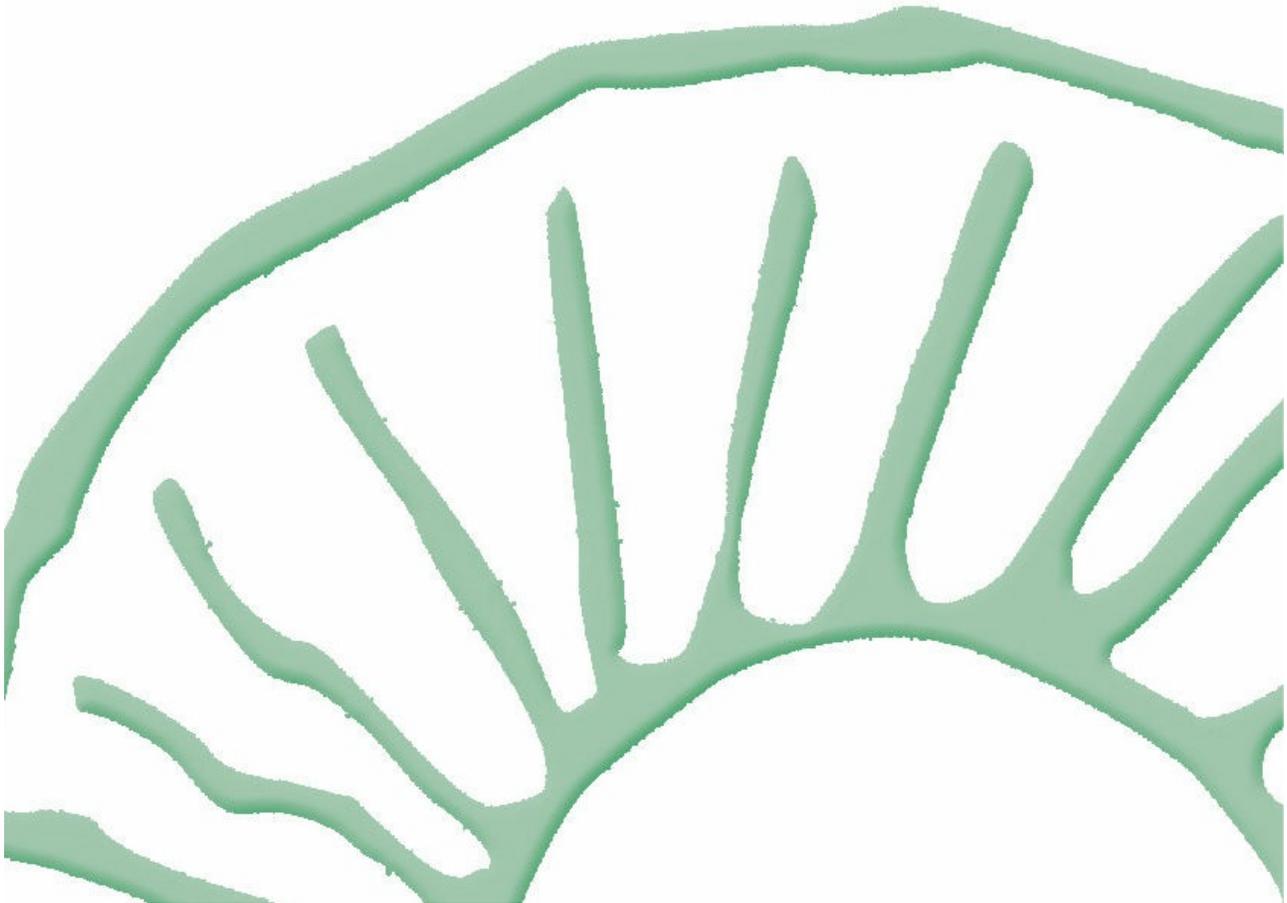
Las Administraciones educativas cuando se demanda alguna solicitud para autorizar los accesos a los centros educativos para pasar los cuestionarios suelen concederlas, pero son lentas y muestran excesiva burocracia. Los gobiernos tratan de pasar de puntillas sobre el problema, para que no se agregue más «lastre» a los problemas de fracaso escolar ya existente. Salen al paso, pero no se implican seria y definitivamente en la búsqueda de soluciones firmes, decididas y convincentes.

Algunos medios de difusión se van haciendo eco del verdadero problema del maltrato entre iguales, otros no le dan la suficiente importancia que tiene y muestra de ello es la poca o nula repercusión en sus espacios informativos, debates y en general en sus programaciones. Ciertos profesionales de los medios prefieren emitir programas más rentables en lo que a audiencia se refiere, subordinando la calidad de vida de las víctimas de acoso a las nutridas cotas de audiencia.

Ante semejante estado de cosas, los «sanadores» del problema, en muchas y variadas situaciones, no cuentan con suficientes herramientas para ofrecer a la sociedad *armas más potentes* para favorecer eficaces intervenciones *antibullying*. Con los medios existentes, ciertamente «rudimentarios», se aporta todo aquello que es posible para la mejora de las relaciones entre iguales.

CAPÍTULO 3

Presuntas causas del *bullying*



Se ha indagado mucho sobre este tema y se sigue investigando en orden a desentrañar y dar a conocer las auténticas causas del acoso escolar. Se vive en una sociedad un tanto violenta y todas las personas inmersas en ella se impregnan de la misma. Se hace necesario señalar que los más jóvenes son más fáciles de influenciar y manejar, debido a su endeble desarrollo de la capacidad crítica, a veces inexistente o débilmente formada, en una sociedad que facilita el *carpe diem*, independientemente de los problemas que los adolescentes puedan presentar y las necesidades que puedan necesitar o demandar.

Ciertas familias no entienden la educación de modo racional, exacerbándola y otorgando modelos educativos diversos a sus hijos; por un lado, aquellas que entienden que la educación debe ser lo más rígida posible, para otorgar una buena formación a sus hijos; en el extremo contrario, se hallan los que creen que dicha educación debe ser lo más laxa posible, temiendo que la imposición de normas pueda causar lacras psicológicas a sus vástagos: «Tanto la rigidez como la blandura excesiva son extremos que se deben evitar cuando se trata de educar. Muchos “síes”, pero también unos cuantos “noes”, ayudan a un desarrollo saludable» (Urrea, 2006, p. 35).

Las prácticas de crianza inadecuadas utilizadas en la educación y formación de los niños en el seno familiar, influyendo decisivamente en su formación con amplias carencias afectivas provenientes de su inadecuada formación en los primeros años de su vida en el seno familiar y que tanto marcan al ser humano con una impronta imborrable, constituyen un grave riesgo para ellos y para los que convivan con los mismos.

La rápida forja de los más pequeños en algún ámbito familiar distorsionado y equivocado, en el que los niños comienzan ya desde la cuna a ejercer la insoportable e ilógica tiranía contra sus progenitores: «Los hijos maltratadores quieren ser el centro de atención, son niños desobedientes, desafiantes, que no aceptan la frustración.

La dureza emocional crece, la tiranía se consolida si no se le ponen límites. Hay niños de siete años y menos que dan puntapiés a las madres, y estas les dicen eso no se hace, mientras sonríen. O que tiran al suelo el bocado que les han preparado y ellas les compran un bollo. Recordemos esos niños que todos hemos padecido y que se nos hacen insufribles por culpa de unos padres que no ponen coto a sus desmanes» (Urrea, 2006, p. 16).

La creencia errónea de algunas familias que piensan que los hijos permanecerán más seguros con una exagerada protección como si de un laboratorio personal y a medida se tratara, ignorando que de este modo les incapacitan para salir al mundo real en el que se deben encontrar con la cruda realidad: «La sobreprotección crea personas inseguras y dependientes. Si se sobreprotege a un niño, lo haces vulnerable» (Urrea, 2006, p. 34).

La ausencia de normas en nuestra escuela, en la que por motivos sociales y/o políticos está *prohibido prohibir*; así lo atestiguan ciertas cifras de algunas investigaciones (62 %) (Piñuel, 2006), con lo cual los profesionales de la enseñanza van perdiendo posibilidades en lo que a disciplina y respeto se refiere. Ante dicha situación, es mucho más fácil la aparición de masivos casos de victimización en el ámbito escolar.

Las interrupciones han sido estudiadas por Uruñuela (2006) con una muestra de 6.681 alumnos y constata que las principales son las siguientes:

- a) Estar fuera del aula en sitio no autorizado, molestar en el pasillo.
- b) No traer el material.
- c) Boicotear las actividades y los exámenes.
- d) Conductas bastante habituales tales como levantarse, moverse por el aula, estar de espaldas al profesor, hablando con los compañeros sin tomar apuntes.
- e) Molestar e interrumpir la marcha de la clase.
- f) Estar de pie casi toda la hora, asomarse por la ventana, jugar en la clase con balones de fútbol, tirar estuches, reglas y monedas en clase, tirar petardos en el aula.
- g) Pasear por el aula con un compañero a hombros, tirarse de la silla, rebuznar.

El citado autor constató que los partes abiertos se debieron a la falta de rendimiento en el 15,3 % de los casos, por mal comportamiento el 36,96 %; violencia escolar el 9,91 %; falta de respeto 15,03 % y los alumnos repetidores acumulaban el 63 % de los partes llevados a cabo.

No faltan aquellos que acusan a la deficiente integración del alumno inmigrante en el ámbito escolar (Piñuel, 2006), provocando dicha situación desajustes favorecedores del maltrato entre iguales en la escuela. Aquellas familias propensas a caer en la droga o situaciones límite pueden favorecer un ambiente muy propicio como caldo de cultivo para desarrollarse la agresividad aprendida en la familia y luego ejercerla en los recintos escolares por métodos de emulación agresiva cultivada entre los suyos.

La mala gestión de las Administraciones educativas en lo que a autoridad y disciplina se refiere, que lejos de fomentar la autoridad del profesor, en ocasiones le queda sensiblemente mermada por intentar contentar a determinados sectores sociales. Ya se sabe que el descenso de autoridad perjudica el orden, el respeto, la interacción y la verdadera convivencia en los centros educativos.

Las inspecciones educativas también deberían implicarse de forma plena cuando existen problemas entre alumnado y profesorado, pero la realidad es que casi siempre el profesor se lleva la peor parte. Nadie desea entrar en conflicto con las familias y el

profesor se encuentra desamparado y a veces desautorizado. El docente le debe una especie de «obediencia» a las citadas instituciones.

La mala gestión educativa del orden y la disciplina en el aula por parte de algunos profesores, favorecedoras de desfases en la convivencia entre compañeros/as. Además de algunas ideas pedagógicas procedentes y tendentes a «dejar hacer» mal entendido (*laissez-faire*), propio de profesores con poca experiencia.

La facilidad del alumnado para acceder a contenidos violentos a través de las abundantes tecnologías, y posteriormente ensayar con sus compañeros en la escuela ciertos comportamientos violentos aprendidos en las redes sociales.

El descrédito total que supone que en el medio escolar no se puede aprender nada resolutorio para la buena marcha de la sociedad y arreglar los problemas de la misma. Situación que puede llegar a favorecer la creencia de que de nada vale la institución escolar, por tanto hay que destruirla, ya que nada positivo puede aportar ni en lo educativo ni en las interacciones con los demás. Una desestructuración mediante violencia en su seno puede desestabilizar los cimientos pedagógicos de la escuela.

La falta de una adecuada y prometedor vocación por parte de un sector muy específico del profesorado para ejercer su tarea en el mundo de la educación, lo cual perjudica notablemente el cotidiano trabajo de algunos docentes, que han llegado al mundo educativo por casualidad y sin sentir plenamente la verdadera llamada de la vocación pedagógica.

La falsa creencia de que en la sociedad actual los logros se consiguen con una celeridad y rapidez acordes con la brevedad del tiempo que vivimos y apuramos, pensando que todo se puede lograr sin importar los medios utilizados para conseguir un determinado fin, donde tendría cabida la utilización de la fuerza y la coacción hacia los demás en la resolución de los conflictos.

El mal ejemplo ejercido por la sociedad, la clase política y los adultos en general, en la resolución de los problemas surgidos, tratando de buscar soluciones en beneficio propio, sin importarles la degradación de las personas, la ausencia de verdad y otros métodos tendenciosos, ignorando de este modo que las jóvenes generaciones copian e imitan tan degradantes modelos encubiertos y solapados, en la errónea creencia de que dichos comportamientos son dignos de imitación, produciendo confusión, desorientación y actitudes sumamente agresivas en las nuevas generaciones, las cuales aún no tienen debidamente formada su conciencia crítica.

La mentira compulsiva de algunas sociedades tratando de obtener importantes réditos para sus objetivos particulares y partidistas, sin importarles la legalidad ni la ética de sus acciones, creando en las generaciones en formación en el ámbito escolar la idea de que todo vale, todos los métodos son lícitos con tal de conseguir lo que nos proponemos.

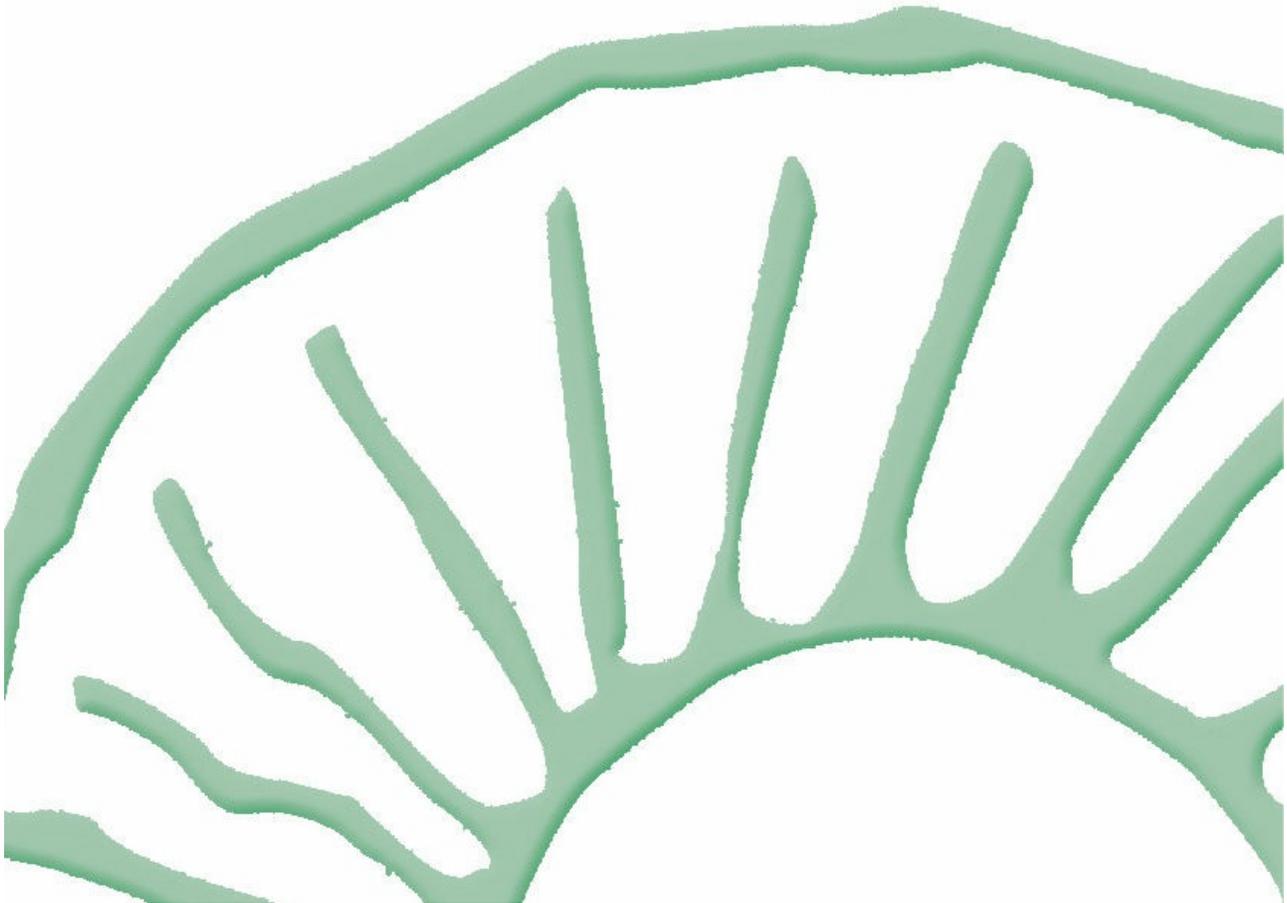
Esta situación crea en las personas deseos de venganza y revanchismo: «Aprender a decir la verdad siempre se basa en el ejemplo de los adultos, en la responsabilidad, en evitar la complicidad o entender la mentira» (Urrea, 2006, p. 106).

La percepción de una crisis generalizada e insoluble hace que los estudiantes no crean en el estudio, en el esfuerzo como valor para el desarrollo personal, social y de las culturas, a la vista de múltiples actuaciones adultas teñidas por la insolidaridad, la ausencia de empatía y la cultura del «pelotazo» de la era actual, creándose de esta forma una infelicidad y una agresividad por el deseo de no poder acceder a esa situación para conseguir objetivos rápidos y seguros.

La desesperanza, desorientación, crispación, violencia y rabia experimentada ante la falta de referentes sociales, a modo de guías, modelos a imitar en la sociedad actual, con los que todos los jóvenes de todos los tiempos se identifican, para forjar su personalidad, anhelar el futuro, construir sus ideales, hacen que las jóvenes «generaciones pérdidas» se enojen, acumulen malísimas experiencias de pesimismo personal, sensación de nihilismo social, provocando ingentes dosis de amargura y presunta violencia.

CAPÍTULO 4

Mitos sobre *bullying*



a) *«Ha sucedido siempre y no puede cambiarse».*

Dichas creencias inciden en «que no se intervenga» en la búsqueda de una solución. Esas agresiones *son cosas de chavales*, y por tanto son ellos los que las deben solucionar. Las edades clave son de diez a quince años. Hay un primer tramo, de diez a doce, en el que se comienzan a fraguar las relaciones interpersonales de manera importante. Aquí se da una franja con bastante frecuencia de casos. De doce a quince años la casuística es menor, pero pueden ser más graves.

b) *¿El bullying puede ser considerado como una enfermedad?*

Molina y Vecina (2015) consideran que no puede diagnosticarse, puesto que no es una enfermedad que tenga una causa orgánica. Existe y no debe obviarse; en consecuencia, no debe subestimarse y se debe actuar en consecuencia.

c) *El bullying permite la maduración y el desarrollo personal.*

«El hecho de superar dificultades a lo largo de la vida puede ayudar a crecer o convertir a la persona en resiliente, con capacidad para afrontar las adversidades, aprendiendo de las mismas y valorándolas como positivas dado el crecimiento personal que supone» (Molina y Vecina, p. 29).

d) *El maltrato entre iguales lo ejercen únicamente los chicos.*

Si bien es cierto que tradicionalmente el maltrato en los centros educativos lo han llevado a cabo los alumnos, no es menos cierto que las alumnas ejercían un tipo de acoso subliminal. Molina y Vecina (2015) indican que en el sexo masculino destacan las conductas violentas físicas, en contraposición de las conductas violentas emocionales o verbales, las cuales son más frecuentes del sexo femenino.

e) *Una defensa estratégica equivale al mejor ataque.*

Numerosos padres llegan a los centros escolares indicando que sus hijos han sido pegados, acosados o maltratados y como reacción ante dicha situación les aconsejan que hagan ellos lo mismo. Dicha actitud puede engendrar más violencia. Molina y Vecina (2015) señalan que con estas actitudes se facilita la justificación de las actitudes del agresor de cara a disculpar sus futuras conductas violentas a la hora de volver a maltratar a sus presuntas víctimas.

f) *Los roles de agresor y víctima son perpetuos.*

Esta creencia es falsa, ya que las víctimas de acoso escolar pueden convertirse en presuntos acosadores. Dicho objetivo consistiría en hacer a otros lo que ellas han padecido. De igual forma, el agresor puede pasar a ser víctima.

g) *Todo acoso escolar termina en absentismo escolar o en suicidio.*

Parece que no siempre tiene que terminar de esta forma. Es cierto que una gran parte del alumnado que sufre *bullying* intenta alejarse de ese posible foco de sufrimiento, que es su centro escolar. La ONG Bullying Sin Fronteras (2018) no obstante señala que 3.000.000 de estudiantes han dejado de asistir a clase por ser víctimas de acoso escolar en sus respectivos centros educativos. Sin embargo, existen otros aspectos, y así lo atestiguan Molina y Vecina (2015) cuando afirman que actualmente cobran relevancia aspectos tales como la detección y la prevención.

h) *Ocultando el problema no se pierde alumnado.*

Un porcentaje importante de centros escolares mantienen como máxima que hay que ocultar los casos de *bullying* para mantener el prestigio y en consecuencia no perder alumnado. Nada más lejos de la realidad. Se sabe que muchas familias, después de sufrir un verdadero «viacrucis» en ese tipo de centros, tuvieron que tomar la drástica determinación de matricular a sus hijos en otros centros educativos, ante la pasividad de sus equipos directivos frente al *bullying*. En dichas situaciones, las familias lo que penalizaron no fue que en dichos centros apareciera el acoso escolar, sino el contemplar pasivamente la inoperancia y pasividad de múltiples directores frente a esta lacra.

i) *Los docentes detectan y hacen frente al bullying.*

En ocasiones se da por sentado que el profesorado ha recibido una formación adecuada al problema planteado en la escuela actual. Frecuentemente, algunos pedagogos, que no maestros, indican que el tema de violencia escolar se trató de pasada en su carrera y que llegaron a las aulas sin un conocimiento mínimo de la citada lacra. Molina y Vecina (2015) sostienen en cambio que los profesores pasan mucho tiempo con el alumnado en los centros escolares, les conocen, observan sus características y están capacitados para conocer lo que les está pasando.

j) *El síndrome de Estocolmo del menor.*

La sintonía interna o externa con el *bullying* se da cuando los iguales (o el adulto testigo) asumen en su interior esa inmoralidad, miran para otro lado y la víctima queda sola, a su suerte. Evitar todo conflicto de conciencia puede dar lugar a que el síndrome de Estocolmo se convierta en síndrome de Pilatos, con el consabido lavado de manos.

k) *«La violencia en centros educativos es una respuesta a una provocación».*

Como argumentan los agresores o los testigos («habrá hecho algo», «que se defienda», «así se hace fuerte»). Dicha idea es especialmente peligrosa porque hace al agredido «doblemente víctima», ya que se le considera culpable del suceso.

l) *El agresor no mide las consecuencias de sus actos, no tiene capacidad responsable. «El niño acosador tiene una mentalidad maquiavélica y necesita*

ayuda psicológica».

El agresor no es un iluso y sabe mentir perfectamente, desorientando a los adultos, y acusando atribuye la provocación a las víctimas. Siempre trata de justificar sus actuaciones: «Es que se lo buscaba», «es que es tonto». Rodríguez (2004) señala que el *bully* se centra en el dominio sobre el prójimo, para salvaguardar su capacidad de poderío, tenderá a reaccionar con más violencia, intentará impresionar... En suma, buscará coartadas para no tener que enfrentarse a su dolor.

m) «No notamos nada. Parecen felices».

Generalmente los padres no se enteran y si lo hacen es de forma accidental, pues alguien próximo al niño (un compañero suyo o un hermano) es el que da la voz de alarma. El motivo fundamental por el que el niño no explica en su casa lo que le están haciendo en el colegio se debe a que nadie le ha dicho que es bueno y necesario comentarlo. Los chicos se excusan, aduciendo razones como no querer ser un chivato, no aparecer como débil, no preocupar a los padres o bien creer que nadie puede hacer nada, que el *bully* (acosador, matón) es más fuerte que los propios padres.

n) Los profesores a veces ignoran estos incidentes.

Los docentes lo saben o lo intuyen, pero «muchos» minimizan el problema o carecen de técnicas de resolución de conflictos.

ñ) Los afectados son chicos/as problemáticos/as.

Habitualmente están en el grupo de los buenos estudiantes, acostumbran a ser psicológicamente menos fuertes y asertivos, en el sentido de no enfrentarse a las agresiones y no afrontarlas, esperando a que se resuelvan por sí solas, con el paso del tiempo (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018).

o) El síndrome del chivato o pelota-esquirol.

Los compañeros miran para otro lado cuando se producen las agresiones físicas o psicológicas. El 85 % de los alumnos se enteran de las agresiones. Realmente es un fenómeno que se ubica en el microsistema de los iguales, en donde los niños se comunican, sin compartirlo con los mayores. No se debe aparecer como débil o como un delator.

p) «No es para tanto...».

El suicidio y el asesinato son los efectos más graves del acoso escolar. No se dan con mucha frecuencia, pero se producen. El acoso reiterado y persistente puede llevar a las víctimas al suicidio. En Suecia, en 1978, se suicidaron sucesivamente, y en pocos meses, tres niños, tras sufrir acoso escolar. A partir de este momento, el gobierno sueco llevó a cabo el primer estudio de *bullying* que se conoce. Los suicidas de la escuela de Columbine, en Littelton, Colorado, fueron a jugar a los bolos antes de liquidar a tiros a

sus compañeros y morir ellos mismos (de ahí el título *Bowling for Columbine*, de Michael Moore).

q) *Escarmiento punitivo al provocador. «Verás cómo no le quedan ganas».*

¿Hay que buscar culpables? Ciertamente una cosa es impunidad y otra irresponsabilidad. Se tienen que depurar responsabilidades, ya que el fenómeno se puede repetir más de la cuenta. Frente al chico *bully* es recomendable una terapia intensiva, con un psicólogo fuera de la escuela, así como un «control» positivo de sus acciones y se le ha de valorar cada vez que actúe bien. Algunas tendencias consideran a la víctima como provocadora. En consecuencia, el acoso sufrido por la víctima sería el justo pago a su inadecuada actividad.

r) *«Ya se pasará. Todos hemos pasado por esto».*

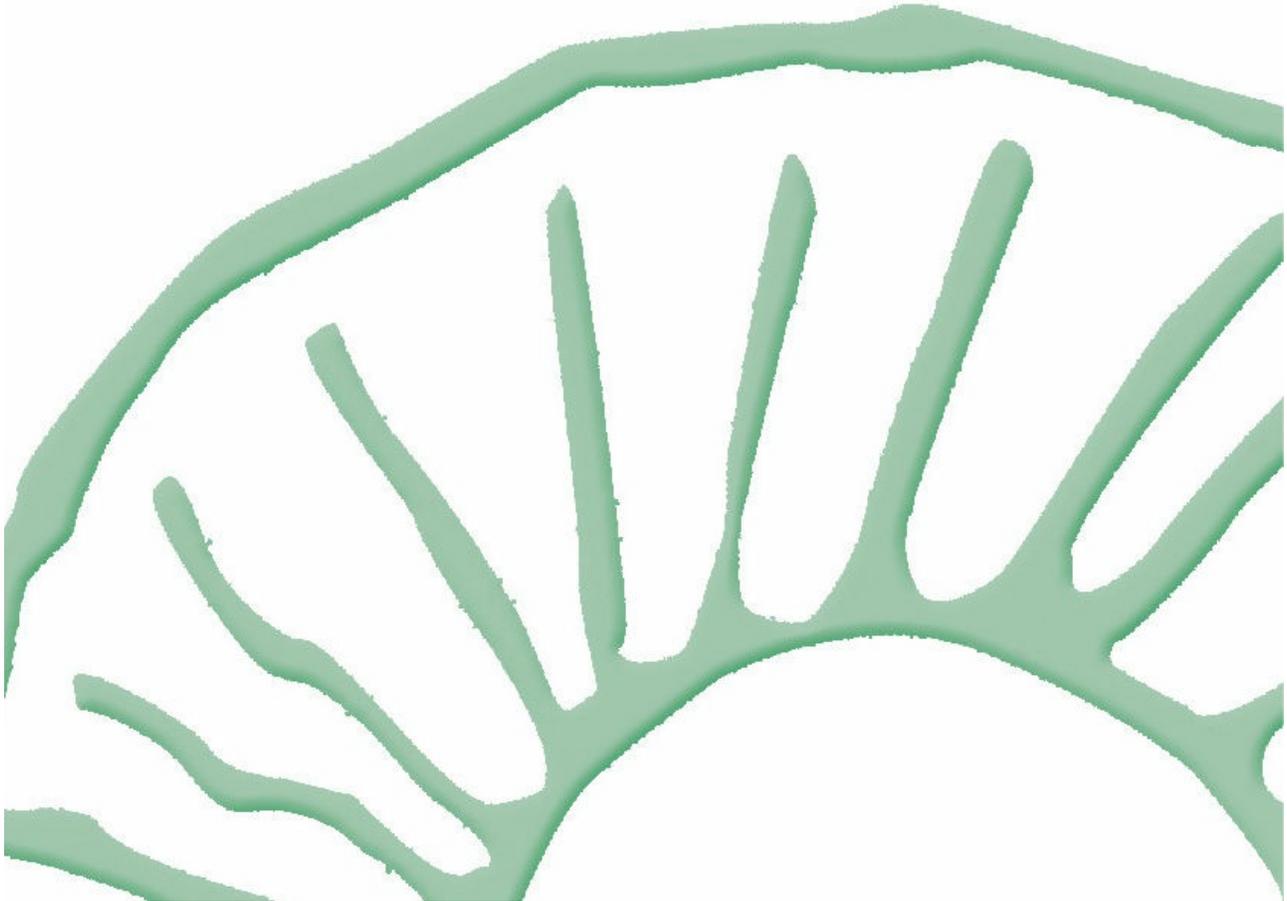
La violencia deja huella en todos los participantes, no solo en la víctima, también en los agresores. Por ello, se debe actuar, dado que el acoso escolar no curará solo. En estos últimos las huellas son muy importantes a corto, medio y largo plazo. Tampoco quedan libres los testigos, dado que su conciencia les pide cuentas y comienzan a pensar que quizá se podría haber hecho algo, y esto resulta muy duro para algunos testigos. Estas situaciones no dejan indiferente a nadie, dejan secuelas, profundas, persistentes y duraderas (tratado con más detalle en el capítulo 12).

s) *El bullying escolar va en aumento.*

Lo que está en auge es la búsqueda de transparencia, pero faltan datos recientes. Ahora hay maltrato, y seguramente lo hubo antes. El porcentaje de incidencia es menor que en la Unión Europea. El último informe del Defensor del Pueblo (1999-2007) destacaba que más de un 30 % de los escolares declaraba sufrir agresiones verbales con cierta frecuencia, y cerca de un 9 % amenazas con la finalidad de meterles miedo.

CAPÍTULO 5

Resiliencia de los padres y las madres



5.1. Comunicar el *bullying* a los padres de las víctimas

Es una labor dura y difícil, pero no por ello deberá quedar aparcada. Esta noticia es una de las más difíciles que haya podido tener que dar cualquier profesional de la educación. Ante este durísimo reto puede que alguien decida abdicar y pasarle el «difícil problema» a otros compañeros, como el jefe de estudios, director u orientador.

Bien es verdad que no debe dar estas noticias cualquier docente, entre otras cosas por no tener la preparación adecuada y seguramente carecer de algunas cualidades relacionadas con la capacidad empática, sensibilidad, capacidad de enfrentarse a nuevos y difíciles retos. Evidentemente, no vale cualquiera. Hay personas que saben transmitir conocimientos o incluso programar competencias, pero no es menos cierto que también existen profesionales que no tienen la preparación pertinente y adecuada para llevar a cabo este cometido.

Cuando nos encontramos con personas que tratan de enfrentarse a un problema tan difícil como el de la victimización escolar se necesita echar mano de profesionales que tengan la formación adecuada en materia de acoso escolar, que sean humanos y tengan ganas de sacar a la víctima de ese profundo foso sin aparente salida ni solución. Los rasgos de la persona versada en materia *bullying* deben quedar claros:

- Gran capacidad de trabajo y abnegación.
- Capacidad empática.
- Buenas dotes de escucha.
- Vocación.
- Compartir tiempo con los que más sufren.
- Leal consigo mismo y con los demás.
- Justo/a y veraz.
- No encubrir situaciones perjudiciales.
- Imaginativo.
- Decidido.
- Resolutivo.

5.1.1. TRANQUILIZAR A LOS PADRES DE LOS ACOSADOS

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta el especialista en acoso escolar es sin

duda el de saber hablar a unos padres que se encuentran intranquilos, nerviosos y desolados; algunos incluso padecen insomnio desde hace algún tiempo.

En principio, se debería comenzar por dejarles expresar todo el lastre que llevan dentro: impaciencia, sinsabores, preocupación extrema, cansancio y sobre todo una pregunta: *¿por qué nos ha tocado a nosotros?* Estas y otras cuestiones deberán ser abordadas por el especialista en *bullying* y tendrá que prepararse para escuchar atenta y concienzudamente a los padres.

Cuando alguien tiene un problema, lo que necesita es contárselo a alguien de confianza. Cuando las personas que se encuentran con esta lacra se topan con un interlocutor que les sabe escuchar, parte de la batalla ya se ha ganado. Se trata de que los padres indefensos que cada día ven a su hijo sufrir en un túnel sin salida, no necesitan un especialista vacío, sino un sensible y comprometido interlocutor. Lo contrario sería un auténtico error, enormemente contraproducente.

Ellos lo que ansían es hablar y sentir la cercanía, la solidaridad, las ganas de que alguien les eche una mano. Esto lo notan y lo palpan. Si en nuestra primera reunión con los padres de las víctimas logramos conectar con los problemas que estas buenas gentes tienen y nos ponemos a su disposición, ellos soltarán el gran lastre que hace mucho tiempo llevan en su cabeza, pero sobre todo en sus corazones; todo ello amplificado por la vivencia directa de los problemas de sus hijos sufridores y en la mayor parte de las ocasiones con el papel de auténticos «pringaos».

5.1.2. REACCIÓN DE LOS PADRES

Ciertamente lo que necesitan las familias que desgraciadamente sufren este problema es que se les entienda, se les comprenda, que sientan la mano tendida de alguien en esta enorme nebulosa del acoso escolar. A veces necesitan con más impaciencia la cercanía y la comprensión que la amplitud de conocimientos, al menos en determinados momentos clave. Se les da una oportunidad cuando se les abren horizontes para sus hijos afectados.

Cuando las circunstancias discurren por estos derroteros es muy fácil para las familias desanimarse, caer derrotadas, derrumbarse, caer en el pesimismo y es en este momento en el que necesitan esa persona con las características anteriormente citadas, para alentar, para no decaer ni desfallecer, para animar a aquellos que ya han dejado de creer en todo y casi en sí mismos, ya que lo máspreciado para esos padres está siendo pisoteado, zarandeado, manipulado.

5.1.3. ¿SOLAPAR EL PROBLEMA O CLARIFICARLO?

La experiencia del autor de esta obra, trabajando con centros educativos, ha encontrado a profesores que no deseaban que todos aquellos que se dedican a estudiar

este grave problema descubrieran presuntos problemas que les pudiesen complicar aún más la vida. Es una actitud errónea, pues, cuando la victimización existe y no se le da solución, el problema pasa de clase en clase y los profesores, cuando reciben a algún presunto acosador, lo van soportando como pueden. En la mayoría de las ocasiones sufren durante varios cursos los alumnos que «deambulan» por el centro educativo, año tras año, pero la raíz del problema no se soluciona, se traspasa a otros profesionales, y la calidad de las relaciones decae estrepitosamente.

En cambio, aquellos directores que en el momento de conocer un presunto caso de *bullying* lo integran en su agenda como problema prioritario para acometer, debatir y posteriormente solucionar o al menos minimizar, seguro que gozan de la total confianza de los padres de sus alumnos. No es la primera vez que los progenitores se han puesto en contacto con la dirección de un determinado colegio o instituto para comentarle que su hijo ha sido agredido o viene padeciendo reiteradamente el citado problema.

En ciertos centros que en alguna ocasión se hizo caso omiso del *bullying*, lógicamente de los labios de los padres nunca salió ninguna palabra o queja. Esto es normal en situaciones en las que no se ha dado cancha a los progenitores para que pudiesen manifestar su opinión. Pero si se pasa un cuestionario para detectar el clima de acoso que pueda existir, la realidad puede variar sustancialmente.

Se puede constatar que en algunos centros tras pasar un cuestionario de acoso escolar se han puesto en contacto con los directores con el objeto de dar a conocer el infierno que están viviendo algunas familias con sus hijos como víctimas a manos de los *bullies*. Ciertamente, a estas familias lo que puedan pensar o decir los demás no les tendría que influir. A ellas lo que de verdad les interesaría es que su hijo pudiera liberarse de esa «pesada carga», que destroza su personalidad y la paciencia de cientos de familias. Estas afrontarían el problema si se les diese la oportunidad mediante la participación.

Acorde con la empatía, podría parecer que llegados a esta situación de ver sufrir a los chicos/as quizá todos/as darían un sí definitivo para llegar hasta las últimas consecuencias en la detección y posterior solución del problema del maltrato entre iguales con una eficaz intervención.

A pesar de que para las familias pueda resultar duro descubrir que alguno de sus hijos está siendo acosado, mucho más duro e inaceptable resultará darse cuenta de que en determinados ámbitos dejar a un lado el problema o «aparcarlo» puede ser la solución más «rápida» y silenciosa, pero ciertamente no la más eficaz.

5.1.4. COMUNICAR EL BULLYING A LAS FAMILIAS DE LOS/AS AGRESORES/AS

Es posible que una de las tareas más difíciles con las que se encuentre un profesional de la docencia sea la comunicación con los padres. Quizá no debería existir ningún tipo

de recelo, pero la realidad es que en algunas ocasiones surgen disensiones. Se trata de que ambas partes expongan sus ideas y lleguen a un acuerdo. Esta tónica puede verse afectada cuando lo que el profesor tiene que transmitirle a la familia de los agresores/as es una presunta situación de acoso escolar llevada a cabo por su hijo/a.

Puede ser delicado transmitirle a una familia malas noticias de sus hijos/as, pero estas pueden acentuarse cuando les afecta directamente y hacen referencia al acoso escolar *bullying*. En buena lógica se ha de pensar que por naturaleza y parentesco cada familia tratará de defender a sus hijos/as. Pero no es menos cierto, y en menor medida quizá, que también existen padres y madres que se sitúan de manera objetiva frente a los mismos.

Ante esta posible diversidad de criterios el docente encargado/a de comunicarse con las familias puede sentirse violento/a, ya que debe tener en cuenta que la información ha de darla y esto le exige hacerlo con respeto, profesionalidad, claridad, objetividad, empatía y considerando que aunque el alumnado haya podido cometer un error, también ha de tener en cuenta que aún no son adultos y, en consecuencia, todavía son personas en formación, por lo cual ningún/a agresor/a debería ser demonizado/a.

Llegados a esta situación, el profesorado deberá contactar con la familia y manifestarles que desea mantener una reunión para hablar de su hijo/a y ponerse a su disposición como miembro del claustro de un determinado centro. Expuesto de esta forma, es posible que la reunión entre la familia del/de la agresor/a y el/la profesor/a pueda tener visos de llegar a *buen puerto*.

Una vez en la reunión, no se debería entrar de lleno en la información negativa que se ha de transmitir. El docente debería comenzar por interesarse por la familia y establecer un primer momento de transición. Dicho aspecto es muy necesario para que los padres que asisten a dicha reunión puedan dejar a un lado las preocupaciones del día y poder así estar más receptivos en la presente entrevista.

Una vez que se ha establecido esa técnica *rapport* o de conexión entre ambas partes, se hace necesario hablar de algunas de las cualidades que puede poseer ese/esa agresor/a, pensando sobre todo en que, como padres, ellos siempre esperan algo positivo de esa reunión, pues sería muy difícil entender que una entrevista se redujese a un cierto «ajuste de cuentas» de ese agresor. Como profesionales de la docencia, sería poco admisible.

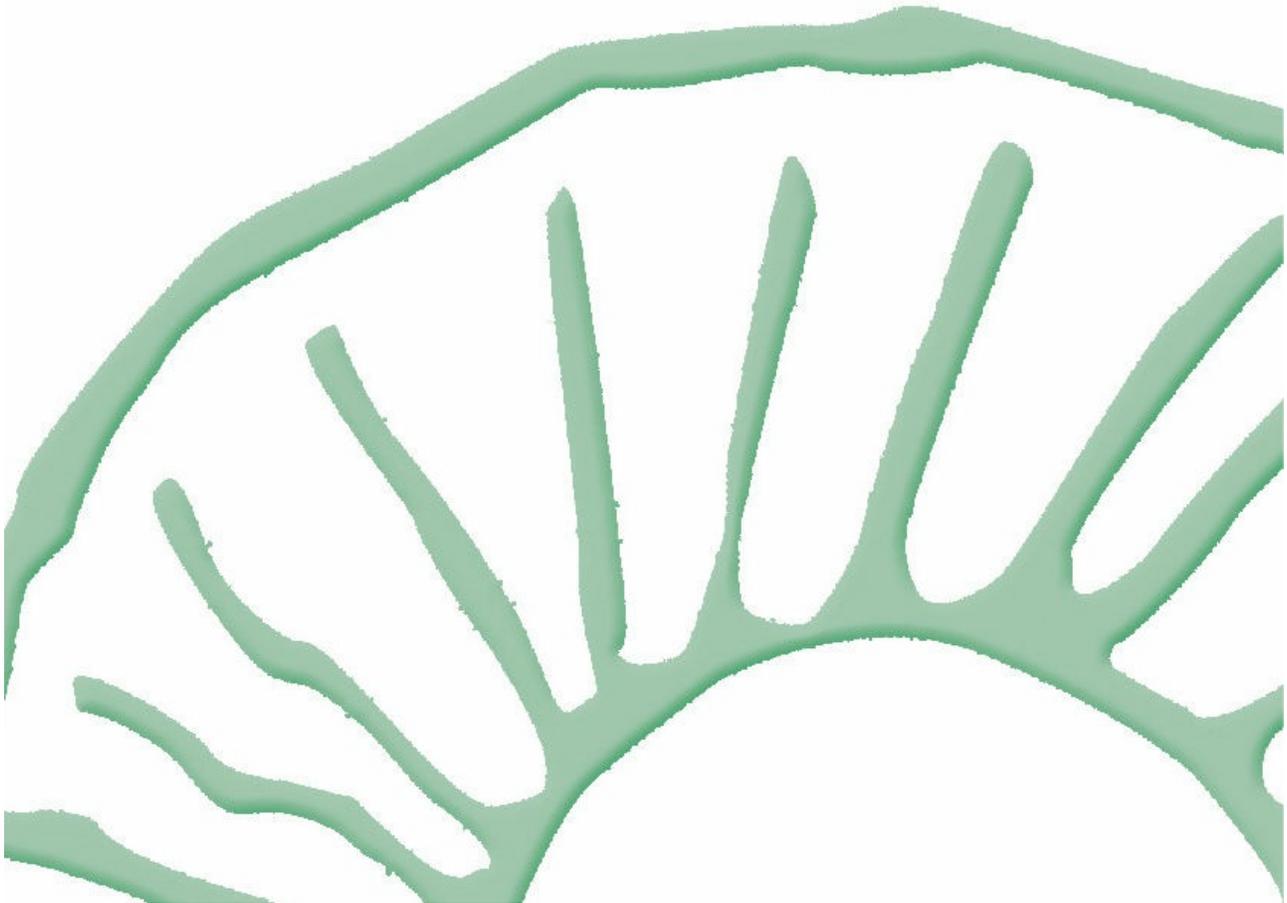
Una vez establecidos estos aspectos, habría que exponer la situación objeto de la convocatoria (el comunicado a la familia de una situación de *bullying* por parte de su hijo/a). Dicha comunicación debería estar presenciada por el/la orientador/a del centro educativo, pero llevada a cabo con normalidad y sin dar una sensación de *actividad policial*, sino más bien de comunicar esa realidad, pero haciéndoles ver que el centro educativo movilizará todos los medios y dispositivos que permite la ley y que están disponibles en su centro para ponerse a su disposición y tratar de solventar dicha situación de la mejor forma para todas las partes que se encuentran inmersas en dicho

problema (víctima, agresor/a, espectadores u otros).

Una vez rematada la entrevista con el tutor/a y el orientador/a, deberían aparecer en escena la jefatura de estudios y la dirección del centro educativo para hacerle ver a la familia que el problema planteado no es solo competencia suya, también el centro está implicado y, en consecuencia, pone a disposición de las familias implicadas todos los medios personales y materiales disponibles en el centro que regentan. El problema planteado es cosa de todos y la solución necesita de todas las partes.

CAPÍTULO 6

Responsabilidad de los sectores implicados



6.1. Las víctimas como sufridoras

Son ellas las que «guardan celosamente» el enorme problema que viven y acarrean, soportando día y noche los rigores del durísimo azote del maltrato entre iguales. Por ello necesitan comunicar a alguien su tormento y la mayoría no lo hacen. Serrano e Iborra (2005) indican que las agresiones a las víctimas responden a provocaciones de las mismas en un 70 %, un 18,1 % de los chicos mantienen la «ley del silencio» y no se lo cuenta a nadie, pero el porcentaje puede llegar al 10 % entre las víctimas de acoso.

Ciertamente que depende de la personalidad y el carácter de cada estudiante, pero si la incomunicación de los graves problemas escolares que padecen un buen porcentaje de nuestros alumnos se debe al miedo que sienten para expresar situaciones que afectan a su seguridad personal y psíquica, se deberían invertir muchos más medios y recursos en técnicas de comunicación y relajación, especialmente en el caso de aquellos alumnos que muestran un carácter extremadamente tímido e inhibido.

Resulta fundamental la información de primera mano que posee la víctima sufridora, y en ocasiones aterrada, para poder hacerse eco de la dimensión del problema planteado en cada caso de maltrato entre escolares. Además, la propia vivencia y su intensidad resultan esenciales para detectar las grandes dimensiones que puede alcanzar este problema en cada alumno de modo particular.

Mentalizar a los/as alumnos/as es una tarea que está por hacer en orden a comprender la gran trascendencia que tiene el hecho de que alguien que ha sido acosado debe informar a alguna persona de toda confianza, para recibir la ayuda adecuada en el momento pertinente; el factor tiempo es trascendental para la solución del problema. Cuanto más tiempo pasa, más se enquistaba el *bullying* y en su solución el tiempo juega un papel primordial, para bien o para mal.

Las víctimas deben saber que no están solas, pero también deben caer en la cuenta de que si no comunican el problema que vivencian nadie les podrá prestar la ayuda necesaria; urge, por tanto, que los padres les mentalicen en este sentido.

Ser víctima no es nada fácil, sobre todo por el enorme desgaste que ello supone, con la degradación de la autoestima, pérdida del control del timón de la vida personal y emocional, estrés y tensión anímica, con el consabido detrimento de todas las capacidades intelectuales, *dejando de ser* y convirtiéndose en una marioneta en manos del acosador.

Cerrarse a facilitar la información de un presunto caso de violencia escolar por parte de las víctimas es equivalente a decir que *se está jugando una partida* de cartas enseñándole las mismas al agresor; en consecuencia, en estas circunstancias el

maltratador escolar siempre será el favorito para ganar la partida a las presuntas víctimas.

Adoptar estas actitudes por parte del agredido conllevaría o equivaldría a pensar que los sufridores reciben lo que han sembrado y sería acorde con ciertas teorías de los agresores que opinan que las víctimas tienen lo que se merecen, al no reaccionar de ninguna forma posible; es decir, que serían unos «pringaos» con todo merecimiento.

6.2. Los/as agresores/as como desestabilizadores/as

Los *bullies* en su empeño de dañar a los demás rompen con todo el orden escolar establecido. Primeramente eluden las normas para con su persona al no entender que serán señalados como perjudiciales para todo el entorno sociocultural del centro educativo.

Serán odiados por casi todos, al no querer o no poder aprender medidas para establecer los límites de sus acciones en consonancia con los derechos de sus compañeros; ellos rompen cualquier posible actividad de interacción con los demás. Su juego no debe ser seguido ni aplaudido por ningún contingente de compañeros, por pequeño que sea. Su popularidad únicamente la alimentarán aquellos seguidores que sostienen sus mismos presupuestos, en orden a atacar a los demás para salir airoso.

Su gestión personal e intelectual es inexistente, debido a que dentro de su organigrama pueden pesar lacras personales, familiares y sociales que han podido dañar su personalidad y únicamente ven una salida agresiva.

Quizá nadie les haya alertado y por tanto no son conscientes de que entrar en una dinámica de maltratador como ejecutor de los mismos le proporcionará días altamente negativos, con necesidad imperiosa de ejercer la violencia y aumentar la dosis a medida que se vaya habituando a ejercerla.

La *desensibilización* sentida y ejercida sin piedad hacia sus semejantes no le proporcionará ninguna ventaja a sí mismo ni a los demás, debido a que la violencia le impedirá aportar nada positivo a los demás compañeros.

6.3. Los/as agresores/as: ¿posibles víctimas?

Quizá sea necesario reflexionar sobre la persona de los agresores, no solo en cuanto a su faceta de maltratadores, que ciertamente acostumbran a ejercerla y en algunas ocasiones lo realizan con interés para figurar como el «malo» de la historia.

Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018), en su cyberprograma 2.0 llevada a cabo con una muestra (N = 176) de adolescentes de 13-15 años, señalan algunas de las

características de los agresores, entre las que figuran: *prepotente, malo, chulo*. Dichas facetas podrían considerarse en la posible línea que tradicionalmente se ha atribuido a la persona de los agresores.

En cambio, las citadas autoras presentan los resultados del grupo experimental anteriormente citado y que participa como muestra. Los adolescentes, al analizar los sentimientos de los agresores, señalan varios, que podrían alertar sobre una reflexión que pocas veces se lleva a cabo. Se hace referencia al *agresor como otra hipotética víctima* de sus presuntas miserias personales, arrastradas a lo largo de su breve existencia.

Los rasgos del agresor encontrados por las citadas investigadoras hacen referencia a: *aburrido, solitario, resentido, enfadado o frustrado*, quizá pudieran abrir una ventana a las posibles causas de sus actividades agresivas y, en definitiva, podrían aportar una posible razón por la que estas personas de alguna forma también podrían ser víctimas de una soledad no confesada, un resentimiento interiorizado a lo largo del tiempo y que en la interacción con sus iguales es fácil airearlo, quizá para eliminar sus antiguas tensiones acumuladas.

Resentido, enfadado o frustrado pueden entrar en el plano de lo personal, que no ha servido para el crecimiento en ninguna de las facetas de su ser. Esto a la larga ¿qué efecto podría producir en cualquier estudiante? ¿Es posible que una persona crezca si algunas de sus *asignaturas personales* nunca han recibido un *APTO*? ¿Puede tanto negativismo en una persona o en un ser en formación facilitarle el camino como presunto agresor? ¿Sería totalmente responsable y consciente de sus actuaciones en la escuela?

Es posible que a partir de ahora se abra una nueva dimensión hacia el estudio y consideración hacia la persona del agresor. No se trataría de ampararlo o justificarlo. Es evidente que sus actuaciones encaminadas a minimizar la autoestima de las víctimas no tienen posible justificación, pero no es menos cierto que una chica o un chico con estos presupuestos, ¿no actuaría de forma similar?

6.4. Los/as espectadores/as «silentes»

La falta de implicación en los alumnos que, viendo la realidad de una injusticia y mirando hacia otro lado sin darse por enterados, constituye para ellos una complicidad de una situación de marcada victimización hacia unos compañeros la mayor parte de las veces indefensos.

Persistir en esa actitud de ignorar la realidad no les exime de responsabilidad hacia la persona de las víctimas. Aducir motivos de miedo a manifestar su opinión de lo visto y contemplado no puede justificarse con una actitud de indiferencia hacia la persona que sufre en silencio las injusticias de los intimidadores.

Callar y otorgar las mezquinas injusticias equivale a solidarizarse con el maltratador,

con su ideología y con sus métodos de coacción y agresión para con la persona de los más débiles, sabedor de su superioridad física y/o psicológica de maltratador.

En consecuencia, los espectadores deberían plantearse si ponerse de parte de los agresores les puede interesar y beneficiarles en alguna medida. Ciertamente, parece que en ningún caso saldrían beneficiados, porque admitir como normal una actitud de acoso escolar hacia la persona de la víctima a la larga es posible que no beneficie a nadie.

Garaigordobil y Martínez-Valderrey (2018) sostienen que los/as observadores/as podrían ser catalogados/as con algunas características y gestos asociados, tales como: *pasotas, indiferentes, carentes de sentimientos, se mantienen al margen, no se involucran, silenciosos/as, cobardes, cotillas, alejados/as y crueles.*

Por otro lado, se ha de considerar también que los agresores son personas en crecimiento, que debido a variadas circunstancias, ajenas a ellos en múltiples ocasiones, se ven abocados a acosar a los demás, quién sabe si como víctimas de sus propios ambientes y circunstancias que ellos no han creado, pero que sí los pueden sufrir de forma similar a las víctimas.

6.5. La responsabilidad de la familia

La familia como forjadora de los primeros hábitos de los niños no deberá de cejar en su afán de transmitir valores pacíficos, facilitadores de una adecuada convivencia tanto en el seno de la escuela como en la sociedad en la que les toque vivir.

Formar a los chicos en el deseo y la necesidad de respetar tanto la persona como las propiedades de los demás será algo distintivo de las familias que desean que sus hijos vivan en un orden establecido, regido por las normas de una verdadera y auténtica sociedad solidaria y comprometida: «La vacuna, que supone interiorizar profundamente lo que significa el respeto, hay que mamarla desde la más tierna infancia y practicarla en el día a día» (Urrea, 2006, p. 60).

Formar a los hijos para soportar situaciones diversas es una necesidad que les corresponde a los padres; no hacerlo supone una pérdida de posibilidades de los hijos en una sociedad cada vez más compleja y agresiva.

Acrescentar y formar hábitos saludables de trabajo y responsabilidad debe ser una de las metas de los padres, para que los hijos se sientan contentos y orgullosos de sí mismos y de sus actuaciones; es tarea ineludible de las familias que aspiran a mejorar la realidad.

Poner normas y coto a las actuaciones de los hijos desde los primeros años de vida es una de las tareas ineludibles de las familias, destacando el respeto a la persona de los demás, a sus posesiones, a las cualidades de los otros, enseñándoles a convivir en las distintas realidades sociales de modo armónico y pacífico, viviendo y dejando vivir a los

demás.

Enseñar a los hijos desde la familia que la escuela debe ser un lugar y una oportunidad para la formación personal y mental, facilitando la preparación de las personas para vivir pacíficamente en una realidad social en la que tengan cabida todos, sin ningún tipo de violencia o discriminación hacia su persona.

6.6. La escuela como transmisora de valores

La escuela debe llevar a cabo las actividades de formación de conocimientos y valores para que los alumnos se eduquen no solo en el aspecto intelectual sino en cuanto a la faceta de convivencia sana y pacífica, basada en el respeto de los derechos de los otros alumnos para que todos puedan desarrollar sus capacidades en un ambiente pacífico y adecuado.

La escuela tratará de facilitar y compensar aquellas carencias que tanto los agresores como las víctimas encuentran en sus familias, intentando lograr un equilibrio en la realización de múltiples actividades, para que las relaciones discurran por cauces normales de convivencia, evitando que las presuntas víctimas puedan ser maltratadas y despreciadas por sus compañeros, los agresores.

El personal especialista en violencia escolar de los centros educativos tratará de prestar el apoyo necesario a los agredidos, evitando todos los problemas derivados del maltrato.

Todo el alumnado tiene derecho a recibir una educación libre de prejuicios, coacciones y acosos escolares y el centro educativo tiene la obligación de poner todos los medios para que se salvaguarden y garanticen todos los cauces normales para llevarlo a cabo.

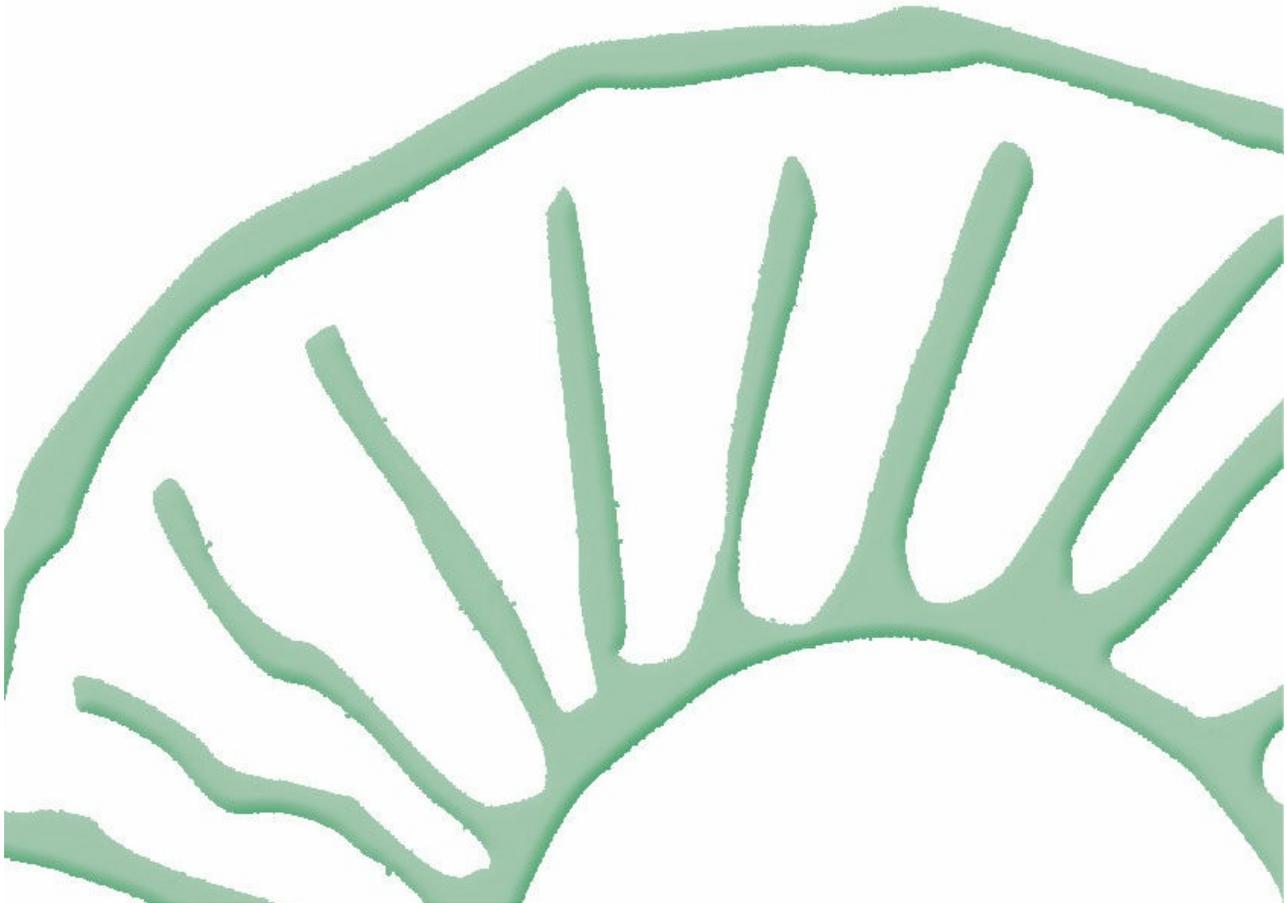
La escuela debe poner los medios necesarios para conciliar los distintos pareceres de agresores y de víctimas, sin que nadie salga perjudicado por causa del maltrato entre iguales.

Asimismo se harán especiales esfuerzos para la formación de personas, acatando y respetando los valores de la libertad, tolerancia y respeto para llevar a cabo una buena convivencia libre de maltrato entre iguales.

En la institución escolar se enseñará a hacer un uso racional de las redes sociales, sensibilizando sobre la importancia de guardar celosamente las claves para evitar acosos a través de las redes.

CAPÍTULO 7

La responsabilidad de los medios



7.1. Tecnología y agresividad

Una buena parte del alumnado de nuestros centros educativos posee varios televisores en su casa y no son pocos los que lo tienen instalado en su habitación a edades muy tempranas, además de móviles, tabletas, videojuegos y otros elementos que les aportan agresividad y podrían funcionar como auténticos distractores para llevar a cabo sus tareas escolares, amén de sus interacciones agresivas con sus compañeros.

Los primeros investigadores que han estudiado la agresividad en el citado medio son varios y citaremos algunos puntos fundamentales de sus investigaciones. Schramm, Lyle y Parker (1961) analizaron detalladamente los programas televisivos, llegando a la conclusión de que existían muchas emisiones de programas violentos en franjas horarias dedicadas a los más pequeños, además veían múltiples peleas con armas, personas empujadas al vacío y cantidad de atropellos.

Gerbner y Gross (1976) constataron que los chicos adolescentes americanos habrían soportado más de 10.000 muertes violentas al ser expuestos a un visionado altamente agresivo, ya que los protagonistas se veían envueltos directamente en acciones de violencia y muerte. La conclusión a la que llegaron constataba que ocho de cada diez programas visionados contenían algún tipo de violencia.

Otro estudio muy ilustrativo lo constituye el llevado a cabo por Belson (1978). En este estudio analizó la presunta influencia del televisor en las personas adultas y especialmente en los niños. Las conclusiones más importantes de su trabajo de investigación son las siguientes:

- a) Una amplia exposición a la violencia televisiva aumenta la violencia en los niños.
- b) La violencia posee mayor efectividad cuando es hábilmente presentada.
- c) Los programas más adecuados para el fomento de la agresividad son aquellos en los que la agresividad hace su aparición sin ser necesaria.
- d) Algunos filmes producen un impacto especial en los niños, por el *efecto mimético o imitación*; tal es el caso de los pertenecientes al género violento, tales como series, videojuegos de contenido agresivo (bélicos, destrucción, agresión...).
- e) Las películas que mayor agresividad pueden transmitir son las que se suceden en un contexto de relaciones personales cerradas.

Singer y Rapaczynsky (1984a, b), Bottelheim (2001), Cosacov (2004), Pérez-Olmos et al. (2005) y Hernández (2008) estudiaron la violencia de la televisión en relación con la agresión, llegando a la conclusión de que una exposición prolongada y abusiva de

contenidos agresivos restringe la autolimitación, favoreciendo y aumentando las conductas y comportamientos agresivos.

A pesar de que los anteriores estudios pueden quedar más alejados en el tiempo, no es menos cierto que han constituido los cimientos para posteriores investigaciones. Dichas investigaciones no deben ser menospreciadas, dado que estudios muy próximos certifican lo analizado por ellos. Seguidamente se podrá constatar.

González (2003) señala que las estadísticas hablan de que los niños pasan entre 1.000-1.500 horas frente al televisor. Indica que los cambios continuos de escenas hacen que los chicos se muestren más estresados e hiperactivos. Sugiere que no se debe dejar a los niños más de cincuenta minutos frente al televisor.

Kucharky y Sabignano (2005) analizan la violencia estimulada y añaden que hay seis veces más violencia durante 1 hora de televisión infantil que en el mismo tiempo dedicado al público adulto. En 142 horas de programación analizadas, reconocen 4.703 escenas de violencia. A lo largo de 6 años de visionado de programas televisivos un menor puede acumular en su memoria un total de 85.000 escenas violentas.

Los aspectos que se pueden ver influenciados, según los citados investigadores, son los que siguen:

- Roles masculinos y femeninos desfigurados.
- Abundancia de estereotipos sexistas.
- La mujer aparece como objeto sexual.
- Vulgarización de algunas facetas de la vida, destrucción del lenguaje y empobrecimiento temático y cultural.
- Excesiva agresividad transmitida a los espectadores; calculan los autores del estudio que un televidente español con 15.000 horas de visionado de programación asiste a un total de 18.000 muertes ocurridas en sus pantallas.

Urra (2006) aporta un dato poco alentador en el que cualquier semana, y sin salir de casa, los/las chicos/as podrían ver 770 asesinatos y homicidios, 47 torturas, 28 secuestros, 17 suicidios, 1.200 peleas, múltiples disparos y más de 80 actos que vincularían sexo con violencia.

Otros investigadores han certificado el carácter dañino de la televisión, lo cual corrobora los estudios citados anteriormente. Dichas investigaciones podrían ser consideradas fuera de lugar porque están alejadas en el tiempo. Sin embargo, los estudios de antaño, y los más actuales, coinciden en el carácter perjudicial de la televisión cuando no se establecen unas normas y unos horarios adecuados, por parte de las familias, para un visionado más racional de dicho medio.

Arboccó y O'Brien (2012) analizan el impacto negativo que genera el mal uso de la televisión en diversos países. Pasan revista a las deficiencias que puede provocar en la mente y en la conducta de las personas, especialmente en los niños y adolescentes.

Según dichos autores, la televisión basura, con su pobre propuesta cognitiva, al igual que socioafectiva, es la generadora de los peligros que afectan a los más pequeños (por su mayor vulnerabilidad), con horas y horas de programación embrutecedora y alienante. Dicha programación mantiene unas facetas definidas: explotación del morbo, sensacionalismo, mala calidad de forma y contenido, primando en algunos casos el sufrimiento y el carácter pornográfico, desprecio de la dignidad humana, poco o nulo respeto a la intimidad de la persona, manipulación a cambio de celebridad, contraprestaciones económicas, trivialización de temas sociales.

Chomsky (2012) aborda y analiza la televisión como una forma de manipulación del espectador y consumidor moderno. Señala que uno de los objetivos de la misma consiste en estimular al público a ser complaciente con la mediocridad, sugestionando a los espectadores con cierta probabilidad de que sean desprovistos de un *sentido crítico*.

7.1.2. TABLETAS, VIDEOJUEGOS, MÓVILES, CHATS Y WHATSAPP

El hecho de que se haya dedicado un pequeño apartado a la violencia por medio de la televisión no quiere decir que no se conozcan los nuevos y variados medios utilizados por los chicos y chicas del siglo XXI, tales como las tabletas, videojuegos, móviles y otros muchos. Aquí trataremos los citados, conscientes de que existen otras muchas redes sociales que son utilizadas para acosar a las víctimas.

A) Tabletas

En el momento presente la televisión ha quedado obsoleta y desfasada, especialmente para las nuevas generaciones, las cuales prefieren ver sus series en las tabletas, Internet, en su móvil o en otros dispositivos. De hecho las tabletas llegaron hace diez años y algunos podrían pensar que su aparición sería efímera, pero nada más lejos de la realidad: llegaron para quedarse.

La revista interactiva *saposyprincesas.elmundo.es* (2019) elabora un estudio a través del Observatorio de Sapos y Princesas sobre el uso de las tabletas en las familias con una muestra (N = 1.363 personas). De ellas la inmensa mayoría son mujeres (84 %) y el resto (16 %) son hombres. El ámbito geográfico de la investigación se lleva a cabo en todas las Comunidades Autónomas, aunque las más participativas son tres: Madrid (66 %), Cataluña (10 %) y Valencia (4 %). El 20 % restante hace referencia al resto de Comunidades colaboradoras.

El citado estudio revela algunos datos interesantes a saber, acordes con ambos

estudios de investigación, saposyprincesas.elmundo.es (2019); elmundo.es/sapos-y-princesas (2015), cuyos enlaces se facilitan: <https://saposyprincesas.elmundo.es/consejos/recomendaciones-tecnologia/el-91-de-las-familias-tiene-una-tableta-en-casa/> (dirección relativa al primer estudio citado) y <https://www.elmundo.es/sapos-y-princesas/2015/04/21/5536117ce2704e004a8b4584.html> (dirección relativa al segundo estudio citado).

Los aspectos más significativos son los siguientes:

- El primer contacto con la tecnología desciende hasta los 3 años.
- La media de edad de uso de las tabletas es de 4,5 años, lo cual da una idea de la trascendencia de este medio en las familias actuales.
- El 42 % de los niños posee su equipo informático.
- El 81 % de los usuarios que tienen su equipo informático en casa al menos poseen una tableta.
- El 82 % de los niños utiliza la tecnología como herramienta educativa.
- El contenido inadecuado y las redes sociales constituyen la máxima preocupación de los padres.
- La tecnología a nivel doméstico está integrada por: juegos interactivos 79 %, visionado de películas y dibujos animados 73 %, visionado de fotografías 64 %, escuchar música 55 % e impresión de materiales para manualidades 41 %.
- El 59 % de los encuestados declara que sus hijos navegan por Internet y el 52 % de los padres utilizan soluciones de control parental.
- La máxima preocupación de los progenitores es que los niños naveguen por páginas de contenido inadecuado para niños (63 %) y el inicio de sus hijos en las redes sociales (23 %).
- El 91 % de las familias tiene al menos una tableta en casa.
- El 19 % tiene pensado comprar una tableta en los próximos meses.
- La tableta sustituye en más de un 50 % al ordenador para un 70 % de los encuestados.
- El 20 % de los niños tiene su propia tableta.
- Entre las aplicaciones más populares figuran: los juegos, con un porcentaje del 35 % y los educativos-escolares, con el 26 %.
- El 54 % de los encuestados declara tener una tableta en casa, el 27 % dos y el 11 % tres o más tabletas.

- El 75 % de los padres creen que estas son útiles o muy útiles y sustituye en más de un 5 % al ordenador para el 70 % de los encuestados.
- El 70 % de los niños usa la tableta de sus padres y el 20 % la suya propia, mientras que el 10 % de los padres prohíbe su uso.
- El 33 % de los niños utilizan las tabletas solos, y el 35 % utilizan dichos dispositivos solos y con sus padres, a partes iguales.
- El 58 % de los encuestados declara que sus hijos pasan 30 minutos delante del dispositivo móvil.
- El 27 % pasa entre 30 minutos y 1 hora delante del citado dispositivo, el 11 % más de 1 hora y el 4 % 2 horas o más.
- Un 91 % de los padres limita el uso de las tabletas a sus hijos y a un 46 % les cuesta convencer a sus hijos de que deben dejar el dispositivo cuando se les ordene.
- En lo relativo a los contenidos, se observa que en el 74 % de los casos la tableta se utiliza para consumir (películas, escuchar música, jugar...) y el 26 % las usa para crear contenido (escribir correos, estudiar, trabajar...).
- Las aplicaciones más populares son: juegos 35 %, música y cine 17 %, idioma 8 %.
- Entre las *apps* favoritas figuran: Clan TV, Pou y Angry Birds; las preferidas por los padres (puzles, Clan TV, *apps* educativas, tales como Cuadernos de Rubio o Pupitre).
- Con relación a las tabletas favoritas, figuran la Ipad de Apple 32 %, Samsung 28 %, seguidas de Acer, Kinley, Asus y Surface.

TABLA 7.1

Edades y porcentajes del primer contacto de los/las niños/as con las tabletas

EDADES	PORCENTAJES
Menores de 1 año	5 %
1-2 años	18 %
3-4 años	28 %
5-6 años	21 %
7-8 años	16 %
9-10 años	7 %
Con más de 10 años	4 %

Se hace necesario señalar que *saposyprinceas.elmundo.es* es una revista interactiva que aborda temas de psicología, salud, educación en casa, tecnología y otros temas de

actualidad. Nace en el año 2005 como medio de comunicación de referencia para los padres y madres que deseen llenar de contenido la infancia de sus hijos/as, con momentos inolvidables y actividades en toda España. La revista digital es accesible para las familias por medio de revista impresa, con 150.000 ejemplares de tirada, en la web, redes sociales, aplicaciones móviles y formatos de televisión con presencia en España y en Estados Unidos.

Facilita a las familias aspectos formativos en diversas facetas: actividades pedagógicas, consejos de expertos, propuestas sanas para el día a día, actividades a realizar con los/las hijos/as, actividades de ocio en casa y al aire libre, recetas sanas, cartelera infantil, juvenil y familiar, planificación de viajes con los hijos/as y manualidades para niños/as, entre otras.

B) Videojuegos y agresividad

Urra (2017) analiza los videojuegos y señala que son la forma preferida de entretenimiento por los niños y jóvenes que utilizan videoconsolas, consolas, portátiles, móviles y las redes. Cuando juegan, acostumbran a olvidarse de realizar sus deberes, de comportamientos adquiridos, incluso de sus amigos. Alerta el autor del abuso de los videojuegos con multijugador masivo en línea, con la consabida problemática que puede generar, al ser algunos de pago.

Etxeberria (2008) examina los videojuegos y señala que tras el éxito creciente de estos, constituyeron más del 54 % del consumo del ocio audiovisual e interactivo en España en el año 2007, por delante del cine (23 %), películas y vídeos (13 %), música grabada (10 %), ascendiendo la facturación de los mismos a 1.500 millones de euros, figurando España en el cuarto puesto del mercado europeo.

El investigador facilita algunos datos sobre los videojuegos:

- El 57 % de los menores reconoce que juega con *videojuegos en los que se daña, tortura o mata a personas y que en un 20 % de los casos se corresponden con niños, ancianos o embarazadas.*
- El 33 % de los menores dispone de videojuegos clasificados para mayores de 18 años y el 15 % accede a los mismos en los que se actúa de forma interactiva violenta contra las mujeres, y los personajes consumen drogas.
- Un 50 % de los niños y un 25 % de las niñas reconocen que si sus padres conociesen el contenido de algunos videojuegos, no les permitirían jugar con los mismos.
- Un 40 % de los niños y un 14 % de las niñas discuten con sus padres por el tiempo dedicado a jugar con estos.

- El 35 % de los niños y un 22 % de niñas afirman que los videojuegos les quitan tiempo de estudio.
- Un 17 % de niños y un 12 % de niñas señalan que los juegos les restan tiempo para convivir con sus amigos/as.
- El 21 % de los niños y un 7 % de las niñas están enganchados/as a los videojuegos.
- Un 73 % de los niños y un 40 % de las niñas juegan con videojuegos violentos.
- El 34 % de niños y el 5 % de las niñas juegan con videojuegos violentos que reproducen situaciones de violencia contra ancianos, niños/as o mujeres embarazadas.
- Un 28 % de los niños y un 3 % de las niñas juegan con videojuegos en los que se consumen drogas.
- Un 15 % de los chicos y un 7 % de las chicas consideran la posibilidad de que los videojuegos pueden hacerles más violentos/as.

Hacerfamilia.com (2017): <https://www.hacerfamilia.com/ninos/videojuegos-violencia-videojuegos-violentos-ninos-20170209142011.html.html>.

Dicha revista (*hacerfamilia.com*) analiza los videojuegos, con el objetivo de detectar si la agresividad de estos puede incitar a la violencia a niños/as y adolescentes. Para dicho estudio se analizan las reacciones de 28 estudiantes. Tras jugar durante dos semanas con videojuegos violentos, manifiestan menos activación en las áreas cerebrales con la emoción y desarrollan una tendencia al aumento del comportamiento agresivo.

Las conclusiones del estudio son las siguientes:

- Incremento de los pensamientos violentos, lo cual supone que la mínima provocación se interpreta como algo hostil.
- Estado de excitación general (subida de la adrenalina, aceleración del pulso), lo que facilita el aumento del comportamiento o las tendencias dominantes.
- Incremento de los sentimientos agresivos.
- Ocasionalmente se imitan los comportamientos violentos que se acaban de observar.
- Cuando se está expuesto de forma reiterada a la violencia en los medios de comunicación, los expertos creen que se genera un comportamiento agresivo por crear expectativas, actitudes y creencias de que la forma de solucionar las situaciones cotidianas es utilizar la agresión. Además, se crean patrones de comportamiento agresivo, volviéndose dicha situación normal o familiar.

C) Móviles, WhatsApp, chats

Las redes sociales se han impuesto y han influido en la manera de comunicarse con las personas y en especial con los más próximos y amigos. Uno de estos mecanismos que está presente en la vida de adultos y también de los jóvenes es el móvil.

«A los 9 años, el 41 % de los niños españoles tienen su propio teléfono móvil y el 75 % a los 11 años, llegando al 93,5 % cuando cumplen los 15 años. Se incrementa su uso en tres puntos entre los 10-15 años, pasando del 67 % en 2015 al 69,8 % en 2016. El móvil lo utilizan los/as chicos/as para reforzar su identidad personal y colectiva y emanciparse de sus progenitores, pues garantiza la seguridad de su contenido» (Urrea, 2017, p. 46).

Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2017) señalan que el teléfono móvil es la forma más habitual de *cyberbullying*, destacando que en el 92,6 % de los casos dicho dispositivo es utilizado para ejercer el acoso escolar, bien sea mediante el envío de WhatsApp (76,0 %) o a través de las redes sociales (en un 48 %). El empleo de ordenadores es cada vez menor, siendo utilizado cada día con menos intensidad (7,4 %). Los acosos detectados se cifran en insultos y ofensas de palabra con un porcentaje de 77,0 % de los casos. El aumento de los agresores varía del 31,2 % hasta el 46,7 % y descienden las agresoras desde el 39,0 % hasta el 23,3 %, siendo la edad media de dichos agresores de 13,9 años.

Pinedo (2016) analiza el uso y el abuso del WhatsApp y sus efectos en la comunicación, a la vez que señala que España es uno de los países europeos con más dispositivos móviles con conexión a Internet; es donde se manejan mayoritariamente por jóvenes de 16-30 años, con un porcentaje del 34 %. La media de conexión a las redes sociales por semana es de 5 horas y 14 minutos, siendo WhatsApp la más utilizada por los españoles, con un 88 % de usuarios.

Pero esta situación trae como consecuencia la desconexión del mundo circundante, facilitando la hipersocialización a través de los chats, lo que provoca la pérdida de una valiosa información, transmitida mediante el trato directo (transmisión de la voz, el cuerpo, un carraspeo, una cara ruborizada...). De esta forma el desarrollo de las habilidades verbales en niños/as y jóvenes, tan importantes en los seres humanos para desenvolverse en la vida, se reduce drásticamente y empobrece a los usuarios de estos medios, al suplir la comunicación interpersonal por herramientas como los chats.

Dicho autor señala algunos de los peligros del uso y el abuso de los chats:

- Se aprecia el uso de frases inacabadas, faltas de ortografía y ausencia de signos de puntuación y el uso de abreviaturas («Kmos a 5 en Zine», en lugar de quedamos a las 5 en el cine).
- Dicha situación puede dar lugar a lo que actualmente se denomina *regreso al*

paleolítico comunicativo, tal y como señala el antropólogo Molina.

- Utilización de los chats, para diferenciarse de los adultos, como una forma de rebeldía.
- Temor de los padres y madres del posible enganche de sus hijos/as a las redes sociales.
- Los progenitores son un referente de comportamiento para sus hijos/as en todas las facetas de la vida. Por tanto, un menor que observa a sus padres/madres conectados/as al teclado de sus móviles a todas horas tenderá a reproducir dicho comportamiento compulsivo.
- La hipersocialización e hiperconectividad, que antes se hacía en algún momento y ahora se practica a todas horas.

7.2. Consideraciones paternas

Dada la trascendencia de la agresividad en la sociedad y en especial en los centros educativos, se hacen necesarias algunas consideraciones para los progenitores, orientadas a las medidas que deberían llevar a cabo desde la familia en lo referente al control de las imágenes que cotidianamente ven sus hijos y su relación con las redes sociales, debido a los efectos miméticos que podrían ser trasladados por los chicos al ámbito escolar, provocando más casos de acoso escolar.

Medidas a tomar por los progenitores:

- a) Los programas televisivos que han de ver los chicos deberían ser seleccionados previamente por los padres, proporcionando una amplia oferta acorde con los tiempos actuales.
- b) Los progenitores deberán estar atentos a los programas televisivos, incursiones en las redes sociales, videojuegos violentos o sádicos que sus hijos frecuentan, alertándoles de las consecuencias derivadas de un visionado continuado de imágenes violentas.
- c) La integración de los niños y jóvenes en la presente era de las comunicaciones a distancia y redes sociales debería llevarse a cabo de forma paulatina y eficaz, sin agresiones a su persona o a su psiquismo.
- d) Dicho acercamiento a las comunicaciones y a los nuevos métodos del conocimiento, por parte del joven y del niño, estará presidida por el principio pedagógico de la adaptación, tanto a su edad como a sus necesidades reales.
- e) Los períodos de emisión en televisión deberán respetar los momentos dedicados a

los más pequeños, salvaguardando sus derechos como niños y como personas.

- f) En dicha integración, ante una sociedad cada vez más globalizada, no deben estar ausentes los padres en ningún momento, los cuales en algunas ocasiones se ven sobrepasados ante una ingente y diversificada oferta comunicativa.
- g) La tarea fundamental de los padres irá encaminada al *acompañamiento* en aquellos momentos en los que sus hijos tengan que hacer uso de alguna de las tecnologías más usuales (v. gr.: Internet), *para que les enseñen a navegar adecuadamente por la red y no «indiscriminadamente»*.

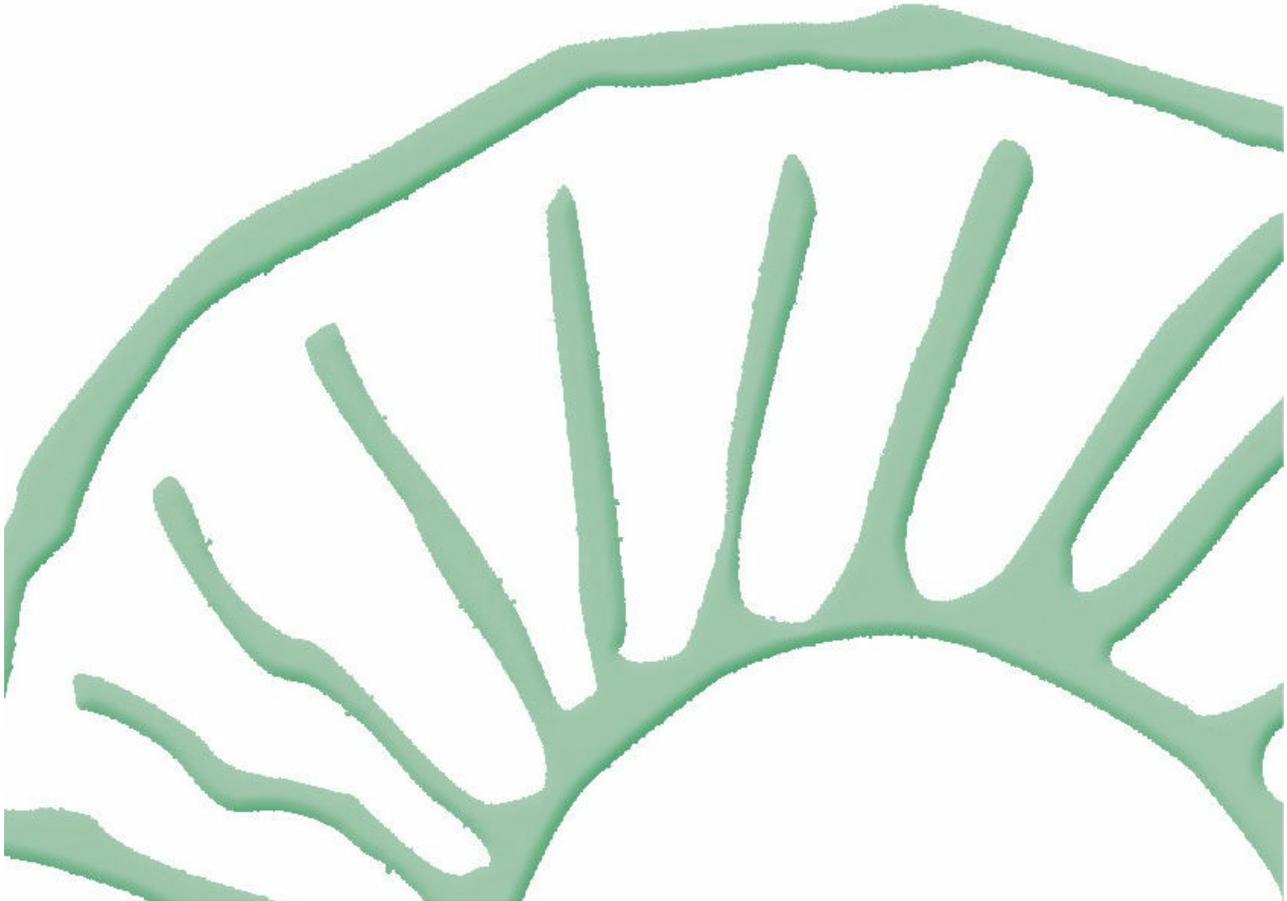
7.3. Deontología de los medios

Los profesionales de los medios deberían tener en consideración algunos aspectos como:

- a) La deontología de los profesionales de los medios tendrá en cuenta la ética y los deberes que conlleva dicha profesión.
- b) Las diversas cadenas deberán realizar su oferta televisiva, tanto para los jóvenes como para los más pequeños, teniendo en cuenta criterios de formación personal y humana, dejando a un lado las cuotas de audiencia.
- c) Supone una gran responsabilidad para las personas que seleccionan la programación a emitir, especialmente si esta es de carácter violento, ya que, según algunos estudios, un chico puede llegar a presenciar hasta 6.000 imágenes violentas entre los 6-14 años (Urra, 2006).
- d) Los medios de comunicación deberán servir para formar a la juventud y los profesionales de los mismos, deberían primar el carácter formativo, evitando los aspectos agresivos, los cuales provocan una *insensibilización* entre la juventud.
- e) Prevenir el *bullying* es tarea de todos y la televisión, al igual que otras nuevas plataformas, tiene una buena oportunidad de favorecer la tolerancia cero desde la oferta de programaciones formativas, favorecedoras de la conciencia y capacidad crítica.
- f) Los medios podrían erigirse en verdaderos arquetipos de valores, normas, saberes y conductas tranquilas y no violentas a transmitir, dada la gran influencia que ejercen dichos medios en el alumnado.

CAPÍTULO 8

Las Administraciones educativas



Dichas entidades deberán velar por una verdadera y auténtica calidad educativa, entendiendo por la misma vivir en la escuela con una calidad adecuada en las relaciones de convivencia, sentirse miembros activos de la escuela, aportando y recibiendo lo mejor de cada uno de sus miembros, desestimando lo negativo y perjudicial para las adecuadas interacciones entre los estudiantes.

No deben quedar impasibles frente al problema del maltrato entre iguales, buscarán los medios necesarios para aportar una educación de calidad al alumnado, lo cual implica invertir todos los medios necesarios para que los mismos puedan desenvolverse en un ambiente propicio y no hostil y de este modo puedan desarrollar íntegramente toda su personalidad, libres de la sombra de la tiranía de los acosadores.

Deben buscar los medios necesarios para aportar una mayor formación a los docentes, que en la actualidad se encuentran inermes y desencajados ante tan ingente problema; para ello, deben liberar un porcentaje crematístico importante, suficiente y acorde con el tamaño del problema, que se halla en sus primeros inicios.

El profesorado se encuentra en una difícil situación ante el *bullying*, ya que, según investigaciones fiables del estudio de Piñuel et al. (2006), señala que el 65 % o, lo que es lo mismo, dos de cada tres docentes se encuentran afectados por la violencia escolar en los centros educativos.

Según el Defensor del Profesor (ANPE, 2018), el 20,2 % del profesorado se siente desprotegido. El 81,7 % considera no haber recibido formación específica sobre resolución de conflictos. El 85 % reconoce la existencia de situaciones *bullying* en los centros educativos. Un total de 15.000 profesores de Educación Secundaria y Bachillerato padecen violencia física o verbal en la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM).

Asimismo, 137.000 docentes de ESO y Bachillerato lo padecen en toda España. Quizá resulte interesante señalar que no siempre el docente es objeto de *bullying* por parte de los alumnos. En ocasiones sufre acoso psicológico procedente de otros sectores. El profesor sufre acoso de los directivos en el 12 % de las ocasiones, de otros compañeros profesores el 20 %, de los padres de los alumnos el 36,5 %, y de los alumnos en altísimo porcentaje: el 75 %.

El Defensor del Profesor (ANPE, 2018) en su Informe señala que el profesor también es víctima del acoso cada día con más frecuencia. Las cifras que se manejan son las que siguen:

— Los profesores atendidos desde su creación (curso 2005-2006) y con 13 años de

actividad ascienden a 34.717.

- En el curso 2017-2018 las llamadas del profesorado sumaron 2.279, con una reducción aproximada del 3 %.
- En Aragón el 36 % de los profesionales que solicitaron dichos servicios pertenecen a Educación Primaria, el 45 % a Educación Secundaria y el resto repartido en otras enseñanzas, tales como Escuelas Oficiales de Idiomas y Formación Profesional. En Madrid, la proporción llegó a 1.169, acaparando el 50 %. Canarias, 147 casos, y Murcia 126. Cantabria y País Vasco son las que menos solicitudes de ayuda registran.
- El porcentaje del alumnado que muestra faltas de respeto al docente oscila entre el 7 %-14 % y entre el 3 %-21 % dificultan la tarea del mismo para impartir sus clases.
- Los porcentajes de padres que acosan al profesorado han aumentado sensiblemente, pasando del 3 % al 10 %.
- Entre las consecuencias del *bullying* para el profesorado, se pueden señalar las que más daños causan al mismo, las depresiones que alcanzan una cifra del 17 % y las bajas derivadas de las anteriores, que se sitúan en el 39 %.
- Las agresiones de padres hacia el profesorado alcanzan el 2 %, acosos y amenazas pasa del 29 % al 28 %, las denuncias se mantienen en el 19 %, acusaciones carentes de fundamento el 25 %.
- Acoso cibernético un 1 %, las faltas de respeto aumentan levemente del 25 % al 26 %, la presión para el cambio de calificaciones se mantiene estable en el 8 %.
- Últimamente se aprecia que ha variado la crítica y el acoso que antes se llevaba a cabo en «corrillo» a la entrada de los centros educativos o a la salida.
- Actualmente los progenitores han optado por realizar un acoso más acorde con los tiempos que corren, utilizando el WhatsApp, el cual es utilizado para formular críticas contra el profesorado, participando el grueso de los padres, con lo que esto puede suponer para el alumnado, que en algún momento puede leer el contenido de los mismos. En este sentido, dichas acciones están ayudando a devaluar la autoridad y tarea docente, tanto por parte de los progenitores como de algunos de sus hijos, creando una aureola de desmotivación en la tarea de aprendizaje, al vivir en un ambiente de desautorización y descalificación creciente del citado colectivo.

García (2018), en su artículo relativo al acoso de los padres hacia el profesorado, y con datos facilitados por el sindicato ANPE (Asturias), aporta algunos datos que corroboran el progresivo acoso hacia la persona de los docentes. Dichas acciones se centran en *difamaciones, insultos y vejaciones*, como formas más comunes con las que

los progenitores atacan a este colectivo, según denuncias del citado sindicato.

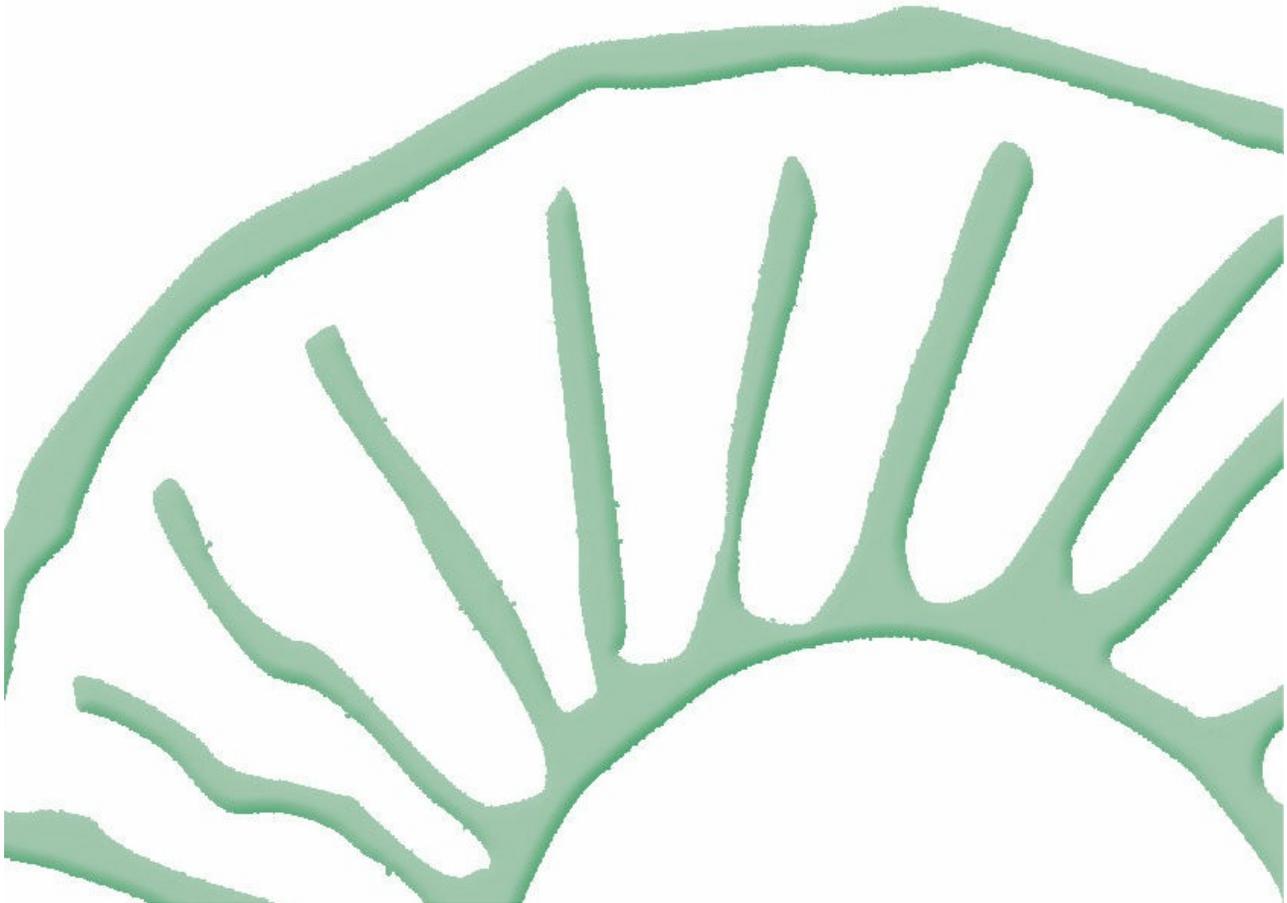
El objetivo de ANPE es hacer visible un problema muy extendido en nuestro país, el cual repercute muy negativamente en la enseñanza, ya que el profesorado se ve sometido a una presión inhumana, generando depresiones por los insultos y difamaciones vertidos en las redes sociales contra ellos. Dichos ataques van desde la crítica despiadada, alusiones a la dudosa competencia docente e insultos graves.

El Defensor del Profesor (ANPE, 2018) alerta del aumento del acoso de padres y profesores a través de WhatsApp. Según datos del Defensor del Profesor de ANPE Extremadura (2018), hay un fuerte incremento del acoso e insultos vía WhatsApp por parte de los padres hacia el profesorado y se necesita el desarrollo normativo de la ley de autoridad docente. Se facilitan los datos de los últimos cursos, en los que se puede apreciar el cariz que ha tomado dicho problema:

- a) Durante el curso 2017-2108 se atendió a más de 2.200 docentes en toda España, de los que 70 pertenecían a Extremadura (43 de Badajoz y 24 de Cáceres).
- b) Los problemas de acoso al citado colectivo se producen tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria y en menor medida en Educación Infantil.
- c) Los casos detectados en Educación Primaria alcanzan el porcentaje del 39 %, los de Secundaria el 54 % y alrededor de un 7 % en Infantil.
- d) Las actuaciones negativas de los padres frente al profesorado aumentan un 27 % (curso 2015/2016), superando dicha proporción el 47 % en el curso 2016/2017, alcanzando una cifra alarmante, el 55 % durante el curso 2017/2108.

CAPÍTULO 9

Los gobiernos ante el *bullying*



Los gobiernos deberán reconocer la existencia del maltrato escolar en sus escuelas como paso previo para sensibilizarse ante la cruda realidad del acoso escolar. No hacerlo, o ignorarlo, supone dar la espalda a los propios estudiantes, a sus familias, a los docentes y a la sociedad en general.

Los gobiernos están obligados a reconocer y divulgar la realidad del ambiente en el que viven algunos estudiantes, marcados por la peligrosa huella de la victimización escolar.

Asimismo, liberarán unos porcentajes crematísticos adecuados para descubrir e investigar las verdaderas causas del *bullying*, con el objeto de poner coto y dar solución a este grave problema, que en ocasiones acarrea múltiples consecuencias (insomnio, depresión, tristeza, pesadillas nocturnas, absentismo escolar) (Tresgallo, 2019) que pueden pervivir en las víctimas a lo largo de los años.

Hacer hincapié en la mejora de las relaciones en los entornos escolares constituye una tarea ineludible de los gobernantes, para desterrar las desigualdades entre el alumnado, evitando que los más fuertes controlen la vida de los más débiles.

Formar más y mejor al profesorado, mediante charlas, conferencias, debates y divulgaciones en esta materia, para la que no ha sido preparado, aunque se le exige que oriente al alumnado para responder a las situaciones de intimidación, a los padres, para poder detectar y/o ser informados a tiempo, constituye una de las obligaciones morales y éticas de los gobernantes responsables que se precien de serlo.

Velar por la salud mental, psíquica y la integridad física de los hijos y alumnos reconforta a un gobernante responsable, facilitando que en el futuro nuestra población sea más feliz y equilibrada emocionalmente.

Seguidamente se facilita una tabla muy ilustrativa, y aunque su procedencia es del año 2004, sigue teniendo vigencia, ya que el acoso, con los pocos medios que dedican los gobernantes, lejos de disminuir, se acrecienta cada año. Los datos pertenecen a la HBBS de la OMS (2004), en Piñuel et al. (2006).

TABLA 9.1
Perspectiva Internacional del Maltrato entre Iguales

PAÍSES		PORCENTAJE
1	Suecia	12
2	Hungría	13
3	República Checa	14

4	Finlandia	16
5	Croacia	17
6	Malta	17
7	Eslovenia	17
8	Italia	17
9	Gales	19
10	Escocia	20
11	Irlanda	20
12	Noruega	21
13	Holanda	22
14	Bélgica (flamencos)	22
15	Rusia	23
16	Israel	23
17	Macedonia	23
18	Grecia	23
19	España	24
20	Dinamarca	25
21	Polonia	26
22	Estados Unidos	29
23	Canadá	30
24	Francia	32
25	Alemania	32
26	Inglaterra	32
27	Estonia	34
28	Suiza	35
29	Portugal	36
30	Austria	38
31	Groenlandia	39
32	Ucrania	41
33	Bélgica (valones)	42
34	Letonia	42
35	Lituania	63

FUENTE: Estudio de HBBS (OMS, 2004).

Como se puede observar en el presente estudio de investigación, la OMS ofrece un *ranking* clasificando los países atendiendo a los porcentajes de acoso padecido. Dicho clasificación se realiza en orden descendente, de este modo en primer lugar figuran los que sufren menos *bullying*, y en último lugar los que lo padecen con mayor intensidad. En primer lugar aparece Suecia, con menor incidencia, aunque posee un porcentaje nada despreciable del 12 %. España figuraría en el puesto 19, con un alto porcentaje del 24 %. Por delante de nuestro país figura, por ejemplo, Grecia, con un 23 %, y por detrás otros como Francia, Canadá, Reino Unido o Estados Unidos.

TABLA 9.2
Panorámica de los 25 países con más *bullying* del mundo

PAÍS

1	México
2	Estados Unidos
3	China
4	Brasil
5	Japón
6	India
7	España
8	Australia
9	Guatemala
10	República Dominicana
11	Costa Rica
12	Honduras
13	Turquía
14	El Salvador
15	Argentina
16	Chile
17	Uruguay
18	Bélgica
19	Italia
20	Suecia
21	Francia
22	Dinamarca
23	Noruega
24	Finlandia
25	Grecia

FUENTE: ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y OCDE (2018).

Como complemento de la tabla anterior y ya mucho más actualizada, se facilita información reciente del estudio llevado a cabo por la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y OCDE (2018) en el que se puede ver la clasificación de los 25 países del mundo con mayores porcentajes de acoso escolar. México actualmente posee una población estudiantil próxima a los 40.000.000 y se calcula que sufren acoso escolar 28.000.000. Esto supone que 7 de cada 10 estudiantes sufren *bullying* todos los días o al menos varios días por semana. Proporción ciertamente escalofriante, dado que equivale a la población de cuatro países juntos: Portugal, Bélgica, Uruguay y Chile. En Estados Unidos y en China lo sufren 6 de cada 10.

En contraposición se facilita una tabla en la que se pueden observar las grandes proporciones que alcanzó el acoso escolar en el lustro 2012-2017. Faltan las provincias de dos comunidades, que no facilitaron datos (Cataluña y País Vasco). Los casos graves de *bullying* aumentan en España un 20 %, llegando a 1.475 casos denunciados en 2017.

TABLA 9.3
Víctimas de *bullying* por provincias en el lustro 2012-2017

Provincia	Víctimas
-----------	----------

1	Albacete	95
2	Alicante	279
3	Almería	179
4	Ávila	34
5	Badajoz	106
6	Islas Baleares	198
7	Burgos	29
8	Cáceres	27
9	Cádiz	252
10	Castellón	24
11	Ciudad Real	94
12	Córdoba	99
13	A Coruña	116
14	Cuenca	35
15	Granada	122
16	Guadalajara	21
17	Huelva	93
18	Huesca	25
19	Jaén	78
20	León	64
21	La Rioja	45
22	Lugo	50
23	Comunidad de Madrid	744
24	Málaga	274
25	Región de Murcia	110
26	Comunidad Foral de Navarra	69
27	Ourense	26
28	Principado de Asturias	233
29	Palencia	20
30	Las Palmas	442
31	Pontevedra	167
32	Salamanca	42
33	Santa Cruz de Tenerife	158
34	Cantabria	65
35	Segovia	13
36	Sevilla	350
37	Soria	9
38	Teruel	7
39	Toledo	128
40	Valencia	295
41	Valladolid	37
42	Zamora	8
43	Zaragoza	114
44	Ceuta	66
45	Melilla	55

TABLA 9.3 (continuación)

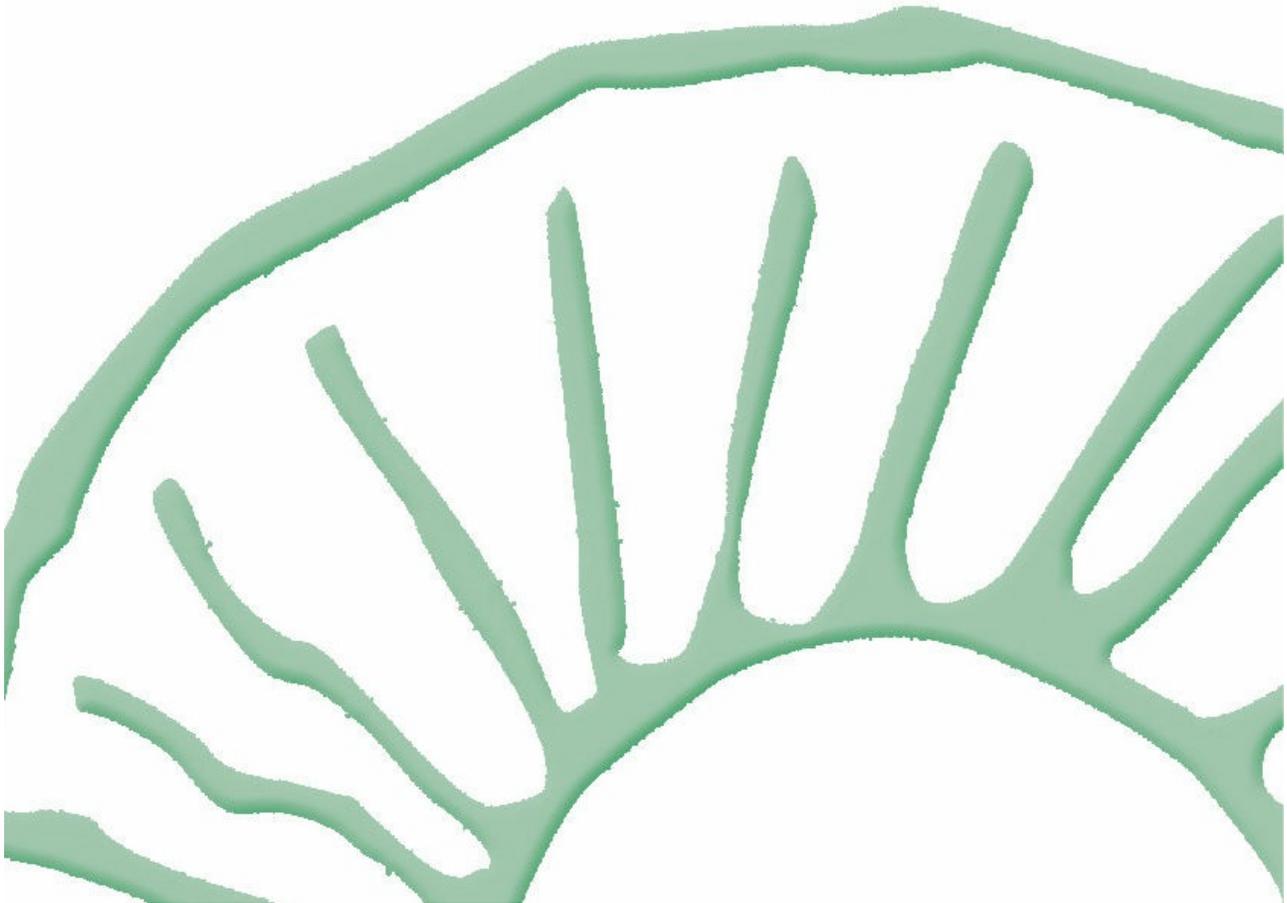
PROVINCIA	VÍCTIMAS
Llamadas atendidas (2017)	25.000
Casos de <i>bullying</i>	9.000
Casos derivados a la inspección	278
Casos derivados a las fuerzas de seguridad	147

Cifras del <i>bullying</i> (2012)	890
Cifras del <i>bullying</i> (2016)	944
Cifras del <i>bullying</i> (2017)	1.054
Víctimas del <i>bullying</i> (12-14 años) (2012-2017)	2.853
Víctimas del <i>bullying</i> (6-17 años) (2012-2017)	5.497
Víctimas del <i>bullying</i> (12-14 años) (2012-2017)	2.853
Víctimas del <i>bullying</i> (15-17 años) (2012-2017)	2.043
Víctimas del <i>bullying</i> (6-8 años) (2012-2017)	148
Víctimas del <i>bullying</i> (9-11 años) (2012-2017)	453

FUENTE: Ballesteros y Suarez, 2018, 18 de octubre. Elaboración personal.

CAPÍTULO 10

Bullying y redes sociales



10.1. Definición de *cyberbullying*

«Intimidación sistemática ejercida por uno o varios agresores a una o varias víctimas, en el recinto escolar, fuera del mismo o en su propio ámbito vital, valiéndose de tácticas nuevas y emergentes (correo electrónico, algunas páginas web, móviles y SMS, determinados foros, Tuenti, Messenger u otras), cuya finalidad consiste en destruir la autoestima de las víctimas, haciendo que se sientan culpables.

Dichas actividades se caracterizan por ser insistentes, prolongándose en el tiempo, en el que las citadas situaciones no han sido buscadas por los agredidos, dándose un grandioso y gigantesco desfase de fuerzas entre el agresor y la víctima» (Tresgallo, 2011, p. 119).

10.2. La rápida evolución de los acosos

Ciertamente los acosos comenzaron de forma rudimentaria, por decirlo de alguna forma, con insultos, patadas, collejas, agresiones físicas, exclusión de los juegos y otras actividades similares. En un breve período de tiempo y paralelamente al ingente desarrollo de las redes sociales, también se produjo un cambio en la manera de acosar a los compañeros.

Comenzaron a usarse nuevos métodos más efectivos, rápidos y certeros, con la desprotección lógica de las tecnologías punta, capaces de penetrar en nuestras vidas y hogares, con el consiguiente problema para las víctimas, que no saben cómo evadirse de este problema a través de las redes sociales, correo electrónico, SMS, algunas webs, YouTube, Facebook, Twitter y otras: «un lugar como el propio hogar, concebido como seguro con cierres de seguridad, en el que sus paredes y estructura hacen agua ante las solapadas e infiltradas agresiones, valiéndose de las nuevas tecnologías» (Tresgallo, 2008, p. 70).

10.3. Riesgo de las redes sociales

Las tecnologías de última generación pueden proporcionar muchas y agradables sorpresas, mejorando el tiempo y el rendimiento de nuestras actuaciones. Nuestros jóvenes han nacido ya con ellas y las utilizan constantemente y con grandiosa facilidad (*nativos digitales*). Pero también es cierto que en ocasiones no se paran a pensar en las grandes trampas que pueden encerrar dentro de sí: «En algunos de los casos de violencia protagonizados en los últimos años por niños y adolescentes, ampliamente divulgados por los medios de comunicación, se refleja que reproducen guiones imposibles de

inventar en dichas edades, que disponen de una información para ejercer la violencia a la que hasta ahora no tenían acceso» (Díaz-Aguado, 2006, p. 166).

Cuando navegan indiscriminadamente pueden incurrir en graves errores, entrando en páginas que pueden comprometer su seguridad. Además medios tales como Tuenti, Messenger y diversas redes sociales pueden resultar muy nocivas, pudiendo ser descubierta su clave por otros chicos y utilizarla posteriormente en su contra en múltiples casos de acoso escolar: «Nada de mensajes, ni de chatear con desconocidos, no dar ninguna información personal (nombre, dirección, teléfonos), no enviar fotos, nada de contraseñas. La última norma era por seguridad. Les dije a mis dos hijos mayores que tenían que utilizar la clave de acceso que yo les diera para cualquier cuenta *online* que abrieran. Les prometí que no leería sus mensajes personales ni se me ocurriría espiarles, pero no quiera Dios que os saltéis las otras normas y desaparezcáis un día de estos. Necesitaré acceder inmediatamente a todo lo que hayáis estado haciendo a través del ordenador. Jamás imaginé que esta norma acabaría convirtiéndose en la clave para desvelar el misterio de por qué mi hijo se quitó la vida» (Kowalski et al., 2010, p. 12).

Es, pues, el ciberacoso el nuevo enemigo de nuestros niños y jóvenes, del que todavía no conocemos sus verdaderas dimensiones y consecuencias: «El *ciberbullying*, como fenómeno emergente y nueva forma de maltrato entre iguales ya ha sido definido como otra nueva modalidad y posibilidad que los agresores escolares han comenzado a utilizar para masacrar a compañeros de su entorno, incluso de su aula» (Tresgallo, 2011, p. 52).

10.4. Retos cibernéticos

10.4.1. INSULTOS ELECTRÓNICOS

Uno de los nuevos métodos de ataque a las víctimas de acoso lo constituyen los insultos electrónicos, con tonos agresivos, punzantes y acalorados. En ocasiones tienen lugar en los foros y chats públicos, con lo que pueden ser vistos y contemplados por muchas personas.

Urge prestar especial atención a este tipo de agresiones, poniendo moderadores, normas y reglas de juego en los foros de discusión o similares, para que los demás usuarios interpreten que estos medios fueron creados con una finalidad concreta de debatir y no para acosar y masacrar a otros compañeros o usuarios.

El hecho de que no sean visibles los participantes constituye un motivo de mayor preocupación y responsabilidad para todos los usuarios que deseen participar. Deben existir unas reglas de juego muy claras y precisas de obligado cumplimiento para todos los participantes, imponiendo sanciones a todos los que hagan caso omiso de las mismas.

10.4.2. DENIGRACIÓN DE LAS VÍCTIMAS

Consiste en presentar una información falsa y/o despectiva de otras personas. Dichas informaciones pueden figurar colgadas en alguna página web, las cuales han podido ser enviadas por vía correo electrónico o mensajería instantánea. También pueden constituir motivos de denigración los llamados *cuadernos de denigración*, creados para reírse de las presuntas víctimas, contra las que vierten sus maliciosos comentarios, al ser designados como blanco.

10.4.3. HOSTIGAMIENTO

La mayoría de las veces el hostigamiento tiene lugar a través de las vías de comunicación personal como el correo electrónico, aunque también se puede llevar a cabo en foros públicos. Acostumbran a actuar varios agresores, frente a una única víctima, enviándole multitud de mensajes a su móvil, suponiéndole infinidad de perjuicios para su persona o su profesionalidad.

10.4.4. OSTRACISMO Y EXCLUSIÓN

Los estudiantes habitualmente detectan con bastante facilidad si están incluidos (*in*) en un determinado grupo o por el contrario se encuentran fuera (*out*). Todos los chicos necesitan ser reconocidos socialmente por los demás y cuando esto no sucede se producen situaciones desesperadas para ellos, ocasionándose la llamada *muerte social*. Sobre este aspecto se han realizado estudios, concluyendo que todos los excluidos se sienten mal psicológicamente y con mínima consideración: «Los investigadores manipularon el grado en el que los participantes quedaban incluidos o excluidos del juego de lanzamiento de disco. Cuantas más personas iban quedando excluidas del juego, peor se sentían los participantes y más bajaba su autoestima» (Kowalski et al., 2010, p. 92).

10.4.5. CIBERPERSECUCIÓN

La persecución hacia otra persona utilizando amenazas, hostigaciones y comunicaciones diversas constituye otro tipo de ciberacoso: «Una chica de un grupo de discusión, que también fue víctima de una ciberpersecución, contó que una vez un exnovio se volvió como loco. Empezó a mandarme *e-mails* diciéndome que iba a ir a mi casa y que me iba a matar, y disparates como que estaba vigilando a mi hermana y demás cosas por el estilo» (Kowalski et al., 2010, p. 93).

10.4.6. LA PALIZA FELIZ

Con mucha frecuencia en la actualidad los protagonistas acostumbran a ser jóvenes que cuando van por la calle o disfrutan del recreo en su centro educativo reparten golpes, collejas a otro compañero con el objeto de que otro grabe las imágenes con su teléfono móvil y posteriormente se las envían al afectado para agredirlo.

En la paliza propiamente dicha se graba la escena y luego se cuelga en la red para que los demás la vean: «Tristán tenía 18 años cuando fue golpeado tan brutalmente que cayó de espaldas y su cabeza chocó contra el asfalto. Las imágenes del teléfono móvil muestran al joven desangrándose mientras trataba de hablar. No murió hasta pasada una semana.

Mientras yacía en el suelo después de haber sido atacado, su asesino y los amigos de este se fueron de fiesta y colgaron en la red las imágenes de Tristán.

Es triste, pero es verdad. Generalmente atacan en grupo y piensan que es muy divertido. Pero yo he visto a personas que han quedado trastornadas y marcadas a raíz de la experiencia» (Kowalski et al., 2010, p. 94).

10.4.7. LA SUPLANTACIÓN

En ella el agresor se hace pasar por la víctima, utilizando su clave para acceder a cuentas *online*, y posteriormente enviar contenidos agresivos a otros compañeros como si se tratase de la propia víctima: «En cierta ocasión robaron la clave de acceso de una cuenta de mensajería instantánea de un estudiante, enviando mensajes sexuales a sus compañeros de clase, haciéndose pasar por él. El estudiante se sintió humillado y perdió muchas amistades a raíz del incidente» (Kowalsky et al., 2010, p. 90).

10.4.8. LOS PADRES Y LAS REDES SOCIALES

Uno de los grandes retos de los padres consiste en ponerse al día en lo concerniente al acoso mediante las redes sociales. Cuando los padres no han nacido en la era tecnológica, les resulta muy difícil o imposible formarse y hacerse una pequeña idea de lo que sus hijos pueden recibir a través de las redes, como posibles vías de acoso cibernético.

Las nuevas modalidades de acoso escolar poseen una amplísima gama de medios para amedrentar y agredir a las víctimas; entre los más frecuentes encontramos el correo electrónico, la mensajería instantánea, las redes sociales *online*, determinadas páginas web, chats, blogs, juegos por Internet, tableros de encuentros sociales, la paliza feliz, ciberpersecución, suplantación, sonsacamiento y desvelamiento, ostracismo y exclusión, hostigamiento, denigración, insultos electrónicos.

Los padres deben realizar una tarea de prevención cuando sus hijos aún son

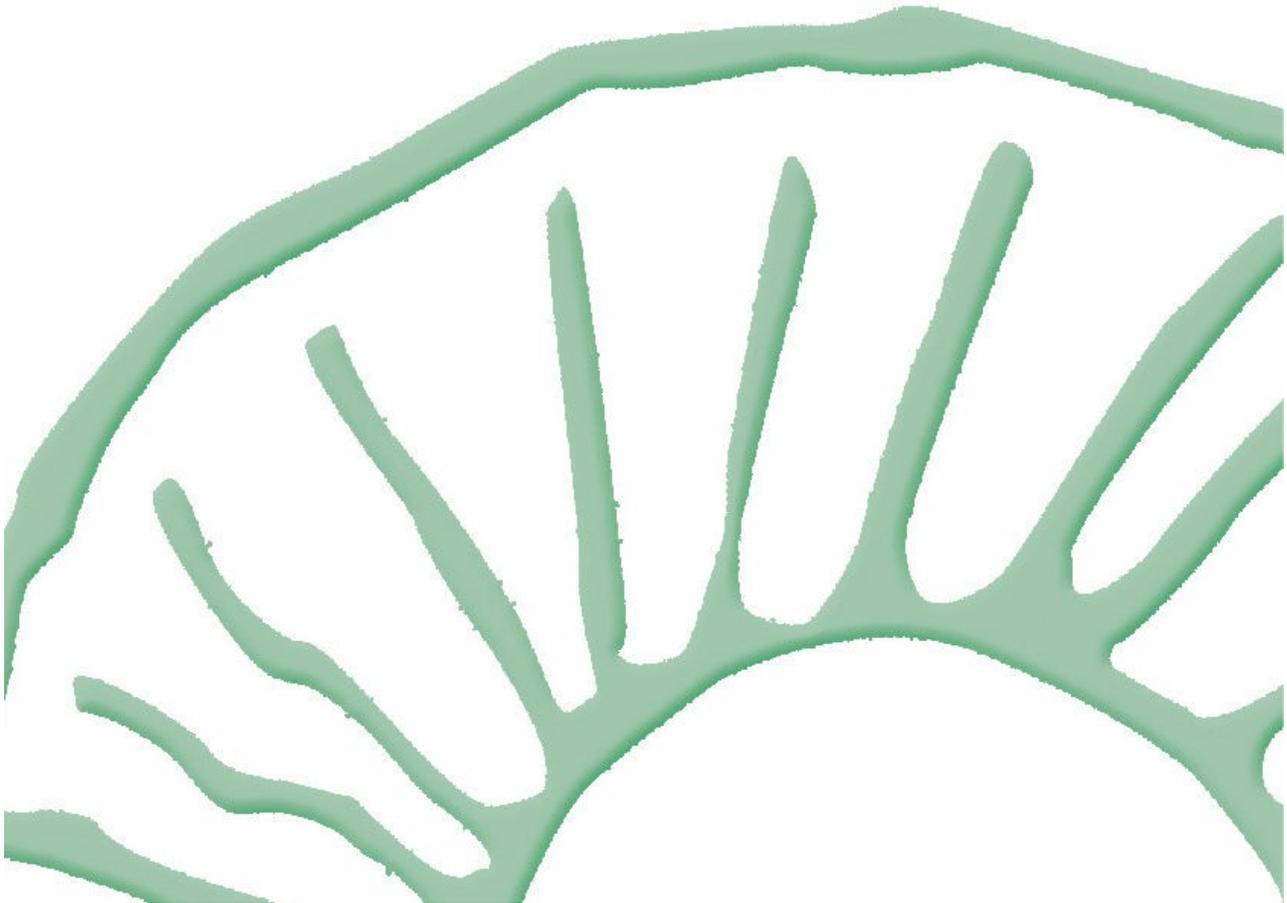
pequeños, informándoles, aconsejándoles y dirigiéndoles en el inicio y aproximación a las grandes redes sociales, tan abundantes y frecuentes en la comunicación entre adolescentes y jóvenes.

Cuando los hijos comienzan sus primeros escauceos en Internet, los padres estarán presentes para acompañarles y enseñarles a navegar adecuadamente por las redes, buscando aquello que necesitan sin detenerse o extraviarse de su meta fundamental: «Algunos estudiosos del tema del maltrato entre iguales y de la violencia en general se han hecho eco de la responsabilidad que tienen los padres y de los enormes peligros que corren sus hijos nadando en las turbulentas aguas de las nuevas tecnologías» (Tresgallo, 2011, p. 123).

Entablarán amistad con sus hijos para dialogar en torno a variados temas, con el objeto de formarles, ayudarles a modelar su conciencia crítica, defenderles de posibles peligros electrónicos no ignorando la realidad, sino conociéndola para poder tomar partido ante determinadas situaciones complejas en las que se ha de decidir de modo rápido y eficaz, evitando un ciberacoso o un desvelamiento de datos trascendentales para los agresores, mediante los cuales podrían convertir su vida en un drástico y temible infierno: «Suena el despertador a las 7:15 h y me conecto al WhatsApp. Recibo un mensaje de mi hermana y de Laura. Es otra foto mía y de Jaime, en la que parece que estamos teniendo relaciones. Esto se ha ido de las manos. ¿Qué puedo hacer? A las 20:30 h, en la cama. No me lo quito de la cabeza. Consulto el móvil en la cama, y me encuentro un correo electrónico, comentarios en el Tuenti, una foto en el WhatsApp... No sé si mañana podré ir al colegio, la novia de Jaime me va a destrozar» (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2018, pp. 22-23).

CAPÍTULO 11

Cyberbullying: acoso en las redes sociales



Las redes sociales en la actualidad ejercer una gran influencia entre la población juvenil de nuestros días, lo cual presenta grandes inconvenientes para los padres, profesores y familiares en general. Se hace necesario promover una formación, no para superar a los hijos, o alumnado, porque eso en la inmensa mayoría de los casos será imposible, sino para sobrevivir en dichas lides. A continuación se presentan algunos acosos cibernéticos que están utilizando algunos de nuestros alumnos en la actualidad.

A) «Gossip» (murmuración)

Palabra inglesa que hace referencia a la murmuración, a hablar mal de otras personas y que se lleva a cabo por las redes sociales. Su objetivo es difundir rumores, chismes falsos o verdaderos, pero con el objetivo de destrozar a una persona, su valía, su autoestima. Para ello no escatiman esfuerzos, «machacando» su imagen en pública subasta. Y como es sabido, los nuevos canales pueden lograr un inusitado éxito en pocas horas o días, debido a la enorme difusión de las redes sociales y los foros de discusión.

Según Corrales (2013), dicha *app* surgió como espacio para que la gente se enterara de los cotilleos sin trascendencia, pero pronto provocó conflictos en las instituciones catalanas. Este es el caso de la Escuela Pía, con 19 centros concertados, con la nada despreciable cifra de 19.000 alumnos, donde tuvieron que poner en marcha un protocolo de acoso y ciberacoso, por insultos y vejaciones públicas en «Gossip». Dicha *app* fue desarrollada por la firma Crows y Dogs, dotada de salas virtuales (*rooms*) en las que los adolescentes dejaban sus rumores para ser votados por los usuarios y decidir sobre la veracidad de los mismos.

A raíz del brote de ciberacoso en la citada *app*, la actualización de «Gossip» exige ser mayor de 18 años para participar. Se llegaron a registrar 26.000 usuarios y podían participar en más de 500 salas.

B) «Troles» en las redes (cibertropas)

Su origen habría que buscarlo en los países nórdicos, y hace referencia a un temible miembro de la mítica raza antropomórfica del folclore escandinavo. La literatura, el arte y la música nórdica de la época romántica han aceptado los troles en variadas y diversas formas (una raza aborígen, dotada de enormes orejas y narices).

En la jerga de Internet, «trol» hace referencia a la persona que publica en foros, blogs, redes sociales y salas de chat mensajes provocadores, insultos, fotografías, con la intención de molestar, provocar, ofender, generar polémica o desacreditar a alguien, creando controversia, provocando reacciones predecibles, siempre amparadas por el

anonimato. En consecuencia, desde el momento en que hay ofensa y desacreditación personal, hay un acoso manifiesto.

Se cree que en algunos países actúan a favor de los mismos; y cuando alguien critica a los gobiernos se convierte en futura «víctima del trol-center». Los coordinadores definen la línea de escrache, y los troles preparan los materiales, coinciden en fecha y hora, para salir todos juntos a destruir el objetivo en las redes sociales. En algunos países se gastan hasta 200 millones de euros al año, contratando los citados troles como empleados públicos.

Orientaciones para los chicos:

- Nadie tiene derecho a acosar a los demás, por ningún medio.
- Nadie tiene derecho a usar las redes sociales u otros medios con el objeto de destruir la persona o autoestima de los otros.
- Concienciar al alumnado, desde los centros educativos, de la trascendencia de usar adecuadamente las redes sociales es una medida necesaria para crecer adecuadamente en el fomento de valores prosociales y el respeto hacia la persona de los demás.
- Estar atentos en las familias a las actuaciones de sus hijos, para orientarles qué es bueno y adecuado tanto para ellos como para los demás.
- Sensibilizarles de que los linchamientos públicos en las redes sociales nunca deberían estar justificados, y menos por objetivos crematísticos.
- Fomentar el respeto de los demás es una necesidad y una obligación que debe cultivarse en las familias desde la más tierna edad.

C) «Sextorsión» (chantaje sexual web)

Forma de chantaje sexual en la que los cibercriminales cuentan con contenido privado de los usuarios (normalmente fotos o vídeos), y que les amenazan con hacerlo público en Internet a menos que las víctimas paguen la cuota exigida (ronda entre los 400-3.000 euros), o bien que les concedan algún favor sexual.

Orientaciones personales:

- Sensibilizar al alumnado desde las aulas de que los demás tienen su personalidad y que debe ser respetada como respetamos la nuestra.
- Los alumnos deben saber que subir imágenes comprometidas de otras personas a las redes, sin su permiso, es un delito y está sancionado en el Código Penal.
- Hacerles ver que nadie tiene derecho a manipular imágenes que comprometen

seriamente la persona o autoestima de otros.

- Ayudar a los jóvenes a sensibilizarse con la persona de los demás; cada persona tiene su propia autoestima y nadie tiene derecho a conculcarla.

D) «Sexting»

Hace referencia a la difusión de imágenes comprometidas para la víctima, normalmente de índole sexual, que son difundidas por las redes sociales sin el consentimiento de la misma y con el fin de perjudicarla, acosarla, desprestigiarla personal y profesionalmente.

Molina y Vecina (2015) señalan dos fases en el desarrollo de dicho fenómeno:

- a) Contenido erótico, en el que el protagonista de la situación se graba o se fotografía con su cuerpo desnudo o semidesnudo. Posteriormente, rompiendo el principio de la privacidad, se lo envía a otros usuarios, exponiéndose a un alto grado de vulnerabilidad.
- b) Ofensa pública, que puede surgir por los receptores de las citadas imágenes. La intimidad de la persona queda al descubierto y a partir de este momento dicho receptor puede manipular al emisor de los controvertidos contenidos, demandándole dinero, más imágenes, relaciones sexuales a cambio de que la información no sea difundida.

Como causas del *sexting* figura la influencia directa de que te pongan la etiqueta de «aburrido, anticuado o trasnochado»; las personas terminan actuando por presión de los amigos, con el objeto de evitar situaciones de soledad, burla o aislamiento.

Las consecuencias, son variadas, tales como la ansiedad, depresión, pérdida de autoestima, variados traumas, estrés postraumático y finalmente la ideación suicida (OMS, 2016).

Algunos de los motivos para que se produzca dicho fenómeno se deben a la egolatría personal, la presión de los amigos a la duda sobre si procede o no subir una imagen a las redes sociales y, finalmente, a la intimidación, coacciones y el meditado acoso. En este sentido, se calcula que un 3 % del *sexting* podría deberse a chantajes, perfectamente orquestados, organizados y muy bien planificados.

Posibles tareas de los padres:

- Los padres, cuando no sepan a qué atenerse, bien por falta de conocimientos o por omisión, deberán buscar ayuda en el centro educativo o en otros sectores sociales.
- No saber nunca les permitirá eludir la responsabilidad vital como padres. No saber no parece un eximente adecuado. En algunos centros educativos (mediante las

llamadas *escuelas de padres*, actualmente a la baja y que en otros momentos fueron la base para la formación de muchas familias) se ofrece mucha formación para los mismos.

- Buscar ayuda no es una necesidad, sino una obligación para proteger a los suyos. En la antigüedad el padre de familia tenía la obligación de salvar a la prole bajo su tutela.
- Declaraciones tales como «yo no sé de eso o no entiendo» no eximen de responsabilidad ni a padres ni al profesorado. Es más, todo profesor está obligado a mantenerse en la brecha en el mundo profesional y eso conllevará una tarea de información y formación continuada, hasta su retiro.
- De los padres algo similar podría decirse, únicamente que estos no tendrán que mantenerse informados hasta su retiro, dado que siempre seguirán siendo padres, lo cual conlleva toda una vida de dedicación y orientación hacia sus hijos y aquí nunca habrá «vacaciones», pues tendrán que mantenerse siempre alerta.
- Tresgallo (2008a, p. 72) hace referencia a la ejemplaridad de los padres como agentes y protagonistas de la formación de sus hijos. Sus patrones de crianza deberán ser claros y concisos, fomentando la responsabilidad en todos los ámbitos de la vida. Las normas serán explicadas clara y posteriormente se las exigirán sin temor a *imaginarios traumas*.

E) «Grooming»

Se puede definir como un acoso deliberado, ejercido sobre niños de ambos sexos, que conlleva el control emocional de la víctima, con el claro propósito de obtener beneficios sexuales implícitos o explícitos.

Dicho acoso casi siempre se produce entre un adulto y niños de ambos sexos, cuya finalidad consiste en dominarles psicológicamente. Puede comenzar cuando un/una niño/a ha recibido el encargo de su profesor de entrar en una determinada página de Internet para realizar un trabajo. Pero el/la citado/a alumno/a, en lugar de visitar la citada página, previamente revisada y supervisada por su mentor, comienza a navegar indiscriminadamente por las redes sociales.

Posteriormente, se encontrará con un/una adulto/a que se hará pasar por un/una chico/a de su edad y que tratará de captar su atención y especialmente su amistad. Para ello lo invitará a conectarse. Al principio será quizá una vez al mes, luego todas las semanas y finalmente y una vez «enganchado/a» emocionalmente a ese/a adulto/a, se verá obligado/a a conectarse diariamente, para saber más de esa nueva amistad, a la que nunca deseará defraudar.

Una vez que ya se ha entablado esa amistad, el adulto que se hace pasar por un chico

de su edad querrá más y más, por ello es vital que se generen esos lazos de dependencia entre el niño y el adulto. Cuando la amistad está consolidada, el adulto aspirará a conseguir imágenes comprometidas del niño (fotografías con clara connotación sexual, vídeos...), material que posteriormente utilizará para formular un chantaje sexual contra el mismo. Si el chico accede, el adulto logrará ese material, que podrá vender a las mafias de pederastia; si por el contrario se niega, lo amenazará con subir a las redes su propia documentación o formular un chantaje económico a sus padres, etc.

Aquí habría que señalar el hábito nada aconsejable de ciertos padres que suben imágenes de sus hijos a las redes sociales, ya que podrían incurrir en una ilegalidad manifiesta, en virtud del condicionado que se pide al realizar el perfil de Facebook por ejemplo, en el que se solicita la fecha de nacimiento precisamente para evitar que ningún menor de 14 años pueda acceder a estas redes. Esto significa que si subimos fotos u otras informaciones de los hijos, podrían estar suplantando su personalidad por ser menores de edad y además estarían *violando el derecho de intimidad y privacidad* por subir imágenes suyas sin su consentimiento.

De hecho cualquier persona, una vez alcanzada la edad de 14 años, podría denunciar a sus progenitores por subir sus imágenes sin su consentimiento. Según datos de Internet Segura ForKids (IS4k, 2019) <https://www.hoy.es/extremadura/anpe-alerta-aumento-20181123004747-ntvo.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.es%2F>, algunos padres subirían alrededor de 400 fotos de sus hijos en un período de un año (con las modalidades explicadas y analizadas anteriormente) y en el período de 5 años los progenitores más adictos a esta práctica podrían alojar en las redes sociales la nada despreciable cantidad de 10.000 fotos de sus hijos. Una cifra que se nos antoja exagerada en todos los aspectos.

Los británicos son muy aficionados a subir imágenes de sus hijos desde sus primeros momentos vitales y ya lo han bautizado con la denominación de *sharenting*, para hacer referencia a las primeras y divertidas hazañas de gateo, el primer chapuzón, el castillo de arena inolvidable, ecografías, primeros pasos, caída de dientes. Dicha palabra se compone de *share* (compartir) y *parenting* (paternidad).

Pero de lo que no son conscientes muchos progenitores es de que cuando esos niños crezcan, puede que les incomode saber que mucha gente ha visto cómo eran de pequeños, qué hacían, qué comían o el pijama que utilizaban para dormir, además de encontrarse desnudos en la bañera de su casa. El problema radica en que esas imágenes están ahí y no se borrarán, sino que permanecerán.

Por ello se recomienda tener mucha preocupación con las fotos que se suben a las redes sociales. Se calcula que en Estados Unidos el 50 % de las fotografías subidas a las redes sociales terminan en webs pedófilas, por ello los expertos recomiendan no subir fotos de niños desnudos. En España en 2018 la Agencia Española de Protección de

Datos multó a WhatsApp y Facebook con 300.000 euros a cada una por usar datos de los usuarios sin su consentimiento.

Actividades a realizar para proteger a los chicos:

- Los profesores advertirán a su alumnado de la peligrosidad de «vagar» y navegar por las redes sociales sin rumbo fijo y sin una meta determinada.
- Los padres acompañarán a sus hijos en edades tempranas para enseñarles qué páginas pueden ofrecer seguridad y cuáles pueden ser nocivas o perjudiciales.
- Los progenitores deberán mejorar sus competencias digitales y ponerse al día en el uso y manejo de las redes sociales.
- En caso de acoso, los padres se pondrán en contacto con la policía y la guardia civil y siempre guardarán las pruebas (correos electrónicos con conversaciones del agresor, cartas, imágenes, etc.) que pueden ser clarificadoras y definitivas.
- Hacerles caer en la cuenta de que actualmente hay que acercarse a las redes sociales, pues facilitan el trabajo y hasta lo pueden dulcificar, pero hay que enseñarles a realizar una metódica «criba» de lo esencial frente a lo superfluo y accidental.
- Dotarles de una capacidad crítica para saber aprender a descifrar qué es bueno y conveniente para ellos, haciéndoles más agradable su vida, y qué aspectos de la misma se la pueden arruinar.
- Los padres, por el mero hecho de serlo, no tienen ningún derecho a compartir imágenes de la intimidad de sus hijos.

F) «Momo» (chantaje sexual)

Su origen hay que buscarlo en Japón y en los países asiáticos. Actualmente ya está extendido por todo el mundo y también ha llegado a España. Es una nueva forma de chantaje sexual, en el que por medio de las redes sociales (WhatsApp o Facebook) tratan de lograr imágenes de índole sexual de la presunta víctima, y poco después conminan y acosan a la misma a realizar determinadas pruebas, para terminar extorsionándola.

«Momo» representa a una muñeca terrorífica, cuyo objetivo consiste en obtener imágenes comprometidas de las víctimas de índole sexual y posteriormente conminar a los chicos a realizar dicho juego. Consta de varias pruebas, y una vez realizadas tendrá que enviar al creador del juego un audio o un vídeo demostrando así que lo ha completado.

Las pruebas en principio son gamberradas, para ir subiendo de nivel, hasta pedir imágenes pornográficas. Convencen al joven en cuestión de que lo están controlando y

así juegan con su miedo, a la vez que manipulan datos que la misma víctima habría facilitado anteriormente, de forma inocente, y que sirven a los extorsionadores para amenazar y chantajear a sus víctimas si no finalizan el citado juego.

Los manipuladores del juego les amenazan y les hacen creer que están siendo vigilados y perseguidos y, por tanto, no tienen posible escapatoria. De esta manera cederían y los acosadores lograrían su objetivo.

Tareas paternas:

- Observar a los hijos (14-16 años) si se levantan a altas horas de la madrugada (3 de la madrugada) para conectarse.
- Observar a sus hijos/as si tienen tendencia a conectarse con extraños.
- Intentar detectar si los/las chicos/as se muestran más nerviosos de lo normal y tienen reacciones anómalas.
- Controlar (si es posible) qué hacen los hijos cuando toda la familia duerme y descansa.
- Mantener frecuentes charlas para conocer su realidad, sus problemas, sus ilusiones o si están padeciendo la citada extorsión.

G) «Olivia» (acoso pornográfico)

«Olivia» es el prototipo de acoso sexual en las redes sociales y heredera de «Momo». Su objetivo consiste en redirigir a niños y jóvenes a una página pornográfica. La dinámica comienza con el envío de un WhatsApp en el que «Olivia» simula ser amiga de un conocido que recientemente ha cambiado de número. Después de entablar una conversación, envía a sus víctimas un enlace en el que figura un mensaje suyo. Tras pulsar dicho enlace aparece la foto de la protagonista del chantaje y facilita la redirección a una página pornográfica.

Orientaciones para los hijos, hijas y alumnado:

- Alertar a los/las hijos/as de que ante un número sospechoso, deben bloquearlo o eliminarlo directamente.
- Concienciar a los hijos de que nunca deben hablar o chatear con desconocidos.
- Facilitar a los padres charlas o conferencias informativas sobre los acosos en las redes sociales y los graves peligros que pueden encerrar.
- Enseñar al alumnado a navegar por las redes con criterios seguros y no visitar páginas de dudosa procedencia.

- Crear desde los centros educativos una conciencia crítica para aprender a buscar información con criterios de discriminación adecuados.

H) «Cutting» o «Self Injury» (secuela del «bullying»)

El *cutting* es una conducta autolesiva, que comparten los jóvenes, consistente en realizar cortes selectivos en variadas zonas de su cuerpo, realizados en grupo y deliberadamente, en edades comprendidas entre los 12-25 años.

La edad media se situaría alrededor de los 12 años. Esto quiere decir que los profesores de ESO y Bachillerato ya podrían tener un porcentaje de chicos que estarían practicando dicha técnica. Entre los «beneficios» derivados de la práctica de dicha técnica señalan una extraña sensación de placer, un cierto asco, euforia, terror, fascinación, alivio y cierta «vida».

Dicha actividad suele aparecer como consecuencia de varios factores, siendo el primordial el del *bullying*:

- Que la víctima esté padeciendo un brutal acoso escolar, sin poder vislumbrar en su horizonte ningún tipo de salida ni a corto ni a largo plazo.
- Excesivo sufrimiento y acoso por su condición u orientación sexual (muy frecuente en casos de homofobia, transfobia).
- Padecer una dura o trágica situación familiar a la que no puede hacer frente solo/a.
- Sufrir una fuerte tensión debido a que sus padres pueden estar atravesando una traumática separación o divorcio.
- Haber perdido a una persona (su confidente) que podría ayudar en problemas generales y en especial del acoso escolar o *bullying*. Tras sufrir la baja, se produciría una gran merma y daría lugar al *cutting*.
- Los practicantes de la citada técnica, aunque no digan nada, están demandando ayuda; es una llamada silenciosa de socorro, ante una situación insostenible.

Métodos de ayuda:

- Para ayudar a estas personas es necesario facilitarles actividades deportivas: fútbol, tenis, actividades de música, lanzamiento de dardos, etc.
- Realizar un diario personal escribiendo los pensamientos más negativos que les persiguen.
- Realizar actividades melómanas, pues no es raro que las personas acosadas sean magníficos/as músicos/as.
- Cuando la tensión se acentúa, puede ser muy interesante preparar un saco de arena

a modo de saco de boxeo, similar al de los púgiles, para que la víctima elimine tensiones que le dañan y le rompen interiormente.

Estos jóvenes jamás darán a conocer su situación, por ello hay que prepararse para intuir y asumir dichas situaciones. Generalmente no se podrá estar a su altura, en información, por ser ellos/as la denominada generación de «nativos/as digitales», por ello será necesario formarse, para no quedar demasiado desfasados/as. Aunque ya se sabe que las nuevas generaciones tienen más afinidad con las redes sociales y todas las informaciones a las que, la mayoría de las veces, no acceden sus progenitores por falta de tiempo, ignorancia de las mismas o por desinterés, dado que la formación exige tiempo, dedicación y capacidad para encerrarse en casa y pasar revista a las novedades, que proliferan muchísimo y se suceden muy rápido.

Chicos y chicas siempre ocultarán sus cortes selectivos:

- Algunos/as ocultan sus cortes (a veces auténticas *obras de arte*) en los brazos; por ello, nunca llevarán camisas de manga corta.
- Otros hacen que sus muñecas estén excesivamente decoradas con abundantes muñequeras; en estos casos siempre habrá que sospechar porque es muy posible que tengan cortes en dichas muñecas.
- Algunas chicas siempre llevan pantalones o faldas largas, incluso en tiempo de abundante calor. Evidentemente se debe a que ocultan sus cortes en sus rodillas, pantorrillas...

1) Habilidades eficientes («Fortnite»)

«Fortnite» un peligroso juego de supervivencia en boga («todos contra todos»).

Juego *online* que causa furor entre pequeños y adultos. Se calcula que en la actualidad ya posee la friolera de 45.000.000-125.000.000 de seguidores en el mundo, según diversas fuentes consultadas. Las ganancias proporcionadas a su creador podrían ascender a 13.200.000.000 de euros. Los usuarios registrados podrían llegar en este momento a 120.000.000-130.000.000, necesitando únicamente tener 12 años para poder registrarse, aunque voces críticas sospechan que jugadores de menor edad están disfrutando de dicho videojuego.

Sin embargo, parece que las previsiones en cuanto a ganancias se quedaron cortas. Álvarez (2018) señala que Epic Games cerró el año 2018 con ganancias récord de 3.000 millones de dólares, superando todas las expectativas.

1. Dinámica del juego:

- Aventura de supervivencia y estrategias tan estimulantes como los juegos típicos

de meter *times* (*shooters*, tiradores, asesinos).

- Los jugadores caen en una isla que se va haciendo cada vez más pequeña, con libertad de movimientos.
- Participan 100 jugadores y hay que eliminar a los 99 restantes.
- El jugador puede construir fortalezas, esconderse, levantar empalizadas, ocultarse detrás de los arbustos, buscar armas y, lo más definitivo, buscar el preciado «cofre», capaz de satisfacer la necesidad de poseer múltiples armas con las que eliminar a los contrincantes.

2. *Índice de reputación social:*

- Juego con un alto índice de reputación social.
- Cuanto mejor eres, más creces en la escala y reputación social.
- En contraposición, el que *posee pocas habilidades, son malas o inadecuadas, puede convertirse en víctima de acoso.*

3. *Aventura en pandilla:*

- Permite hacer equipos para trabajar con los miembros del mismo como una unidad.
- Dichos equipos se configuran con conocidos o desconocidos.
- Cada participante se siente parte de su «gremio» y procura trabajar para el mismo, sin defraudarlo.
- Cada jugador forma parte de su gremio, pero el equipo también depende de cada uno, como componente del mismo. Dicha dinámica invita a jugar con el máximo grado de compromiso.

4. *La clave del juego son los refuerzos inmediatos:*

- El jugador, cuando gana o hace algo digno de alabanza, la obtiene al momento.
- Después de cada logro recibe refuerzos inmediatos: comentarios positivos, luces intermitentes, sonidos, incluso danzas estimulantes.
- Dichas danzas «Fortnite» señalan la victoria de cada jugador, que marca las diferencias con relación a otros jugadores.
- Al parecer, la Universidad de Ohio estableció premios para el mejor «Fortnite».
- Las famosas danzas, bailes muy pegadizos similares a «Battle Royale Fortnite», podrían haber sido estimuladas y difundidas por jugadores de mercado prestigio y

de algún equipo de primera división, celebrando sus goles bailando dicha danza.

5. *Edad clave de los jugadores:*

- La edad para jugar al «Fortnite» está establecida en los 12 años.
- A pesar de que se ha fijado dicha edad, se calcula que ya hay jugadores de entre 9-10 años.
- El juego abarca una horquilla de edad entre 10-16 años.
- Pero podría extenderse dicha edad a 10-25 años.

6. *Fuerte componente adictivo:*

- El juego «engancha» a niños, adolescentes y adultos.
- Una madre hablaba del juego como superadictivo: «Nunca había pasado en casa nada semejante».
- «Mi hijo está siempre conectado», señalaba otra madre.
- «Carol», niña de 9 años, permanecía sentada sobre un cojín empapado por su propia orina. Estaba tan enganchada que prefirió hacerse pis encima antes de aplazar el juego para ir al baño a realizar sus necesidades fisiológicas.
- Carol había pasado 10 horas al día utilizando la videoconsola; había días en que se acostaba a las 5 de la madrugada. Previamente, habría esperado a que sus padres se hubiesen dormido.
- El 1,5 % de adolescentes (13-17 años) ya son considerados adictos a los videojuegos.
- Entre el 2 %-8 % de jóvenes juegan con videojuegos en exceso.
- Entre los adultos, se calcula en unos 4.000 divorcios en el Reino Unido por la adicción de algunos esposos, que pasan mucho tiempo jugando y olvidando a sus parejas o ignorándolas.

7. *Consecuencias del «Fortnite»:*

- Problemas de comportamiento en las familias.
- Falta de concentración en los centros educativos.
- Bajada del rendimiento escolar.
- Amplio grado de ansiedad y depresiones.
- Agresividades incontroladas cuando se les intenta limitar el tiempo de juego o

suprimirlo.

- Sueño incontrolado y alteraciones del mismo (en ocasiones juegan hasta altas horas de la madrugada, ignorando los padres dicha situación).
- Drástico descenso de las actividades deportivas.
- Disminución de la capacidad para entablar relaciones sociales «cara a cara».
- Falta de comunicación con la familia.
- Problemas posturales: cervicales, lumbares y dolores de cabeza.
- Desarrollo del «síndrome Gamer», típico de aquellos jugadores que permanecen en su habitación durante mucho tiempo («ratas»), durmiendo, comiendo, jugando a los videojuegos y en ocasiones llevando a cabo actividades de *cutting* o autolesiones, drogándose...

8. Aspectos a cuidar en las familias:

- Promover y acrecentar la capacidad crítica.
- Convencer a los hijos de que se deben establecer negociaciones, jugando un determinado tiempo, controlado.
- Fomentar en los chicos la autorregulación y el autocontrol.
- Hacerles ver que la familia también necesita su presencia física y conversación.
- Los padres también deben hacer ver a sus hijos que su conversación, sus ideas, sus problemas son interesantes y necesarios para ellos. Necesitan saber qué dificultades y problemas tienen, al igual que sus logros y triunfos.
- Enseñar a los hijos que lo verdaderamente educativo no es prohibir, sino llegar a un acuerdo, con la pertinente negociación entre ambas partes.
- Instruirles para que aprendan a crear espacios para estudiar y formarse, jugar, hacer deporte, salir con los amigos y disfrutar de la naturaleza.
- Educar y formar con coherencia. Si un día tienen que preparar un examen, los padres podrían no jugar con videojuegos. Los hijos aprenden más por la coherencia vista y vivida (entre lo que se dice y lo que se hace, que por la teoría baladí). Lo contrario no educa.
- Los padres podrían acudir a la mesa sin su móvil. Se puede colocar una caja de zapatos a la entrada de la cocina y comedor, donde los comensales depositan sus instrumentos digitales. Durante las comidas nadie mira los mensajes ni los envía. Es tiempo de familia y de interesarnos por ella como miembros y componentes de la misma.

9. *Ética del «Fortnite»:*

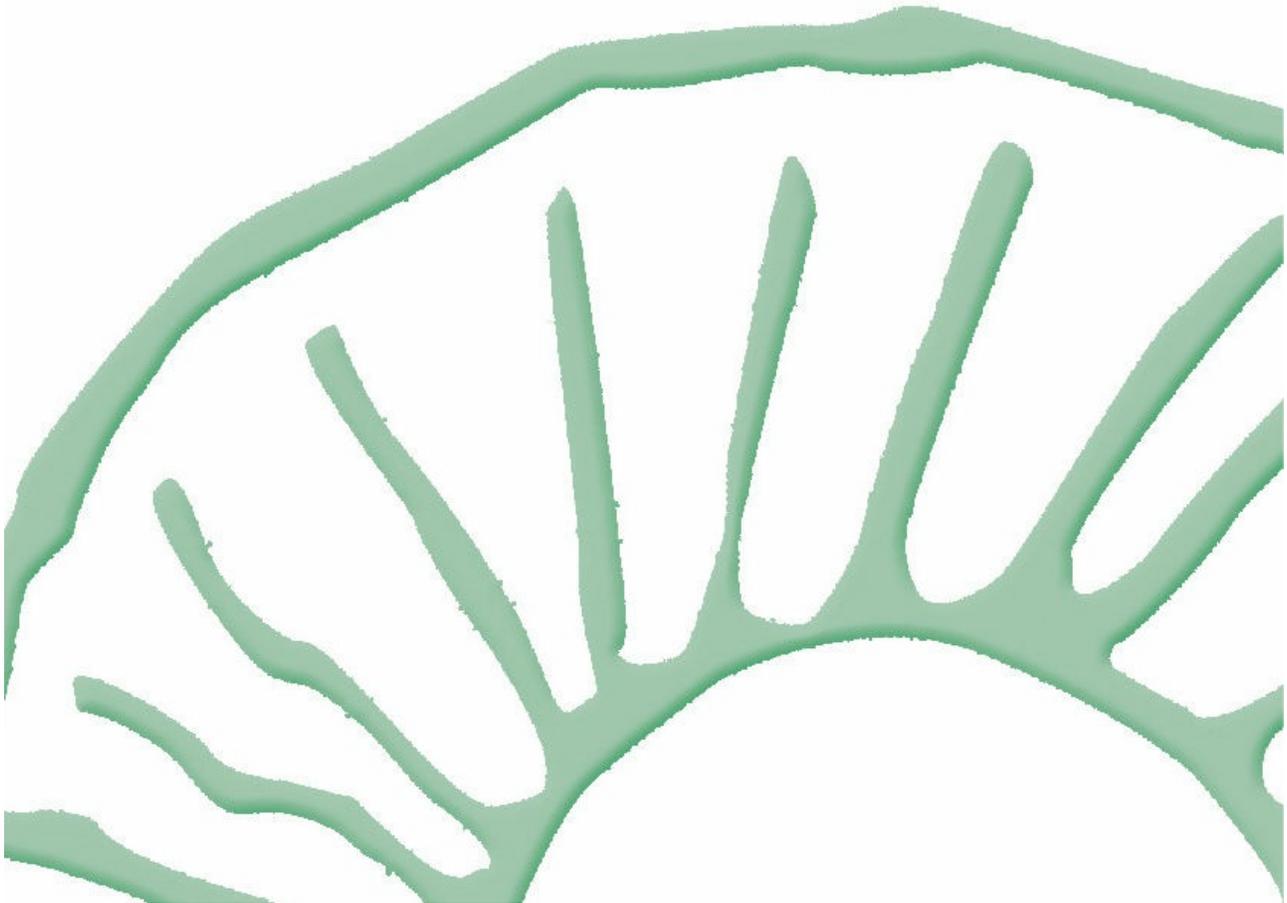
- Quienes buscan enriquecerse a costa de una juventud y/o niñez aún en formación no merecen nuestra admiración.
- Todos aquellos que manejan a los/as chicos/as (en formación) deberían reflexionar sobre el código ético y deontológico antes que pensar en los pingües beneficios.
- Las instituciones sociales en defensa de la niñez y juventud (futuros hombres y mujeres del mañana) deberían alzar su voz reclamando sus derechos.
- Los docentes y los padres deberían reclamar mayores sistemas de control para acceder a dichos juegos, para que no se descarguen con tanta facilidad.

10. *Trucos y cebos «Fortnite» para enganchar a los presuntos jugadores:*

- Facilitan *«cebos» irresistibles* para que la juventud caiga rendida ante estos juegos *online* (luces intermitentes, puntos, comentarios positivos...).
- Introducen *cuotas*, y cuando los usuarios han invertido muchísimo tiempo, posteriormente lo pagarán.
- Juegos *progresivamente más difíciles*, con objeto de que suponga un reto no excesivamente difícil, para que exija esfuerzo, pero no imposible de conseguir.
- Claro *componente social*, para que los jugadores formen grupos o «gremios». De esta forma, el grupo exige a cada componente del mismo y, a su vez, cada jugador pretende no defraudar a su grupo.
- Puede incluir recompensas variables (sonidos, danzas «Fortnite», que señalan la victoria en el juego).

CAPÍTULO 12

Las profundas secuelas del *bullying*



Algunas de las más importantes huellas que pueden dejar los acosos en las mentes, en su psiquismo y en su físico en la persona de las víctimas serían: *absentismo escolar, abulia, agorafobia, angustia, anorexia, ansiedad, atribución (falsa), delincuencia, depresión, desamparo, desensibilización, disforia, disminución del apoyo social, disminución de la autoestima, enuresis, estrés, fatiga crónica (síndrome de), fobias escolares, melancolía, neurosis, onicofagia, pánico, pesadillas, taquicardias, terrores nocturnos, tics nerviosos, trastornos de la atención, traumas, tristeza, suicidio.*

De las 600.000 personas que se suicidan en el mundo se cree que los jóvenes lo llevan a cabo por causa del *bullying* en altos porcentajes. A estas situaciones ha ayudado considerablemente la gran influencia de las redes sociales. Estas con mucha frecuencia colaboran e inducen a numerosos jóvenes al suicidio, especialmente algunos juegos cuyo objetivo final es la muerte (tal es el caso de la *Ballena azul*). Así se deduce de los estudios del organismo ONG *Bullying Sin Fronteras* y OCDE (2018).

Absentismo escolar. El cine también se ha hecho eco del *absentismo* escolar por motivos de acoso escolar; así, en la película *Amigas hasta la muerte* la protagonista, Vanessa, le contestó a su madre: «Mamá, tú no sabes lo que está pasando. Necesito desaparecer una semana del Instituto».

«El absentismo escolar es un síntoma de riesgo y resulta ser el mejor predictor de implicación en un conflicto social» (Urza, 2006, p. 212). Autores como Tregallo (2011, 2019), Ovejero, Smith y Yubero (2013) señalan una amplia pérdida de motivación de las actividades escolares, con lo que esto supone como elemento predictor de una acoso escolar anunciado o premeditado.

Abulia. Ante las fuertes, rotundas y persistentes actividades llevadas a cabo por el acosador escolar, la personalidad de la víctima puede quedar tan mermada, afectada y «tocada» que puede dejar de actuar su voluntad, produciéndose un debilitamiento de la misma (*abulia*). De esta grave y compleja situación se deduce una sencilla conclusión para las víctimas: «quedan a merced de los acosadores, cual barco sin timón en medio del temporal reinante» (Tregallo, 2011, p. 124).

Agorafobia. La *agorafobia* en principio hace referencia al miedo «inmotivado», manifestado por el temor y la imposibilidad de andar, cruzar plazas públicas en plena calle, lugares y espacios abiertos, túneles, grandes almacenes, hipermercados, lugares con aglomeraciones, transportes públicos. Los que la padecen se sitúan próximos a las salidas para poder escapar fácil y rápidamente. La víctima sola en casa o alejarse del hogar, miedo a hacer cola en una fila. Este tema ha sido investigado por diversos autores, estudiosos del acoso escolar, tales como Capeland, Wolke, Angold y Costello (2013).

Angustia. La *angustia* hace referencia a los aspectos afectivos caracterizados por una sensación íntima e interior de opresión y temor de padecer un ingente sufrimiento, frente al cual la persona se siente desprotegida, sin medios, sin recursos y, por tanto, con una total desprotección. Ampliamente estudiada por Capeland, Wolke, Angold y Costello (2013).

Anorexia. En el caso de la *anorexia*, nos encontramos ante un trastorno de la conducta alimentaria, cuyas connotaciones se hacen patentes en el rechazo sistemático o no a alimentarse, originado por conflictos psíquicos, personales y sociales. En este sentido, no es infrecuente que, originado por casos de acoso entre iguales (*bullying*), la víctima esté tan preocupada, atemorizada, que desestime la posibilidad de ingerir alimento, suponiendo las horas de las comidas un «auténtico suplicio» para la misma.

De esta forma, en los recreos de los colegios, en los comentarios, en las peleas y en los acosos escolares, especialmente en los verbales, prevalece y se impone el valor del mundo imperante que les rodea, no dudando en acosar a sus compañeros por su físico: «Un grupo de escolares cantaba una canción que afectaba al físico un compañero. Este muchacho sufría una fuerte pérdida de autoestima y lo pusieron a dieta. Soportaba como podía las mofas de sus compañeros. Lo que sucedía es que aquellos mismos que cantaban la maldita canción temían padecer el mismo problema. La experiencia les decía lo que significaba para los demás» (González, 2003, p. 22).

Autores de reconocido prestigio como Fante y Pedra (2008), Kaltiala-Heino, Fröjd y Marttunen (2010) han señalado la anorexia y los trastornos alimentarios como una de las peores consecuencias del acoso escolar.

Ansiedad. Otro de los estados ansiosos a los que puede llegar la víctima de *bullying* es el estado emocional de la *ansiedad*, que está motivado por el miedo a la aprensión. En este caso, por un peligro tangible y cotidiano: el ataque de los agresores a la persona de la víctima, situación que trata de evitar cada nuevo día. Urra (2017) indica que se trata de una carga añadida al dolor.

No es infrecuente que las víctimas sufran múltiples y terribles consecuencias: abundantes y persistentes cefaleas, accesos de irritabilidad, temblores, estado de inquietud, abundante sudoración, múltiples palpitaciones, dolores abdominales, trastorno del estado anímico, trastornos del sueño, pérdida de la concentración, con la consiguiente disminución o anulación de la eficaz tarea escolar.

Atribución (falsa). En la *falsa atribución* se trata de un proceso mediante el cual la persona trata de dar explicaciones a los comportamientos de los demás y a los suyos propios, teniendo en cuenta las características de las personas o de las circunstancias.

De esta forma, el sujeto llega a asumir las *falsas atribuciones*, pensando que

todo el sufrimiento al que está siendo sometido es por su causa y no por la acción del agresor. Acción sumamente peligrosa debido a que el chico que está padeciendo el acoso puede llegar a pensar «que es un desastre», «que se merece todo lo que le sucede» y que es un auténtico «pringao» (Tresgallo, 2011, p. 126).

Delincuencia. A pesar de que pueda parecer un contrasentido presentar la *delincuencia* como una consecuencia del *bullying*, quizá no lo sea tanto. Algunos investigadores como Piquero, Piquero, Connel, Farrington y Jennings (2013) sostienen que los agresores escolares antes de los 25 años terminan convirtiéndose en delincuentes en un alto porcentaje.

Esto no debería resultar extraño, ya que cometen múltiples y variadas infracciones contra sus compañeros de colegio, acosando y agrediendo a sus víctimas. Dicha actitud supone para el matón un práctico aprendizaje y entrenamiento previo para acosar de manera más efectiva o taxativa en el presente y en un futuro no muy lejano.

Depresión. La palabra *depresión* hace referencia a un decaimiento de ánimo o de la voluntad, estado patológico en el que se da una disminución general de la actividad psíquica y que afecta al componente afectivo de la personalidad (Canda et al., 2009).

Sus expresiones hacen referencia a su valía, al mundo del afecto o al dolor que padece: «nadie me quiere», «no valgo para nada», «siento una opresión en el pecho», «tengo un nudo en la garganta» (Tresgallo, 2011, p. 126). Investigaciones que fundamentan dicho problema las encontramos en amplios estudios (Albores-Gallo, Saucedo, Ruiz y Roque, 2011).

Desamparo. El sentimiento de *desamparo* hace referencia a un sentimiento de abandono generalizado, sufrido y/o experimentado por un sujeto ante una situación difícil y crítica, siendo necesaria una ayuda externa de tipo social o psicológico.

Dicha situación es típica en el acoso escolar cuando la víctima queda olvidada por los demás compañeros y abandonada a su suerte. De ahí que habitualmente se sienta sin apoyos, sin ayuda y con total ausencia de compañerismo y de lo que podría resultar mucho peor: perder el apoyo de los demás compañeros, elemento imprescindible para seguir adelante cada nuevo día (Esla et al., 2004).

Desensibilización. En la temática de violencia escolar o *bullying* se ha dado en llamar *desensibilización* al fenómeno mediante el cual algunos chicos han llegado a perder todo tipo de sensibilidad ante cualquier situación de «acoso», «intimidación» o «humillación» hacia la persona de las víctimas. De este modo pueden llegar a ver imágenes despiadadas o grandes dramas delante de sus ojos sin hacer nada y, lo que es peor, sin sentir ninguna pena, remordimiento o hacer nada en favor de dichas víctimas, permaneciendo impasibles, como si nada sucediese.

Dicho problema ha sido estudiado por Canda et al. (2009), aduciendo que se trata de un problema complejo.

Disforia. Con este término griego, *disforia*, se hace referencia al estado de ánimo en el que se entremezclan síntomas de irritabilidad, ansiedad, depresión, incluso *malestar*. Las víctimas que sufren este fenómeno por causa del *bullying* se encuentran con pocas o nulas ganas de establecer relaciones adecuadas y satisfactorias con los demás. Otras características complementarias de dicho problema son: estado de ánimo desagradable, inestabilidad del humor, inquietud, tristeza y ansiedad (Canda et al., 2009).

De hecho suele ser el primer elemento de privación que sufren las víctimas, pues no se debe olvidar que uno de los objetivos del acoso escolar es dejarlas sin amigos y aislarlas (suponiendo que tuviesen amigos). Arslan, Savaser, Hallett y Balci (2012) en sus estudios de investigación se han hecho eco de dicho problema, señalando la gravedad de dicho fenómeno para todos los victimizados.

Disminución del apoyo social. Así es como comienza la *disminución del apoyo social* de las víctimas, entre los compañeros de su clase, de la calle, de su ciudad. El sujeto cada día tiene menos amigos, y de eso se encargan los seguidores del agresor o agresores, estén convencidos o no.

«La víctima presenta dificultades para salir por sus propios medios de esa situación de ataque, provocando efectos claramente negativos en ese escolar, tales como el descenso de la autoestima. La víctima se viene abajo y obtiene una imagen negativa de sí misma» (Ricou, 2005, p. 27).

Enuresis. A pesar de que la *enuresis* como consecuencia del *bullying* no acostumbra a ser citada en los estudios de investigación, se ha de señalar que niños que sufren acoso escolar en los primeros años de su quehacer escolar pueden perfectamente padecer el citado problema. «Hay que aprender a reconocer signos de que el hijo puede ser víctima de rechazo repentino de la escuela, quedarse sin amigos, incluso enuresis» (Urta, 2006, citado en Tregallo, 2011). Fekkes et al. (2004) señalan la enuresis como una de las más complejas consecuencias derivadas del acoso escolar.

Estrés postraumático. Schuster y Bogart (2012) creen que el cuadro del *estrés* y *estrés postraumático* debe ser rápidamente diagnosticado en la persona de la víctima, en orden a poner remedio cuanto antes, por las consecuencias que le puede ocasionar: reescenificación del presunto trauma en juego, rememorando la violencia y las vejaciones a las que pudiera haber sido sometida la víctima en el ámbito escolar, presencia de persistentes pesadillas nocturnas, aparición del insomnio, dificultad para concentrarse en las variadas tareas, especialmente en las escolares, interferencia del problema en la vida personal, social y escolar del niño, afectando a la presunta pérdida de amistades, al rendimiento escolar y al rechazo

de sus compañeros.

Fatiga crónica. *Fatiga crónica (síndrome de)* (Arslan, Savase, Hallet y Balci, 2012) supone un estado de cansancio, desagrado, incomodidad que puede derivarse de las actividades escolares y de las situaciones estresantes padecidas en el ámbito escolar debido al sufrimiento casi perpetuo al que se ven sometidos algunos alumnos que pueden ser encuadrados dentro del perfil de víctima del maltrato entre iguales.

Dicha situación puede tener manifestaciones y consecuencias negativas: pérdida de interés por todo el proceso académico, frecuente actitud de irritabilidad, mal humor, estado de frecuente ansiedad, padecimiento de cefaleas y dolores de cabeza, náuseas, dolores musculares, sintomatología depresiva, nula concentración, bajísimos o nulos rendimientos escolares.

Fobias. Las *fobias* han sido definidas como miedos irracionales, exagerados y continuos a un objeto, a un ser vivo o a una determinada situación que puede entrañar un peligro. Estas han sido estudiadas por autores de reconocido prestigio (Ranta, Kaltiola-Heino, Fröjd y Marttunen, 2013).

En las situaciones de violencia escolar pueden estar presentes por varias razones: por el miedo central y real, por la ansiedad a la que el sujeto acostumbra a anticiparse, al conocer el sufrimiento al que se expone de antemano, la conducta para evitar dicha situación, pues les ahoga, les preocupa, y no les deja vivir.

Melancolía. Canda et al. (2009) señalan que se trata de un término acuñado por Hipócrates, que designaba cualquier estado de inhibición generalizada, incluyendo la depresión. En la actualidad se refiere a una depresión con síntomas vegetativos.

La *melancolía*, otro de los ingentes problemas con los que se pueden encontrar las víctimas de acoso escolar, es el «pariente próximo» de la depresión, con la particularidad de que esta ha sido conocida históricamente como «depresión mayor». *Las consecuencias de la misma son múltiples y variadas:* pérdida del placer en las acciones llevadas a cabo, falta de reactividad ante los diversos estímulos, despertar precoz, agudización del cuadro por las mañanas, anorexia, con el deficiente peso, culpabilidad excesiva e infundada por efecto del maltrato entre iguales, dolor moral intenso en el plano psicológico, sentimientos de autodesprecio y baja o nula autoestima, enorme tristeza, trastornos digestivos frecuentes.

Neurosis. El término *neurosis* fue acuñado por W. Cullen para identificar enfermedades basadas en el sistema nervioso sin base anatomicopatológica, que entrañan un trastorno de la personalidad (Canda et al., 2009).

En ella podrían incluirse enfermedades diversas, algunas ya citadas y descritas, tales como la melancolía, la manía, la histeria o las palpitaciones. A pesar de todo lo señalado y aducido, es posible indicar algunas consecuencias evidentes para las

presuntas víctimas del *bullying*: trastornos ansiosos generalizados, pánico, fobias simples y fobias sociales, agorafobia, trastornos histéricos, trastornos depresivos y reactivos al estrés.

Onicofagia. La *onicofagia* es un hábito nervioso y morboso caracterizado por la costumbre persistente de morderse las uñas y se presenta sobre todo en niños con altos niveles de ansiedad (Canda et al., 2009).

Según las investigaciones, la onicofagia la practican en torno al 45 % de los niños pequeños y alrededor del 25 % de los universitarios (Cortés y Oropeza, 2011). A la luz de los estudios de investigación, los expertos no dudan en señalar que en algunos casos podría deberse a motivos estéticos, aunque en la mayoría de los casos estudiados esta actitud responde a estados de emotividad como forma de descarga en casos de preocupación excesiva, ansiedad exacerbada y altísimos estados de tensión acumulada.

Por este motivo precisamente debe ser tratado este problema mediante una amplia y adecuada intervención por buenos profesionales, los cuales le pueden hacer ver los inconvenientes de la onicofagia. Este podría constituir un motivo más para que sus presuntos agresores añadieran más leña al fuego.

El doctor Eloy Hurtado señala este hábito como un trastorno del control de los impulsos, y la víctima cree que si se come las uñas desaparecerá su problema, pero poco a poco vuelve a revivir su ansiedad. Continúa el doctor indicando que en los niños también pasa, solo que en estos los problemas son distintos, como las preocupaciones de la familia por causa de las discusiones entre los padres, violencia doméstica y por las preocupaciones de la escuela, especialmente si le «hacen *bullying*» (Del Moral, 2015).

Pánico. El *pánico* es un mecanismo de alarma adaptativo que se origina en situaciones inadecuadas, al no existir un peligro real, aparente. Por ello se denominan «falsas alarmas», ya que pueden llevar al desarrollo de la ansiedad ante la posibilidad de sufrir otro *episodio de pánico*, siendo este el factor que mantiene dicho trastorno.

Hay algunos indicadores a considerar: actitud de aprensión, sensación de ahogo, frecuentes náuseas, sensación de mareo, escalofríos y cuerpo destemplado, abundantes temblores, dolores a la altura del abdomen, abundante sudoración, cansancio y abatimiento generalizados, deficiente concentración e inadecuado rendimiento intelectual (Vaughan et al., 2010).

Pesadilla. La *pesadilla* debe ser considerada como un trastorno primario del sueño que se produce en la llamada fase REM, pudiendo perdurar entre siete y veinticinco o treinta minutos antes de que se produzca el espontáneo despertar del sujeto. Esta puede ser rememorada fácilmente debido al alto contenido onírico de la misma. Las pulsaciones se alteran rápidamente, alcanzando un aumento

considerable, pudiendo oscilar desde las 10 u 11 a las 16 o 17 pulsaciones/minuto.

En las pesadillas los chicos experimentan con frecuencia múltiples miedos (enfermedades, separaciones de sus padres, accidentes graves, raptos, atentados hacia su persona, *agresiones escolares, muertes*). Es aquí donde habría que ubicar las pesadillas en este documento, en la angustia vivida cada día por causa de la violencia escolar, en la que el chico tiende a expresar de una forma simbólica la angustia que está soportando y viviendo cotidianamente.

Autores como Vernberg, Nelson, Fonagy y Twemlow (2011) se han hecho eco de este asunto como uno de los problemas que más pueden incomodar a los chicos en edad escolar.

Taquicardias. La *taquicardia* es el incremento o aceleración de la frecuencia cardíaca, al contraerse demasiado rápido los ventrículos. No es raro que, aparte de las ya mencionadas taquicardias de los sufridores del *bullying*, puedan ser afectados por paradas cardíacas. Este es el caso del alumno francés de 12 años del colegio Albert Camus, de Meaux, que tras ser apaleado por varios compañeros, murió por una parada cardíaca. Canda et al. (2009) consideran que se produce taquicardia cuando se superan los 100 latidos/minuto, y puede ser originada por ejercicio muy intenso y estar asociada a la ansiedad.

Otra de las grandes consecuencias del «maltrato entre iguales» hace referencia a los trastornos del sueño, que nada tienen que ver con aquellos terrores que viven los niños entre los 4-12 años aproximadamente, y salvando las individualidades de cada chico, al tener en cuenta sus consideraciones personales, familiares, escolares, sociales y psicológicas.

Terrores nocturnos. En estos *terrores* la víctima evoca y rememora todas las vejaciones a las que ha sido sometida en múltiples momentos de su vida a manos del agresor. Canda et al. (2009) se refieren al trastorno del sueño, que casi siempre se manifiesta en el primer ciclo del sueño, o sueño profundo lento, caracterizado por la angustia, acompañada de gritos, llantos y gesticulaciones.

Dicha situación provoca en los sujetos acosados en el ámbito escolar una serie de consecuencias a considerar por su trascendencia: gritos abundantes y en ocasiones incontrolados, los chicos viven sobresaltos al sentirse asustados y aterrados, insomnios duraderos y persistentes, cansancio generalizado en el día posterior, no logrando un adecuado descanso, forzando un justificado absentismo escolar, respiraciones muy rápidas y superficiales, taquicardias frecuentes, sudoraciones profusas y abundantes.

Sourander et al. (2010) (Garaigordobil, 2011a, b) señalan dificultades al dormir y sensación de inseguridad en la escuela.

Tics nerviosos. Los *tics nerviosos* han sido definidos como movimientos involuntarios, repentinos, bruscos, repetidos a intervalos variados, que pueden

concernir a uno o varios grupos musculares que aparentemente no tienen finalidad concreta.

Se manifiestan como algo irresistible, pudiendo en algunas ocasiones ser reprimidos voluntariamente durante períodos breves de tiempo.

Para Javier Urra, son movimientos involuntarios, repetitivos y episódicos, convulsivos y excesivos, resultando de tensiones psíquicas expresadas por una descarga motora. Espectadores inertes, quedando el sujeto abandonado a su suerte.

«Los niños sufren a veces por las burlas de sus compañeros, lo que puede conducirlos al aislamiento y la timidez. Los tics deben ser interpretados como un síntoma. A veces sirven de alivio a la tensión emocional.

Se le ha de comunicar al niño que el problema mostrado tiene solución; muchos de ellos se resuelven espontáneamente. Es muy importante que los padres no le transmitan al chico dramatismo ni angustia. Obviamente, no deben ser castigados ni sancionados» (Urra, 2006, p. 53).

Trastornos de la atención. En los *trastornos de la atención* el hecho de que la víctima esté siempre en actitud defensiva puede fácilmente distraerlo de múltiples actividades de las que podría gozar distendidamente. Pero desafortunadamente esto no suele ocurrir, evitando el que esta goce de emociones adecuadas, sentimientos agradables, aprendizaje de conceptos nuevos y realización de preciosas tareas escolares, al mantener un altísimo umbral de tensión en la presunta defensa de su persona ante un inesperado ataque por parte del agresor en el seno de la escuela (Quintero, Correas y Quintero, 2006).

Traumas. En psicología se denominan *traumas* a las situaciones inusuales de peligro para la integridad física o bienestar de una persona. Habitualmente se presentan de manera directa, radical, brusca y, a veces, poco prolongada, a pesar de que puede extenderse y dilatarse en el tiempo.

Canda et al. (2009) lo definen como trauma emocional que deja huella en el subconsciente, caracterizado por su intensidad, incapacidad del sujeto de responder ante el mismo y con efectos patógenos duraderos provocados en la organización psíquica.

Tristeza. Otra de las más duras consecuencias a las que puede ser sometida la víctima de *bullying* es la *tristeza*, entendida como fenómeno afectivo enormemente negativo que aparece en los adultos y especialmente en los escolares en sus interacciones con su entorno más próximo: en su ámbito escolar.

Por ello, ante una situación tan dramática y delicada se debe presentar una adecuada intervención. En caso contrario el sujeto entraría en una profunda crisis y sus consecuencias podrían ser muy negativas para su supervivencia. Veámoslas a continuación: baja o nula autoestima, causa principal de esta tristeza, autoinculpación, pensando que todo lo que está viviendo y sufriendo posee causas

intrínsecas, dilatados momentos de tristeza y aflicción, momentos de desánimo y abatimiento, tendencia al llanto, abatimiento generalizado.

Estévez, Murgui y Musitu (2009), Garaigordobil (2011b) y Tresgallo (2011a, 2019) han señalado los grandes perjuicios de dicho fenómeno para cualquier persona, pero en especial para las víctimas de acoso escolar.

Suicidio. El *suicidio* generalmente se define como un acto por el cual el sujeto se autoinflige la *muerte* o *autolisis*. Durkheim lo entiende como un caso de muerte que resulta directa o indirectamente de un acto positivo o negativo, realizado por la víctima misma (Canda et al., 2009).

Puede darse en personas sanas, en situaciones límite, aunque es más frecuente en aquellas con problemas psíquicos. Pero cuando hablamos de «matonismo», «acoso entre iguales», no debe pensarse que el suicidio obedece a causas internas.

Ante la imposibilidad de salir de dicha situación o de resolverla por la complejidad que entraña, las víctimas asisten a un conjunto de situaciones muy variopintas, originadas por motivos diversos: la incomprensión de los demás, la soledad y el abandono del grupo, la mentira e insoportable acoso al que es sometida la víctima, la infame, intolerable y dañina *ley del silencio*, la injusticia y pasividad a la que dan vida los mudos y silentes espectadores, contrariando la *ley juvenil*: la reacción y la rebelión ante las injusticias.

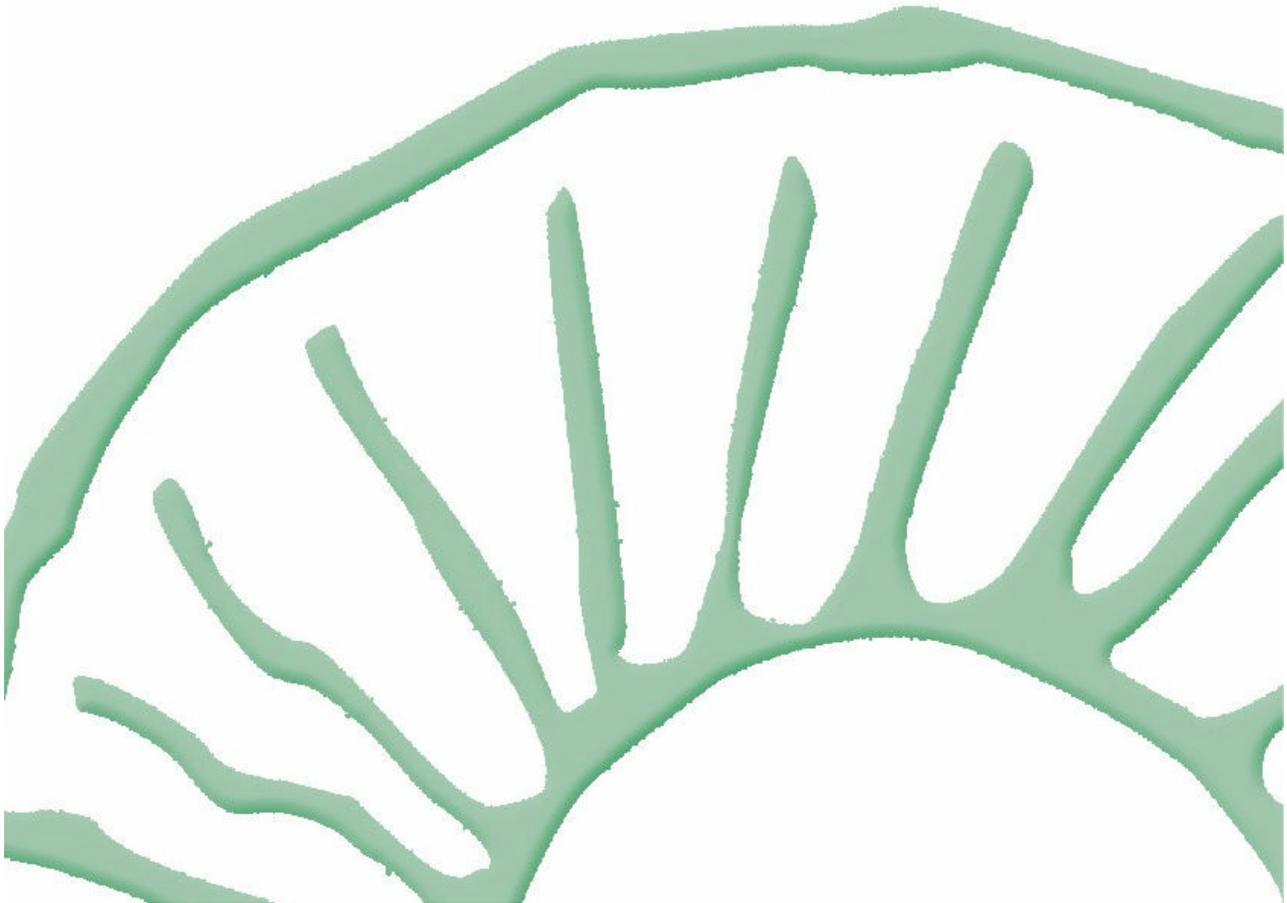
Las personas sanas y en estado de reposo poseen alrededor de 60 pulsaciones por minuto. En los enfermos y con corazón rápido estas aumentan proporcionalmente a la debilidad del corazón. Esto quiere decir que los citados enfermos tienen pulso rápido o *taquicardia*.

En dichas situaciones las pulsaciones podrían encenderse ciegamente y alcanzar cotas insospechadas, únicamente comparables a la realización de ejercicios físicos muy intensos y quizá anaeróbicos o con amplia deuda de oxígeno, con lo que esto podría entrañar un peligro para la salud de la víctima, ya que el músculo cardíaco podría alcanzar 140-180 pulsaciones.

Cooper, Clements y Holt (2012) y Musalen y Castro (2015) también han estudiado dicho fenómeno, alertando del grave problema que supone para el alumnado expuesto al mismo por efecto del *bullying*.

CAPÍTULO 13

Materiales prácticos *bullying*



Con el capítulo «Materiales prácticos» se pretende facilitar 23 casos para utilizar con un amplio sector de personas: futuros profesores, profesores en ejercicio, alumnado de máster y para cursos de verano en las universidades u otros ámbitos. Dichos casos, muy prácticos y reales, permiten la sensibilización mediante la reflexión en grupo cooperativo, la comunicación en gran grupo y la puesta en práctica.

CASO 1

Centro educativo: privado-concertado (religioso); doble línea desde Educación Infantil hasta la ESO.

Ubicación: provincia de La Coruña.

Alumnado: 550 alumnos.

Composición del equipo directivo: director, jefe de estudios, coordinador de Educación Primaria, coordinador de Educación Secundaria, coordinador de pastoral.

Equipo de orientación: orientador escolar y PT.

Problema planteado:

El tutor de 2.º A de la ESO ha sido alertado de que una alumna de su tutoría podría estar sufriendo acoso escolar dentro del centro, ciberacoso a través de su correo electrónico y su WhatsApp. Indaga y descubre que es cierto. Se pone en contacto con el director; este reúne a su equipo directivo y deciden llamar a las familias implicadas para que el orientador escolar hable con las mismas y el caso queda cerrado.

Actividades sugeridas:

- a) Actuaciones que el centro educativo tendría que llevar a cabo de acuerdo con el «Protocolo de acoso y ciberacoso» (figura en el libro en el apartado *bullying* práctico: componentes del protocolo).
- b) Actuaciones desde el departamento de orientación escolar.
- c) Soluciones y propuestas (con un *Role-Playing*).
- d) Posibles reclamaciones desde las familias.
- e) Posible críticas al director y a su equipo directivo.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 2

Centro: CEIP con Educación Infantil, ESO y Bachillerato (dos líneas).

Ubicación: Pontevedra.

Alumnado: 800 discentes.

D. O.: Dotado con orientadora escolar que atiende a todo el alumnado.

Problema planteado:

En el mes de enero (18/01/2019) el centro tuvo noticias de que una alumna de 3.º de la ESO había recibido amenazas e injurias en varias ocasiones a través de las redes sociales. Otro alumno de 1.º sufrió coacciones a manos de dos compañeros; a una tercera alumna esos mismos compañeros le robaron las claves de su correo y desde el mismo acosaron a otros dos compañeros de la clase. El centro educativo tuvo noticias de alguno de los acosos, pero no indagó lo suficiente y así finalizó el citado curso escolar.

Actividades sugeridas:

- a) Actuaciones que debería llevar a cabo el centro educativo para intentar solventar los citados casos.
- b) Soluciones prácticas para que no se vuelvan a repetir dichas situaciones.
- c) Las familias ¿podrían legalmente realizar algunas quejas? ¿Cuáles y de qué tipo?
- d) Dramatización del caso sugerido con soluciones realistas.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 3

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=AWgLSlxOAt4>.

Dado el siguiente enlace, perteneciente al corto *en abierto* en YouTube *Wonder* (2017), encontrarás el primer tráiler oficial español de 2:41 minutos de duración.

Visiona el fragmento citado y soluciona las siguientes cuestiones en grupo cooperativo y luego realiza la puesta en común para compartir ideas y extraer conclusiones.

Actividades sugeridas:

- a) Tormenta de ideas de la llegada al centro educativo de Henry Palman en medio de todos los alumnos observando su entrada.
- b) ¿Cómo te sentirías si fueses el protagonista? Expresa tus sentimientos y emociones.
- c) Tarea realizada por los padres del protagonista. ¿Te parece adecuada? ¿Es comprometida y veraz?
- d) Juzga la tarea realizada por el centro educativo. ¿Te parece adecuado el protocolo

de la recepción del nuevo alumno con unas circunstancias muy peculiares?

e) Si tú fueras el director del centro, ¿cómo realizarías la entrada del nuevo alumno?

f) Y si fueras su tutor, ¿cómo planificarías el primer día de curso del nuevo alumno?

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 4

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=POFZCpeVxYo>.

Dado el siguiente enlace, perteneciente al fragmento (en abierto) «Basta de *bullying*», encontrarás un fragmento de 9:59 minutos de duración en YouTube.

Actividades sugeridas:

Realiza un visionado del fragmento citado y soluciona las siguientes cuestiones de forma creativa:

- a) Realiza un visionado del fragmento citado y soluciona las siguientes cuestiones de forma creativa y cooperativa.
- b) «Rol» de los espectadores cuando el agresor apunta a Nacho con la carabina.
- c) Implicaciones educativas que se pueden deducir de la película para el profesorado, el alumnado, para la comunidad educativa y para la sociedad.
- d) Las soluciones deben llevarse a cabo con unos «panfletos reivindicativos» y expuestos de forma precisa, concreta y muy original.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 5. LA EXPERIENCIA DE LORENZO (30 AÑOS)

Lorenzo está a punto de cumplir 30 años y aún no ha superado las consecuencias del *bullying* padecido cuando era adolescente. Este es el mensaje que envió por correo electrónico a SOS Bullying: «Tengo 27 años y aún sufro las secuelas que me provocó el acoso al que me sometieron mis compañeros durante parte de la adolescencia». Lorenzo se convirtió en el blanco del resto de escolares porque estaba más gordo que ellos. «Mis compañeros se burlaban de mí porque ninguna chica quería salir conmigo. Un día me invitaron a una fiesta. Una chica se me insinuó, me llevó a una habitación y se mostró muy cariñosa. Cuando íbamos a besarnos, encendieron las luces. Ella se apartó y salieron los compañeros de debajo de la cama, riéndose. Las burlas prosiguieron en el instituto y eso duró años».

Lorenzo asegura que actualmente apenas puede relacionarse con chicas y que es extremadamente tímido y a pesar de haber intentado superar sus traumas con ayuda médica, aún no lo ha conseguido. «Cuando eres adolescente, estas actitudes pueden dejar estragos irresolubles» (Ricou, 2005, p. 146).

Actividades sugeridas:

- a) Propuesta de trabajo cooperativo para reflexionar sobre el caso expuesto.
- b) Elabora una lista de los sentimientos experimentados por el protagonista de la historia.
- c) ¿Cómo se puede relacionar este caso con los acosadores y las víctimas?
- d) ¿Qué valores habría que trabajar en los centros educativos y desde que materias y/o departamentos para que estas situaciones no vuelvan a repetirse.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 6. EL REMATE DE JOSEP

Lo que acabó de hundir definitivamente a este escolar fue una especie de panfleto, repartido entre el alumnado del instituto, encabezado con la frase: «WANTED: maricón anda suelto» y en el que aparecía un dibujo del adolescente con zapatos de tacón. Sus padres no daban crédito a este nuevo escarnio urdido por los compañeros de colegio de su hijo. «Volvimos a hablar con los profesores, pero sus respuestas no nos convencieron y eso fue lo que nos empujó a denunciar el caso a la policía».

La única ayuda ofrecida a este chico por parte del sistema educativo desde aquel día, en el que estuvo a punto de suicidarse, fue una sesión de psicólogo de una hora al mes. «La primera vez que fui a hablar con mi tutora, esta me dijo que necesitaba un psicólogo y que tenía que ser yo mismo».

Meses después de iniciarse el tratamiento, el psicólogo detectó que el chico, lejos de mejorar, estaba empeorando y se debía fundamentalmente a que sus compañeros repartieron un anónimo por todo el instituto en el que Josep aparecía dibujado con zapatos de tacón de aguja y con mensajes como el siguiente: «evitad que esté detrás vuestro», «pierde aceite», «huele a rancio porque no se ducha, ya que en casa le dicen que el agua está cara» (Ricou, 2005, pp. 79-80).

Actividades sugeridas:

- a) Debate sobre el tema del acoso por la orientación sexual.
- b) El agresor y sus seguidores, ¿son conscientes del daño causado a las víctimas?

- c) ¿Qué huellas pueden dejar a las víctimas este tipo de acosos?
- d) ¿Qué facetas deberían mejorar las Administraciones educativas, los departamentos de orientación de los centros educativos y los directores?
- e) Realiza un *Role-Playing*, con las soluciones a las cuestiones planteadas, poniéndote en el lugar de la familia, de la víctima y del director del instituto.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 7

En muchos hogares y centros educativos hoy reina la permisividad. Es necesario recuperar la autoridad, que no autoritarismo, para lo cual es preciso el empleo del esfuerzo y la disciplina. Y hacer uso de ella en todos los campos donde nuestros hijos aprenden, en los hogares, en los centros educativos, en los medios de comunicación. Urra, J. (2006). *El arte de educar*. Madrid: Esfera de los Libros.

Actividades sugeridas:

- a) ¿Qué papel desempeñó Javier Urra en relación con los jóvenes?
- b) Elabora una lista de los presupuestos de la antigua escuela y de la moderna, en relación con el trato del alumnado.
- c) Posibles problemas de una y otra; ventajas de ambas.
- d) Soluciones al problema planteado, desde la perspectiva familiar, escolar y social.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 8. BRANDY RECIBE UNA AMENAZA DE MUERTE A TRAVÉS DE LA WEB «XANGA»

Testimonio de la madre de Brandy:

La madre de Brandy fue alertada por otra madre del acoso de su hija en «Xanga».

El *blogger* desconocido ponía entre sus intereses personales:

«Acechar y matar», le decía a Brandy: «¡Ven a mi Xanga, zorra!»

Realmente, ¿trataría alguien de matarla?...

«Empiezas a volverte paranoide. Comienzas a darle vueltas a todas las amistades de tu hija, y a mirarlos de una forma diferente. Sospechas de todo el mundo, cuando no sabes quién ha escrito semejante cosa. ¡Empecé a pensar si debía escolarizar a mi hija en casa!» (Kowalsky, Limber y Agatson, 2010, p. 151).

Actividades sugeridas:

- a) Trata de ponerte empáticamente en la «piel» de la madre de Brandy.
- b) ¿Qué harías como madre ante una situación de ciberacoso como esta?
- c) ¿Dónde buscarías ayuda?
- d) ¿A quién no le pedirías ayuda?
- e) ¿Acudirías al orientador del centro escolar? ¿Por qué?
- f) ¿Cómo madre te sentirías capacitada para rastrear dicha red social?

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 9. EL PRESUNTO EFECTO DE CONTAGIO

Las redes sociales pueden favorecer el «efecto contagio del suicidio». Ya ha mostrado un aumento de los mismos a raíz de la difusión de un suicidio en la portada de un periódico, conocido como efecto *Werther*. Algunos chicos que habían estado dándole vueltas a la posibilidad de intentarlo de verdad, si veían una noticia en un periódico, lo podrían llevar a cabo. Pero además se están dando casos de jóvenes que se enrolan en determinados juegos, cuyo objetivo final es la muerte. En algunos casos ya se han detectado más de 100 muertos por esta causa. Las redes sociales han sido decisivas en muchos finales trágicos.

Actividades sugeridas:

- a) ¿Crees que las redes sociales pueden estar influyendo negativamente en algunos de nuestros jóvenes alumnos?
- b) ¿Piensas que existe el «efecto llamada» y que tiene influencia en el presunto suicidio de los jóvenes?
- c) Si la respuesta es positiva, ¿qué medidas habría que adoptar desde una perspectiva cuádruple: desde la familia, desde el centro y desde la sociedad, y desde las redes sociales?
- d) Elabora una moraleja con algunos eslóganes dando solución al problema planteado.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 10. INFORME PISA SOBRE BIENESTAR

El Informe Pisa sostiene que las tasas de acoso escolar en la Comunidad Autónoma

Gallega eran muy elevadas, las segundas más altas después de Canarias. El perfil del acosador tradicional, según Benjamín Ballesteros (Director de ANAR, Asociación para Proteger a Niños y Adolescentes en Riesgo), es un varón (55 %) de unos 11 años.

Se detecta mayor presencia de mujeres entre los acosadores por las redes, su edad media sería de 13,8 años y actúan en grupo. El tiempo que la víctima silenció el problema, sin contárselo a nadie, supera el año (13 meses).

FUENTE: Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2017).

Actividades sugeridas:

- a) ¿Qué información y formación habría que proporcionarles a las víctimas para que comunicasen su victimización?
- b) ¿Hasta qué punto crees que puede perjudicar a las víctimas el retraso del conocimiento de su situación de victimización?
- c) ¿Qué propuestas podrías seleccionar para que en el presente curso (2019-2020) el porcentaje de acoso descendiese?
- d) ¿Que un acosado retrase la información de su victimización, depende de su educación o existen otros factores? ¿Cuáles?

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 11. AL PAN, PAN Y AL VINO, VINO

«Aquí parece que nos da miedo llamar al pan, pan y al vino, vino, por si nos llaman fachas, o nos decían que éramos unos padres dictadores. Yo creo que hay que volver a ciertos principios de autoridad, de respeto, de derechos, de obligaciones. Lo que sucede es que no hemos marcado los límites y estamos sufriendo las consecuencias. No olvidemos que la autoridad paterna, el respeto, incluso la obediencia del hijo está contemplada en el Código Civil, en el artículo 155: “Los hijos deben obedecer y respetar a los padres”. Pero de eso ya no se habla, porque parece que nos da miedo llamar a las cosas por su nombre». Calatayud (Juez de Menores de Granada), en Castells (2007).

Actividades sugeridas:

- a) ¿Qué tema trae a colación el Juez Calatayud?
- b) Tormenta de ideas sobre *autoridad* y *autoritarismo*.
- c) ¿Está influyendo el citado tema en los casos de *bullying* en las aulas gallegas y en las de ámbito nacional?

- d) ¿Qué tipo de padres prefieren los jóvenes que tú conoces, cercanos, con pocas normas o rígidos? ¿Por qué?
- e) En tu opinión, la falta de *autoridad del profesorado* ¿puede facilitar el caldo de cultivo para que se genere maltrato entre iguales?

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 12. LOS CAMBIOS EN LA INFANCIA Y LAS TECNOLOGÍAS

Los cambios en la infancia y las modernas tecnologías cambian la vida de los niños, modificando la representación de la infancia e incrementando la vulnerabilidad de los niños a todo tipo de violencia, temiendo por la desaparición de la infancia. Una de las tareas educativas para este siglo es inventar nuevas barreras que protejan a los niños y a los adolescentes, enseñándoles a reflexionar y a criticar lo que les llega a través de las pantallas (Díaz-Aguado, 2006: *Del acoso a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson).

Actividades sugeridas:

- a) ¿En qué pone el acento la profesora Díaz-Aguado?
- b) ¿Cuál es la misión de los padres frente a las redes sociales?
- c) Misión del profesorado, ¿tiene que seguir enseñando como siempre?
- d) ¿En qué aspectos deberían poner el acento los centros actualmente?
- e) Misión del equipo de orientación. ¿Tendría que presentar algún plan alternativo para desarrollar en las tutorías, para evitar la vulnerabilidad del alumnado frente a las redes sociales?
- f) Criterios a seguir en la educación del alumnado del siglo XXI. Conclusiones más importantes.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 13. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA TRANSMISIÓN DE VALORES

«Hogar, dulce hogar». Un lugar como el propio hogar, concebido y entendido como seguro, con puertas blindadas y cierres de seguridad, en el que su estructura y paredes “hacen agua” ante las solapadas e infiltradas agresiones, valiéndose de las redes sociales.

Finalmente, los medios de comunicación, con la televisión a la cabeza, deberán esforzarse por emitir programas que promuevan los valores, los buenos y saludables hábitos, haciendo que la juventud emule la amistad, la camaradería, la justicia, la paz y

la solidaridad» (Tresgallo, 2011, pp. 70-72).

Actividades sugeridas:

- a) Tormenta de ideas sobre las agresiones más frecuentes a las que se pueden enfrentar los escolares o los hijos, en la actualidad, desde su propia casa.
- b) Con las ideas anteriores se puede elaborar una lista, de mayor a menor intensidad.
- c) En grupo cooperativo, el alumnado descubre cuáles de las agresiones citadas en la dinámica le afectan y de qué forma.
- d) Puesta en común de las ideas surgidas en el grupo.
- e) Crear un código deontológico o ético de buenas costumbres, mediante el cual los medios deberían transmitir sus programas para no favorecer las agresiones.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 14. LA RESPONSABILIDAD DE LOS GOBIERNOS DE TURNO ANTE EL PROBLEMA DEL BULLYING

«Los gobiernos deberán reconocer la existencia del maltrato escolar en sus escuelas, como paso previo para sensibilizarse ante esta cruda realidad. No hacerlo, o ignorarlo, supone dar la espalda a los estudiantes, a sus familias, a los docentes y a la sociedad en general.

Dichos gobiernos están obligados a reconocer y divulgar la realidad del ambiente en el que viven algunos estudiantes, marcados por la huella de la victimización escolar. Acallarla por motivos partidistas desluce los derechos constitucionales de todo el alumnado.

Asimismo, liberarán unos porcentajes crematísticos adecuados para descubrir e investigar las causas del *bullying*, con el objeto de poner coto y solución al citado problema, que en ocasiones diezma a la población estudiantil, pudiendo acarrear consecuencias para toda su vida.»

Actividades sugeridas:

- a) Entre tres alumnos podrían leer el texto presentado. Cada uno un párrafo.
- b) Debate sobre la *responsabilidad de los gobiernos ante el bullying* (el alumnado podrá colocarse en forma de U).
- c) ¿Cuál es el tema fundamental planteado en este fragmento?
- d) Enumera los compromisos de la clase política para con las familias afectadas por el acoso escolar.

- e) Realiza un plan de actuación *realista* de los políticos para el próximo curso escolar y/o político.
- f) ¿Crees que los gobiernos dan a conocer los verdaderos porcentajes de acoso?
- g) Debes subir los compromisos al menos a dos redes sociales.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 15

En algunos centros educativos de Galicia se han producido algunos acosos tecnológicos que se facilitarán seguidamente. Se trata de centros públicos y privados-concertados, dotados de equipo directivo, departamento de orientación escolar y PT.

«No me caes bien; voy a matarte en el recreo para que no vivas más.»

Investigaciones de Tresgallo llevadas a cabo en Galicia.

Actividades sugeridas:

- a) A raíz del escrito encontrado por un tutor de ESO a una alumna, medidas a llevar a cabo por el tutor.
- b) ¿Qué protocolo debería seguir dicho tutor?
- c) Medidas a llevar a cabo por el centro educativo para el próximo curso, con ayuda del departamento de orientación de dichos centros.
- d) ¿Qué papel tendrían los compañeros de clase de la alumna acosada?
- e) Cita las medidas realistas que se podrían llevar a cabo una vez conocido el alcance de dicho acoso. Medidas desde el ámbito escolar, familiar, social, administrativo.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 16

En un centro de Educación Primaria tienen algún problema de acoso escolar. Han detectado un acoso tecnológico por WhatsApp entre alumnos de 6.º de Educación Primaria.

«Os estoy viendo, os voy a matar, y después os violaré, putas zorras.»

Investigaciones de Tresgallo llevadas a cabo en Galicia.

Actividades sugeridas:

- a) Lee detenidamente el siguiente acoso tecnológico.
- b) Medidas a llevar a cabo por:
 - El centro educativo (equipo directivo).
 - Departamento de orientación.
 - Las familias.
 - Compañeros/as de clase.
- c) Expón las conclusiones más destacadas mediante alguna técnica creativa (teatro, eslóganes, *Role-Playing*...).

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 17

En un Instituto de Educación Secundaria (ESO) se vienen produciendo algunos acosos escolares. El tutor de 2.º ha recibido a los padres de Sandra, muy preocupados porque al parecer ha recibido un correo electrónico con una amenaza de *bullying*. El tutor decide no comunicárselo al director, porque entre los acosadores figuran algunos de sus alumnos más brillantes y el hecho podría causarle mala prensa al centro.

«Enséñame tus tetas, o mañana desaparecerás.»

Investigaciones de Tresgallo llevadas a cabo en Galicia.

Actividades sugeridas:

- a) ¿Actuó correctamente dicho tutor? ¿Por qué?
- b) Fundamenta tu respuesta, sea positiva o negativa.
- c) Si la respuesta es negativa, señala en qué aspectos lesiona cualquier protocolo de acoso y ciberacoso.
- d) Actuaciones a llevar a cabo con el citado profesor.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 18

Los padres de Jorge (niño de 5.º de Educación Primaria) fueron informados por un compañero de que su hijo estaba sufriendo un posible acoso escolar en el patio de recreo. Estos se lo comunicaron al director del centro educativo, para que les recibiese con la máxima urgencia, por su enorme preocupación. El director les contestó que les recibiría, pero que en su centro no había *bullying*, y que eran los primeros padres que le hablaban

de este tema tan desagradable. Finalmente, les recibió por cortesía, al mes.

«Como no me des tu bocadillo, vas a rogar perdón todos los días para que no te pegue.»

Investigaciones de Tresgallo llevadas a cabo en Galicia.

Actividades sugeridas:

a) Juzga las actuaciones de este caso, desde todos los aspectos posibles:

- *«Enséñame tus tetas, Desde el ámbito escolar.*
- Familiar.
- Humanísticamente.
- Desde el punto de vista de un *«Protocolo de bullying y cyberbullying»*.
- Desde la Inspección Educativa.
- Exponer algunas conclusiones a los demás, de forma original, creativa y efectiva.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 19. ACOSO SUFRIDO POR UNA ALUMNA DE 4.º DE ESO

María, alumna de 4.º de Educación Secundaria, un día fue convocada por su mejor amiga en el parque para hablar. Le comunicó que el chico que tanto la miraba en clase y en el patio de recreo no le pertenecía porque le gustaba a ella. Le sugirió que no fuera a clase durante unos días, así únicamente la adoraría a ella, pues estaba locamente enamorada de Richard. Además, le dejó muy claro que si no cumplía las exigencias que le imponía, les diría a todos que se «había dado el lote» con él y que habían «hecho el amor». Además, a partir de ahora siempre le haría todos los trabajos que mandaran los profesores.

Actividades sugeridas:

- a) Elaboración de un tríptico con los sentimientos de María.
- b) Facetas lesionadas en la personalidad de María.
- c) Forma de salir al paso con el problema planteado.
- d) ¿Cómo fomentarías la autoestima de María?
- e) Actitudes a desarrollar en la amiga de María.
- f) Dramatización dinámica y eficaz de las soluciones ofrecidas por ti.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 20. Los peligros de los videojuegos. Los gamers a escena

Lo que normalmente ocurre es que los menores empiezan a jugar cuando salen del colegio. En la medida en que eso va generando placer, la conducta se va haciendo más repetitiva y comienzan a descuidar otras actividades. Disminuye la frecuencia de la práctica de deportes al aire libre, de interacción con amigos, con sus familias y poco a poco se empieza a comprometer el rendimiento académico.

Una estrategia de los adolescentes para evadir la supervisión de los padres es realizar algunas tareas, pero juegan por la noche y los padres ni se enteran. En su habitación tienen de todo, es su búnker y en el mismo los padres les permiten comer y jugar hasta 8-10 horas/día. Posteriormente, no suelen dormir bien.

El problema comienza cuando el *gamer* cada vez necesita invertir más y más tiempo en los videojuegos y juegos *online*. De esta forma dejan de realizar otras actividades. Ahora consumen compulsivamente, encerrados en su cuarto («búnker»). «Nita», por ejemplo, prefirió hacerse pis encima antes que levantarse para ir al baño. En estos casos, los chicos y chicas tienen un problema y deben comenzar por reconocerlo para poder aceptarlo.

En todos los casos se repite el mismo patrón, con la «negación» o las presuntas alegaciones del jugador empedernido, aludiendo motivos para permanecer en su cuarto: «no hago mal a nadie», «todo el mundo lo hace», «no salgo a rumbear».

Actividades sugeridas:

- a) ¿Cuál sería la primera medida a tomar por los padres?
- b) Actividades físicas y/o deportivas que los padres podrían proponer a sus hijos.
- c) Medidas a nivel nacional, municipales, para afrontar el problema.
- d) En tu opinión, ¿cuáles son los videojuegos más agresivos?
- e) Lista de valores conculcados en los videojuegos.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Caso 21. Aplicar el protocolo, ¿solución ideal?

Centro educativo, con dos líneas y 600 alumnos. Posee Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria. Dotado de departamento de orientación (psicólogo).

A comienzos de curso se observó que un chico de 3.º de Educación Primaria se

quejaba de que algún compañero se metía con él. El chico algo comentó en su casa y los padres acudieron al centro educativo para hablar con el tutor y saber si había alguna certeza sobre dicho presunto acoso escolar. El tutor no le dio ninguna importancia y derivó a los padres al departamento de orientación. Parece que definitivamente algo había sobre el tema citado. El psicólogo quedó en comprobar este asunto. Pasó el primer trimestre y el segundo y el citado alumno se seguía quejando de su presunto agresor.

Llegados al tercer trimestre, la situación se acrecentó y este chico llegaba a casa con marcas y las justificaba cuando los padres le preguntaban por su ropa manchada o su cara y cuerpo marcados. Los progenitores decidieron acudir al centro escolar para ver qué explicaciones podían darles de las agresiones que mostraba el alumno. Tras hablar con el orientador, descubrieron que desde comienzos de curso hasta el mes de mayo no había informado de dicha situación. El chico al parecer tenía poco don de gentes y hablaba poco, se comunicaba deficientemente con los demás.

Actividades sugeridas:

- a) ¿Qué actuaciones tendría que haber realizado dicho centro educativo ante este caso presentado?
- b) Las actividades llevadas a cabo por el departamento de orientación ¿fueron adecuadas y cuáles no?
- c) En relación a la calidad sobre la educación de este centro escolar, ¿se lo recomendarías a otras familias?
- d) Elaborar eslóganes *antibullying* con los datos de este caso.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 22. VIOLENCIA FILIO-PARENTAL COMO FACILITADORA DE LA AGRESIVIDAD

Cada año que pasa asistimos a una mayor dominación de los hijos frente a sus progenitores. Antes los agresores procedían del mundo de la droga, hogares desestructurados y otros ámbitos. Actualmente la cuestión es bastante distinta. *Se trata de chicos que lo tienen todo y nunca nadie les puso normas ni límites en sus familias.* Normalmente se trata de agresiones a las madres (la parte más débil de la familia), las cuales son atendidas en los hospitales debido a la gravedad de las agresiones causadas por sus hijos.

- a) Las infracciones del año 2007-2008: 2 %-3 %.
- b) Infracciones del año 2017: 1.383.
- c) Infracciones del año 2018: 1.833.

d) El incremento aproximado: 15 %.

Actividades sugeridas:

- a) ¿Crees que la situación presentada se está produciendo en algún sector del alumnado actual?
- b) ¿Conoces algún caso que puedas analizar sin identificar a sus protagonistas?
- c) Realiza un plan familiar básico para mejorar, mitigar y eliminar dicha situación.
- d) Confecciona otro plan para realizar en los centros educativos.
- e) ¿Qué medidas habría que llevar cabo desde las Administraciones educativas?

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

CASO 23. POESÍA PARA LA REFLEXIÓN. DEFINIENDO EL BULLYING

Es *herida* que duele y no se siente,
causada por cobardes, disfrazados de valientes.
Es un dolor solitario entre la gente,
que se sufre cada día en el cuerpo y en el alma.

JOSÉ PIÑEIRO (profesor de ESO).

Objetivo: Concienciar y sensibilizar al alumnado del dolor que puede causar el acoso en las víctimas.

Tiempo dedicado: 2 horas.

Agrupamiento: grupo cooperativo y gran grupo (GC y GG).

Actividades sugeridas:

- a) Tormenta de ideas sobre la palabra *herida* (en grupo cooperativo).
- b) *Instrumentos* utilizados para herir a los demás.
- c) Sentimientos que te inspira la poesía.
- d) Compromisos que te exige la poesía.
- e) Puesta en común
- f) Realización de eslóganes contra el *bullying*.

EMILIO TRESGALLO (elaboración personal).

Dinámica para el remate de las actividades —mis sentimientos— (capacidad empática y desarrollo de las emociones).

Con relación al taller práctico:

1. Cojo una fotografía (la que más se identifique conmigo, con mi estado, mis sentimientos, mis logros, mi trabajo, las nuevas amistades...).
2. En el pasillo o en el aula.
3. Dar un paso al frente por algo positivo de la actividad, charla, taller o curso.
4. Un paso hacia atrás (dificultades, impedimentos, mis miedos...).
5. ¿Qué esperaba de la actividad?
6. ¿Se han cumplido mis expectativas?
7. ¿En qué he mejorado?:
 - Como profesional.
 - Como persona.
 - Como integrante del curso.
 - Como alumno/a.
 - Como padre/madre.
 - Como miembro del grupo al que he pertenecido.
 - ¿Qué cosas positivas llevo dentro de mi «mochila» de la actividad realizada?

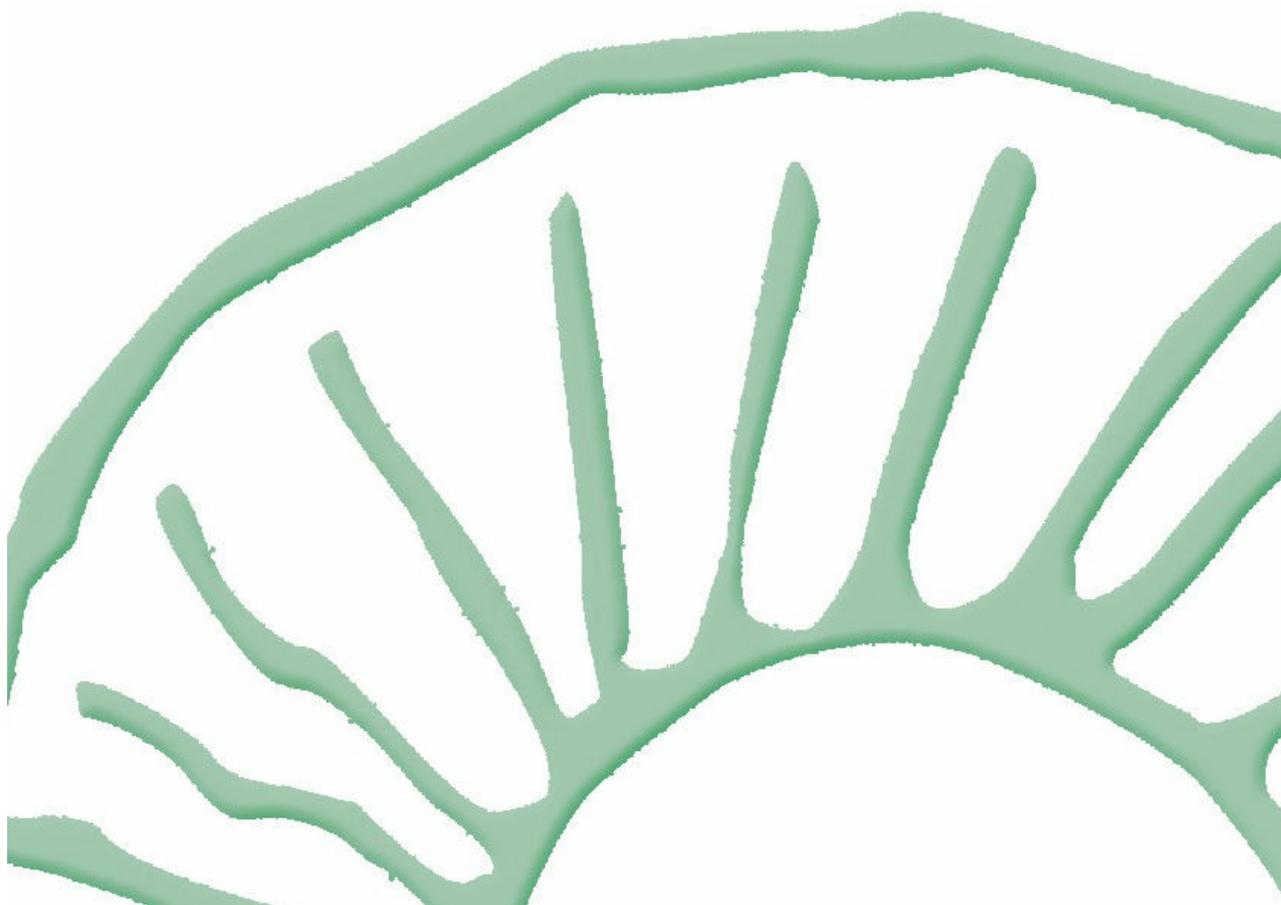
Pensamiento para la reflexión

Un profesor en cierta ocasión acudió a un curso y se entretuvo en leer un pequeño fragmento que decía así:

«Las semillas de la violencia se siembran en los primeros años, se cultivan y desarrollan durante la infancia, y comienzan a dar sus frutos malignos en la adolescencia» (Rojas, 2005, pp. 19-20).

CAPÍTULO 14

Testimonio de las víctimas (la voz de una alumna)



La presente víctima es una niña de 3.º de Educación Primaria. Como cualquier niña de su edad, cada día acudía a su centro educativo. Al principio tenía muchas ganas de que llegase el lunes para ver a sus compañeras, estudiar, correr, divertirse y pasarlo bien, que, entre otras cosas, es uno de los motivos para acudir a la escuela cada día. La víctima de nuestra historia tenía un carácter normal, más bien tímido y un poco retraído, pero siempre respetando a sus compañeros, tal y como siempre se le había inculcado en su familia.

Un día salió del colegio como todos los días, pero al llegar a casa se encontraba un poco contrariada, y cuando su padre le ofreció la merienda la despreció de malas formas, aduciendo que no tenía hambre. Dicha actitud le chocó un poco, pero la cosa quedó así. Pasado un buen rato, sus hermanos la invitaron a jugar y ella, tras pensárselo, accedió. Iniciado el juego, comenzó a inquietar y molestar a sus hermanos. Pero dicha actitud fue en aumento y cada día resultaba más difícil incluirla en los juegos, ya que se mostraba contrariada, dolida y un tanto agresiva.

Así fueron pasando los días, y su actitud, lejos de aflojar, se acrecentaba. Ponía a sus hermanos en mayores dificultades, se mostraba indómita y su carácter había empeorado sensiblemente. El viernes por la tarde llegó con la ropa un poco sucia, cosa extraña en la protagonista de nuestra historia. Cuando su mamá le preguntó, ella procuró evadir la respuesta, diciendo que se había caído.

Por la noche, cuando llegó la hora del baño, la niña no quería acudir, mientras sus hermanos disfrutaban plácidamente con sus juguetes y chapoteando de lo lindo. Ella se fue a su habitación y se tiró sobre su cama, con cara de pocos amigos. Sus padres decidieron no darle más importancia, pensando que su hija hoy tendría un final de día muy tenso. Por ello lo mejor sería darle la cena y acostarla para que recuperara fuerzas y a la mañana siguiente se encontraría nueva.

Efectivamente, se convocó a todos componentes de la familia para la cena. Todos acudieron, aunque ella lo hizo a trompicones y con pocas ganas de presentarse para cenar. Hoy tocaba sopa, y mientras sus hermanos la comieron rápidamente, ella dio muchas vueltas, jugó con la misma y acertó a tirársela a su hermanito. Después de este episodio cogió un trozo de pan y, tras quitarle la miga, comenzó a tirarles bolitas a sus hermanos repetidamente. Cansados de sus tonterías, se quejaron a sus papás y estos, un poco hartos de sus incomprensibles bobadas, la retiraron del comedor y la metieron en la cama.

Una vez que todos los hermanos quedaron rendidos, ella intentó conciliar el sueño y así sucedió. Sobre las tres de la madrugada comenzó a soñar y a emitir gritos fuertes y

extraños, eran como terrores nocturnos, pero no los típicos de los 3-5 años. Parecía un auténtico debate dialéctico y, a la vez, de supervivencia. Los padres, asustados, acudieron para ver lo sucedido. Estaba despierta, bañada en sudor y desencajada. La abrazaron y se calmó. Le comentaron que no era nada, una simple pesadilla. Los padres la dejaron tranquila y al fin consiguió dormir.

A la mañana siguiente, como es lógico, le costó un triunfo levantarse, aunque lo hizo; estaba bastante desanimada, con ceño fruncido y cara de pocos amigos. Así iniciaría una nueva jornada. Como no quería desayunar, el padre le preparó un sándwich para el recreo. Tras bajar su bocadillo al recreo, se fue para una esquina y un grupo de compañeras se acercaron a ella. Al momento venían con su bocata, se lo habían quitado y ella quedó sola y muy triste. Posteriormente, cuando sonó la campana, subieron nuevamente al aula. La profesora le pidió su trabajo y ella no lo tenía hecho. Esto le pareció un poco raro, porque siempre respondía adecuadamente en sus tareas educativas, pero no le dio mayor importancia.

Al mediodía cogieron el autobús y se fueron a casa para comer y volver nuevamente al cole por la tarde. Cuando llegó el momento de ponerse el abrigo para salir a la calle, ella se negó. Ni sus hermanos ni sus padres entendían tan extraña decisión. Se negó rotundamente y se quedó en casa. Ese día no quería nada más que estar sola, tranquila y a su aire. Se metió en el baño y, tras cerrar con el pestillo, comenzó a llorar durante media hora aproximadamente, pero nadie se enteró. Lloraba en soledad, en silencio y con bastante amargura. De esta forma nadie la descubriría.

Así transcurrían los días de nuestra protagonista, y ahora tocaba la entrega de notas. La niña trajo sus calificaciones y cuando las vieron sus padres se asombraron, pues había tres suspensos, cosa extraña, ya que siempre había aprobado y con magníficas calificaciones. Sus padres se fueron a dar una vuelta mientras sus hijos se quedaban con sus abuelos. Comenzaron a comentar la drástica bajada del rendimiento de su hija. No entendían nada y tampoco estaban habituados a un rendimiento tan malo. Comenzaron a ponerse tensos y nerviosos y empezaron a diseñar nuevas estrategias que obligaran y controlaran mucho más a su niña. Señalaban que tantos problemas creados por su hija habría que corregirlos con una disciplina más seria y dura.

Así lo hicieron, a ella le exigían más orden, disciplina y normas que a sus hermanos. Probaron durante una semana, pero lejos de mejorar, empeoraba en todas las facetas. Ya no entendían nada, porque cuantas más exigencias le ponían, menos lo asumía y peor se comportaba. De esta forma, en la familia comenzaron a tensarse las relaciones, el ambiente y todos parecían estar de un humor de perros. El padre señalaba que tarde o temprano tendría que asumir su rol en los diversos ámbitos, con ese endurecimiento de normas y para ello había que dar otra vuelta de tuerca más.

Su hija comenzó a pasar de todo, peleaba con sus hermanos, retaba a sus padres y

profesores, no estudiaba, no comía ni hacía nada como se le había enseñado y ella siempre había respondido a la perfección. Finalmente, la mamá le planteó a su marido si sería necesario pedir una cita en el colegio. El padre señaló que lo que necesitaba la niña era más mano dura (últimamente parecía muy consentida y mimada). Él, por su parte, comenzó a actuar de esta manera y pensó que pronto lograrían los esperados resultados.

Lejos de lograr cambios positivos, se incrementó la cabezonería de su hija, cada vez parecía enroscarse más y más en su posición y no daba muestras de cambiar, al menos por el momento. La mamá no veía salida al problema de comportamiento inusual de su pequeña y, por su cuenta, pidió una cita al tutor. Acudió ella sola y casi lo hizo a escondidas de su marido, porque sabía que posiblemente no lo aprobaría. Habló con su tutor y le dio bastantes quejas de la niña: se mostraba indisciplinada, retadora, no estudiaba, empujaba a sus compañeros, gritaba en clase y frecuentemente llamaba la atención y «daba la nota cada día». En conclusión, estaba indómita, imposible y, si seguía así, sería expulsada unos días a casa. La madre estaba desencajada, y ni corta ni perezosa se fue al despacho del director. Le mostró su preocupación y este le indicó que seguramente pronto se le pasaría. Ella le pedía alguna muestra de ayuda y de actuación por parte del centro. La remitió al departamento de orientación y allí fue atendida por la psicóloga.

Esta le dio una serie de normas que su hija debería asumir, y después de diez o quince días tendría que volver a hablar con ella. La mamá se fue muy preocupada y con la idea de que no se había sentido poco atendida frente al problema que manifestaba su hija. De una manera un tanto rebajado de tono tuvo que comentárselo a su marido, que de esta visita al centro educativo estaba totalmente al margen y desinformado. Su marido puso el grito en el cielo, por no haber contado con él para pedir una cita en el centro escolar y además por la poca atención que le prestaron a su esposa.

A la siguiente reunión acudieron ambos y en esta ocasión se les remitió a la tutora de su hija. El director y la orientadora, en esta ocasión, ni aparecieron. La tutora les dijo más de lo mismo (que era una desobediente, que no trabajaba, que metía mucho ruido, llamaba la atención y rompía el ritmo de las explicaciones, además de dormir en clase en algunas ocasiones). Llegados a este punto, los padres solicitaron alguna ayuda de la dirección y/o de la psicóloga, pero ni aparecieron por la reunión.

Los padres se encontraban desorientados y sin saber qué hacer o adónde acudir. Se fueron para casa, pero con necesidad de buscar alguna solución. Antes la niña era buena, estudiosa, responsable y guardaba siempre las normas. A la madre se le ocurrió la idea de invitar a casa a una amiga de su hija, para que comiesen juntas. La amiga aceptó y después de comer se pusieron a jugar, aunque nuestra protagonista no se encontraba bien ni jugando. Era evidente que algo serio estaba pasando. La mamá preguntó a la amiguita de su hija si a su hija le había ocurrido alguna cosa. Ella se quedó muda y la madre vio en su mirada algo raro, como si quisiera evitar alguna respuesta. Entonces le preguntó

con más necesidad de saber. La amiguita de su hija comenzó a relatar que su hija estaba muy triste en el colegio porque un grupo de niñas le hacían la vida imposible: le comían el bocadillo, la pegaban y tiraban al suelo en el recreo.

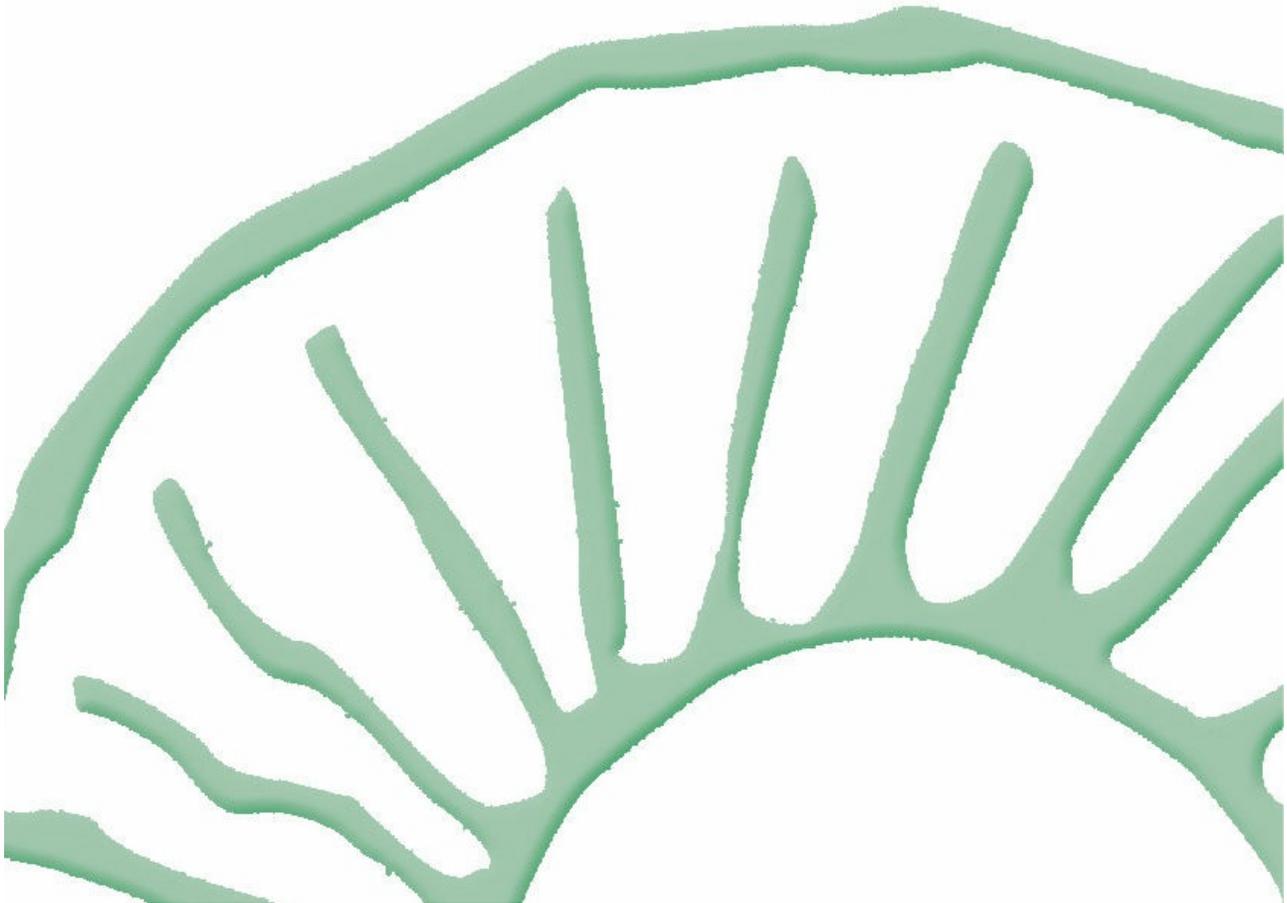
Los padres volvieron al colegio, esta vez con datos fehacientes de que su hija estaba padeciendo un presunto acoso escolar. Solicitaron ver al director y a la psicóloga. Se reunieron, pero ante el relato de los padres (señalando que su hija podría sufrir acoso escolar, según la versión de alguna de sus compañeras), ellos no admitían dicho acoso, pues en su centro educativo no había *bullying*. La familia amenazó con acudir a la inspección y el centro respondió que estudiarían el caso detenidamente. Pasados 15 días, los padres de nuevo solicitaron una entrevista. La psicóloga había realizado un informe, el cual abundaba en lo dicho anteriormente y no se analizaba ninguna de las presuntas causas de la nueva situación sufrida por la niña.

Los padres, al no sentirse nuevamente atendidos, acudieron a la inspección y, una vez expuesto el caso, no se ofrecía ninguna alternativa a la solución del citado problema. La máxima autoridad les señaló dulcemente que para evitar problemas podrían matricularla en otro centro escolar. Ella, como inspectora, se lo facilitaría de buen grado. Los padres la cambiaron de centro educativo y tuvieron que solicitar ayuda externa y así se empezó a solventar el grave problema que padecía la niña. Finalmente, la protagonista de nuestra historia fue matriculada en otro centro educativo y la vida seguía igual. El centro escolar que la niña abandonaba, con su director, jefa de estudios y psicóloga incluidos, seguía insistiendo en su mentira, en su cómoda poltrona. A ellos únicamente les interesaba mantener la matrícula y no estaban dispuestos a reconocer su grave hipocresía.

Este es el gravísimo pacto que se habrían planteado sostener, a pesar de que los/as alumnos/as y las familias sostenían en pequeños círculos que había niños/as que lo pasaban mal y padecían acoso escolar. Como solían decir los/as alumnos/as habitualmente, había niños y niñas a los que les «estaban haciendo *bullying*». Y otra vez «la vida seguiría igual» para estos directivos insensibles ante el dolor de los padres, madres y del alumnado. Se había cumplido otra vez la frase lapidaria de este grupo que se llamaba humano: «al fin se solucionó el tema». De nuevo en el centro respirarían tranquilos, al aplicar el protocolo establecido. Pero la triste realidad es que el problema no se solucionó; se trasladaría a otro centro.

CAPÍTULO 15

Intervenciones ante casos de *bullying*



15.1. Sensibilización del centro educativo

El centro educativo debe implicarse desde el primer instante en el que se detecte un problema de *bullying*. El director de cada institución educativa debe tomar las riendas del problema a solucionar. El primero que debe asumir el problema es el director. En la inmensa mayoría de los casos, no solo no los asumen, sino que pueden llegar a negarlos; no desean enfrentarse a la cruda realidad.

En algunos casos, los directores con todo su equipo directivo se ponen de acuerdo para no permitir que un caso de acoso escolar de su centro educativo vea la luz. Lejos de ser una respuesta resolutoria ante los afectados, sus familias y el alumnado en general, es un error premeditado y programado. Esto perjudica a toda la comunidad educativa, ya que al cerrar las vías de comunicación y solución al emergente problema, se niega una oportunidad a la formación adecuada del alumnado, lejos de cualquier influencia negativa o perniciosa y contaminante, como lo es el acoso escolar (*bullying* y *cyberbullying*).

Pero no es la única persona responsable, lo son también los jefes de estudios y los propios equipos directivos. Parece que en algunos de estos equipos, se han unido determinadas personas afines en cuanto a ideas, miedo a la verdad y mantenimiento de un oscurantismo frente a un problema que precisamente lo que necesita es claridad, y para ello se hace necesario reconocer con humildad que un centro puede verse afectado, en un momento determinado, por un problema como el citado.

La verdad debe imponerse y las pretensiones de solucionarlo lo antes posible pasan por un humilde reconocimiento de la situación por las cabezas visibles de las instituciones educativas.

No tiene que suponer ninguna situación traumática para ningún centro escolar; al contrario, evitarlo, obviarlo y evadirlo podría suponer una actitud inadmisibles, por la falta de compromiso, ante un concienzudo y crítico claustro, ante las familias, que además son esa «clientela» tan ansiada y preciada, ante la sociedad, que espera una futura generación, perfectamente formada, sin lacras, traumas ni resquemores rancios de antaño.

15.2. Actividades con la víctima

a) Mejora de las habilidades sociales

Uno de los puntos débiles son sus habilidades sociales para entrar en contacto con los demás, hacer amistades y llevar a cabo las interacciones normales y habituales en la

convivencia diaria. Por ello se hace necesaria una intervención con las víctimas para mejorar estos aspectos.

b) Ruptura del sentimiento de culpabilidad

Como es habitual en todas las víctimas, no solo de acoso escolar sino también de otras problemáticas de abusos, la víctima se siente culpable y, lo que es peor, cree que es ella la causante de la citada situación. Es recomendable trabajar en este sentido para deshacer esta situación tan nociva y perjudicial en las personas victimizadas.

c) Reconstrucción de la personalidad

La personalidad de las personas acosadas generalmente queda muy trastocada y, en muchas ocasiones, destrozada. Por ello, urge una *reconstrucción*, aunque es muy difícil de realizar, y contadas personas pueden llevarlo a cabo con garantías de éxito.

d) Fortalecimiento de la autoestima

El agresor, cuando comienza la tarea de derribo de la víctima, por medio del *bullying*, siempre trata de atacar a la misma en su línea de «flotación», es decir, que intenta destrozarse no solo su persona, sino también su autoestima, que al final es la idea que cada uno tiene de sí mismo.

15.3. Actividades con el/la agresor/a

a) Aprendizaje del arte del diálogo

Debido a que los agresores están habituados a imponer siempre su voluntad, deben ser involucrados en procesos de escucha activa de cara a los demás y a comunicarse con respeto hacia los mismos, practicando una adecuada asertividad.

b) Ponerse en la piel del/de la otro/a (empatía)

Aprender a ponerse en la piel del otro es muy conveniente, practicando el arte de la empatía, para descubrir lo que piensan y sienten los/as otros/as. Además pueden entrever el posible sufrimiento de las víctimas, a las que ellos dañan sin piedad.

c) Control de la impulsividad

Las personas agresoras acostumbran a ser muy impulsivas, debido a que en sus familias posiblemente no les han marcado normas ni límites desde una temprana edad. En consecuencia, se trataría de canalizarla practicando deportes y realizando actividades encaminadas a su logro. Una actividad muy adecuada sería la relajación, que se les

podría enseñar desde el departamento de orientación.

d) Asunción de tareas y roles

El agresor en la mayoría de las ocasiones ya ha asumido un rol como «matón» y mediante unas adecuadas intervenciones se ha de revertir dicha situación, haciendo que tome decisiones encaminadas a practicar el respeto hacia la persona de los demás.

e) Comportamientos tempranos antisociales

En ocasiones los agresores se habitúan a llevar a cabo comportamientos sociales inadecuados, introduciéndose en el mundo del alcohol o las drogas. Por ello, es interesante cambiar estas dinámicas para que empiecen a actuar adecuadamente, cumpliendo las normas sociales, favorecedoras de las interacciones escolares.

f) Atención a su belicosidad

En algunas ocasiones la persona agresora se mete en problemas con excesiva facilidad, bien por traer de sus ámbitos vitales algunos modelos de agresiones, bien en formato verbal o en actuaciones violentas propiamente dichas.

g) Baja tolerancia a la frustración

Otra faceta que debe ser acrecentada consiste en mejorar la tolerancia ante situaciones contrarias a su voluntad, para reaccionar positivamente cuando las cosas no salen como los agresores esperan o desean.

15.4. Actividades con los espectadores

a) Fomento de la sensibilización

La sensibilización es necesaria para solidarizarse con las víctimas y ponerse en su lugar, comprendiendo sus sentimientos y necesidades.

b) Capacidad crítica

Desarrollar una capacidad crítica necesaria para no aceptar la política del agresor y *ponerse en todo momento de parte de las víctimas*, aspecto que ha logrado tanto éxito en el famoso programa «KiVa» finlandés.

c) Ruptura del silencio

Una vez que los espectadores se dan cuenta de una situación injusta relacionada con

el acoso escolar, deben mentalizarse de que han de romper la ley del silencio y hablar, comunicándose a alguien de toda confianza.

d) Ruptura del mito «chivato-pelota-esquirol»

Destapar una situación injusta de *bullying* no es ser un chivato, ya que tratar de minimizar los riesgos de la víctima es una obligación de todo estudiante, para que puedan llevar a cabo una vida un tanto normalizada. No denunciar una situación de acoso nos convierte en auténticos cómplices.

15.5. Técnicas para afrontar el *bullying*

15.5.1. TÉCNICA RAPPOR (RA-TEC)

Objetivo:

Entrar en contacto con los componentes del triángulo agresivo.

Actividades:

1. Tormenta de ideas sobre mis gustos y aficiones preferidas.
2. Escribe tres cosas que te gustaría hacer.
3. Cita tres cosas que nunca harías.
4. Enumera cuatro cosas que te gustaría compartir.
5. ¿Qué cosas nunca compartirías?
6. ¿Qué esperas de esta entrevista?
7. ¿Qué desearías encontrar en esta entrevista?

15.5.2. EL CARACOL REFLEXIVO (RE-CA)

Objetivo:

Reflexión sobre las causas de mi malestar.

Actividades:

1. Facilitar la reflexión activa sobre la situación personal de acoso escolar.
2. Pensar en los aspectos negativos que te preocupan, te asustan o atenazan.
3. Anotar dichos aspectos y dibujarlos.

4. Comunicárselos a otra persona de confianza (por parejas).
5. Dramatización de dichos aspectos.
6. ¿Cómo te sientes después de «soltar el lastre»?

15.5.3. TÉCNICA DE LA RELAJACIÓN (RE-LA-JA-TEC)

Objetivo:

Lograr el bienestar personal, físico y mental de los componentes del triángulo agresivo (víctima, agresor y espectadores).

Actividades:

1. Transportarles a un lugar paradisíaco para lograr la paz y la tranquilidad. También se puede realizar en el patio, en el aula.
2. Enseñarles el arte de la relajación.
3. Sentados en el suelo o en una silla, con los dedos índice y pulgar cerrados para mantener la energía y manos apoyadas sobre las piernas.
4. Tratar en todo momento de que permanezcan con los ojos cerrados para intentar visualizar las vivencias.
5. Dotarles de herramientas para que puedan practicarla ellos mismos.
6. En momentos de violencia o agresividad deben estar preparados para poder realizarla y así recobrar la tranquilidad personal.

15.5.4. TÉCNICA DEL ESPEJO PARLANCHÍN (ES-PAR)

Objetivo:

Mejorar la autoestima.

Actividades:

1. ¿Cómo me veo cuando me levanto por la mañana?
2. ¿Qué sentimientos experimento cuando me miro al espejo?
3. Escribo en una cartulina los sentimientos negativos.
4. Escribo los pensamientos positivos.
5. Expreso dichos sentimientos a otra víctima.

6. Expreso los sentimientos al grupo.
7. Los demás expresan cualidades y valores que los otros ven en mí y que yo aún no he descubierto.
8. Dramatizo mis sentimientos y emociones.

15.5.5. LAS GAFAS MÁGICAS (GA-MA)

Objetivo:

Verme como soy y como podría llegar a ser.

Actividades:

1. Me pongo las gafas.
2. Miro con ellas mi realidad.
3. Expongo en una cartulina la palabra clave de mi malestar.
4. Identifico esa palabra con un animal y lo dibujo.
5. En círculo, se lo comento a las otras víctimas.
6. Los demás me dan su visión de cómo me ven ellos.
7. Lo dramatizamos en grupo.

15.5.6. DANZA ANTI-BULLYING (DAN-TI-BULL)

Objetivo:

Liberarme de mis ataduras personales.

Actividades:

1. Suena la música y cada componente sale a bailar libremente.
2. Cada bailarín invita a salir a otro componente y le facilita un testigo (un objeto o un papel con una palabra que les atenaza o preocupa).
3. Todos los bailarines danzando gritan una palabra, indicativa de algo que les molesta o les agobia.
4. Todos danzan en círculo, agarrándose de la mano.
5. Finalmente, todo el grupo grita las palabras que molestan a cada componente del grupo.

15.5.7. TORTUGA INTELIGENTE Y REFLEXIVA (TOR-TU-RRE-FLE)

Objetivo:

Descubrir lo aspectos que me perjudican.

Actividades:

1. Tormenta de ideas sobre las culpas que soporta mi caparazón.
2. ¿Quién creo yo que me oprime o acosa?
3. ¿Quién me oprime realmente?
4. Cosas que me impiden caminar y llevar un ritmo vital.
5. Puesta en común con ayuda de una imagen.

15.5.8. CONCEJO BULLYING (CON-BU)

Objetivo:

Reconocer los propios errores.

Actividades:

1. Reunidos los agresores, las víctimas y los espectadores, se hace un concejo (junta o reunión).
2. La persona neutral concede la palabra a la víctima y a su representante, y expone su caso de acoso escolar.
3. Un secretario recoge acta de los acontecimientos o los escribe en una cartulina y los pone en una pizarra.
4. Se le da la oportunidad al agresor de cambiar su actitud.
5. El concejo determina que el agresor firme un contrato de compromiso de buenas prácticas en el centro educativo.
6. Dentro de tres semanas revisión del compromiso en un nuevo concejo.

15.5.9. MIS MEJORES CUALIDADES (MI-ME-CU)

Objetivo:

Descubrir mis mejores cualidades y comunicárselas a los demás.

Actividades:

1. El agresor escribe tres cualidades propias.
2. Otros tres puntos débiles.
3. Las comunica al que tiene al lado.
4. Posteriormente se las comunica a los demás.

15.5.10. MIS PUNTOS DÉBILES (PUN-DE-MIS)

Objetivo:

Descubrir mis aspectos más débiles y saber dónde radican.

Actividades:

1. Conocer los aspectos más flojos de mi persona.
2. ¿En qué zona se ubican dichos aspectos?
3. ¿Qué logros o metas personales me impiden conseguir dichas limitaciones?

15.5.11. CARTA A MI AGRESOR (CAR-TA-MI-AGRE)

Objetivo:

Sensibilizar al agresor de los males causados a la víctima.

Actividades:

1. Realizar una carta abierta a mi agresor.
2. Exponer todos los problemas causados.
3. Hacerle ver sus inadecuadas actuaciones.
4. Consejos para tu agresor.

15.5.12. CARTA DEL AGRESOR A SUS VÍCTIMAS (CAR-TA-GRE-VI)

Objetivo:

Sensibilizarse con las víctimas perjudicadas y acosadas.

Actividades:

1. Motivos por los que acosé a las víctimas.
2. ¿Tienes alguna justificación para maltratar a tus compañeros?
3. ¿Qué beneficios has obtenido acosando a los demás?
4. ¿Qué perjuicios has tenido acosando a los demás?
5. ¿Si recibes ayuda, deseas salir de esta espiral de violencia?

15.5.13. CONTRATO DEL AGRESOR (CON-TRA-TO-AGRE)

Compromisos del agresor con sus víctimas.

Objetivo:

Actuaciones claras y reales del agresor hacia sus víctimas.

Actividades:

1. En relación a mis víctimas me comprometo a:
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
 - e)

15.5.14. CONSEJOS DE LOS PADRES A LOS AGRESORES (CON-SE-PA-GRE)

Objetivo:

Cambio de actitud de los agresores.

Actividades:

1. Ponte en el lugar de la víctima.
2. ¿Qué sentirías si tú fueras la víctima?
3. ¿Qué opinión tendrías del agresor?

15.5.15. SENTIMIENTOS DE LOS PADRES HACIA LOS AGRESORES (SEN-TI-PA-GRE)

Objetivo:

Ponerse en el lugar de los padres de forma empática.

Actividades:

1. Nuestros sentimientos son:

.....

2. Nos sentimos heridos y defraudados y por ello te recomendamos que muestres los sentimientos de respeto. Me arrepiento de:

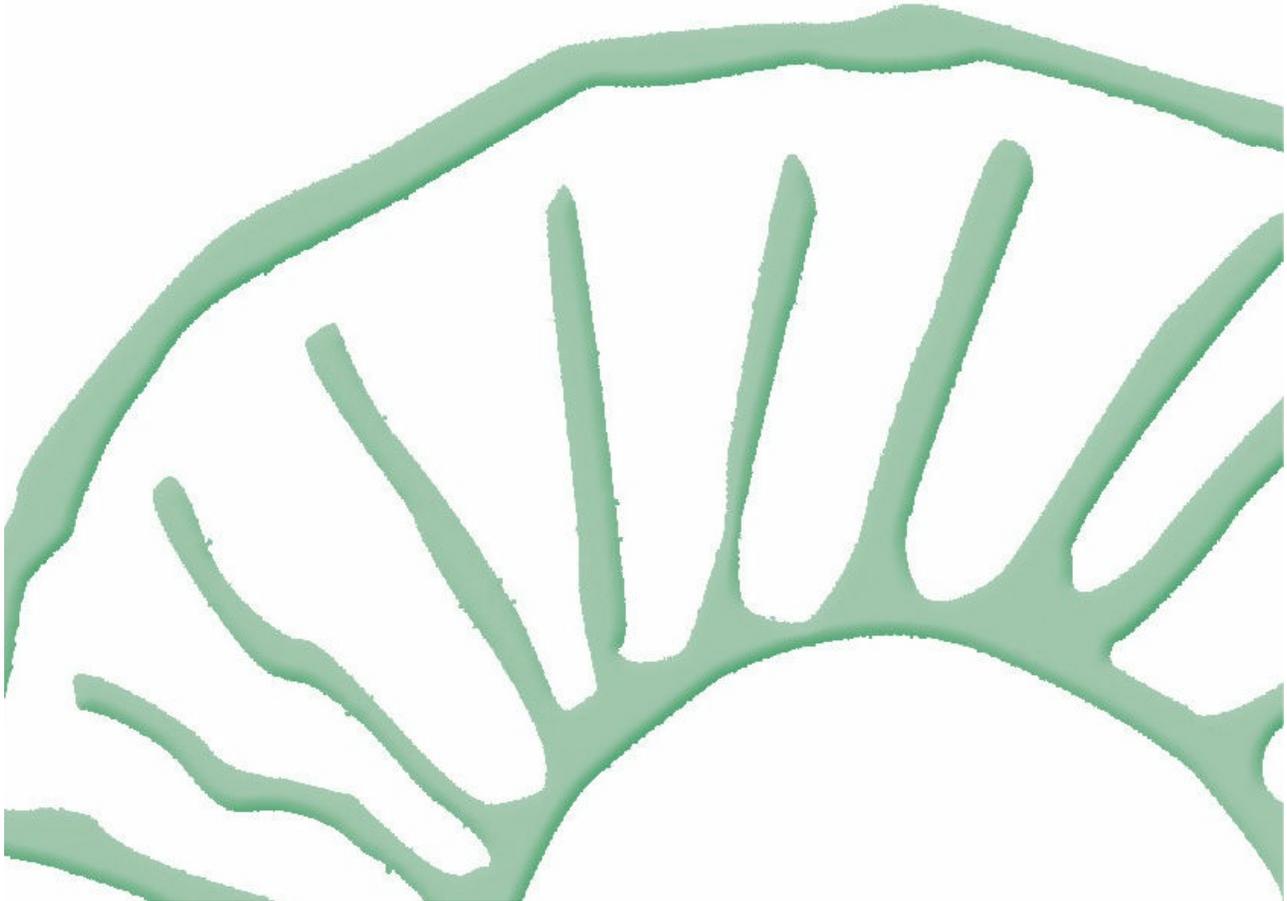
.....

3. Ojalá tus padres (refiriéndose al agresor) no tengan que pasar por el sufrimiento que hemos padecido nosotros. ¿Cuáles crees tú (agresor) que han podido ser?

.....

CAPÍTULO 16

Poesía *antibullying*



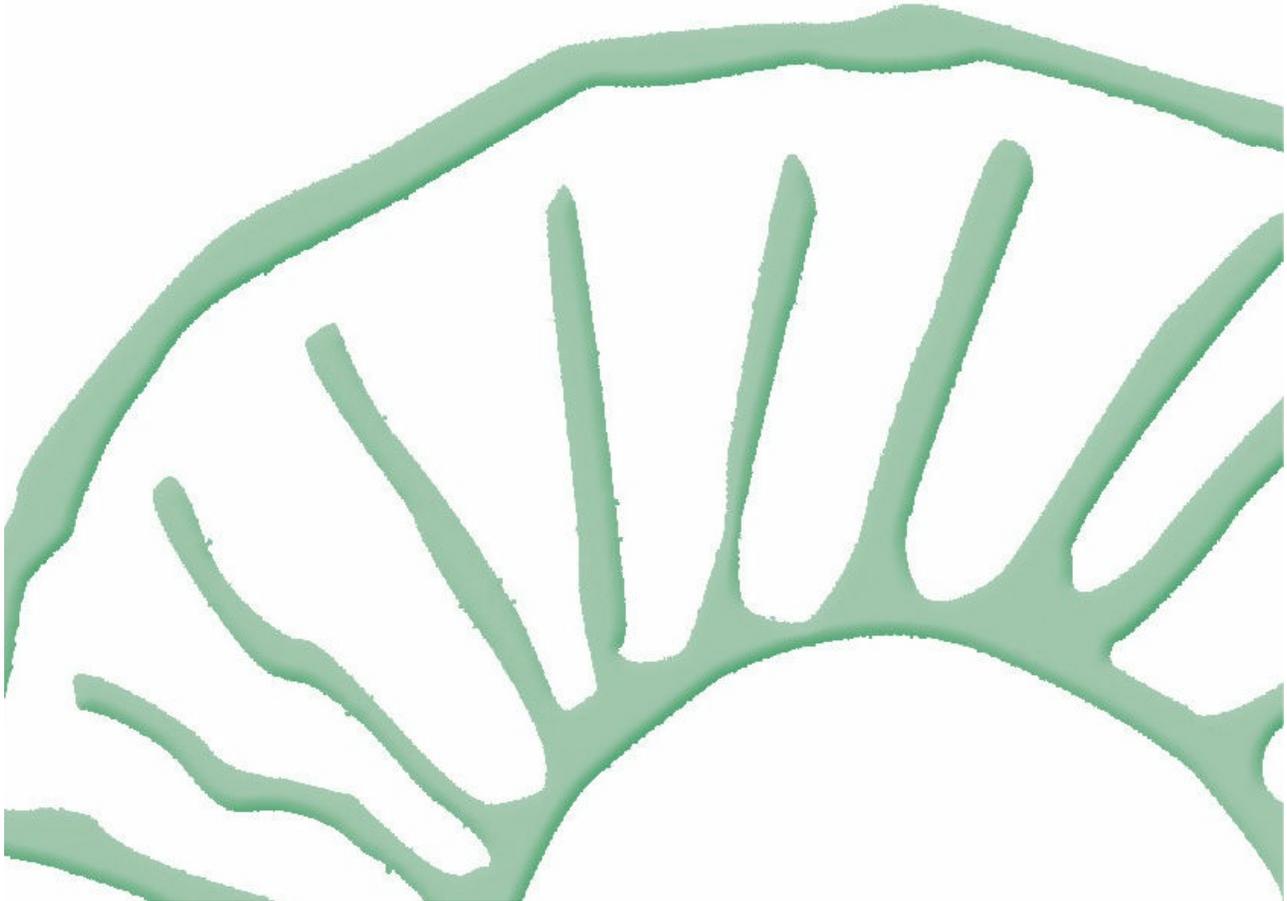
«Así vivo yo...»

Atrapada en una espiral,
víctima de la sinrazón,
y la dictadura del terror
así vivo yo...
soportando el maltrato de aquellos
que ahuyentan sus miedos
amedrentando.
Así vivo yo...
con mis sueños cercenados
mientras otros celebran triunfos
a expensas de mis llantos.
Con mi vida desgarrada
para suturar
las gélidas heridas
de los que desgarran mi vida.
Y a pesar de todo
angustiada, deprimida...
sigo enganchada a una vida
que ya no es mía
inmersa en una espiral
sin salida.
Y a pesar de todo
sigo creyendo en la vida
sigo luchando...
por encontrar una mirada amiga
capaz de infundirme valentía.
Por encontrar una mano firme,
capaz de restañar mis heridas
de devolverme la voz y la vida
y acabar con esta agónica tiranía.
¡Más *bulling*, NO!

(A. C.)

CAPÍTULO 17

Bullying práctico



«*Bullying* práctico» intenta ser una guía útil para los profesionales de la docencia, psicólogos, pedagogos, orientadores escolares, padres, abuelos, alumnado de máster, etc. Aquí podrán encontrar las instituciones relacionadas con el acoso escolar, direcciones y teléfonos que en determinados momentos pueden ayudar tanto a las víctimas como a sus familiares u otras personas que están padeciendo este grave problema. Tener a mano un teléfono de interés o una dirección útil en un momento determinado para cualquiera de los implicados en un caso de *bullying* puede resultar muy alentador como factor de ayuda, orientación y esperanza.

17.1. Detección del *bullying*

17.1.1. GUÍA-BAREMO DE INDICIOS *BULLYING*

La presente tabla ha sido construida para ser cumplimentada según los comportamientos y/o síntomas manifestados por el alumnado, hijos/as, nietos/as, parientes, amigos/as, etc. Su objetivo consiste en alertar a las familias, tutores/as u otros colectivos para que, a la mínima sospecha de cualquier indicio relacionado con el acoso de los/as chicos/as, los familiares y conocidos/as busquen la ayuda pertinente, para tratar de solventar el problema planteado lo antes posible.

A pesar de que en la actualidad la guía-baremo aún no ha sido validada, no se le debería quitar trascendencia en la ayuda en pro de la detección temprana del *bullying*, la cual vendría dada por los indicios que pueden mostrar las presuntas víctimas.

Dicha guía-baremo consta de 25 ítems de indicios *bullying* (sección ubicada en el margen izquierdo de la misma) que tienen una gran relación con las presuntas causas que acostumbran a padecer y/o mostrar las víctimas de acoso escolar. Dichos ítems de indicio han sido contruidos para ser observados por los diversos sectores que trabajan con niños/as, además de los padres y las madres. Por ello, cuando alguno/a de ellos/as observa dichas conductas, deberá tomar nota y tratar de plasmar lo observado, colocando cruces donde corresponda, en las celdas vaciadas de la presente tabla.

Consta de doce columnas. Las dos primeras llevan el epígrafe 0-3 h/semana y «Nunca», las dos siguientes 4-7 h/semana y «No soy consciente», a continuación 8-11 h/semana y «Casi nunca», la otra 12-14 h/semana y «Alguna vez», después 15-20 h/semana y «Frecuentemente» y por último 21-25 h/semana y «Casi todos los días».

Todas estas posibilidades citadas y detalladas anteriormente se hacen necesarias y el total de los ítems de indicios se acomodarán a ellas, encajando mejor en unas u otras celdas, pero necesariamente han de cuadrar, ya que han sido contruidos para tal fin.

Se facilita algún ejemplo para su mejor comprensión. Si el ítem a evaluar es el 10: «Lleva bocadillos al centro, obligado/a por sus agresores/as». Si se accede a las celdas de la escala tipo Likert («Nunca», «No soy consciente», «Casi nunca», «Alguna vez», «Frecuentemente», «Casi todos los días»), se podrá ver que encaja perfectamente. De esta forma, ayudará a observar y/o medir si la víctima lleva bocadillos y la frecuencia con la que lo hace («nunca», «alguna vez» o «casi todos los días»). Si se pretendiese medir con la otra posibilidad (horas/semana), no cuadraría porque no fue concebido para ello. En consecuencia, algunos ítems de indicios encajan mejor en una posibilidad que en la otra. Se tratará de elegir la correcta y a continuación se le pondrá una puntuación que, como ya se ha indicado, se lleva a efecto con una cruz (X) en la celda correspondiente.

El siguiente ejemplo, podría valer para Educación Secundaria. Se propone analizar el ítem número 12: «Hace novillos en su centro escolar...». Por lo tanto se trata de comprobar si el/la alumno/a acosado/a falta a clase, no por gusto sino porque sufre una de las graves consecuencias típicas que padecen las víctimas (el absentismo escolar). En este caso se podrá comprobar colocando las cruces en la columna relativa a las horas semanales que las víctimas dejan de acudir al centro educativo (0-3 h/semana-21-25 h/semana). Pero además se presta para poder comprobarlo por doble vía. Hace novillos... («Nunca», «Casi nunca», «Alguna vez», Frecuentemente» o «Casi todos los días»).

Dicha tabla ha sido construida para ser rellenada con una cruz en el lugar que corresponda, de esta forma se podrá ver de forma más clara qué calificación alcanzan los/as chicos/as y poder determinar en qué situación se pueden encontrar, de acuerdo con las puntuaciones obtenidas (número de cruces y su ubicación). Se ha de decir finalmente que si estas son mínimas y se concentran en la zona de la izquierda de la tabla, se podría asistir a una situación de índice de satisfacción adecuado u óptimo. Este último sería el deseado y es al que habría que tender, tratando de controlar las horas de exposición a las redes sociales de los/as chicos/as, pues a mayor número de horas de exposición a las mismas de forma incontrolada, mayor posibilidad de caer en el *cyberbullying*.

TABLA 17.1

Tabla-baremo de indicios para la detección de un presunto caso de *bullying*

([Descargar](#) o [imprimir](#))

ÍTEMS DE INDICIOS <i>BULLYING</i> (COLOCAR UNA CRUZ EN LA CELDA CORRESPONDIENTE)	(0-3) HORAS SEMANALES	NUNCA	(4-7) HORAS SEMANALES	NO SOY CONSCIENTE	(8-11) HORAS SEMANALES
--	-----------------------------	-------	-----------------------------	----------------------	------------------------------

1. El/la chico/a se levanta a altas horas de la madrugada y se conecta

cuando su familia duerme.

2. Ha disminuido el *apoyo social* de sus amigos/as y compañeros/as.

3. Tu hijo/a, alumno/a, padece el denominado *síndrome del domingo por la tarde*.

4. Manifiesta algunas *fobias* y/o temores inexplicables.

5. Muestra un alto grado de *ansiedad*.

6. Ha abandonado y/o dejado de lado su *higiene personal*.

7. Llega a casa con la *ropa rota y muy sucia*.

8. En familia, se muestra *agresivo/a* con sus hermanos/as cuando regresa del centro educativo.

9. Manifiesta *problemas alimentarios* en sus comidas diarias (come de forma irregular o deja de comer).

10. Con frecuencia *lleva bocadillos al centro* educativo, obligado/a por sus agresores/as.

11. Desde hace tiempo *lleva dinero al centro* educativo, coaccionado/a por sus agresores/as.

12. La presunta víctima *hace novillos* en su centro escolar, y se puede especificar en determinadas horas semanales.

13. La presunta víctima se muestra *cansada* y con aparente *fatiga* crónica y por ello, en lugar de

asistir a clase, se queda en la cafetería del instituto, perdiendo varias horas de clase, según se desprende del parte de faltas recogidas por su tutor/a.

14. En ocasiones se muestra *depresivo/a*, desanimado/a, sin alicientes y hay que acudir al centro sanitario, con la consiguiente pérdida de horas de clase, las cuales pueden ser especificadas.

15. El/la chico/a *odia salir a la calle* y muestra miedo en las plazas públicas, patios de recreo, ascensores u otros ámbitos.

16. A veces pasa horas *mordiéndose las uñas* compulsivamente como muestra de la tensión sufrida y/o acumulada.

17. En ocasiones *duerme mal y sufre pesadillas* nocturnas.

18. El/la alumno/a *recibe amenazas cibernéticas* a través de las modernas redes sociales utilizadas por los jóvenes (correo electrónico, Instagram, Facebook, Twitter, Messenger, Pinterest, Tumblr).

19. En ocasiones *padece tics* motores simples (parpadeos, sacudidas del cuello, muecas faciales) y/o tics vocales simples (tos, gruñidos, olfateos) como expresión del estrés vivido. Así pasa horas.

20. Padece *trastornos de la atención* y *no se puede concentrar* en sus estudios y/o en las tareas intelectuales.

21. Siendo un/a alumno/a con un buen expediente, *ha bajado su rendimiento académico* de forma alarmante y/o llamativa.

22. Desde hace algún tiempo sufre *cambios bruscos de humor* sin motivo aparente.

23. Últimamente el tiempo de interacción de tu hijo/a en las redes sociales ha disminuido drásticamente, posiblemente por haber sufrido ciberacoso.

24. Desde hace algún tiempo el/la chico/a sufre o muestra apatía y falta de voluntad.

25. Posiblemente tus hijos/as se conectan a las redes sociales varias horas y/o días por semana para ver películas y videojuegos agresivos. ¿Cuántas horas crees que pueden dedicar cada semana?

Índice de
satisfacción
(6)
Óptimo

Índice de
satisfacción
(5)
Adecuado

Índice de
satisfacción
(4)
Alerta

NOTA 1. **Explicación de la tabla-baremo:**

- a) En la parte superior hay 12 celdas vacías y listas para ser rellenas. Seis son relativas a horas/semana y otras seis que forman parte de una escala de tipo Likert. Ambas nos facilitarán la tarea a la hora de cumplimentar la tabla posteriormente.
- b) Ante un determinado indicio (recuérdese que hay 25) hay dos posibilidades de cumplimentar dicha tabla. Si permite medir mediante las horas/semana hay seis posibilidades (0-3 h/semana, 4-7 h/semana, 8-11 h/semana, 12-14 h/semana, 15-20 h/semana, 21-25 h/semana).
- c) Las posibilidades de la escala tipo Likert son también seis («Nunca», «No soy consciente», «Casi nunca», «Alguna vez», «Frecuentemente», «Casi todos los días»). El ítem 24 «El/la chico/a sufre o muestra apatía o falta de voluntad» podría ser analizado mediante la escala citada. Después de haber realizado la observación correspondiente, se procederá a colocar la cruz (X) en la celda que refleje dicha

situación, pero no mediante el número de horas/semana. Y así sucesivamente, hasta cubrir toda la tabla.

- d) 0-3h/semana y «Nunca» guardan una relación con el índice de satisfacción más alto (Óptimo). Se debe a que cuando un alumno por ejemplo dedica pocas horas/semana a interaccionar en las redes sociales y muestra pocos indicios *bullying*.
- e) Si un alumno/a muestra mucha interacción en las redes sociales pudiendo ser expresadas en horas (15-20 h/semana), hay muchísimas posibilidades de que esté en grave riesgo, lo cual podría venir indicado por la excesiva exposición a las redes sociales y con ello el riesgo de ciberacoso es casi seguro que ya se ha producido. Por ello, el índice de satisfacción sería muy bajo (2). Si se cumplimenta la tabla, se podrá observar que habrá muchas puntuaciones en esa zona, expresadas mediante cruces.

NOTA 2. Evaluación del índice de satisfacción:

- a) **Nivel Óptimo (6):** Viene determinado por la escasez de horas de conexión de los/as chicos/as a las redes sociales. Casi nunca se hacen patentes las consecuencias del presunto acoso escolar. Constituye el estado idóneo o ideal. En consecuencia, el nivel sería Óptimo.
- b) **Nivel de satisfacción Adecuado (5):** A pesar de que no es un estado ideal, la situación de indicio es adecuada y los/as chicos/as pueden manifestar un consumo de redes sociales o similares cifradas en una horquilla de 4-7 h/semanales. Sería una situación bastante normalizada, dado que podrían dedicar 1 h/día. No obstante, los padres, profesores, etc., deben mostrar un control y una actitud de *precaución*.
- c) **Nivel de satisfacción de Alerta (4):** En esta situación, se debe mantener una actitud de alerta porque el consumo de actividades en las redes ha crecido sensiblemente, aumentando a 1,5 h/diarias aproximadamente. Además, si se hace el recuento de puntuaciones (computando las cruces de las correspondientes celdas) podría llegar a una horquilla de alerta 8-11 aproximadamente.
- d) **Nivel de satisfacción Preocupante (3):** En este nivel hay motivos para inquietarse porque el alumnado puede estar conectado alrededor de 2 h/día. Esto supone un aumento de ½ hora con relación al estadio anterior. Nivel de puntuación 12-14 aprox.
- e) **Nivel de satisfacción Peligroso (2):** El consumo de redes sociales se ha incrementado mucho, llegando al consumo de 3 horas/día. Además si realizada el volcado de cruces en las celdas, se podrá observar que el alumnado podrá situarse en una horquilla peligrosa (15-20 aprox.). En dicha situación es muy probable que los/as chicos/as estén sufriendo la mayoría de los indicios *bullying* (ya explicados) y no se debe olvidar que los indicios no serían otra cosa que ciertas sospechas de estar sufriendo acoso escolar. En consecuencia, la situación entrañaría un peligro inminente.
- f) **Nivel de satisfacción Muy Peligroso (1):** Este último estadio se presenta como el

más complejo. En primer lugar porque el número de interacciones en las redes sociales adquiere cifras muy preocupantes (próximo a las 4 horas/día). Consecuentemente, si las celdas vacías se completan, se podrá observar que la presunta víctima se encontrará afectada por la inmensa mayoría de las graves consecuencias del *bullying*. Esto implica que los padres, profesores, tutores legales, etc., deben controlar el tiempo de acceso a Internet u otras redes sociales, al igual que a videojuegos y películas de contenido violento y/o sádico. Si se realiza el volcado de cruces se podría llegar al estadio más grave, con una horquilla muy peligrosa (20-25 cruces aprox.). El nivel de satisfacción es ínfimo y es necesario pedir ayuda de forma urgente.

17.1.2. CUESTIONARIO DE VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES (CUDEVEI) (TRESGALLO)

([Descargar o imprimir](#))

El presente cuestionario, aunque ha sido validado, hay que tener en cuenta que la tecnología va evolucionando de forma muy rápida. Esto significa que en el futuro sufrirá nuevas revisiones continuadas. Además, en el futuro será muy necesario refrescar el mismo; en caso contrario no sería acorde con los medios y tecnologías utilizados por el alumnado.

Ficha técnica del cuestionario CUDEVEI

Denominación: Cuestionario de violencia escolar entre iguales.

Siglas: CUDEVEI.

Autor: Emilio Tresgallo Saiz.

Publicación: Inédito.

Número de ítems: 26.

Tiempo de aplicación: 20-30 minutos.

Formas de aplicación (A y B):

A) Alumnado, aplicación colectiva.

B) Alumnado, aplicación individual.

Edades: 9-18 años.

Ciclos: Educación Primaria, ESO, FP, Bachillerato.

Significación: Detecta el acoso escolar tanto en su modalidad tradicional como en su versión tecnológica (*bullying* y *cyberbullying*).

Validación: Validado mediante juicio de diez expertos.

Pruebas de validación: Análisis factorial exploratorio confirmatorio, método Varimax con normalización de Kaiser. Métodos de análisis cuantitativo: método de Gutman, de las dos mitades, método de los paralelos. Alfa de Cronbach (0,794).

Fiabilidad: Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados (0,784).

Cuestionario CUDEVEI del alumno

Versión castellana

Cuestionario de violencia escolar entre iguales (CUDEVEL)

Emilio C. Tresgallo Saiz (inédito)

Soy un chico Soy una chica EdadCurso
¿Has repetido algún curso? SÍ / NO Número de alumnos que hay en tu clase
Nombre del colegioTipo de centro: público privado-concertado
..... Localidad Provincia

El cuestionario que te presentamos es un instrumento con el que se pretende conocer el fenómeno de la violencia entre los escolares de edades comprendidas entre 9-18 años de los centros educativos de Galicia y, como consecuencia, mejorar la convivencia entre los mismos. Necesitamos tu colaboración. Solo tienes que leer con atención cada una de las cuestiones y contestar con sinceridad, poniendo una cruz en cada alternativa.

1. **¿Dónde se producen acosos en tu centro?**

- a) Dentro del centro escolar.
- b) A la entrada.
- c) Fuera del centro escolar.

2. **¿En tu centro escolar o fuera de él has sido acosado alguna vez?**

- a) No, nunca.
- b) Sí, una vez.
- c) Dos o más veces.
- d) Muchas veces.

3. **Si se han producido acosos en tu colegio, han sido de la/s siguiente/s forma/s:**

- a) Mediante agresiones verbales.
- b) Patadas y puñetazos.
- c) No dejando participar a las víctimas en los juegos.
- d) Excluyendo a la presunta víctima.
- e) Hablando mal y a espaldas de la víctima.
- f) Destrozando sus objetos y hurtando sus posesiones.
- g) No sé de qué forma se habrá hecho.

4. **El acoso entre iguales se produce también a través del móvil. En tu colegio ¿conoces algún caso de este tipo?**

- a) No conozco casos de acoso por el móvil.

- b) He oído hablar de algún caso.
 - c) Casi siempre se utiliza el móvil.
5. **En alguna ocasión ¿has leído algún mensaje dirigido a algún compañero acosado?**
- a) No, nunca.
 - b) Si, en una ocasión.
 - c) Si, en varias ocasiones.
 - d) Sí, con frecuencia.
6. **Si has respondido afirmativamente a la pregunta 5, resume en 3 o 4 párrafos algún mensaje agresivo que hayas tenido oportunidad de leer, sin nombrar a los chicos implicados.**
-
7. **Si conoces o has oído hablar de algún caso de grabación de acoso con el móvil, ¿cuál crees que fue la intención?**
- a) Desconozco cuál pudo ser la intención.
 - b) Reírse de la víctima.
 - c) Pasar las escenas a sus conocidos.
 - d) Humillar a la víctima.
8. **El acoso entre iguales también se lleva a cabo a través de Internet. ¿Conoces algún caso en tu colegio de alguien que haya sido acosado por este medio?**
- a) No conozco ningún acoso por Internet.
 - b) Sí, conozco algún caso.
 - c) Conozco varios casos.
9. **Si conoces o has oído de compañeros que han recibido acoso por correo electrónico, mensajes, redes o cualquier otro medio, ¿cómo crees que reaccionan?**
- a) Lo ocultan y lo silencian por miedo.
 - b) Se lo cuentan a sus mejores amigos.
 - c) Se lo comunican a sus padres.
 - d) Informan a un profesor de toda confianza.
 - e) Informan a otras personas.

f) No sé cómo reaccionan.

10. **Si has tenido ocasión de conocer algún caso de acoso o intimidación mediante Internet, ¿podrías escribir el mensaje enviado por el agresor a la víctima? (no pongas el nombre de los implicados).**

Mensaje :.....

11. **Algunos casos de acoso entre iguales se llevan a cabo en las redes. ¿Se da en tu colegio este tipo de acoso entre iguales?**

a) No conozco casos de acoso en las redes.

b) Sí, conozco algún caso.

c) Sí, hay muchos casos.

12. **¿Por qué crees que un acosador utiliza las redes para acosar e intimidar a sus víctimas?**

a) No sé, lo ignoro.

b) Lo hace porque también fue acosado en algún momento.

c) Para vengarse de la víctima.

d) Para presumir de fuerte.

e) Para humillar a la víctima.

13. **Si has conocido casos de acoso en tu colegio/centro o has oído hablar de estos casos, ¿cómo piensas que son?**

a) Felices.

b) Poco estudiosos.

c) Chicos enfermos.

d) Trabajadores y responsables.

e) Altos y fuertes.

f) Suspenden.

g) Infelices.

h) Pequeños y bajos.

i) Muchachos traumatizados por alguna razón.

j) Agresivos.

k) Muy tranquilos.

- l)* Iniciados en el alcohol y/o drogas.
14. **Los/as compañeros/as acosados/as que tú conoces o de los que has oído hablar, ¿cómo piensas que son?**
- a)* Son buenos chicos.
 - b)* Son chicos inteligentes.
 - c)* Son malas personas.
 - d)* Son acosados por envidia.
 - e)* Son merecedores de lo que les ocurre.
 - f)* Son trabajadores y responsables.
 - g)* No usan ropa de marca.
 - h)* Tartamudean y/o tienen algún defecto físico.
15. **Los acosadores de tu colegio que tú conoces o de los que has oído hablar, ¿cómo se comportan?**
- a)* No se pelean en el colegio.
 - b)* Tienen conflictos y problemas familiares.
 - c)* Buscan peleas y se meten en problemas.
16. **Si conoces o has oído hablar de algún caso a un/a compañero/a de tu colegio, las víctimas, desde que comenzaron a sufrir el acoso, ¿cómo crees que se sintieron?**
- a)* Inquietos e intranquilos.
 - b)* Salen a la calle con normalidad.
 - c)* No duermen bien.
 - d)* Suspenden asignaturas.
 - e)* Tienen miedo de asistir al colegio y faltan a clase.
 - f)* No sé cómo se sienten.
17. **Si conoces o has oído hablar de algún caso de acoso a un/a compañero/a de tu colegio, las víctimas, antes de ser acosadas, ¿cómo crees que se sentían?**
- a)* Tenían pocos amigos.
 - b)* Estaban solos y aislados.
 - c)* Hacían amigos con bastante facilidad.

- d) Eran comunicativos y sociables.
 - e) Eran chicos raros.
 - f) No sé cómo se sentían.
18. **Si conoces o has oído hablar de algún caso de acoso a un/a compañero/a de tu colegio, los padres de quienes acosan en tu colegio, ¿qué relación crees que tienen con el colegio?**
- a) Nunca acuden al colegio.
 - b) Hablan con el tutor alguna vez.
 - c) Nunca participan en ninguna de las actividades propuestas por el colegio.
19. **Si conoces o has oído hablar de algún caso a un/a compañero/a de tu centro, los padres de los alumnos que intimidan a los demás ¿qué información crees que tienen de lo que pasa?**
- a) No saben que sus hijos acosan a los demás.
 - b) Son avisados e informados por el colegio.
 - c) Sospechan algo de la citada situación.
 - d) No hacen caso del tema.
 - e) No sé qué información tienen.
20. **En tu opinión, ¿de dónde crees tú que obtienen los acosadores las ideas para intimidar y acosar a los demás?**
- a) De su imaginación.
 - b) De la publicidad.
 - c) De las consolas y los videojuegos.
 - d) Las piensan con sus amigos.
 - e) De Internet.
 - f) No sé de dónde sacan las ideas.
21. **Nombra algunos de los videojuegos más agresivos que conozcas.**
-
22. **¿Crees que algunos videojuegos han podido inspirar a algún agresor?**
- a) No, en ningún caso.
 - b) Sí, alguno.

- c) No sé si ha podido influir.
23. **¿Crees que ha podido influir alguna película? En caso afirmativo, ¿cuál?**
.....
24. **Cita, si sabes, alguno de los lugares de Internet donde los agresores pueden colgar sus imágenes para intimidar y agredir a sus víctimas.**
- a) En Instagram.
b) En WhasApp.
c) En Facebook.
d) Otras (YouTube, Twitter, Messenger, Pinterest, Tumblr).
25. **Indica, si sabes, si en tu centro se trabaja en algún programa para luchar contra el acoso escolar entre iguales.**
- a) No tenemos ninguno.
b) Sí, y lo llevamos a cabo en la tutoría.
c) Nadie nos ha hablado de ello.
d) No sé si se trabaja en algún programa.
26. **¿Crees que tu colegio está sensibilizado con el acoso?**
- a) No, aún no está sensibilizado.
b) Sí, pero poco.
c) Sí, bastante.
d) Sí, mucho.
e) Sí, tenemos un plan para mejorar la convivencia.
f) Creo que se necesita más información.

17.2. Protocolos *bullying*

17.2.1. CONSIDERACIONES

- Los protocolos de acoso escolar (*bullying*) son medios utilizados cuando en el ámbito escolar surge dicho problema y cuya finalidad es intentar solucionarlo utilizando unas pautas o directrices concretas, propuestas por las Administraciones educativas, que se denominan protocolos.
- Surgen por la problemática vivida por la víctima, la cual se siente desbordada ante el acoso padecido, el cual se caracteriza por la superioridad de sus agresores, la

persistencia en el tiempo, de cuya situación la víctima normalmente no es responsable.

- Todo protocolo deberá abrirse ante cualquier sospecha o acoso real, al que habrá que dar una respuesta real y eficiente.
- Deberá responder a las *necesidades reales planteadas* ante el nuevo caso de *bullying*, teniendo en cuenta que cada situación posee características y connotaciones peculiares, a las que habrá que adaptarse.
- Un buen protocolo deberá ser *actual*, entendido en un contexto de cambio y globalización, en el que las informaciones y los saberes mutan con mucha rapidez; en consecuencia, estos deberían actualizarse cada lustro.
- Deberá ser *resolutivo*, entendido como la capacidad no para teorizar, sino para acercarse a la realidad que se presenta y tratar de aportar soluciones positivas y adecuadas a todos los sectores implicados.
- Por otro lado, debe ser resolutivo para intentar dar solución a la problemática surgida en el centro educativo, tratando de que la normalidad del quehacer educativo se instaure con la mayor celeridad.
- Los protocolos en la actualidad deberían cumplir con el requisito de *fomentar la capacidad de resiliencia* de las familias, que de pronto se encuentran con este problema y en ocasiones les sobrepasa. La Administración educativa y la escuela deberán atender a las mismas, proporcionándoles información y formación acorde con el problema que viven en sus propias vidas.
- No se entendería en la actualidad un protocolo que no respondiera al principio de la *integración de los diversos componentes* que pueden estar inmersos en el citado problema de *bullying*.
- Por otro lado, debe ser *resolutivo* para intentar dar solución a la problemática surgida en el centro educativo, tratando de que la normalidad del quehacer educativo se instaure con la mayor celeridad.
- Todo buen protocolo debería poder ser *evaluable*, para conocer si las medidas adoptadas han logrado el objetivo final, que se cifraría en la resolución exitosa.
- Deberá ser *conciliador* entre las partes afectadas, no solo entre el alumnado, sino también entre las familias, ya que por la gravedad del problema alguna de las familias podría salirse del protocolo y llevar a cabo medidas de represalia contra los presuntos agresores. Por tanto, desde el centro educativo se tomarán medidas para que el caso se lleve con las diligencias pautadas en el protocolo y otorgar una cierta tranquilidad a todos los implicados.
- De acuerdo con los tiempos que corren y las nuevas necesidades que surgen, ya

vislumbrados por alguna Comunidad Autónoma, deberán hacerse eco de los acosos por causa de las *tendencias sexuales* mostradas por colectivos como el LGBTI, que en la actualidad sufren acosos no contemplados hasta ahora en la escuela. En consecuencia, los nuevos protocolos deberían contemplar como integrante de sus protocolos lo relativo a acoso por homofobia y transfobia.

- Las Administraciones educativas deberán hacerse eco de esta nueva necesidad, que queda enmarcada entre las nuevas necesidades planteadas tanto en la sociedad como en la escuela. Actualmente los acosos por motivos de orientación sexual podrían provocar tendencias a la ideación suicida próximas al 47 % y de suicidio del 14 %-17 %, según fuentes reales (Generelo, 2011).
- La *confidencialidad* se hace necesaria para poder llevar a buen término el protocolo, además de mantener la cautela en relación con aquellos datos que no deberían ser conocidos por la generalidad de la comunidad educativa. La discreción se impone cuando se tratan determinados temas que pueden afectar a las vivencias de las personas, ya que las mismas pueden afectar negativamente, en la actualidad o en su vida futura, a los implicados.

17.2.2. COMPONENTES

En todos los protocolos figuran unos aspectos generales que suelen ser comunes a todos ellos. Para un mejor conocimiento de sus componentes se procede a enunciarlos de forma breve y sucinta. Los principales componentes que todo protocolo debe poseer a día de hoy son los que se citan a continuación:

- a) Comunicación sobre una posible situación de acoso escolar.
- b) Designación de una persona de apoyo a la víctima.
- c) Primera comunicación a la familia de la víctima.
- d) Primera comunicación a la familia del presunto acosador.
- e) Nombramiento de una persona responsable de la tramitación del mismo.
- f) Comunicación a otros profesionales educativos externos.
- g) Recogida inicial de información.
- h) Comunicación y aplicación del cuestionario de entrevista a la víctima.
- i) Comunicación y aplicación del cuestionario de entrevista individual al agresor.
- j) Comunicación y aplicación del cuestionario de entrevista a los espectadores.
- k) Comunicación y aplicación del cuestionario de entrevista a la familia de la víctima.
- l) Comunicación y aplicación del cuestionario de entrevista a la familia del agresor.

- m) Solicitud de asesoramiento al departamento de orientación del centro educativo.
- n) Solicitud y asesoramiento a otros organismos (especialmente en casos de *cyberbullying*).
- ñ) Registro del análisis de la información.
- o) Propuesta, por parte del centro implicado, de las medidas a adoptar.
- p) Esquema del expediente de la tramitación.
- q) Modelos para el procedimiento y propuesta de resolución del expediente disciplinario.
- r) Comunicación a la Inspección Educativa.
- s) Registro del seguimiento y evaluación de las medidas adoptadas.
- t) Denuncia a los Servicios Sociales, si procede.
- u) Denuncia ante la Fiscalía de Menores, si procede.

17.2.3. EVALUACIÓN

Propuesta para evaluar un protocolo de acoso escolar

TABLA 17.2

Evaluación del nivel de logro y satisfacción de los protocolos de acoso escolar

([Descargar](#) o [imprimir](#))

ÍTEMS A EVALUAR	ASPECTOS TRABAJADOS Y VALORES QUE PROMUEVE	NIVEL DE LOGRO (1)	NIVEL DE LOGRO (2)	NIVEL DE LOGRO (3)	NIVEL DE LOGRO (4)
1. ¿En mi centro educativo hay un plan de convivencia, incluido en el Plan de Acción Tutorial (PAT)?	Plan de convivencia				
2. ¿En el centro educativo una vez se sospecha la existencia de un presunto acoso escolar, se pone en marcha la apertura del protocolo escolar propuesto por la Administración educativa?	Apertura del protocolo				
3. ¿El protocolo utilizado en el centro educativo está avalado por la Consejería de Educación de la correspondiente Comunidad	Aval del protocolo: Consejería de Educación de				

Autónoma?	cada Comunidad Autónoma
4. Una vez abierto el protocolo, ¿se procede a la <i>recogida inicial</i> de la información, con el <i>registro</i> del análisis de la información obtenida y con una propuesta de las <i>medidas a adoptar</i> ?	Apertura del protocolo: información inicial, registro de análisis, medidas a adoptar
5. Toda vez que se detecta un presunto acoso, ¿se nombra una persona de apoyo para la víctima y un instructor del proceso?	Apoyo a las víctimas
6. ¿Desde el DO, una vez que hay sospechas de la existencia de un presunto caso de acoso escolar, se toma la decisión de pasar un cuestionario (con total apoyo del equipo directivo) para confirmar la presunta agresividad, calibrar la gravedad de la situación y la posterior toma de medidas?	Confirmación del acoso: aplicación de un cuestionario específico de acoso escolar
7. ¿La recogida de información de los principales implicados (agresor, víctima, espectadores) se lleva a cabo mediante entrevistas, de forma individual con orientaciones y preguntas tipo para el desarrollo de las mismas?	Recogida de información: entrevistas individuales
8. Realizada la recogida de información, ¿se procede al ordenamiento, contraste, discreción y tratamiento de la información obtenida para determinar los aspectos convergentes y divergentes de la misma?	Información: convergencia y divergencia
9. ¿Antes del análisis de la información y la adopción de medidas, se procede a la recogida de la información obtenida por canales diversos: observación directa, vigilancia en zonas de riesgo, entrevistas individualizadas con cita previa de la víctima, acosador/es, tutor, profesorado de aula, personas relacionadas, cuidadores, monitores de actividades extraescolares, personas de otras instituciones?	Recogida de información variada y diversa
10. En pleno proceso del protocolo, ¿se ofrecen actividades de <i>concienciación</i> sobre el problema de acoso para las actividades de tutoría, siendo ayudados los tutores por el orientador y	Sensibilización

facilitando material diverso?

11. ¿La Inspección Educativa es informada de aspectos varios: información recogida en el centro con fechas, actuaciones realizadas y fechas de las mismas y actividades complementarias que se consideren relevantes al respecto?

Información a la inspección

12. ¿En el centro educativo se llevan a cabo dos tipos de medidas: las de protección para la víctima y las de corrección para el agresor?

Medidas adoptadas: protección (a la víctima), corrección (al acosador)

13. ¿La valoración inicial se lleva a cabo desde el centro escolar y cuando se requiere la colaboración de instancias externas, se acude a los Servicios Sociales, sanitarios o judiciales?

Colaboración externa cuando se requiera

14. Cuando la persona responsable de la tramitación necesita ayuda y asesoramiento, ¿se le presta el DO del centro educativo?

Responsable de la tramitación: ayuda del DO

15. ¿Desde el equipo docente se fomenta en el profesorado y alumnado: la formación en materia *bullying*, colaboración con la dirección y el DO, implicación del alumnado en la gestión de conflictos con alumnado ayudante y mediadores?

Formación de todo el personal de todo el centro y alumnado colaborador: ayudantes mediadores

16. ¿Desde la dirección y la jefatura de estudios se mantiene un contacto frecuente con los padres de los implicados, no ocultando el problema y poniéndose a su entera disposición?

Transparencia del centro

17. ¿Con el agresor se llevan a cabo medidas correctoras diversas: desarrollo de habilidades sociales, desarrollo de la empatía, modificación conductual, comportamientos prosociales y colaboración de la familia?

Actividades con el agresor: medidas correctoras

18. ¿Con los espectadores se llevan a cabo campañas de sensibilización, mediación, campaña de apoyo y ayuda a los compañeros, denuncia del *bullying*, análisis de las consecuencias del acoso?

Sensibilización de los espectadores

19. ¿En el protocolo se recoge el

Familia del

acrecentamiento desde la familia del agresor de la mejora de la afectividad y del desarrollo armónico de su personalidad, a la vez que le ponen normas y límites?	agresor: fijar normas y límites
20. ¿Ante la actitud persistente del agresor, se toman otras medidas complementarias: suspensión de actividades extraescolares, suspensión de la asistencia a determinadas clases y de asistencia al centro educativo y cambio de centro si procede?	Persistencia del agresor: vetos, asistencia a clase y al centro
21. ¿En el protocolo, se contempla que el agresor debe mostrar arrepentimiento con la víctima y realiza signos externos de cómo pedirle perdón a la víctima?	Arrepentimiento del agresor: petición de perdón
22. En los casos de ciberacoso cuando se necesita asesoramiento externo, ¿se pide colaboración a entidades diversas como medio de ayuda (Agencia Estatal de Protección de Datos, Policía Local o Autonómica, Unidades de Delitos Telemáticos de la Guardia Civil y la Policía Nacional)?	Asesoramiento externo
23. ¿El protocolo contiene varios indicadores creados para dar más calidad al mismo?: actualidad, claridad, conciliador, confidencialidad, atención a la diversidad, integrador, práctico, capacidad de resiliencia de los sectores implicados, resolutivo y evaluable.	Indicadores de la calidad del protocolo
24. ¿El protocolo en mi centro mantiene una <i>actualidad</i> (acorde con la rapidez de los cambios que se producen en la sociedad), expresada y concretada en tres fases: de 0-3 años, revisión del protocolo, detectando los puntos fuertes y débiles, de 0-4 años, decisión de un posible cambio, y en el 5.º año, se procede a la modificación del mismo?	Protocolo: actualidad, vigencia
25. ¿En el protocolo figuran estrategias de prevención orientadas a promover la elaboración de normas y valores: igualdad, respeto y diálogo, consenso ante decisiones, potenciación de la comisión de convivencia?	Elaboración de normas y valores
26. ¿El protocolo dispone de otras medidas de prevención del <i>bullying</i> : reuniones periódicas de los tutores por niveles, divulgación de trípticos	Medidas de prevención <i>antibullying</i>

antibullying entre las familias y alumnado, vigilancia de los puntos conflictivos del centro (entradas, salidas, aseos, corredores, patios de recreo, cambios de clase)?

- | | |
|--|---|
| 27. ¿El protocolo incluye programas de formación en materia de acoso escolar para todos los miembros de la comunidad educativa (profesores, miembros del PAS, padres y alumnado)? | Formación de la comunidad educativa |
| 28. ¿Incluye actividades específicas para trabajar con el grupo-aula: fomento de la amistad y camaradería, actividades cooperativas, sensibilización frente al maltrato y sus consecuencias negativas, clima relacional de los diversos grupos? | Sensibilización con el grupo-aula |
| 29. ¿El protocolo informa que determinadas actuaciones de acoso figuran en el Código Penal? Amenazas: arts. 169-171; coacciones: arts. 172-173; injurias: arts. 206-210; calumnias: art. 205; suplantación de la personalidad: art. 401. | Conductas penalizadas por el Código Penal |
| 30. ¿El protocolo recoge los anexos correspondientes por si surge la denuncia de la víctima ante los Servicios Sociales o ante la Fiscalía de Menores? | Denuncias ante: Servicios Sociales, Fiscalía de Menores |
| 31. ¿El protocolo abierto en el centro es <i>claro</i> si permite manejar con soltura y rapidez las indicaciones expresadas en los anexos, facilitando su desarrollo y ejecución? | Manejo de los anexos (claridad) |
| 32. Ante un caso de <i>bullying</i> , ¿permite mantener una actitud de <i>conciliación</i> entre los diversos sectores implicados, para resolver el caso con tranquilidad, efectividad y sin ningún tipo de violencia por las partes implicadas (centro educativo, padres, alumnado...)? | Conciliación entre las partes |
| 33. ¿La apertura de un protocolo obliga a todos los implicados y colaboradores a mantener una actitud de cautela y confidencialidad sobre el caso abierto? (triángulo agresivo, padres, equipo directivo, DO). | Confidencialidad, cautela |
| 34. La actualidad y la adaptación al | Diversidad y |

<p>principio de la <i>diversidad</i> en un protocolo viene determinado por la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), aquellos que manifiestan rasgos diferenciales o con tendencias sexuales no reconocidas hasta ahora (LGBTI). ¿Tu centro cumple este requisito?</p>	
<p>35. ¿La integración en el protocolo acoge y favorece a todo el alumnado, sin tener en cuenta su ideología, clase social, creencias, religión o tendencias sexuales?</p>	Diversidad
<p>36. Evidencia su <i>practicidad</i>, cuando permite contactar con todos los colectivos implicados en el proceso y facilita las entrevistas con todos ellos (víctima, agresores, padres de los mismos y espectadores) para intercambiar informaciones, aclarar situaciones, informar e indagar y así dilucidar la situación, como paso previo para su futura solución. <i>¿En qué medida se hace patente en el protocolo de tu centro?</i></p>	Practicidad
<p>37. El protocolo debe facilitar la capacidad de <i>resiliencia</i> de los afectados (en especial a la víctima y sus familiares), los cuales soportarán situaciones muy tensas y dolorosas <i>¿Ante dichas acciones el centro aporta apoyo psicológico, mediante su DO a todos los implicados en el protocolo abierto?</i></p>	Resiliencia
<p>38. ¿La sensibilización de los sectores implicados en el proceso abierto se lleva a cabo por el centro y el DO oferta entrevistas y charlas sobre acoso escolar que puedan favorecer la convivencia y la interacción pacífica en el centro, ayudando en la futura solución del problema planteado?</p>	Sensibilización: formación (charlas)
<p>39. En tanto el proceso del protocolo sigue vigente, ¿se les oferta a las familias conferencias sobre <i>bullying</i> y <i>sus consecuencias</i>, destinadas a favorecer la concienciación de los progenitores sobre la gravedad del problema del acoso en la escuela?</p>	Concienciación, sensibilización
<p>40. ¿Desde el DO se mantienen frecuentes entrevistas de apoyo a la víctima, posibilitando la mejora de sus</p>	Resiliencia de la víctima

habilidades sociales y se pone a su disposición para acrecentar su *resiliencia*?

- | | |
|---|---|
| 41. ¿El protocolo permite el diálogo, la diversidad de opiniones, posibilitando así llegar a un <i>consenso</i> para una mejor resolución del problema de <i>bullying</i> planteado? | Diálogo-
opiniones,
consenso |
| 42. ¿El protocolo facilita y promueve actividades que ayudan al desarrollo de la <i>empatía</i> , posibilitando así ponerse en el lugar de las personas que padecen <i>bullying</i> en el centro escolar? | Empatía |
| 43. ¿El protocolo aporta material que promueve reuniones en las que se trabaje la <i>empatía</i> , <i>el respeto</i> a la persona de los demás, se ofertan actividades para formar a los implicados y sus familias (mediante entrevistas...) favoreciendo la <i>resolución del problema</i> ? | El protocolo
promoverá:
empatía, respeto,
resolución del
problema |

NOTA Evaluación del *nivel de satisfacción* de un protocolo de acoso escolar. Viene determinado por cuatro niveles de logro:

- a) **Nivel de logro 1** (nada satisfactorio). Nunca se realiza.
- b) **Nivel de logro 2** (poco satisfactorio). Alguna vez se lleva a cabo.
- c) **Nivel de logro 3** (satisfactorio). Se realiza.
- d) **Nivel de logro 4** (muy satisfactorio). Se realiza muchas veces (es bastante habitual).
- e) **Evaluación.** Se pondrá una cruz en la casilla correspondiente, dependiendo del nivel de logro alcanzado. Cada centro educativo tratará de responder a las preguntas formuladas en los diversos ítems para comprobar en qué medida el protocolo abierto en su centro puede responder al ideal de un protocolo eficaz y práctico.

17.3. Asociaciones *antibullying*

En dichas asociaciones se facilitan datos precisos que pueden ser utilizados en variadas y complejas situaciones. Se aportan direcciones de correo electrónico de las diversas asociaciones contra el acoso escolar y los teléfonos correspondientes. Dado que cada nuevo curso escolar que comienza el profesorado viene padeciendo acoso y se siente injuriado, maltratado e intimidado por padres y alumnado, se aportan direcciones y teléfonos para que puedan ser utilizados por el colectivo docente cuando los necesite.

Desde hace años la ayuda se la presta la Asociación Nacional de Profesores Estatales

Sindicato Independiente (ANPE). Se trata de un sindicato de carácter plural y reivindicativo que defiende a los docentes y que cuenta con más de 63.000 afiliados, entre los maestros (Educación Primaria) y profesores (Educación Secundaria Obligatoria). Seguidamente se facilitan los aspectos anteriormente citados, en una tabla para hacerla más intuitiva y práctica.

TABLA 17.3
Medios útiles *bullying* para consultar y/o utilizar en momentos críticos

INSTITUCIÓN	DIRECCIÓN CORREO ELECTRÓNICO	TELÉFONOS
Asociación Contra el Acoso Escolar (ACAE).	acaе_asturias@yahoo.es	900 155 072
Asociación contra el Acoso Escolar de Cataluña (ACAECAT).	info@acoso.escolar.es	600 672 077 934 006 968 667 261 881
Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE).	contacto@aepae.es	900 018 018
Asociación No al Acoso Escolar (NACE).	info@noalacoso.org	622 326 237
Fundación ANAR Asociación de Niños y Adolescentes en Riesgo.	valencia@anar.org cyl@anar.org	900 202 010 (genérico) 116 111 Fax: 917 267 600 <i>Bullying</i> en centros educativos: 900 018 018 600 909 073
Teléfono estatal de dudas sobre <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> .		900 018 018
InfoAcoso, teléfonos de ayuda a nivel nacional (Ministerio de Educación).		900 018 018 600 909 073 (Telegram)
Violencia filio-parental.	Sede de Barcelona: amalgama7@amalgama7.com Sede de Madrid: madrid@amalgama7.com	900 656 565 932 374 122 910 716 870
SOS Bullying.	sosbullying@hotmail.com	620 489 332
PROTÉGELES. COM Pantallas Amigas.	contacto@protegeles info@pantallasamigas.net	+34 917 400 019 +34 605 728 121
Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar en su web (AEPAE).	contacto@aepae.es	900 018 018

Asociación No al Acoso Escolar (NACE).	info@noalacoaso.org	622 326 237
Agencia Española de Protección de Datos (AEPD).	canaljuven@agpd.es	901 233 144 616 172 204
Grupo de Delitos Telemáticos de la GCI.	sugerencias@guardiacivil.com	062 - 112 900 101 062
Comunidad de Andalucía, Acoso escolar, maltrato infantil.	convivenciaescoar.ced@juntadeandalucia.es luis.moreno.ext@juntadeandalucia.es Matilde.romero.ext@juntadeandalucia.es	900 851 818 900 921 111 900 102 188
Comunidad de Aragón.	cipaj@zaragoza.es	976 345 388 ¿Cómo podemos ayudarte? 900 100 456 Atención al menor, Centro de Información Juvenil (CIPAJ): 976 721 818
Principado de Asturias, Asociación contra el Acoso Escolar.	acae_asturias@yahoo.es	985 155 072
Islas Baleares.	participa@policia.es	Teléfono de la esperanza: 971 461 112
Comunidad de Cantabria, Consejería de Educación.	tolerancia0albullying@gmail.es unidad.convivencia@educantabria.es	900 713 371
Castilla-La Mancha.	equipoconvivencia@jccm.es	900 102 636
Comunidad Valenciana contra el acoso escolar.	participa@policia.es	687 887 831
Comunidad Autónoma de Galicia.		Consejería de Bienestar y línea de ayuda: 11 61 22 Fiscalía de Menores: 981 18 21 48/50 Fax: 981 18 21 72 Comandancia de la Guardia Civil (Emergencias): 062 Policía Nacional: 981 166 300 Fax: 981 122 610

		Unidades de la Policía Autonómica: 981 546 474
La Rioja (ACAE).	acosoescolar@larioja.org	900 100 509
Comunidad de Madrid, Asociación Madrileña contra el acoso escolar (amacae).	madridamacae@gmail.com	689 528 792
Comunidad de Murcia, Observatorio para la Convivencia.	observatorio.convivencia@murciaeduca.es	986 279 759
Comunidad de Navarra.	convivencia@cfnavarra.es	900 841 551
Gobierno Vasco, Departamento de Empleo y Políticas Sociales.	ikasle@hezkuntza.net	116 111
Internet segura ISHK te ayuda.		900 116 117
Defensor del Profesor (ANPE) por Comunidades		
Defensor del Profesor.	anpecoordinadora@eldefensor.es	915 229 056
ANPE Andalucía (Sevilla).	sevilla@anpe.es	954 272 265
ANPE Aragón (Zaragoza).	zaragoza@anpe.es	976 224 741
ANPE Principado de Asturias (Oviedo).	asturias@anpe.es	985 271 920
ANPE Cantabria (Santander).	anpe@anpecantabria.org	942 370 034
ANPE Castilla-La Mancha (Toledo).	castillalamancha@anpe.es	949 213 639
ANPE Castilla y León (Valladolid).	castillayleon@anpe.es	983 375 697
ANPE Cataluña (Barcelona).	barcelona@anpe.es	933 012 913
ANPE Extremadura (Mérida).	extremadura@anpe.es	924 220 695
ANPE Galicia (Santiago de Compostela).	galicia@anpe.es	981 552 393 981 576 835
ANPE Islas Baleares.	manacor@anpebalears.es	600 383 592
ANPE Islas Canarias (Tenerife).	tenerife@anpe.es	922 246 320
ANPE La Rioja (Logroño).	rioja@anpe.es	941 262 687 601 100 293
ANPE Comunidad de Madrid (Madrid).	anpe@anpemadrid.es	915 213 111
ANPE Región de Murcia (Murcia).	anpemurcia@anpe.es	986 225 979
ANPE Navarra (Pamplona).	navarra@anpe.es	948 255 749
ANPE País Vasco, Euskadi (Vitoria).	alava@anpe.es	945 254 223
ANPE Comunidad Valenciana (Valencia).	valencia@anpe.es	956 208 904 963 525 294

FUENTE: Madrigal (2016), elaboración personal.

17.4. Bibliografía formativa

17.4.1. BIBLIOGRAFÍA PARA EL PROFESORADO

- Alsina, G., Rodríguez, A. y Saumell, G. (2011). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento. Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó.
- ANPE alerta del aumento del acoso de padres y profesores a través de WhatsApp (2018, 23 de noviembre). *Hoy*. Recuperado de: <https://www.hoy.es/Extremadura/anpe-alerta-aumento-20181123004747-ntvo.html>.
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54.
- Fernández, A. (2009). *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2018). *CYBERPROGRAM 2.0. Programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying*. Madrid: Pirámide.
- Martínez-González, M. C., Álvarez-González, B. y Fernández-Suárez, A. P. (2015). *Orientación familiar: Contextos, evaluación e intervención*. Madrid: UNED, Sanz y Torres.
- Tresgallo, E. (2008a). Reflexiones sobre el bullying. *Aula de Innovación Educativa*, 176, 70-72.
- Tresgallo, E. (2008b). Violencia escolar (bullying): documento para padres y educadores/«Bullying»: a document for parents and teachers. *REOP*, 19(3), 328-333, tercer cuatrimestre.
- Tresgallo, E. (2011a). Conciencia crítica ante el problema del *bullying*. En Roldán (ed.) et al. (2011), *Terror en las aulas. Cómo abordar el acoso escolar o bullying* (pp. 99-138). Tarragona: Altaria.
- Tresgallo, E. (2011b). El acoso escolar y las actitudes defensivas en el primer ciclo de Educación Primaria. *REOP*, 22(1), 28-37, primer cuatrimestre.
- Tresgallo, E. (2011c). La bofetada feliz: una nueva táctica de acoso escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 201, 51-53.
- Tresgallo, E. (2018). Claqueta *antibullying*: los vigilantes de la convivencia en el recreo. *Aula de Secundaria*, 26, 37-40, marzo.
- Tresgallo, E. (2019). Las víctimas del bullying: el antes y el después del impacto agresivo. *Indivisa, Bol. Estud. Invest.* 2019, 19, 113-133. ISSN-E: 2254-5972.
- Tresgallo, E. (2019). Acoso escolar (bullying) o la soledad no correspondida. En C. Franco (ed.), *Violencia escolar: experiencias prácticas y modelos de intervención en centros educativos* (pp. 151-168). Consejería de Igualdad de la Junta de Andalucía, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (Gobierno de España). Sevilla: Arial.
- Tresgallo, E. (2020). *Acoso escolar. Los graves peligros de las redes sociales. Pautas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Urra, J. (2006a). *El arte de educar. Mis pensamientos y aforismos*. Madrid: La Esfera de los Libros.

- Urta, J. (2006b). *El pequeño dictador. Cuando los padres son las víctimas*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Urta, J. (2017). *Primeros auxilios emocionales para niños y adolescentes. Guía para padres*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en centros educativos: Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó.

17.4.2. BIBLIOGRAFÍA PARA PADRES Y MADRES

- Tregallo, E. (2008a). Reflexiones sobre el bullying. *Aula de Innovación Educativa*, 176, 70-72.
- Tregallo, E. (2008b). Violencia escolar (bullying): documento para padres y educadores/«Bullying»: a document for parents and teachers. *REOP*, 19(3), 328-333, tercer cuatrimestre.
- Tregallo, E. (2011c). La bofetada feliz: una nueva táctica de acoso escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 201, 51-53.
- Tregallo, E. (2019). Las víctimas del bullying: el antes y el después del impacto agresivo. *Indivisa, Bol. Estud. Invest.* 2019, 19, 113-133. ISSN-E: 2254-5972.
- Tregallo, E. (2019). Acoso escolar (bullying) o la soledad no correspondida. En C. Franco (ed.), *Violencia escolar: experiencias prácticas y modelos de intervención en centros educativos* (pp. 151-168). Consejería de Igualdad de la Junta de Andalucía, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (Gobierno de España). Sevilla: Arial.
- Tregallo, E. (2020). *Acoso escolar. Los graves peligros de las redes sociales. Pautas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Urta, J. (2006a). *El pequeño dictador. Cuando los padres son las víctimas*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Urta, J. (2006b). *El arte de educar. Mis pensamientos y aforismos*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Urta, J. (2017). *Primeros auxilios emocionales para niños y adolescentes. Guía para padres*. Madrid: La Esfera de los Libros.

17.4.3. BIBLIOGRAFÍA PARA EL ALUMNADO (5.º Y 6.º DE EDUCACIÓN PRIMARIA), ESO, FP, BACHILLERATO

- Gómez, C. (2006). *Eskoria*. Madrid: SM.
- Jiménez, J. (2016). *El niño que no quiso llorar: El verdadero rostro del bullying*. Murcia: Ediciones Dokusou.
- Maulmin, R. y Homar, J. (2010). *Paloma*. Madrid: Alfaguara.
- Oliver, L. (2010). *Si no despierto*. Madrid: SM.
- Pastor, B. (2007). *Desde mi infierno*. Madrid: Anaya.

- Sierra, J. (2005). *Sin vueltas atrás*. Madrid: SM.
- Zaratáin, F. (2009). *Contra el bullying. Cómo defenderte del acoso*. México: Peacemakers.
- Zöllner, E. (2007). *Dejadme en paz*. Londres: Pearson.

17.5. Material de sensibilización

Se denomina «material de sensibilización *bullying*» al aportado en esta sección y cuyo objetivo fundamental consiste en que todos sus destinatarios (alumnado, padres, docentes y la sociedad en general) se concienten del grave problema que supone la existencia del acoso en la escuela. Dicho material puede servir primero para formar a los colectivos citados anteriormente, como paso previo para una posterior concienciación. Es bien sabido que no es fácil que se dé una buena sensibilización sin una formación previa y adecuada.

Para ello se integran los elementos constitutivos de dicha concienciación, que aquí se cifran en tres. Los *cortos* y *la filmografía*, justificados por muchos motivos, pero sobre todo porque el alumnado actual aprende más y mejor con ellos, dado que vive en la era de la imagen. En segundo lugar, se aportan algunos *vídeos de sensibilización* normalmente de corta duración (de 9»-45») y que persiguen predisponer al auditorio para que observando los peligros del acoso escolar, y practicando el *arte de la empatía*, se pongan en la «piel» de las víctimas. Finalmente, se aporta el tercer y último elemento de concienciación, las *canciones* y los *videoclips*. Dada la magnífica predisposición que muestra todo el alumnado hacia las canciones, puede constituir un maravilloso medio para aprender, concienciarse a sí mismos y a los demás. Además los niños desde edades muy tempranas acostumbran a cantar, recordando las trascendentes letras que en este caso van dirigidas a desestimar y erradicar el *bullying*.

17.5.1. CORTOS Y FILMOGRAFÍA

Para Educación Infantil y Educación Primaria

La sección de cortos y filmografía lo integran ocho cortos para los niños más pequeños, desde Educación Infantil hasta 4.o de Educación Primaria, de acuerdo con la propuesta de edad sugerida, que es abierta y que cada profesor podrá juzgar y cambiar dependiendo del nivel de su aula, el cual puede variar de un curso para otro. La historia generalmente es sencilla, con personajes cercanos y divertidos para hacer que los más pequeños puedan comprender mejor la trama y descubrir el verdadero objetivo de la misma.

Las películas propuestas son abundantes y variadas (25) para facilitar la tarea del profesorado y, posteriormente, realizar, si se desea, una reflexión posterior, una tormenta

de ideas sobre los aspectos tratados, los elementos a erradicar o simplemente realizar un mural u otras actividades que pueden nacer a raíz del visionado de los cortos y/o de la filmografía en general. La dedicada al alumnado de cursos superiores va numerada de la película 1 a la 25. Posee una breve y sucinta ficha informativa para los docentes, indicando el año y país de estreno, dirección, producción, edad sugerida que puede ser adaptada por el docente dependiendo del alumnado que posea y una breve sinopsis. De esta forma, el tutor, el pedagogo, el psicólogo, el director de máster, el maestro, el padre o el director de un campamento, por ejemplo, podrán decidir y justificar con mayor criterio y fundamento su elección.

TABLA 17.4
Cortos para Educación Infantil y Educación Primaria

TÍTULO	AÑO/ ÁMBITO	AUTOR	DURACIÓN	EDAD SUGERIDA	ENLACE WEB
1. <i>Bullying - Acoso Escolar.</i>	2012/YouTube	Nación Oregón	7:21	Educación Infantil, Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=13Iv7eE7SyY
2. <i>Corto animado Bullying (Blender).</i>	2014/YouTube	Zitro Serdna	4:13	Educación Infantil, 1.o y 2.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=I0RZvBUYgnQ
3. <i>Decisión de Marina.</i>	2016/YouTube	Smile and Learn	4:40	Educación Infantil, 1.o y 2.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=3ttvdc2eOq0
4. <i>No juegues conmigo. Corta los hilos del bullying.</i>	2018/YouTube	Sociescuela	5:30	1.o y 4.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=fdMKi64AKYs
5. <i>No te calles, dile No al bullying.</i>	2015/YouTube	Heinrich Von Liechtenstein	5:27	2.o, 3.o y 4.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=aE36pYqqD4M
6. <i>Peligros del Bullying I.</i>	2018/YouTube	Emilio Tresgallo	1:52	Cinco años, 1.o y 2.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=7J4R1ojJncc
7. <i>Peligros del Bullying</i>	2018/YouTube	Emilio Tresgallo	3:48	1.o y 4.o de Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=P3FqC-36MZI

II.

8.	2016/YouTube	Lunacreciente	11:37	Educación Primaria	https://www.youtube.com/watch?v=mrqtQFGSzAo
----	--------------	---------------	-------	-----------------------	---

Tolerancia, cómo explicarles el bullying a los niños- Barney y Panchito.

Para ESO, FP, Bachillerato y Universidad

Seguidamente se facilitan 25 películas sobre *bullying* (cuya actualidad se refiere a 2000-2017) que pueden ayudar a sensibilizar al alumnado para comprender mejor los efectos devastadores de dicha lacra. El formato adoptado para todas ellas es el mismo, figurando el país de origen donde se estrenó, el género al que pertenece y aquí se aporta la idoneidad para trabajar con la misma en colegios, institutos y universidades, siempre acorde con las críticas. Asimismo, se facilita la duración, expresada en minutos, para que el docente prepare sus tutorías sobre un posible cinefórum u otras necesidades. Figuran también la dirección de la película, la productora y dos aspectos muy interesantes, uno referido a los premios/nominaciones que haya podido recibir y otro que hace referencia a la edad sugerida de cada película. De esta forma, el profesor siempre podrá elegir de forma rápida y eficaz un material adecuado, para visionar tanto en sus clases como en las tutorías, sin dedicar excesivo tiempo en su preparación.

TABLA 17.5
Películas con edades sugeridas de 10-18 años

TÍTULO DE LA PELÍCULA	DATOS DE INTERÉS	SINOPSIS
1. <i>Acoso en las aulas.</i>	País: Estados Unidos. Género: Drama. Colegios y universidad, acoso escolar. Duración: 91 minutos. Edad sugerida: +10 años. Premios/nominaciones: —. Dirección: Martha Coolidge. Producción: Sobini Films. Año: 2009.	Chrissa, niña de 11 años, comienza a sufrir <i>bullying</i> por parte de sus compañeros. Se observan los diferentes pasos que dan los padres y las instituciones para tratar de solucionar el problema.
2. <i>Amigas hasta la muerte.</i>	País: Estados Unidos. Género: Drama. Adolescencia, colegios y universidad. Duración: 90 minutos. Edad sugerida: +13 años.	Narra la historia de Vanesa, chica guapa e inteligente, que llega nueva a un centro educativo. A partir de un malentendido con sus compañeros de clase, comienza a padecer acoso escolar.

- Premios/nominaciones: —.
Dirección: Tom McLoughlin.
Producción: Lifetime.
Año: 2005.
3. *A Second Chance (Segunda oportunidad)*. País: Australia.
Género: Gimnasia. Deporte, adolescencia, colegios y universidad, acoso.
Duración: 91 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Clay Glen.
Año: 2011.
La gimnasia rítmica figura como hilo conductor. Relata las aventuras de una preadolescente australiana cuya meta es formar parte del equipo nacional de gimnasia en su modalidad. Hasta lograrlo pasará por múltiples dificultades que pondrán a prueba su constancia, entereza y resiliencia. Deberá combatir un fuerte acoso escolar motivado por la envidia y la competitividad.
4. *Bajo el hielo*. País: Canadá.
Género: Drama. Acoso escolar.
Duración: 90 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Nick Willing.
Producción: Coproducción Canadá-Reino Unido; Myriad Pictures.
Año: 2005.
Abel Grey, agente de policía, investiga la muerte por ahogamiento de un alumno de una escuela privada. El centro oculta la verdad para evitar el escándalo y sostiene que el alumno se suicidó. Sin embargo, la única amiga del protagonista declara que en ocasiones había sido víctima de *bullying*.
5. *Ben X*. País: Bélgica.
Género: Drama. Acoso escolar.
Duración: 93 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: Cine Europeo, Festival de Montreal (mejor película, *ex aequo*). Festival de Gijón.
Dirección: Nic Balthazar.
Producción: Peter Bouckaert, Erwin Provoets, Burny Bos, Michiel de Rooij, Sabine Veenendaal.
Año: 2007.
Narra la historia de un síndrome de Asperger (basado en hechos reales) que sufre frecuentemente acoso escolar. El protagonista se refugia en un videojuego como método de evasión. Pretende finalizar el juego (y quitarse la vida). Finalmente, él, una amiga y sus padres diseñan un plan para desenmascarar a los culpables.
6. *Bully*. País: Estados Unidos.
Género: Drama. Adolescencia. Basada en la realidad.
Duración: 109 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: Festival de Valencia, nominada al León de Oro.
Dirección: Larry Clark.
Producción: Chris Hanley, Don Murphy, Fdo Sulichin, David Mckenna.
Año: 2001.
Renfo y su novia Miner planean el asesinato de su amigo Stahl como venganza de los continuos abusos y maltratos que Bobby les causa. Para este plan se les unen otros amigos. Estos le hacen creer que Ali desea mantener una relación con él. Cuentan con la ayuda de un componente de una banda que cree saber cómo llevar a cabo dicho plan.
7. *Bullying*. País: España.
Género: Drama. Colegios y
- Jordi cambia de ciudad en compañía de su madre. Al ingresar en el centro educativo comienza a sufrir el acoso

- universidad, acoso escolar.
Duración: 90 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Josetxo San Mateo.
Producción: Els Quatre Gats,
Audiovisuals/Plot Films.
Año: 2009.
- de Nacho. La película constata la incomprensión del fenómeno del *bullying* y las consecuencias para los afectados.
8. *Cadena de favores.* País: Estados Unidos.
Género: Drama.
Duración: 122 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Mimi Leder.
Producción: Peter Abrahams,
Robert L. Levy, Steven Reuther.
Año: 2000.
- Trevor, adolescente protagonista, realiza un trabajo de sociales tratando de poner en práctica una idea para cambiar el mundo. Para ello, elabora una cadena de favores, en la que una persona tiene que hacer un favor a otras tres personas y así sucesivamente. Él lo lleva a la práctica. Uno de sus amigos sufre *bullying* y él no le ayuda por miedo. Finalmente, interviene con drásticas consecuencias.
9. *Carrie.* País: Estados Unidos.
Género: Terror. Drama, acoso escolar.
Duración: 100 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Kimberly Peirce.
Producción: Kevin Misher.
Año: 2013.
- Carrie, adolescente criada por una madre muy religiosa y abusiva, sufre acoso escolar. En el instituto tiene su primera menstruación y, al desconocer el proceso, se asusta y eso provoca un inmenso acoso. Acude al baile de final de curso y los compañeros le tiran por encima un cubo de sangre de cerdo. Se observa la ocultación del *bullying* por el instituto y las reacciones de los implicados.
10. *Castigadores.* País: España.
Género: Comedia.
Adolescencia, colegios y universidad.
Duración: 87 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Arantza Ibarra y Alfonso Arandía.
Producción: Alokatu, S. L./José M.a Lara.
Año: 2010.
- Relata la historia de unos chicos que se ven sometidos a acoso continuamente. Finalmente, deciden vengarse de sus acosadores. El *bullying* es tratado con humor y entretenimiento.
11. *La clase.* País: Estonia.
Género: Drama. Adolescencia, colegios y universidad, *bullying*.
Duración: 99 minutos.
Edad sugerida: +10 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Ilmar Raag.
Producción: Amrion.
Año: 2007.
- Narra la historia de Josep, alumno de un instituto que se ve sometido a vejaciones y agresiones de sus compañeros de clase. Kaspar se pone de su parte y trata de defenderlo. Ambos compañeros serán atacados y obligados a practicar sexo oral, pero deciden vengarse.
12. *Cobardes.* País: España.
Género: Drama. Adolescencia, colegios y universidades.
Duración: 89 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
- Gaby, chico pelirrojo, es sometido al acoso de Guille. Gaby tiene miedo de asistir al centro educativo. El protagonista urdirá un plan para que sus compañeros dejen de acosarlo.

- Premios/nominaciones: Festival de Málaga (Premio Crítica. Mención especial del Jurado).
Dirección: José Corbacho, Juan Cruz.
Producción: Filmax/Ensueño Films.
Año: 2008.
13. *Cyberbully.* País: Estados Unidos.
Género: Drama.
Internet/informática, *bullying*.
Duración: 129 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Charles Binamé.
Producción: Muse Entertainment Enterprises.
Año: 2011.
14. *Chicas malas.* País: Estados Unidos.
Género: Comedia juvenil.
Colegios y universidad, acoso escolar.
Duración: 97 minutos.
Edad sugerida: +13 años.
Premios/nominaciones: Nominada a Critics' Choice Awards y al Sindicato de Guionistas (WGA).
Dirección: Mark Waters.
Producción: Paramount Pictures.
Año: 2004.
15. *Desconexión.* País: Estados Unidos.
Género: Drama. *Thriller*, historias cruzadas, Internet/informática.
Duración: 115 minutos.
Edad sugerida: + 13 años.
Premios/nominaciones: Festival de Venecia, sección oficial (fuera de competición).
Dirección: Henry Alex Rubin.
Producción: LD Entertainment/WonderfullFilms.
Año: 2012.
16. *Después de Lucía.* País: México.
Género: Drama.
Duración: 102 minutos.
Edad sugerida: + 13 años.
Premios/nominaciones: Premio Goya a la mejor película Iberoamericana, MÁS.
Dirección: Michel Franco.
- Taylor es un adolescente de 17 años a quien su hermano escribe un mensaje difamatorio en una red social y que termina generándole un acoso. Otro chico agrega a la protagonista en la misma red en la que se encuentra la publicación y sufre *bullying* a diario. El supuesto chico publica el mensaje, insinuando que se han acostado. La amiga y la madre de Taylor evitarán que se suicide.
- La adolescente Candy se traslada a Illinois, y allí prosigue sus estudios en su nueva escuela. Allí se enamora del exnovio de la chica más popular del centro educativo. Por este motivo, sus compañeras le harán la vida imposible. Sale adelante utilizando los mismos medios que sus acosadores.
- Trata del uso de las redes sociales como forma de aprovecharse y hacer daño a los demás. Ben padece *bullying* en la escuela. Sus compañeros le hacen una foto comprometida, poniéndola en circulación por el centro escolar. La situación se les va de las manos.
- Alejandra se traslada a México con su padre después de la muerte de su madre. En el nuevo instituto hace amistades y conoce al chico más popular con el que decide mantener relaciones sexuales. Este graba la escena y después de la difusión del vídeo comienza a sufrir constantes insultos y vejaciones. Gracias a un viaje consigue escapar de la terrible pesadilla.

- Producción: Lemon Films.
Año: 2012.
17. *Elephant*. País: Estados Unidos.
Género: Drama. Colegios y universidad, adolescencia.
Duración: 81 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: Festival de Cannes (Palma de Oro); Premios César (mejor fotografía); Premios Independent Spirit (nominada a la mejor fotografía). Fotografía de Harris Savides.
Dirección: Gus Van Sant.
Producción: Meno Film Company/Blue Relief.
Año: 2003.
- Recrea la matanza llevada a cabo por dos adolescentes en el instituto Columbine. Ambos protagonistas viven su vida y se preocupan de sus problemas, imaginando que al día siguiente seguirán realizando sus tareas y actividades. Todos ignoraban que sus compañeros aparecerían en el centro armados hasta los dientes y matando a todos los que se pusieran por delante.
18. *Eliminado*. País: Estados Unidos.
Género: Terror. *Thriller*, Internet/informática, venganza.
Duración: 82 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Levan Gabriadze.
Producción: Blumhouse Productions/Bazelevs Production.
Año: 2015.
- Mientras seis amigos chatean, reciben un mensaje por Skype de Laura Barns, joven estudiante que se había suicidado tras ser humillada en Internet por un vídeo sexual en el que aparecía borracha. Al principio piensan que es una broma, pero cuando les van facilitando datos reales, se dan cuenta de que asisten a una situación grave.
19. *El país del miedo*. País: España.
Género: Drama. *Thriller*, acoso escolar, adolescencia.
Duración: 102 minutos.
Edad sugerida: +16 años.
Premios/nominaciones: Festival de Málaga, sección oficial largometrajes a concurso; Premios Goya, nominada a la mejor canción. Música de Antonio Meliveo.
Dirección: Francisco Espada.
Producción: Tragaluz.
Año: 2015.
- Carlos, hombre pacífico, ve alterada su vida porque Marta (niña de 13 años) se cruza en el camino de su hijo Pablo y comienza a extorsionar al padre y al hijo. Incapaz de defenderse, se ve envuelto en situaciones angustiosas que lo llevan a dar una respuesta inesperada.
20. *Precious*. País: Estados Unidos.
Género: Drama.
Duración: 110 minutos.
Edad sugerida: 18 años.
Premios/nominaciones: Tres nominaciones a los Globos de Oro.
Dirección: Lee Daniels.
Producción: Harpe Productions, Lee Daniels Entertainment.
- Narra la vida de una adolescente obesa y analfabeta que es odiada por su madre debido a que fue violada por su padre, del cual tiene dos hijos (uno con discapacidad). La protagonista sufre diferentes tipos de acoso escolar debido a su situación y analfabetismo.

- Año: 2010.
21. *Suicide Room*. País: Polonia.
Género: Drama. Adolescencia, Internet/informática, familia, acoso.
Duración: 110 minutos.
Edad sugerida: +12 años.
Premios/nominaciones: Premio Berlinalia.
Dirección: Jan Komasa.
Producción: Mediabrigade/Odra Film/Polsky Instytut Sztuki/Studio Filmowe Kadr.
Año: 2011.
- Narra la historia de Dominik, cuya vida cambia cuando da un beso a otro compañero. A partir de este momento el protagonista se aísla, refugiándose en el mundo virtual. Aquí conoce a Sylwia, la cual lo introducirá en una sala oculta de chat (*suicide room*) ideal para personas con tendencias suicidas.
22. *The duff*. País: Estados Unidos.
Género: Comedia. Colegios y universidad, acoso.
Duración: 101 minutos.
Edad sugerida: +14 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Ari Sandel.
Producción: CBS Films/Vas Entertainment/Wonderland Sound and Vision.
Año: 2015.
- Relata los problemas que sufre una chica en su instituto por su apariencia física, la cual es catalogada por sus compañeros como la chica más gorda y fea del grupo. Decide cambiar su apariencia física para no ser acosada y menospreciada. Ayudada por su vecino deportista, logrará cambiar su apariencia y así conseguir una cita con su amor platónico.
23. *The final*. País: Estados Unidos.
Género: Drama. Horror, colegios y universidad, acoso escolar. Basada en hechos reales.
Duración: 107 minutos.
Edad sugerida: +14 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Joey Stewart.
Producción: Joey Stewart.
Año: 2010.
- Cuenta la historia real de unos adolescentes que sufren *bullying* y deciden vengarse de sus agresores. La película muestra el plan y la forma de llevarlo a cabo, mostrándose unidos en su objetivo de finalizar con el problema que padecen.
24. *The Karate Kid*. País: Estados Unidos.
Género: Acción. Colegios y universidad, acoso escolar.
Duración: 112 minutos.
Edad sugerida: +6 años.
Premios/nominaciones: —.
Dirección: Harald Zwart.
Producción: Jerry Weintraub, Will Smith, Jada Pinkett, James Lassiter, Ken Stovitz.
Año: 2010.
- Dre se traslada a China con su madre por motivos de trabajo. El protagonista comienza a tener problemas con otro adolescente de su barrio, el cual le molesta continuamente. Por este motivo se ve obligado a aprender artes marciales (será instruido por su profesor) para poder defenderse y librarse de su agresor.
25. *Wonder*. País: Estados Unidos.
Género: Drama. Amistad, familia, acoso escolar.
Duración: 113 minutos.
Edad sugerida: +8 años.
- El protagonista acude al colegio por primera vez después de diez años de operaciones y hospitalizaciones. Allí tendrá que enfrentarse a sus compañeros, que lo juzgan por su apariencia física. Se refleja con tacto el complejo tema del *bullying*. Destaca la importancia que se le da a

Premios/nominaciones: Premios Óscar, nominada al mejor maquillaje; BAFTA, nominada al maquillaje y peluquería; Critics Choice Awards, nominada al mejor actor joven y a la peluquería.
 Dirección: Stephen Chbosky.
 Producción: Lionsgate/Mandeville Films/Participant Media.
 Año: 2017.

17.5.2. VÍDEOS

Los vídeos denominados de «sensibilización» están integrados en el proyecto *antibullying* Tresgallo-Bullying-Cero (<https://tresgallo-bullying-cero.webnode.es/>). Denominado así por un triple motivo. Tresgallo hace referencia al creador de dicho proyecto (el profesor Tresgallo), *Bullying* porque se refiere al acoso escolar y finalmente «Cero», dado que responde a su objetivo primordial, que persigue su total erradicación y la tolerancia «0» frente a dicha lacra.

En dichos vídeos ha colaborado gente de diversos ámbitos: padres y madres, profesores de escuelas infantiles, de Educación Infantil y Educación Primaria, padres que a la vez son profesores, alguna secretaria, profesores de la escuela *Rockschool*, padres con un pequeño negocio. El fin perseguido por dichos vídeos consiste en presentar el *bullying* como algo negativo y perjudicial para cualquier persona y en especial para los integrantes del triángulo agresivo (agresores, víctimas y espectadores). Y a la vista de lo perjudicial del maltrato entre iguales, que el alumno decida no secundar al alumnado acosador y se ponga definitivamente de parte de la víctima, que es la gran sufridora.

Además, se ha tratado de dar voz al «colectivo sordo», que se está viendo perjudicado en algunas ocasiones al sufrir dicho problema. De esta forma la sensibilización se intenta que llegue a todos, al tratar de integrarlos mediante su conexión fundamental: mediante el lenguaje de signos.

TÍTULO	AÑO/ÁMBITO	AUTOR/PRODUCTOR	DURACIÓN	EDAD SUGERIDA	EN
1. <i>Abusos contra el colectivo sordo</i> (colaboran Cristina y Andrea Contreras).	2019/YouTube	Cristina y Andrea Contreras	0:25	+10 años	https://www.v=uy8SgDI
2. <i>Aciagos</i>	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:35	+10 años	https://www

<i>frutos del bullying</i> (colabora Tresgallo).					v=40BC6B
3. <i>Agresor, cambia el chip. No te conviertas en una pesadilla para la víctima</i> (colabora Salustiano Feria).	2019/YouTube	Salustiano Feria	0:45	+10 años	https://www.v=-mfjy7m
4. <i>Agresor: no te embarques en el acoso escolar</i> (colabora Tresgallo).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:25	+10 años	https://www.v=-K3jt2vC
5. <i>Aitana, contra el acoso palpable</i> (colabora Aitana G.a Lage).	2019/YouTube	Aitana G.a Lage	0:25	+10 años	https://www.v=cQ8_sqI
6. <i>Bullismo en Italia</i> (colabora Dimo, peregrino italiano desde Neda).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	1:07	+12 años	https://www.v=oEnje5T
7. <i>Bullying, NO</i> (desde Asturias, colaboran dos asturianos).	2019/YouTube	Asturianos anónimos	0:17	+10 años	https://www.v=AFg8CZ
8. <i>Bully en la escuela: maltratador de género</i> (colabora Tresgallo, Ferrol).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:46	+10 años	https://www.v=IWsfwt6
9. <i>Ci uniamo al progetto Tresgallo bulli zero</i> (colaboran peregrinos italianos).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:10	+10 años	https://www.v=3OYJLR
10. <i>Club Ferrol Rugby, contra el bullying</i>	2019/YouTube	Club Ferrol Rugby	0:28	+10 años	https://www.v=vnVE52

(colaboran jugadores del club).

11. <i>Cualquier alumno puede sufrir bullying</i> (colabora Tresgallo, Ferrol).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	1:46	+10 años	https://www.v=t53a8528
12. <i>Cuña publicitaria del Tresgallo-Bullying-Cero</i> (colabora Jordi Tanyá Roig).	2019/YouTube	Jordi Tanyá Roig	0:39	+8 años	https://www.v=E7TRX4
13. <i>Cheda Sampayo</i> (DJ Productor).	2019/YouTube	Cheda Sampayo	1:03	+10 años	https://www.v=oY8mK0
14. <i>Desde la universidad, tolerancia cero frente al bullying</i> (José Quintanal).	2019/YouTube	José Quintanal	0:11	+10 años	https://www.v=DIWepe
15. <i>El bullying jamás nos ganará la partida</i> (colabora Alba Corral).	2019/YouTube	Alba Corral Dopico	1:26	+10 años	https://www.v=rCpLf4M
16. <i>Embárcate en mi proyecto antibullying Tresgallo-Bullying-Cero</i> (colabora Tresgallo).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:12	+10 años	https://www.v=th3dcLH
17. <i>Enfermera americana contra el bullying</i> (colabora una peregrina americana desde Neda, versión en inglés).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:11	+10 años	https://www.v=dbY1da
18. <i>Enfermera americana contra el bullying</i>	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:14	+10 años	https://www.v=pQ3eqM

(colabora una peregrina americana desde Neda, versión en castellano).

19. <i>Espectadores, debéis denunciar el bullying</i> (Tresgallo, desde Ferrol).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:44	+10 años	https://www.v=819i1i3ie
20. <i>El gallo, emblema del proyecto Tresgallo-Bullying-Cero</i> (colabora Tresgallo).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:54	+10 años	https://www.v=kLuls7zi
21. <i>Graduados en Oxford contra el Bullying.</i>	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:25	+10 años	https://www.v=AgBtDG
22. <i>Involucrémonos frente al acoso escolar</i> (Mirian Gómez).	2019/YouTube	Mirian Gómez	0:14	+10 años	https://www.v=WHVKI
23. <i>Lucía Polanco, regala un mundo lleno de colores.</i>	2019/YouTube	Lucía Polanco	1:06	+10 años	https://www.v=xX0Suvl
24. <i>Niños felices sin bullying</i> (colabora M.a Mar Martínez).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:14	+10 años	https://www.v=6pkQr1Y
25. <i>No al acoso escolar</i> (colabora la secretaria Rosa López de los Reyes).	2019/YouTube	Rosa López	0:13	+10 años	https://www.v=gIygCLj
26. <i>Nunca un cero tuvo tanto valor</i> (Moncha Rey y María Rey).	2019/YouTube	Moncha Rey y María Rey	0:11	+10 años	https://www.v=1ux49M
27. <i>Pintando</i>	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:22	+10 años	https://www

<i>colores contra el bullying</i> (colabora Eduardo Hermida).						v=vS43rm-
28. <i>Pongamos fin al bullying</i> (colabora la profesora de la UNED Beatriz Álvarez).	2019/YouTube	Beatriz Álvarez	0:32	+10 años		https://www.v=wSz4hC
29. <i>Los premios de los fotógrafos</i> (colabora Mayte Vilasánchez).	2019/YouTube	Mayte Vilasánchez	0:24	+10 años		https://www.v=TEPduM
30. <i>Radio Voz contra el bullying</i> (colabora Isidoro Valerio desde Ferrol).	2019/YouTube	Isidoro Valerio	0:44	+10 años		https://www.v=vnVE52
31. <i>Entrevista sobre acoso escolar al profesor Tresgallo</i> (Isidoro Valerio, Radio Voz).	2019/YouTube	Isidoro Valerio	18:11	12 años		https://www.v=s3z8qJzr
32. <i>Rechazo de cualquier tipo de violencia</i> (colabora Marcos Bárcena desde Cantabria).	2019/YouTube	Marcos Bárcena	0:24	+8 años		https://www.v=mfZ1O2
33. <i>Ricardo contra el maltrato escolar</i> (colabora Ricardo Díaz).	2019/YouTube	Ricardo Díaz	0:19	+10 años		https://www.v=igNtP9-€
34. <i>Rober Pier, contra el bullying</i> (jugador del Levante).	2019/YouTube	Rober Pier	0:10	+10 años		https://www.v=xH9QSk
35. <i>¡Sal de tu espiral de</i>	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:28	+10 años		https://www.v=ZiVQ79

violencia!
(colabora
Tresgallo).

36. <i>STOP a la plaga del bullying</i> (colabora el profesor y psicólogo Antonio Fernández Ruiz, Cantabria).	2019/YouTube	Antonio Fernández Ruiz	0:29	+10 años	https://www.v=NNRQW
37. <i>STOP al bullying</i> (colabora Cosette Franco, pedagoga y antropóloga, Sevilla).	2019/YouTube	Cosette Franco	0:16	+10 años	https://www.v=BxNDS-
38. <i>STOP Bullying. Tresgallo-Bullying-Cero</i> (colaboran: M.a José Ribada y Manuel Ortiz, Ferrol).	2019/YouTube	M.ª José y Manuel Ortiz	0:11	+10 años	https://www.v=QiUondg
39. <i>STOP bullying</i> (colabora Mundo Bakale, Ferrol).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:25	+10 años	https://www.v=oFhYa6I
40. <i>Todos somos importantes</i> (colabora Tresgallo, Ferrol).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:20	+10 años	https://www.v=o1KnKy
41. <i>Tolerancia 0 ante cualquier tipo de maltrato</i> (colabora familia Nicolás Fernández, Ferrol).	2019/YouTube	Familia de Nicolás Fernández	0:15	+2 años	https://www.v=Hc1-Qr7
42. <i>Tolerancia 0 frente al acoso escolar</i> (colaboran las	2019/YouTube	Escuela Infantil abc	0:09	+5 años	https://www.v=DeKXRc

profesoras de la Escuela Infantil abc, Ferrol).

43. <i>Tolerancia 0 contra el maltrato</i> (colaboran Sanitarias del Sergas, Ferrol)	2019/YouTube	Sanitarias del Sergas	0:14	+10 años	https://www.v=8Ucv-_k
44. <i>Tresgallo-Bullying-Cero</i> (colaboran peregrinos italianos, desde Neda).	2019/YouTube	Emilio Tresgallo	0:07	+10 años	https://www.v=s9-DHSI
45. <i>Un universo junto a ti</i> (Jorge Felpeto, Irene Caruncho).	2019/YouTube	Miguel Martínez (Emecé Audiovisual)	1:17	+8 años	https://www.v=q45ETiP
46. <i>Un universo junto a ti</i> (Jorge Felpeto, Irene Caruncho).	2019/YouTube	Miguel Martínez (colaborador)	4:40	+10 años	https://www.v=A2jzehT

17.5.3. CANCIONES Y VIDEOCLIPS

En lo que se refiere a canciones *antibullying*, se aporta una canción muy famosa y amena: *No temas más* (<https://www.youtube.com/watch?v=GM-EuZXLdU8>), cuyo autor es Manu Ortiz, el cual está realizando una bonita tarea de sensibilización desde México. Las modalidades que aporta el citado autor abarcan una triple versión. Una simple canción para cantar, un videoclip en que se pueden apreciar todas las agresiones verbales que se pueden llevar a cabo contra las víctimas (todas certeras e hirientes), hasta un karaoke que bien podría servir para cantar y concienciar al alumnado en una clase de tutoría amena y posible sensibilizadora del alma del alumnado.

Finalmente, se facilita la canción emblema del proyecto *antibullying* Tresgallo-Bullying-Cero. Se trata de la canción *Un universo junto a ti* (<https://www.youtube.com/watch?v=A2jzehTTPoY>), compuesta por el emprendedor, profesor, gran músico y magnífico amigo Jorge Felpeto. Lo acompaña con una bonita y potente voz Irene Caruncho (cantante y profesora técnica vocal en RockSchool de Ferrol). Justo es citar también a Miguel Martínez, autor del videoclip y que tan buena acogida ha tenido.

TABLA 17.7

Canciones *antibullying* para alumnado de más de 10 años (Educación Primaria, ESO,

TÍTULO	AÑO/ÁMBITO	AUTOR/PRODUCTOR	DURACIÓN	EDAD SUGERIDA	ENL
1. <i>No temas más</i> (canción antibullying).	2015/YouTube	Manu Ortiz	4:02	+10 años	https://www.youtube.com/watch?v=GM-EuZXI
2. <i>No temas más</i> (Video Lyrics).	2015/YouTube	Manu Ortiz Avi Music	4:00	+10 años	https://www.youtube.com/watch?v=1hcpXzidJI
3. <i>No temas más</i> (karaoke).	2016/YouTube	Manu Ortiz	4:02	+10 años	https://www.youtube.com/watch?v=NoX-JdP7a
4. <i>Un universo junto a ti</i> (videoclip, canción incluida en el proyecto antibullying Tresgallo-Bullying-Cero).	2019/YouTube	Piano y autor: Jorge Felpeto Voz: Irene Caruncho Productor: Audiovisual Emecé	4:41	+10 años	https://www.youtube.com/watch?v=A2jzehTTF

17.5.4. TAMIZADOR BULLYING PARA SEMINARIOS Y TUTORÍAS

El tamizador se ha utilizado desde muy antiguo. Dicho método se llevaba a cabo antaño en las panaderías con el objeto de seleccionar la harina en perfectas condiciones de uso, después de pasarla por el mismo, el cual quitaba las impurezas de la misma y la harina quedaba en condiciones idóneas para la elaboración del pan.

El denominado «tamizador» consiste en una tabla para que cualquier actividad del llamado *bullying práctico* (cortos y filmografía, vídeos, canciones y videoclips). Y de esta forma pueda ser aprovechado para llevar a cabo en las tutorías y seminarios, como material de ayuda para los docentes u otros colectivos en la tarea de sensibilización de su alumnado y de esta forma puedan reaccionar positivamente frente a la lacra del *bullying*.

Para utilizarlo, primeramente se debe reflexionar sobre qué actividad de sensibilización se desea llevar a cabo, ya que se puede optar entre los tres elementos citados anteriormente. Una vez clarificado, se procede al traslado a la citada tabla o tamizador. En este el alumnado encontrará varias celdas que tendrá que ir cumplimentando en trabajo cooperativo, individual o combinando ambos sistemas. Esto lo determinará el profesor, dependiendo de los objetivos marcados.

El objetivo fundamental del «tamizador» consiste en sensibilizar al alumnado de los

perjuicios que provoca el acoso escolar en toda la comunidad educativa, destrozando personas (en especial a las víctimas), degradando los ambientes, dificultando las interacciones entre iguales y perjudicando gravemente la convivencia en los centros educativos.

Las celdas poseen varios aspectos que permitirán la reflexión para el trabajo de sensibilización del alumnado (título, tormenta de ideas sobre los valores transmitidos por el «documento» aportado, actitudes empáticas que invitan a ponerse en el lugar de los demás, puesta en común, compromiso de todos los colaboradores en la dinámica y, finalmente, la evaluación de la dinámica de sensibilización llevada a cabo).

Los integrantes constitutivos de la presente tabla son ocho, a saber:

- a) *Denominación.* En este apartado se pondrá el nombre de la actividad que se pretende analizar o «tamizar». Se trata por tanto de indicar si se ha elegido un vídeo, un corto, una canción o un videoclip.
- b) *Título.* Corresponde al título con el que figura en el material de sensibilización. Es interesante ponerlo, ya que el tutor al final del trimestre podrá saber qué actividades se han realizado y las que quedan por ejecutar.
- c) *Valores implícitos del documento presentado.* Permite realizar una tormenta de ideas sobre el documento presentado, para que el alumnado descubra y analice los valores que puede contener.
- d) *Actitudes empáticas.* El alumnado aportará aquellas ideas o sensaciones primeras que le sugiere dicha actividad, las cuales pueden servir para un trabajo posterior más profundo.
- e) *Valores aportados a mi persona.* Los valores aportados a mi persona no tienen que ser necesariamente los mismos que los descubiertos en un principio en el documento. Puede ser que el documento emane unos valores determinados y que cada persona no los asuma, pero sí quede sensibilizada por algunos aspectos trascendentes para su persona. En consecuencia, cada componente del grupo y los distintos grupos podrán mostrar valores muy dispares.
- f) *Compromiso para los integrantes.* Se trata de que una vez realizada la tarea de reflexión, cada participante lleve a cabo una actividad de verdadero compromiso para que la convivencia mejore. Sería algo así como un compromiso serio, realista y efectivo.
- g) *Puesta en común.* Consistiría en dar a conocer todos los valores elegidos o que han impactado a cada componente del grupo. Es muy interesante la comunicación de las ideas a los demás.
- h) *Evaluación de la actividad.* Se hace necesario llevar a cabo una evaluación de las

actividades realizadas en el quehacer educativo. En este sentido, la presente propuesta es pertinente valorarla de 0-5 puntos. El 0 indicaría que la actividad no ha sido adecuada y, por tanto, habría que introducir innovaciones. En cambio, si la puntuación es de 5 puntos, indica que el trabajo propuesto ha cumplido con los objetivos planteados inicialmente.

TABLA 17.8
Tamizador *bullying* para seminarios y tutorías

([Descargar](#) o [imprimir](#))

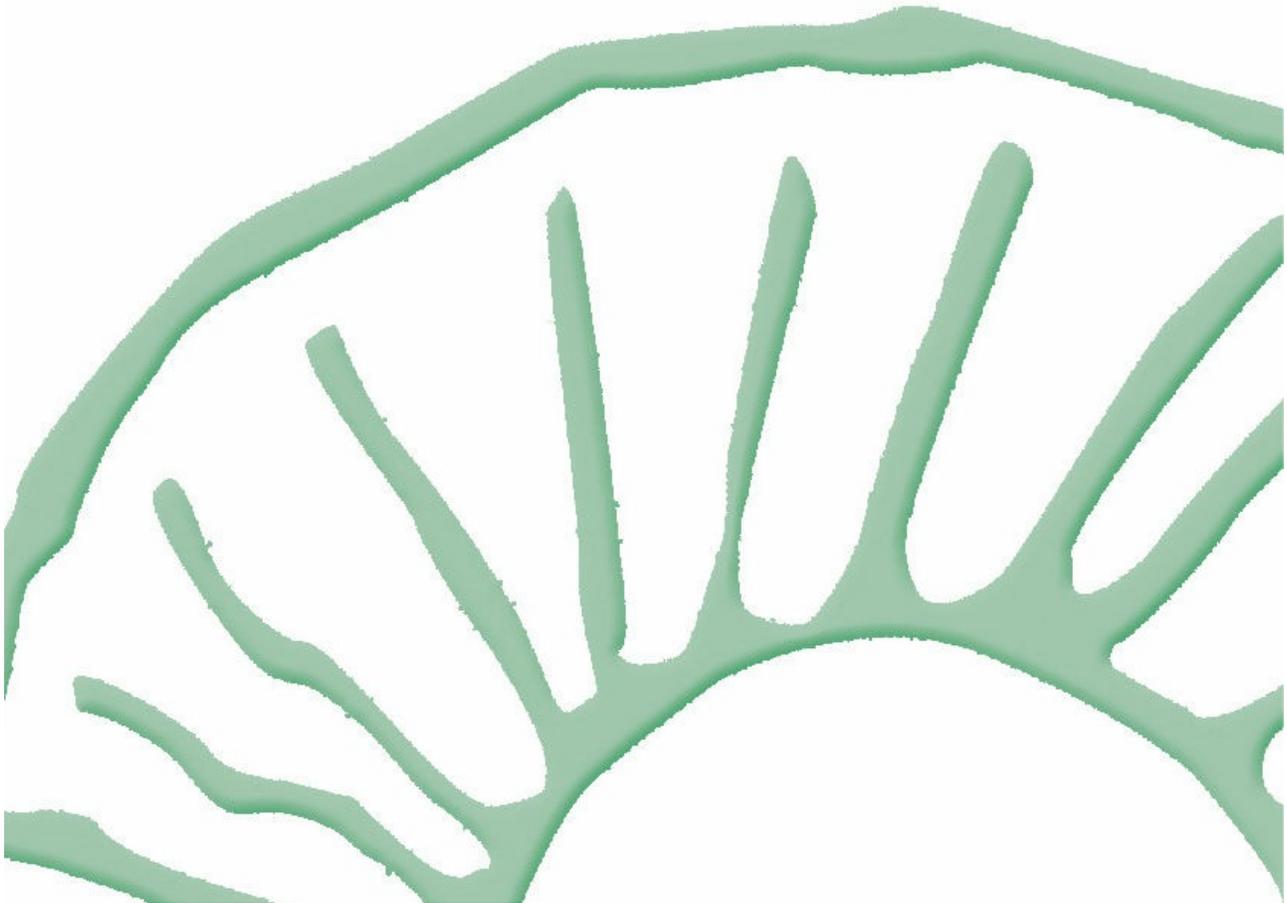
DENOMINACIÓN DEL DOCUMENTO A TRABAJAR	TÍTULO	TORMENTA DE IDEAS: VALORES TRANSMITIDOS POR EL DOCUMENTO PRESENTADO	ACTITUDES EMPÁTICAS QUE INVITAN A PONERSE EN EL LUGAR DE LOS DEMÁS	COMPROMISOS PARA MI PERSONA COMO AGRESOR, VÍCTIMA O ESPECTADOR	PUESTA EN COMÚN
--	--------	---	--	---	-----------------------

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

FUENTE: elaboración personal.

CAPÍTULO 18

Vocabulario técnico



En el vocabulario técnico, al igual que en las consecuencias del acoso escolar, todos los términos van colocados por orden alfabético, salvo la palabra *suicidio*, que se ha colocado en último lugar de forma intencionada y metafórica. Con ello se pretende indicar que en el *bullying*, desgraciadamente, en ocasiones es el último estadio en la vida de algunos estudiantes, los cuales se ven abocados a interrumpir su vida, inducidos por sus agresores.

Absentismo escolar. Procede del latín (*absens, entis*, ausente). Costumbre de abandonar el desempeño de funciones y deberes anejos a un cargo. Abstención deliberada de acudir al trabajo (RAE, 1992).

Falta sistemática de comparecencia a un lugar o tarea; por ejemplo, absentismo escolar. Sus raíces pueden ser de naturaleza socioeconómica (pobreza absoluta), familiar (abandono) o psicológica. En este caso puede tratarse de manifestaciones de una fobia que oculta un trastorno del niño o adolescente, al tomar la escuela como objeto propicio para manifestarse. También se aplica a quien padece ausencias (Farré, 1999, pp. 9-10).

Canda et al. (2009) señalan que consiste en la falta absoluta de voluntad para tomar decisiones o ejecutar actos, síntoma típico de lo que en psiquiatría y psicología se denomina «síndrome distímico», especialmente de la melancolía, a pesar de que aparece en otros cuadros como la esquizofrenia.

Abulia. Su origen hay que buscarlo en el griego *aboulia* y hace referencia a la falta de voluntad o disminución notable de su energía (RAE, 1992, p. 15). Mientras que para Farré (1999) consiste en un deterioro de la voluntad de actuar que se traduce en indecisión y en sentimiento de continua impotencia. Es una perturbación propia de la depresión y la melancolía. También está presente en ciertos tipos de esquizofrenia. Corominas (1973) señala que su etimología procede del griego *abulia*, derivada de *ábulos* y este de *abulé*, que significa voluntad, con el prefijo derivativo.

Agorafobia. Del griego *agorá*, plaza, y *phobia*, miedo. Por tanto, consiste en el miedo a los espacios despejados y extensos. La persona experimenta una crisis de ansiedad al encontrarse en lugares o situaciones donde escapar, puede resultar difícil o imposible. Los temores agorafóbicos suelen estar relacionados con un conjunto de situaciones típicas tales como: guardar cola, estar solo fuera de casa, mezclarse con la gente, atravesar un túnel o pasar por un puente, viajar en tren, autobús o en otro tipo de locomoción (Canda et al., 2009).

Para Farré (1999), es un miedo irracional a lugares con aglomeraciones a los espacios abiertos. El enfermo también manifiesta otros temores, como a los

transportes públicos u otros lugares cerrados (túneles, puentes, ascensores, centros comerciales u otros). También puede mostrar miedo a quedarse solo en casa, alejarse del hogar o hacer cola. Para luchar contra el citado problema la persona elabora estrategias para disminuir el temor (ir siempre acompañado, situarse cerca de un pasillo o de una puerta de salida, disponer de un teléfono cercano). Generalmente, va precedida de una crisis de angustia y a partir de este momento la persona desarrolla conductas de evitación.

Angustia. García (1970) señala que es un estado de afectividad al que acompaña una especial tensión interna, sensación de inquietud y espera confusa de acontecimientos dolorosos. Forma de emotividad profunda y visceral, caracterizada por el espasmo de los músculos lisos. Pueden considerarse tres factores afectivos: perspectiva de un peligro que acecha, sentimiento de impotencia relativa a la situación y un sentimiento mágico que se refugia en recuerdos penosos y los transforma en realidad.

Anorexia. *An*, priv., y *orexia* del griego, apetito. Ausencia de apetito o falta de ganas de comer (Canda et al., 2009). Según la RAE (1992), su procedencia es del griego *anorexia* (inapetencia) y se refiere a la falta anormal de ganas de comer. Para Farré (1999), se refiere a la pérdida del apetito, incapacidad. Puede ser secundaria a una enfermedad psíquica, causada por una depresión. Puede darse en niños con patrón irregular de alimentación.

Ansiedad. Según Schaub y Zenke (2001), se refiere al estado de sentimientos en el que se encuentra una persona cuando percibe una situación como desagradable, asfixiante y amenazante. Las reacciones se expresan en manifestaciones fisiológicas como el empaldecimiento, ruborización, taquicardia, sudoración, vértigos, dificultades respiratorias y aumento de la actividad intestinal y urinaria.

Farré (1999) habla de un estado emocional desagradable de miedo o aprensión, bien en ausencia de un peligro o amenaza identificable y caracterizado por gran variedad de síntomas somáticos como temblor, inquietud, hiperventilación, sudoraciones, palpitaciones, etc.

Atribución (falsa). Farré (1999) analiza el término indicando que se refiere a las explicaciones que da una persona sobre su comportamiento. La teoría de la atribución procede de la psicología social, a través de la que se pretende definir el modo en que las personas explican la conducta de los demás. La gente suele atribuir la conducta de otros a sus predisposiciones (causas internas como la personalidad). Las falsas atribuciones pueden aparecer en personas con dificultades sociales tales como la fobia social, falta de asertividad, trastornos psicósomáticos y en trastornos de ansiedad).

Schaub y Zenke (2001) señalan su procedencia (lat. *attribuere*, asignar, imputar). Proceso de la adscripción de causas para la conducta de una persona.

Los motivos pueden estar dentro de cada uno (*autoa*) o fuera de uno mismo (*heteroa*). Ambos aspectos pueden tener gran importancia para la conducta futura, influyendo en el concepto que cada uno tiene de sí mismo. Quien se considere un perdedor, cuando se presenten problemas, se sumará a la *autoa*, que figurará como negativa en los casos de éxito. Dichos logros no se deberían a la propia capacidad o esfuerzo personal.

Delincuencia. Farré (1999) se refiere a una conducta antisocial que se expresa mediante actos delictivos que reflejan perturbaciones de distintas clases (económica, trastornos de personalidad entre los que puede destacarse como el más habitual la conducta antisocial).

Para García (1970), el término técnico se refiere a la violación de las leyes promulgadas. Generalmente el delincuente acostumbra a ser un inadaptado social y debería recibir una atención adecuada en las clínicas de conducta.

Para Saz (2000), delincuencia procede del inglés *delinquency*, hace referencia al conjunto de infracciones que se cometen en un tiempo y en un lugar determinados. Esta puede deberse a factores sociales tales como la carencia de un medio familiar estable, agresividad, ausencia clara de límites, factores económicos como el desempleo, nivel de vida insuficiente, factores políticos y personales.

Para la RAE (1992), procede del latín *delinquentia* y se refiere a la acción de cometer un delito.

Schaub y Zenke (2001) señalan su doble procedencia: del latín *delinquere*, cometer una falta, ser culpable de algo, y del inglés *delinquency*. La mayoría de las veces designa infracciones de la ley comparativamente menores, llevadas a cabo por niños y jóvenes. Para su explicación se hace uso de factores varios: problemas familiares, desamparo, influencia de bandas juveniles, pobreza y abundancia material acompañada de aislamiento anímico.

Depresión. Canda et al. (2009) indican que consiste en un decaimiento del ánimo o de la voluntad. Estado patológico en el que se da una disminución general de toda actividad psíquica y que afecta especialmente al componente afectivo de la personalidad.

Para Saz (2000), consiste en una enfermedad mental con varias características como la modificación profunda del estado tímico, cambio de humor en el sentido de la tristeza, el sufrimiento moral y la disminución de la actividad psicomotriz (pérdida del apetito, insomnio, descenso del deseo sexual) y la reducción de la actividad social.

Desamparo. Según Saz (2000), procede del inglés *distress* y se refiere al sentimiento de abandono experimentado en una situación crítica, que hace necesaria una ayuda exterior. El desamparo afectivo manifestado en respuesta a la partida de la madre o a la presencia de una persona no familiar sirve de indicador del nivel de desarrollo

socioafectivo del niño.

Schaub y Zenke (2001) indican que su concepto es difícil de precisar y se refiere a un síndrome de desórdenes conductuales que contempla factores diversos tales como los anímicos, sociales, morales y físicos. Se consideran como ciertos desvíos de las normas vigentes cuando se presentan de forma frecuente, intensa y duradera, conectados entre sí. Algunos indicadores de desamparo se consideran los novillos frecuentes, el absentismo escolar y el vagabundeo.

Desensibilización. «Método terapéutico cuya finalidad consiste en lograr que desaparezca una sensibilidad anormal, causa de malestar ante ciertos agentes que en sí mismos suelen ser tolerados sin dificultad por la mayoría de los sujetos» (Saz, 2000, p. 95).

Disforia. Según Canda et al. (2009), se trata de un estado de ánimo desagradable, con inestabilidad de humor, inquietud, tristeza y ansiedad, unido en ocasiones a reacciones coléricas. Sentimiento de malestar que experimenta el sujeto, muy frecuente en estados depresivos. Término contrapuesto a la euforia.

Para Martí (1999), hace referencia a una palabra de origen griego que significa malestar. Consiste en un estado de ánimo displacentero en el que figuran entremezclados síntomas de depresión, ansiedad e irritabilidad.

Disminución del apoyo social. Saz (2000) analiza el concepto de apoyo social e indica que procede del inglés *attachment*. Consiste en un lazo afectivo de una persona con otra, de un animal con un congénere. Contempla un conjunto de comportamientos que suscitan y mantienen la proximidad entre otras personas, al igual que el vínculo emocional y social surgido de tal contacto.

Enuresis. Según Farré (1999), consiste en la emisión repetida de orina durante el día o la noche en la cama o en los vestidos. En la inmensa mayoría de los casos se debe a un hecho involuntario. Dicha situación puede provocar un malestar significativo y un deterioro social, académico y/o laboral en la persona.

Estrés postraumático. De acuerdo con Farré (1999), el término *estrés* proviene de la física y hace referencia a la fuerza generada en el interior de un cuerpo como consecuencia de la acción de otra fuerza externa (*load*). El citado autor indica que en el contexto de la salud fue Canon el que lo utilizó. Posteriormente se definió como un conjunto coordinado de reacciones fisiológicas ante cualquier forma de estímulo nocivo.

Saz (2000) hace referencia a un estado de sobreactivación sostenido experimentado por una persona ante situaciones consideradas o evaluadas como excesivas o amenazantes y que ocurren bajo condiciones de escaso apoyo social y de recursos de solución o control por parte de un sujeto.

Según Canda et al. (2009), los criterios internacionales de diagnóstico del

citado problema, acordes al DSM-IV TR, indican que el individuo ha estado expuesto a un acontecimiento traumático en el que ha experimentado situaciones estresantes diversas (ha presenciado muertes, ha sufrido amenazas para su integridad, atentados, catástrofes) y ha respondido con temor, horror intenso o desesperanza. Posteriormente, el acontecimiento traumático es rememorado persistentemente a través de una o más formas, como los recuerdos recurrentes del acontecimiento, que pueden ir acompañadas de imágenes, pensamientos o percepciones, provocando malestar en los afectados.

En consecuencia, el estrés postraumático (TEPT) haría referencia al trastorno que presentan algunas personas después de haber vivido o presenciado un acontecimiento impactante, peligroso o terrorífico. En dichas situaciones parece bastante natural sentir temor durante una situación traumática o después de haberla vivido.

Fatiga crónica. De acuerdo con la RAE (1992), procede de *fatigar* y hace referencia a una agitación duradera, cansancio, trabajo intenso y prolongado.

Amar (1971) indica que es un fenómeno de alarma fisiológica y resulta de un funcionamiento excesivo del organismo. Ya sea mental o física, provoca idénticos efectos: disminución en el rendimiento y en la calidad del trabajo, molestia, dolores, impresión de debilidad. Las causas pueden deberse a una salud deficiente, trastornos glandulares, ruido, preocupaciones, vida trepidante de la moderna civilización que trae consigo un drástico agotamiento.

Canda et al. (2009) la definen como una disminución de la capacidad energética del individuo. Puede producirse acompañada de una intoxicación del organismo como consecuencia de haber realizado un gran esfuerzo.

Fobias. «Temor o disgusto que se atribuye sin motivo a un ser, objeto o situación. Es una manera de elaborar la angustia y de darle nombre. Al hacerse intolerables e inexplicables sus conflictos interiores, el sujeto trata inconscientemente de atribuir su origen a un objeto externo, por lo que puede representarlos simbólicamente» (Amar, 1971, p. 13).

Saz (2000) hace referencia a una fatiga que puede aparecer de diferentes modos: fatiga intelectual, sensorial, emocional. Distingue dos fases en la misma: la fisiológica, cuando los fenómenos de recuperación llegan a compensarla en plazos normales, y la patológica, más allá de estos.

Melancolía. Para Farré (1999), es un término con el que se ha denominado históricamente la que en la actualidad se conoce con el nombre de *depresión mayor*, con síntomas melancólicos, caracterizados por la pérdida del placer en todas o en la mayor parte de las actividades, falta de reactividad a los estímulos placenteros, cualidad distintiva del estado de ánimo depresivo. Los síntomas se dan por igual en ambos sexos, aunque son más frecuentes en gente de avanzada

edad.

Neurosis. Amar (1971) lo define como un trastorno grave del psiquismo, con desórdenes en el comportamiento. Se manifiesta en actitudes y afectos aberrantes. Según Freud, todos los síntomas de la neurosis proceden de complejos sexuales que se remontan a la primera infancia. Adler explica la neurosis de fracaso como una deformación del sentido de la vida. Jung lo explica como un trastorno en el desarrollo de la personalidad.

Onicofagia. Farré (1999) lo entiende como un hábito morboso consistente en morderse las uñas de forma repetida y compulsiva, produciéndose en determinados estados de emotividad como forma de descarga, especialmente en los niños.

Canda et al. (2009) lo definen como el hábito de morderse las uñas. Puede considerarse como un tic indicativo de un estado neurótico. Se presenta en niños con alto niveles de ansiedad, aunque también puede darse en adultos, para mostrar una fuerte tensión interna. Podría estar ligada a componentes orales y tenderá a desaparecer cuando se eliminen las situaciones causantes de tensión que vive la persona.

Pánico. «Mecanismo de alarma adaptativo y apropiado que tiene lugar en momentos inapropiados, en los que no hay peligro real. Estas falsas alarmas pueden conducir al desarrollo de la ansiedad ante la posibilidad de sufrir otro episodio de pánico, siendo este el factor principal que mantiene el trastorno» (Farré, 1999, p. 257).

Canda et al. (2009) sostienen que es una ansiedad repentina y muy intensa que aterroriza a la persona y produce cambios fisiológicos fundamentales.

De acuerdo con la RAE (1992), el vocablo procede del griego *panicós* y del latín *panicus*, y se aplica al miedo muy grande o temor muy intenso.

Pesadilla. Canda et al. (2009) lo definen como ensueño angustioso y tenaz. El DSM-IV incluye dicho trastorno dentro del grupo de las parasomnias y lo define como despertares que se repiten durante el sueño o en siestas diurnas, provocados por sueños terroríficos que dejan recuerdos muy reales, cuyo contenido suele versar sobre amenazas para la propia supervivencia, seguridad o autoestima.

Taquicardias. Farré (1999) señala que consiste en el incremento de la frecuencia cardíaca. Se trata de una respuesta inespecífica de la alerta y la emoción, mediatizada por el sistema nervioso simpático.

Saz (2000) indica que se refiere a un incremento de la frecuencia cardíaca. Se trata de una respuesta inespecífica de la alerta y la emoción, mediatizada por el sistema nervioso simpático. Lo contrario es la bradicardia.

Terrores nocturnos. Farré (1999) lo define como parasomnia que afecta al sueño no REM, caracterizada por un episodio nocturno de inquietud-agitación, de breve

duración, en el que el niño aparece aterrado, grita, su mirada es confusa y sufre una gran cantidad de reacciones vegetativas (taquicardia, respiración rápida y superficial, sudoración abundante). Si el niño despierta, acostumbra a recordar de manera bastante precisa lo vivido.

Tics nerviosos. Farré (1999) señala que consiste en un movimiento motor o vocalización involuntaria, repentina, rápida, recurrente, arrítmica y estereotipada, que no tiene una finalidad concreta. Se experimenta como una acción irresistible, aunque puede ser reprimido voluntariamente durante períodos breves de tiempo. Se pueden citar algunos tics motores simples más frecuentes: el parpadeo, sacudidas del cuello, muecas faciales. Los tics vocales simples serían: tos, aclaramientos de la garganta, gruñidos, olfateos y ladridos. Los tics complejos se refieren a conductas más elaboradas, pero que no persiguen ningún objeto específico (gestos faciales, conductas de cuidado personal, golpearse a sí mismo, saltar, tocar objetos, repetir frases fuera de contexto, entre otros).

Trastornos de la atención. De acuerdo con Amar et al. (1971), la atención es un estado de vigilancia del espíritu. La actividad mental se concentra sobre un objeto determinado. A principios del siglo xx se consideraba la atención como uno de los hechos básicos de la vida mental. La inatención es una impotencia para fijar el espíritu hacia un fin determinado, la cual puede provenir de una falta de interés, aunque también puede depender de la fatiga, el cansancio excesivo o de una insuficiencia glandular que puede provocar la astenia. Algunos medicamentos permiten combatir la inatención.

Traumas. Farré (1999) señala que en psicología es una situación inusual de peligro para la integridad física o bienestar de una persona. Generalmente se presenta de forma brusca y poco duradera y puede prolongarse. Las consecuencias a nivel psíquico pueden aparecer de inmediato, mediante la forma de estrés agudo, o tardar un tiempo en mostrarse (estrés postraumático), limitando el posterior funcionamiento de un sujeto. Ejemplos de traumas podrían ser la vivencia de agresiones físicas, abusos sexuales, accidentes de circulación o la vivencia de un intenso incendio.

Tristeza. Farré (1999) señala que hace referencia a un fenómeno afectivo negativo que aparece en las personas en sus relaciones normales con el entorno. Cuando la tristeza no guarda una relación ni cualitativa ni cuantitativa con un estímulo interno o externo que la desencadene, se habla de tristeza patológica, en la cual la persona se sentiría afligida, desanimada y abatida, mostrándose apagada y con escasa reactividad emocional, aunque puede mostrar tendencia al llanto, tanto espontáneo como inducido, y la persona se mostrará ausente o centrada en su aflicción y expresará sentimientos de culpa y baja autoestima.

Suicidio. Russ (1999) aporta información sobre su etimología (procedente del latín *sui*, de sí mismo, y *caedes*, muerte, asesinato). Acción de darse muerte uno mismo voluntariamente. Facilita definiciones particulares de algunos filósofos. Así, nos facilita las reflexiones de Kant, el cual indica que el primer deber del hombre para consigo mismo en calidad de animal supone la autoconservación en su naturaleza animal. Su contrario es la muerte física, la privación de la propia vida. Mientras que Durkheim entiende por suicidio cualquier caso de muerte que resulta directa o indirectamente de un acto positivo o negativo, realizado por la propia víctima, consciente de que se debe producir dicho resultado.

Existen investigaciones más próximas en el tiempo sobre este fenómeno. Urra (2017) señala que el suicidio es un síntoma, el último de una existencia que se percibe infeliz, tiene su propia historia y no es un impulso. Se trata de una decisión sopesada y retomada. Señala el profesor Urra que el comportamiento suicida se rodea de algunas manifestaciones: deseos de morir («ojalá me muera», «la vida no merece la pena», «para vivir así, mejor estar muerto»), imágenes precedentes al suicidio que pueden ser expresadas verbalmente, amenaza suicida con petición de ayuda o un chantaje, gesto suicida preparativo (autolesión suicida), suicidio frustrado y suicidio intencional o buscado.

«Las conductas imitativas encuentran un caldo de cultivo en YouTube, Facebook, etc., así como los blogs personales. El suicidio del adolescente es multifactorial y en él influyen la depresión (infradiagnosticada y que debe ser tratada), la adicción a sustancias y la patología relacional de ámbito familiar, escolar, microsociedad y cibernética. Hay que tomar siempre en consideración las amenazas de suicidio y, en caso de detectar ideas suicidas, hablar abiertamente y en profundidad, con el adolescente que las ha manifestado» (Urra, 2017, p. 214).

Referencias bibliográficas

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J., Ruiz-Velasco, S. y Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (*bullying*) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53(3), 220-227.
- Alsina, G., Rodríguez, A. y Saumell, G. (2011). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento. Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó.
- Álvarez, R. (2018). El fenómeno de «Fornite» hará que Epic Games cierre el 2018 con ganancias récord de 3.000 millones de dólares. Recuperado de: <https://www.xataka.com/videojuegos/fenomeno-fornite-hara-que-epic-games-cierre-2018-ganancias-record-3-000-millones-dolares>. 28 de diciembre.
- Amar et al. (1971). *Psicología moderna de la A a la Z*. Bilbao: Mensajero.
- Arboccó, M. y O'Brien, J. (2012). Impacto de la «televisión basura» en la mente y en la conducta de niños y adolescentes. *Av. Psicol.*, 20(2), 43-47, agosto-diciembre.
- Arslan, S., Savaser, S., Hallet, V. y Balci, S. (2012). Cyberbullying among primary school students in turkey: Self-reported prevalence and associations with home and school life. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 15(10), 527-533.
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulneración y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 116-125.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: El maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J. M. (2009a). Victimización percibida y *bullying*: Factores diferenciales entre víctimas. *Boletín de Psicología*, 95, 7-28.
- Avilés, J. M. (2009b). *Ciberbullying*. Diferencias entre el alumnado de Secundaria. *Boletín de Psicología*, 96, 79-96.
- Avilés, J. M. (2010). Éxito escolar y *ciberbullying*. *Boletín de Psicología*, 98, 73-85, marzo.
- Avilés, J. M. y Petta, R. (2018). Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) para el fomento de la convivencia en positivo, la mejora del clima del aula y la prevención de situaciones de *bullying*: La experiencia de Brasil y de España. *European Journal of Child Development, Education and Psychopatology*, 1, 5-17. Doi: 10.552/ejpad.v6il.58.
- Ballesteros, R. y Suárez, C. (2018). Acoso Escolar-Acoso Infantil-Madrid-Policía Nacional-Bullying. *El Confidencial*. Recuperado de: https://www.elconfidencial.com/espana/2018-10-18/mapa-escolar-espana-mil-victimas-ano_1631192/. 18 de octubre.
- Belson, W. A. (1978). *Televisión violence and the adolescent boy*. Gran Bretaña: Saxon House.

- Benítez, J. y Justicia, L. (2006). El maltrato entre iguales: Descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, 4(2), 151-170. ISSN: 1696-2095.
- Berrios, A. y Velezmoro, A. (2017). *Efectos del consumo de alcohol sobre los roles del bullying en un grupo de estudiantes del nivel secundario en Lima Metropolitana y Callao* (tesis doctoral) Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Lima.
- Bottelheim, B. (2001). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Buelga, S. y Pons, J. (2012). Agresiones entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 91-101.
- Byrne, B. (1994). Bullies and victims in a school setting with referente to some Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 15(4), 574-586.
- Canda et al. (2009). *Diccionario de pedagogía y psicología*. Madrid: Cultural.
- Castells, P. (2007). *Víctimas y matones. Claves para afrontar la violencia en niños y jóvenes*. Barcelona: Ceac Familia.
- CCoicca, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/bullying-funcionalidad-familiar/bullying-funcionalidad-familiar.shtm>.
- Cerezo, F. (2010). *Conductas agresivas en edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. y Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes. Propuesta para una intervención contextualizada para un caso de *bullying*. *Anales de Psicología*, 28(3), 705-719. Doi: 10.6018/analesps.28.3.156001.
- Cerezo, F., Arnaiz, P., Giménez, A. y Maquilón, J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de *cyberbullying* entre adolescentes de la Región de Murcia (España). *Anales de Psicología*, 32(2), 761-769. Recuperado de: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.32.3.217461>.
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C. y Arenal, J. (2015). Roles en *bullying* de adolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 139-155.
- Chomsky, N. (2012). Las diez técnicas de manipulación mediática. Recuperado de: <https://kaosenlared.net/noam-chomsky-las-10-estrategias-manipulacion-mediatica/>.
- Cooper, G. D., Clements, P. T. y Holt, K. E. (2012). Examining childhood bullying and adolescent suicide: Implications for school nurses. *The Journal of School Nursing*, 28 (4), 275-283. Doi: 10.1177/ 1059840512438617.
- Copeland, W., Wolke, D., Angold, A. y Costello, E. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*, 70(4), 419-426.
- Corominas, J. (1973). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Cortés, A. y Oropeza, R. (2011). Intervención conductual en un caso de acoso de onicofagia. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 103-113.
- Corrales, J. A. (2013). Gossip, la app de cotilleos que puede favorecer el ciberacoso en

- colegios e institutos. *La Razón.es*. Recuperado de: <https://aplicantes.com/gossip-app-cotilleos-ciberacoso-colegios-institutos/>. 30 de enero.
- Cosacov, E. (2004). *Diccionario de términos técnicos de psicología*. Buenos Aires: Brujas.
- Defensor del Profesor (ANPE, 2018). ANPE alerta del aumento del acoso de padres y profesores a través de WhatsApp. *Hoy*. Recuperado de: <https://www.hoy.es/Extremadura/anpe-alerta-aumento20181123004747-ntvo.html>. 23 de noviembre.
- Defensor del Profesor (ANPE, 2018). *Informe 2018. Curso académico 2017-2018*. Recuperado de: file:///C:/Users/Emilio/Downloads/nota-prensa-defensor-2018-t1542805958_22_b.pdf.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la edad secundaria obligatoria (1999-2007). Nuevo estudio y actualización del Informe 2000*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. Recuperado de: <http://www.defensordelpueblo.es>.
- Del Moral, T. (2015). Onicofagia y ansiedad: cuando la tensión se expresa a través de ciertas conductas. Recuperado de: https://www.prensa.com/salud_y_ciencia/Salud_mental-Psicologia-Onicofagia-terapia_0_4283571702.html. 23 de agosto.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar. La propuesta del modelo Sevilla Antiviolenencia (SAVE). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 59-71.
- Díaz-Aguado, M.a J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson.
- Díaz-Aguado, M.a J. et al. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379, septiembre-diciembre. Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-164.
- Durán, M. y Martínez, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 44. ISSN: 1988-3293 Preprint. Doi: 10.3916/C44-2015-17.
- elmundo.es/sapos-y-princesas/ (2015). La tableta es ya el equipo informático más presente en los hogares españoles. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/sapos-y-princesas/2015/04/21/5536117ce2704e004a8b4584.html>.
- Esla et al. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behaviour*, 30(1), 71-83.
- Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, 24(4), 473-483.
- Etxeberria, F. (2008). Videojuegos, consumo y educación. En F. J. Sánchez i Peris (coord.), *Videojuegos: una herramienta educativa del «homo digitalis»* [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la*

- Sociedad de la Información*, 9(3). Universidad de Salamanca. ISSN: 1138-9737. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017343002.pdf>.
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54.
- Fante, C. y Pedra, J. A. (2008). *Bullying escolar: preguntas e respuestas*. Porto Alegre: Artmed.
- Farré, J. (1999). *Diccionario de psicología*. Barcelona: Océano.
- Fekkes et al. (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *The Journal of Pediatrics*, 144, 17-22.
- Fernández, A. (2009). *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Baena et al. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27(1), 102-108.
- Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2016). *II Estudio sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados. Informe del Teléfono ANAR*. Recuperado de: <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=10&subs=491&cod=3159&page=>.
- Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR (2017). *III Estudio sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados. Informe del Teléfono ANAR*. Recuperado de: <https://www.anar.org/iii-estudio-acoso-escolar-y-ciberbullying-segun-los-afectados/>.
- Garaigordobil, M. (2011a). *Bullying y cyberbullying: Conceptualización, prevalencia y evaluación. FOCAD, Formación Continuada a Distancia*, 12, 2-22.
- Garaigordobil, M. (2011b). Prevalencia y consecuencias del *cyberbullying*: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 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*, 21(3), 461-474.
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2018). *CYBERPROGRAM 2.0. Programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying*. Madrid: Pirámide.
- García, I. (2018). Así es el acoso de los padres a los profesores en los grupos de WhatsApp. *La Voz de Asturias*. Recuperado de: <https://www.lavozdeasturias.es/noticia/asturias/2018/10/05/acoso-padres-profesores-grupos-whatsapp/00031538735319400892929.htm>. 5 de mayo.
- García, V. (1970). *Diccionario de pedagogía. Tomos I y II*. Barcelona: Labor.
- García Orza, J. (1995). Violencia interpersonal en la escuela. El fenómeno del matonismo. *Boletín de Psicología*, 49, 87-103.
- Generelo, J. (2011). Leyes para la igualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 38-40, julio. ISSN: 0210-0630.
- Gerbner, G. y Gross, L. (1976). Living whit television: The violence profile. *Journal of Communication*, 26, 173-199.

- Gómez, C. (2006). *Eskoria*. Madrid: SM.
- González, J. (2003). *Anorexia. Superar los problemas con la alimentación*. Madrid: Edimat Libros.
- Gorriz, A., Gómez, K. y Villaverde, L. (2011). Análisis de la evitación de responsabilidad en preadolescentes implicados en acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 39-48. ISSN: 0214-9877.
- Hacerfamilia.com (2017). El efecto de los videojuegos violentos en los niños. Recuperado de: <https://www.hacerfamilia.com/ninos/videojuegos-violencia-videojuegos-violentos-ninos-20170209142011.html>.
- Hernández, G. (2008). Influencia de la televisión en la conducta de los niños. *Revista Electrónica de Pedagogía*, 11, julio-diciembre.
- Internet Segura For Kids (ISK4) (2019). *Sharenting*, el afán por compartir fotos y vídeos de tus hijos en Internet. Recuperado de: <https://www.hoy.es/extremadura/anpe-alerta-aumento-20181123004747-ntvo.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.es%2F>.
- Jiménez, J. (2016). *El niño que no quiso llorar: El verdadero rostro del bullying*. Murcia: Ediciones Dokusou.
- Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S. y Marttunen, M. (2010). Involvement in bullying and depression in a 2-year follow-up in middle adolescence. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(1), 45-55. Doi: 10.1007/s00787-009-0039-2.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M. y Rimpela, R. (2000). Bullying at school-an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Karatzias, A., Power, K. G. y Swanson, V. (2002). Bullying and victimization in secondary schools: Same or separate entities? *Aggressive Behavior*, 28, 45-61.
- Kowalsky, R., Limber, S. y Agatston, P. (2010). Ciberbullying. *El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kucharky, L. y Savignano, B. (2005). *Televisión basura. Mito o realidad*. Argentina: Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Morón. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos25/television-basura/television-basura.shtml>.
- Landázuri, V. (2007). Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima. *Revista de Psicología Herediana*, 2(2), 71-80.
- Lozano, A. (2017). El «testamento» de Lucía, la niña que se suicidó por *bullying*: «Solo me hablaban para insultarme». *El Español*. Recuperado de: https://www.elespanol.com/reportajes/grandeshistorias/20170120/187482187_0.html.
- Lucena, R. (2004). *Variables personales, familiares y escolares que influyen en el maltrato entre iguales* (tesis doctoral no publicada). Madrid: Universidad Complutense.
- Madrigal, M. (2016). Lista de teléfonos y direcciones de ayuda contra el acoso escolar y el *bullying*. Recuperado de: <https://www.mmadrigal.com/lista-de-telfonos-y-direcciones-de-ayuda-contra-el-acoso-escolar-y-el-bullying/>.

- Martínez-González, M. C., Álvarez-González, B. y Fernández-Suárez, A. P. (2015). *Orientación familiar: Contextos, evaluación e intervención*. Madrid: UNED, Sanz y Torres.
- Maulmin, R. y Homar, J. (2010). *Paloma*. Madrid: Alfaguara.
- Molina, J. A. y Vecina, P. (2015). Bullying, cyberbullying y sexting. *¿Cómo actuar ante una situación de acoso?* Madrid: Pirámide.
- Monbusho (Ministry of de Education) (1994). *Seito Shidojo no shomondai no Genjo to Monbusho no Shisaku ni tsuie (The present situation of issues concerning student tutelage and measures by the Ministry of Education)*. Tokyo: Ministry of Education.
- Mora-Merchán, J. A. (2006). Las estrategias de afrontamiento, ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas del *bullying*? *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 15-26.
- Musalem, R. y Castro, P. (2015). Qué se sabe de *bullying*. *Revista de Medicina Clínica Condes*, 26(1), 14-23.
- Olweus, D. (1973a). *Hakkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbing*. Estocolmo: Almqvist & Wicksell.
- Olweus, D. (1973b). Personality and aggression. En J. K. Cole y D. D. Jensen (eds.), *Nebraska Symposium on Motivation 1972*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behavior in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (eds.), *Human development. An interactional perspective*. Nueva York: Academic Press.
- Olweus, D. (1984). Aggressors and their victims: Bullying at school. En N. Frude y H. Gault (eds.), *Disruptive behaviour in schools*. Nueva York: Wiley.
- Olweus, D. (1985). 80.000 barn er innblandet i mobbing. Oslo, Noruega. *Norsk Skoleblad*, 2, 18-23.
- Olweus, D. (1989). *Questionnaire for students (juniors and senior versions)*. Unpublished manuscript. Noruega: University of Bergen.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings three swedish community samples of males. *Criminal Behavior and Mental Health*, 11(2), 151-156. <https://doi.org/10.1002/cbm.806>.
- Olweus, D. (2013). School bullying. Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. Recuperado de: <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>.
- ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y OCDE (2018). *Estadísticas mundiales de bullying 2017/2018. Primer trabajo oficial en el mundo contra el bullying*. Recuperado de: https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/10/estadisticas-mundiales-de-bullying_29.html.
- ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y OCDE (2018). *Informe de bullying en España 2018*. Recuperado de:

- <https://bulliyingsinfronteras.blogspot.com/2017/05/estadisticas-de-bullying-en-espana-mayo.html>.
- ONG Bullying Sin Fronteras (2018). *Estadísticas de bullying en Colombia 2018. Informe del doctor Miglino y Equipo Internacional de BSF*. Recuperado de: <https://bulliyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>.
- Organización Mundial de la Salud (2016). *Informe sobre acoso escolar*. Recuperado de: www.laopinioncoruna.es/sociedad/2016/03/16/oms-advierte-espana-ciberacoso/1051341.html.
- Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 55-67.
- Ortega, R. (2008). *Malos tratos entre escolares: De la investigación a la intervención*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Ortega, R. (coord.) (2010). *Agresividad injustificada bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R. y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema* 2005, 17(3), 453-458. Recuperado de: www.psicothema.es.
- Ovejero, A., Smith, P. K. y Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pastor, B. (2007). *Desde mi infierno*. Madrid: Anaya.
- Pérez-Olmos, I. et al. (2005). Influencia de la televisión violenta en niños de la Escuela Primaria en Bogotá, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 7(1). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v7n1/v7n1a6.pdf>.
- Pinedo, C. (2016). El abuso del WhatsApp y sus efectos en la comunicación juvenil. La hipersocialización del WhatsApp y sus efectos en la comunicación. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2016/10/31/mamas_papas/1477916577_472967.html. 7 de noviembre.
- Piñuel et al. (2006). *Estudio Cisneros VIII. Violencia contra profesores en la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Piquero, A., Connel, N., Piquero, N., Farrington, D. y Jennifers, W. (2013). Does adolescent bullying distinguish between male offending trajectories in late middle age? *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 444-453.
- Polo et al. (2017). Una intervención en aprendizaje cooperativo sobre el perfil del observador en la dinámica *bullying*. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-13.
- Quintero, F. J., Correas, J. y Quintero, F. J. (2006). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad a lo largo de la vida*. Madrid: Ergón.
- Ranta, K., Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S. y Marttunen, M. (2013). Peer victimization and social phobia: A follow up study among adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 48(4), 533-544. Doi: 10.1007/s00127-012-0583-9.
- Real Academia Española (RAE) (1992). *Diccionario de la Lengua Española* (21.a ed.,

- tomos I y II). Madrid: Espasa Calpe.
- Revilla, M. A. (2016). *Ser feliz no es caro*. Barcelona: Espasa.
- Revilla, M. A. (2018). *Sin censura*. Barcelona: Espasa.
- Ricou, J. (2005). *Acoso escolar*. Sevilla: Rd Editores.
- Rigby, K. (2002). *A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in preschools and in early primary school in Australia*. Australia: National Crime Prevention (Commonwealth Attorney-General's).
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas. Cómo tratar a los chicos violentos y a los que sufren abusos*. Madrid: Temas de Hoy.
- Rojas, L. (2005). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa.
- Russ, J. (1999). *Léxico de filosofía. Los conceptos y los filósofos en sus citas*. Madrid: Akal.
- saposyprincesas.elmundo.es (2019). El 91 % de las familias tiene una tableta en casa. Recuperado de: <https://saposyprincesas.elmundo.es/consejos/recomendaciones-tecnologia/el-91-de-las-familias-tiene-una-tableta-en-casa/>.
- Save the Children (2014). *Yo a ese juego no juego*. Bullying y cyberbullying. Recuperado de: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf.
- Saz, A. (2000). *Diccionario de psicología*. Madrid: Libro-Hobby-Club.
- Schaub, H. y Zenke, K. (2001). *Diccionario Akal de pedagogía*. Madrid: Akal.
- Senovilla, H. L. (2004). Bullying: *un miedo de muerte*. Recuperado de: <http://www.guiainfantil.com/educacion/escuela/acosoescolar/causas.htm>.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela. España: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia*. Valencia: Goepring.
- Sierra, J. (2005). *Sin vueltas atrás*. Madrid: SM.
- Singer, J., Singer, D. y Rapaczysky, W. (1984a). Family patterns and television viewing as predictors of children's beliefs and aggression. *Journal of Communication*, 34(2), 73-89.
- Singer, J., Singer, D. y Rapaczynsky, W. (1984b). Children's imagination as predicted by family patterns and television-viewing: A longitudinal study. *Genetic Psychology Monographs*, 110, 43-69.
- Sourander et al. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: A population-based study. *Archives of General Psychiatry*, 67, 720-728.
- Suster, M. A. y Bogart, L. M. (2012). Did the ugly duckling have PTSD? Bullying, its effects, and the role of pediatricians. *Pediatrics*, 131(1), 288-291. Doi: 10.1542/peds.2012-3253.
- Tresgallo, E. (2008a). Reflexiones sobre el *bullying*. *Aula de Innovación Educativa*, 176, 70-72.
- Tresgallo, E. (2008b). *Violencia escolar (bullying): documento para padres y educadores/Bullying: A document for parents and teachers*». *REOP*, 19(3), 328-333, tercer cuatrimestre.
- Tresgallo, E. (2011a). La bofetada feliz: Una nueva táctica de acoso escolar. *Aula de*

- Innovación Educativa*, 201, 51-53.
- Tresgallo, E. (2011b). El acoso escolar y las actitudes defensivas en el primer ciclo de Educación Primaria. *REOP*, 22(1), 28-37, primer cuatrimestre.
- Tresgallo, E. (2011c). El *bullying* desde la visión del maestro: Conciencia crítica ante el problema del *bullying* (pp. 99-138). En Roldán et al. (ed.), *Terror en las aulas. Cómo abordar el acoso escolar o bullying*. Tarragona: Altaria.
- Tresgallo, E. (2019). Las víctimas del *bullying*: El antes y el después del impacto agresivo. *Indivisa, Bol. Estud. Invest.*, 19, 119-133. ISSN-E: 2254-5972. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6946583>.
- Tresgallo, E. (2020). *Acoso escolar: los graves peligros de las redes sociales. Pautas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Uruñuela, N. (2006). *Estudio sobre la convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual*. Congreso La disrupción en las aulas. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Urrea, J. (2006a). *El arte de educar. Mis pensamientos y aforismos*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Urrea, J. (2006b). *El pequeño dictador. Cuando los padres son las víctimas*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Urrea, J. (2017). *Primeros auxilios emocionales para niños y adolescentes*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Vaughan et al. (2010). Psychiatric correlates of bullying in the United States: Findings from a national sample. *Psychiatric Quarterly*, 81, 183-195.
- Veenstra et al. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41(4), 672-682.
- Velasco, J., Seijo, D. y Vilariño, M. (2013). Consecuencias del acoso escolar en la salud psicoemocional de niños y adolescentes. En R. González Cabanach, R. Fernández Cervantes, R. Arce y M. del M. Ferradás y Freire, *Psicología y salud II. Salud física y mental* (pp. 113-126). Granada: GEU.
- Vernberg, E., Nelson, T., Fonagy, P. y Twemlow, S. (2011). Victimization, aggression, and visits to the school nurse for somatic complaints, illnesses, and physical injuries. *Pediatrics*, 842-848. Doi: <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2009-3415>.
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en centros educativos: Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Yubero, S., Larrañaga, E. y Navarro, R. (2014). La comunicación familiar en la victimización del *bullying* y el *cyberbullying*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 343-350.
- Zaratáin, F. (2009). *Contra el bullying. Cómo defenderte del acoso*. México: Peacemakers.
- Zöller, E. (2007). *Dejadme en paz*. Londres: Pearson.

Anexo

Proyecto *antibullying*

Tresgallo-Bullying-Cero

(<https://tresgallo-bullying-cero.webnode.es/>)

Denominación

«Tresgallo-Bullying-Cero», denominado así por el apellido del autor, en segundo lugar por el tema del maltrato entre iguales, y finalmente «Cero» por la necesidad imperiosa de su desaparición. Se hace necesario señalar que el presente proyecto nace sin ánimo de lucro y los colaboradores se identifican con dicho objetivo, no recibiendo ningún tipo de compensación económica por su colaboración, es decir, su aportación se lleva a cabo de forma altruista.

Objetivo

Consiste en erradicar el acoso de las aulas, para mejorar la situación personal y psíquica de las víctimas al igual que el sufrimiento de sus familias.

Componentes del equipo

Es evidente que el autor del proyecto no podría abarcar todas las facetas de este, y por eso ha necesitado pedir colaboraciones. Hay personal variado, no solo del ámbito educativo, sino también del sanitario, del fotográfico, de la música, del baile...

Equipo colaborador proyecto antibullying «Tresgallo-Bullying-Cero»

Director del proyecto:

— Emilio Tresgallo, licenciado en pedagogía (pedagogo-orientador), investigador del *bullying* y *cyberbullying*.

Colaboradores permanentes sin ánimo de lucro:

— Jose María Ruiz Ruiz, pedagogo, especialista en competencias. Universidad Complutense de Madrid (UCM).

— Beatriz Álvarez González, pedagoga, especialista en mediación y orientación familiar. Departamento MIDE II, UNED, Madrid.

— Amelia Conde Vázquez, pedagoga-orientadora, titulada en mediación escolar, AL-

PT.

- Antonio Ruiz Fernández, psicólogo y profesor.
- Jorge Felpeto Rodríguez, emprendedor y director de la red de escuelas Rock School. Ferrol, Narón y Valdoviño.
- Eduardo Hermida, creador de las *Meninas de Canido*.
- Carlos Romero y Marina Goti, dos duendes.
- Cosette Franco Muñoz, pedagoga, antropóloga («Mentoris»).
- Guido González Velasco, licenciado en bellas artes, presentador de *Pinceladas*, televisión de Cantabria.
- Lucía Polanco Puente, licenciada en bellas artes, pintora.
- José Luis Pita Ruiz, relaciones sociales e institucionales.
- Isidoro Valerio Prego, locutor de Radio Voz.
- Miguel Ángel Rodríguez Sáenz, licenciado en derecho, mediador.
- Jordi Tanyá Roig, compositor.
- Marcelo López Corbacho, Nin Ryu Dojo Ferrol, artes marciales tradicionales japonesas.
- Óscar Azparren Barrena, periodista, escritor. Cadena SER.
- Santiago Ferradás, técnico de emergencias sanitarias.

Formación en materia bullying

Se convocan cursos y conferencias de formación y sensibilización.

Medios utilizados

Se utilizan varios elementos para formar al auditorio, principalmente los cursos de formación, conferencias de sensibilización y talleres, tanto para adultos como para niños.

Talleres

1. Desde 2.o de Educación Primaria hasta 6.o.
2. Para Educación Secundaria.
3. Para Bachillerato y Formación profesional.
4. Formación del profesorado y Másteres de la Universidad.

5. Otros colectivos como abogados y mediadores.

Conferencias

1. *Los peligros del bullying. Del acoso tradicional al cyberbullying; de la colleja al sexting.*
2. *Bullying y cyberbullying.*
3. *Modificación conductual para mejorar la convivencia en las aulas.*
4. *Mediación escolar: los errores típicos.*

Enlaces de la página web Tresgallo-Bullying-Cero

<https://tresgallo-bullying-cero.webnode.es/>.

Videos sobre acoso escolar

Objetivo

Incidir en la sensibilización del grave problema del *bullying*, con las secuelas derivadas de dicho fenómeno.

Colaboradores

En esta sección figuran aquellas personas que generosamente aportan su granito de arena, y en la medida de sus posibilidades, al citado proyecto. Los hay que colaboran de forma permanente y que aquí figuran en la página principal y aquellos que lo hacen de forma ocasional. Ambas formas son muy loables y les agradecemos su grandiosa generosidad.

TABLA A.1
Colaboradores del proyecto *antibullying* Tresgallo-Bullying-Cero

COLABORADORES	PROFESIÓN / TITULACIÓN / INSTITUCIÓN	LOCALIDAD	NACIONALIDAD
Colaborador estelar Javier Urrea Portillo (prologuista del libro)	<ul style="list-style-type: none">• Primer Defensor del Menor.• Psicólogo de la Fiscalía del Tribunal Superior de Justicia de Menores y Juzgados de Madrid.• Académico de Número de la Academia de Psicología de España.	Madrid	Española
Colaborador estelar Miguel Ángel Revilla (prologuista del libro)	<ul style="list-style-type: none">• Presidente de Cantabria.• Secretario general del PRC.• Licenciado en ciencias económicas.	Santander	Española

	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en banca y bolsa. • Profesor de estructura económica (Universidad del País Vasco). • Profesor de política económica y hacienda pública (Universidad de Cantabria). • Autor de varios libros. 		
Colaboración especial Guillermo Blanco Gómez	<ul style="list-style-type: none"> • Antiguo director de Gabinete del presidente de Cantabria (M. Ángel Revilla). • Actualmente: Consejero de Desarrollo Rural, Ganadería, Pesca, Alimentación y Medio Ambiente del Gobierno de Cantabria. 	Cantabria	España
1. Aitana García Lage	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada en Pedagogía (orientadora). • Educación social. 	Ferrol	Española
2. Alba Dopico Corral	<ul style="list-style-type: none"> • Profesora de E. Infantil 	Ferrol	Española
3. Alejandro Pazos Veiga y su equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Jefe del Parque de Bomberos del Eume 	Ferrol	Española
4. Alfonso Samoth	<ul style="list-style-type: none"> • Culturista. 	Ferrol	Española
5. Alma M.a Cela Montero	<ul style="list-style-type: none"> • Mamá trabajadora. 	Ferrol	Española
6. Amelia Conde Vázquez	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagoga-orientadora. • PT-AL. 	Ferrol	Española
7. AMPA del Colegio de Santiago Apóstol de Soutomaior	<ul style="list-style-type: none"> • Centro educativo «Santiago Apóstol» de Soutomaior (Pontevedra) 	Soutomaior	Española
8. Ana Díaz Tojeiro y compañeras del Sergas	<ul style="list-style-type: none"> • Enfermeras del Sergas. 	Ferrol	Española
9. Ana Paula Gómez García	<ul style="list-style-type: none"> • Filología inglesa. 	Ferrol	Española
10. Andrea Brozos Conde	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiante Universitaria de Xestion Industrial de la Moda y de F.P. Dual (asistente de dirección). Becada por la Fundación Ortega. En posesión del C1 de inglés, B2 de francés. 	Ferrol	España
11. Andy O. Ríos Permuy	<ul style="list-style-type: none"> • PAS. 	Ferrol	Española
12. Ángel Manso Fernández	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoperiodista. 	Ferrol	Española
13. Ángela Arbe Núñez	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiante universitaria de grado «Creación digital, animación y videojuegos» de la UDC. 	Ferrol	Española
14. Antonio Ruiz Fernández	<ul style="list-style-type: none"> • Psicólogo clínico escolar, profesor. 	Santander	Española
15. Araújo Smart	<ul style="list-style-type: none"> • Araújo Smart Dental. 	Coruña	Española

Dental

16. Asturianos anónimos	—	Asturias (s.d.)	Española
17. Beatriz Álvarez González	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagoga, especialista en mediación y orientación familiar. • Departamento MIDE II (UNED, Madrid). 	Madrid	Española
18. Beatriz Díaz-Robles Iglesias	<ul style="list-style-type: none"> • Profesora de Educación Secundaria. 	Ferrol	Española
19. Cali Formoso	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en filosofía y ciencias de la educación, presidente del Club Triatlón Ferrol. 	Ferrol	Española
20. Carla Villamil Abad	<ul style="list-style-type: none"> • Artista. 	Ferrol	Española
21. Carlos Romero y Marina Goti	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Duendes. 	San Saturnino	Española
22. Centro Asociado a la UNED de A Coruña	<ul style="list-style-type: none"> • Centro Asociado a la UNED de A Coruña. 	A Coruña	Española
23. Club de Atletismo Narón	<ul style="list-style-type: none"> • Club de Atletismo Narón. 	Narón	Española
24. Club Deportivo Narón	<ul style="list-style-type: none"> • Román Romero Franco y Sandra García Pérez, entrenadores titulados con la máxima categoría por la FEBD. 	Narón	Española
25. Club de Remo Narón	<ul style="list-style-type: none"> • Club de Remo Narón. 	Narón	Española
26. Club Rugby Ferrol	<ul style="list-style-type: none"> • Club deportivo perteneciente a la Federación Gallega y Española de Rugby. 	Ferrol	Neozelandesa maorí, argentina, española
27. Colexio Ludy	<ul style="list-style-type: none"> • Claustro de profesores. 	Ferrol	Española
28. Cosette Franco Muñoz	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagoga, antropóloga. • Proyecto «Mentoris». 	Sevilla Ferrol	Española
29. Cristina y Andrea Albares	<ul style="list-style-type: none"> • Profesoras. 	Madrid	Española
30. Cheda Sampayo	<ul style="list-style-type: none"> • DJ Productor. 	Santander	Española
31. Chiada Génova y compañeros peregrinos	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores, pensionistas. 	Lecce	Italiana
32. David Justo	<ul style="list-style-type: none"> • Central Librería Real. 	Ferrol	Española
33. David López y Jessica García	<ul style="list-style-type: none"> • Administrativo y fisioterapeuta. 	Narón	Española
34. Diego Serantes y Damián López	<ul style="list-style-type: none"> • Peluqueros. 	Ferrol	Española
35. Dimo (peregrino)	<ul style="list-style-type: none"> • Jubilado. 	—	Italiana

italiano)

36. Eduardo Fonte	• Criador de Doberman	Narón	Española
37. Eduardo Hermida	• Creador de las <i>Meninas de Canido</i> . Artista.	Ferrol	Española
38. elcaricaturas.es	• Caricaturistas.	Madrid	Española
39. Emilio Tresgallo	• Pedagogo-orientador, creador del proyecto «Tresgallo-Bullying-Cero».	Santander Ferrol	España
40. Enfermera americana	• Enfermera.	—	Americana
41. Equipo Rugby Ferrol	• Deportistas, profesores.	N. Zelanda (s.d.) Argentina (s.d.)	Neozelandesa, española
42. Equipo MaSSalud	• Centro de fisioterapia/osteopatía.	Fene	Española
43. Escuela de baile «Paso a Paso»	• Estudiantes.	Fene	Española
44. Escuela Infantil abc	• Profesoras.	Ferrol	Española
45. Fernando Rodríguez Calvo	• Maestro especialista en lengua extranjera (inglés).	Ferrol	España
46. Ferrol Surf School	• Técnicos de surf.	Ferrol	Española
47. Graduados en Oxford	• Ingenieros.	Oxford	Británica
48. Guido González Velasco	• Bellas artes, pintor. • Presentador de <i>Pinceladas</i> .	Santander	Española
49. Hugo Nidáguila	• Fotógrafo.	Ferrol	Española
50. Irene Caruncho Iglesias	• Cantante y profesora de técnica vocal en RockSchool.	Cedeira	Española
51. Isidoro Valerio	• Locutor de Radio Voz.	Ferrol	Española
52. Jordi Tanyá Roig	• Compositor. • Autor de la cuña publicitaria del «Tresgallo-Bullying-Cero».	Barcelona	Española
53. Jorge Díaz Vega	• Doctor en Economía.	León	Española
54. Jorge Felpeto Rodríguez	• Emprendedor. Creador de la RockSchool Center. Profesor.	Ferrol	Española
55. Jorge Rodríguez Saavedra	• Profesor de Educación Primaria.	A Coruña	Española
56. José M.a Antón Calvo	• Hacker Servicio Técnico, S. L.	Ferrol	España
57. José M.a Ruiz Ruiz	• Pedagogo, especialista en competencias. • Universidad Complutense (UCM).	Madrid	Española

58. José Piñeiro	• Profesor de Enseñanza Secundaria.	Narón	Española
59. J. Luis Pita Ruiz	• Relaciones sociales e institucionales.	Santander	Española
60. J. M. Sotelino Blanco	• Jefe Equipo de Bomberos PSA GROUPE, Centro de Vigo.	Soutomaior	Española
61. José Quintanal Díaz	• Vicedecano de la Facultad de la UNED (Madrid).	Santander	Española
62. Lucía Polanco	• Pintora.	Santander	Española
63. Luis Manuel Machín	• Empleado de banca y músico.	Madrid	Española
64. Manuel Gómez y M.a José Ribada	• Ópticos.	Ferrol	Española
65. M.a del Mar Martínez	• PAS.	Ferrol	Española
66. Manuel A. Castro Montero	• Técnico de calidad en automoción. Presidente del AMPA del Colegio de Santiago Apóstol de Soutomaior (Pontevedra).	Cesantes, Redondela, Pontevedra	España
67. Marcelo López Corbacho	• Ni Ryu Dojo Ferrol. • Artes marciales tradicionales japonesas.	Ferrol	Española
68. Marcos Bárcena	• Creador de la escuela de música (Marcos Bárcena).	Santander	Española
69. Marcos Cagiao Serantes	• Buzo profesional del acuario de O Grove.	Ferrol	Española
70. María Marca Merino	• Licenciada en humanidades, máster en gestión cultural, profesora de ambas disciplinas.	Ferrol	Española
71. María Rivas y Pablo Rivas	• Profesores de Primaria.	Ferrol-Coruña	Española
72. Marta Blanco Gómez	• Estudiante de 2.o de Bachillerato (dibujante).	Ferrol	Española
73. MaSSalud	• Centro de fisioterapia/osteopatía.	Fene	Española
74. Mayte Vilasánchez	• Profesora.	Ferrol	Española
75. Mercedes Larumbe Cano	• Asesora de Comunicación del Presidente de Cantabria.	Cantabria	España
76. Mirian Gómez	• Profesora de ESO.	Valencia	Española
77. Moncha Rey y M.a Rey	• Administración de la UNED y estudiante.	Ferrol	Española
78. Mundo Bakale	• Profesor de música en RockSchool.	Ferrol	Guineana
79. Neil McMahon	• Traductor.	Limerick	Irlandesa
80. Nicolás Pita y familia	• Profesor, peluquera.	Ferrol	Española-Paraguayaya

81. Noelia Campillejo Pita	• Maestra de Educación Primaria y Educación Infantil.	Ferrol	Española
82. O Parrulo Ferrol FS	• Equipo profesional.	Ferrol	Española
83. Óscar Azparren Barrena	• Periodista locutor (Cadena SER).	Pamplona	Española
84. Pablo Tresgallo López y Jenny Calero	• Profesor de Educación Infantil y Primaria, bailarín/bailarina y profesor de baile. • Profesora de baile.	Ferrol	Española
85. Policía Local de Pontedeume	• Policía Local de Pontedeume.	Pontedeume	Española
86. Ramón Basurto Díaz	• Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas. Director y gestor de Proyectos Tecnológicos. Director de Gabinete del presidente de Cantabria.	Cantabria	España
87. Ricardo Díaz Vargas	• Marino militar.	Ferrol	Española
87. Rober Pier	• Futbolista de primera división (Levante Unión Deportiva).	Coruña	Española
88. Rocío Serantes Souto	• Técnica de informática de gestión.	Ferrol	Española
89. Rosa López de los Reyes	• Secretaria (PAS).	Ferrol	Española
90. Salustiano Feria Llera	• Profesor.	Zafra, Ferrol	Española
91. Sanitarios del Sergas	• Personal sanitario del Sergas.	Ferrol	Española
92. Santiago Ferradás	• Técnico de emergencias sanitarias.	Ferrol	Española
93. Talleres Romero	• Chapa, pintura y mecánica.	Mugardos	Española
94. Victoria Torrecilla Saiz	• Jefa de la Secretaría del Presidente de Cantabria.	Cantabria	España
95. Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de la Compañía de María de Ferrol.	• Estudiantes de ESO. Grupo de teatro: Bea Adegá, Bea Rodríguez, Blanca Fraga, Irene Mouzo, Paula Bellón, Álvaro Hernáez, Antón del Río, Luis Fidalgo, Nacho Valenciano, Pablo Rodríguez. Dibujantes: Andrea Núñez y Eva Cernadas.	Ferrol	Española

Canción

Un universo junto a ti; autor y pianista: Jorge Felpeto; voz: Irene Caruncho; producción: Miguel Martínez (colaborador).

Contacto

emiliotresgallo@yahoo.es

Edición en formato digital: 2020

Director: Francisco Xavier Méndez

© Emilio Tresgallo
© Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.), 2020
Calle Juan Ignacio Luca de Tena, 15
28027 Madrid
piramide@anaya.es

ISBN ebook: 978-84-368-4289-0

Está prohibida la reproducción total o parcial de este libro electrónico, su transmisión, su descarga, su descompilación, su tratamiento informático, su almacenamiento o introducción en cualquier sistema de repositorio y recuperación, en cualquier forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, conocido o por inventar, sin el permiso expreso escrito de los titulares del Copyright.

Conversión a formato digital: REGA

www.edicionespiramide.es

Índice

Dedicatoria	7
Prólogo de Javier Urrea Portillo	9
Agradecimiento a Javier Urrea Portillo	11
Prólogo de Miguel Ángel Revilla	13
Agradecimiento a Miguel Ángel Revilla	14
Introducción	17
1. Acercándonos al fenómeno bullying	18
1.1. Acotación del término bullying	19
1.2. Rasgos del agresor	20
1.3. Rasgos de la víctima	23
1.4. ¿Cómo identificar al bully?	27
2. Estado actual del bullying	29
2.1. Dificultades del investigador	34
3. Presuntas causas del bullying	36
4. Mitos sobre bullying	41
5. Resiliencia de los padres y las madres	46
5.1. Comunicar el bullying a los padres de las víctimas	47
5.1.1. Tranquilizar a los padres de los acosados	47
5.1.2. Reacción de los padres	48
5.1.3. ¿Solapar el problema o clarificarlo?	48
5.1.4. Comunicar el bullying a las familias de los/as agresores/as	49
6. Responsabilidad de los sectores implicados	52
6.1. Las víctimas como sufridoras	53
6.2. Los/as agresores/as como desestabilizadores/as	54
6.3. Los/as agresores/as: ¿posibles víctimas?	54
6.4. Los/as espectadores/as «silentes»	55
6.5. La responsabilidad de la familia	56
6.6. La escuela como transmisora de valores	57
7. La responsabilidad de los medios	58
7.1. Tecnología y agresividad	59
7.1.2. Tablet, videojuegos, móviles, chats y Whatsapp	61

7.2. Consideraciones paternas	67
7.3. Deontología de los medios	68
8. Las Administraciones educativas	69
9. Los gobiernos ante el bullying	73
10. Bullying y redes sociales	79
10.1. Definición de cyberbullying	80
10.2. La rápida evolución de los acosos	80
10.3. Riesgo de las redes sociales	80
10.4. Retos cibernéticos	81
10.4.1. Insultos electrónicos	81
10.4.2. Denigración de las víctimas	82
10.4.3. Hostigamiento	82
10.4.4. Ostracismo y exclusión	82
10.4.5. Ciberpersecución	82
10.4.6. La paliza feliz	82
10.4.7. La suplantación	83
10.4.8. Los padres y las redes sociales	83
11. Cyberbullying: acoso en las redes sociales	85
12. Las profundas secuelas del bullying	99
13. Materiales prácticos bullying	109
Caso 1	111
Caso 2	111
Caso 3	112
Caso 4	113
Caso 5. La experiencia de Lorenzo (30 años)	113
Caso 6. El remate de Josep	114
Caso 7	115
Caso 8. Brandy recibe una amenaza de muerte a través de la web «Xanga»	115
Caso 9. El presunto efecto de contagio	116
Caso 10. Informe Pisa sobre bienestar	116
Caso 11. Al pan, pan y al vino, vino	117
Caso 12. Los cambios en la infancia y las tecnologías	118
Caso 13. Los medios de comunicación y la transmisión de valores	118
Caso 14. La responsabilidad de los gobiernos de turno ante el problema del bullying	119

Caso 15	120
Caso 16	120
Caso 17	121
Caso 18	121
Caso 19. Acoso sufrido por una alumna de 4.º de ESO	122
Caso 20. Los peligros de los videojuegos. Los gamers a escena	123
Caso 21. Aplicar el protocolo, ¿solución ideal?	123
Caso 22. Violencia filio-parental como facilitadora de la agresividad	124
Caso 23. Poesía para la reflexión. Definiendo el bullying	125
Pensamiento para la reflexión	126
14. Testimonio de las víctimas (la voz de una alumna)	127
15. Intervenciones ante casos de bullying	132
15.1. Sensibilización del centro educativo	133
15.2. Actividades con la víctima	133
15.3. Actividades con el/la agresor/a	134
15.4. Actividades con los espectadores	135
15.5. Técnicas para afrontar el bullying	136
15.5.1. Técnica Rapport (RA-TEC)	136
15.5.2. EL Caracol Reflexivo (RE-CA)	136
15.5.3. Técnica de la Relajación (RE-LA-JA-TEC)	137
15.5.4. Técnica del Espejo Parlanchín (ES-PAR)	137
15.5.5. Las Gafas Mágicas (GA-MA)	138
15.5.6. Danza Anti-bullying (DAN-TI-BULL)	138
15.5.7. Tortuga Inteligente y Reflexiva (TOR-TU-RRE-FLE)	139
15.5.8. Concejo bullying (CON-BU)	139
15.5.9. Mis Mejores Cualidades (MI-ME-CU)	139
15.5.10. Mis Puntos Débiles (PUN-DE-MIS)	140
15.5.11. Carta a mi agresor (CAR-TA-MI-AGRE)	140
15.5.12. Carta del agresor a sus víctimas (CAR-TA-GRE-VI)	140
15.5.13. Contrato del agresor (CON-TRA-TO-AGRE)	141
15.5.14. Consejos de los padres a los agresores (CON-SE-PA-GRE)	141
15.5.15. Sentimientos de los padres hacia los agresores (SEN-TI-PA-GRE)	141
16. Poesía antibullying	143
17. Bullying práctico	145
17.1. Detección del bullying	146

17.1.1. Guía-baremo de indicios bullying	146
17.1.2. Cuestionario de violencia escolar entre iguales (CUDEVEI) (Tresgallo)	152
17.2. Protocolos bullying	158
17.2.1. Consideraciones	158
17.2.2. Componentes	160
17.2.3. Evaluación	161
17.3. Asociaciones antibullying	167
17.4. Bibliografía formativa	171
17.4.1. Bibliografía para el profesorado	171
17.4.2. Bibliografía para padres y madres	172
17.4.3. Bibliografía para el alumnado (5.º Y 6.º de Educación Primaria), ESO, FP, Bachillerato	172
17.5. Material de sensibilización	173
17.5.1. Cortos y filmografía	173
17.5.2. Vídeos	181
17.5.3. Canciones y videoclips	187
17.5.4. Tamizador bullying para seminarios y tutorías	188
18. Vocabulario técnico	191
Referencias bibliográficas	200
Anexo	209
Créditos	218