

PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Resumen

El acoso escolar se ha convertido en una preocupación social en ascenso. Pese a la existencia de normativas que luchan por erradicar esta problemática, cada vez son más los casos de agresiones, verbales o físicas, que tienen lugar en los centros educativos. Este hecho confirma que las medidas adoptadas no son suficientes para hacer frente a dicha cuestión. Este estudio tiene como principales objetivos conocer la realidad educativa que se esconde tras el acoso escolar, así como entender las acciones de prevención que se ponen en práctica en el aula y en las instituciones escolares. Se opta por una metodología basada en un análisis descriptivo, interpretativo, comparativo y propositivo de la información obtenida a partir de doce docentes de tres centros de Educación Primaria, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se ha hecho uso de diversos instrumentos de recogida de datos, destacando especialmente entre ellos la entrevista. Los resultados permiten conocer la escasa formación que presentan los profesionales de la educación en dicha materia, el desconocimiento generalizado en torno a cuestiones específicas del acoso escolar, así como la carencia por parte de los centros acerca de medidas preventivas con las que hacer frente a la citada problemática, lo que se relaciona directamente con la imposibilidad de erradicar este problema social. Como conclusión, señalar la necesidad de darle visibilidad a dicha cuestión para combatirla, además de formar al colectivo docente en metodologías innovadoras preventivas que trabajen la convivencia y los valores positivos dentro del aula con la finalidad de eliminar las conductas disruptivas y fomentar el sentido de grupo y unidad entre iguales.

Palabras claves: acoso escolar; prevención; actuación; centros educativos.

Abstract

Bullying has become a growing social concern. Despite the existence of regulations that strive to eradicate this problem, there are more and more cases of attacks, verbal or physical, that take place in educational centers. This fact confirms that the measures adopted are not sufficient to address this issue. The main objectives of this study are to understand the educational reality that is hidden behind bullying, as well as to understand the prevention actions that are put into practice in the classroom and in school institutions. A methodology is chosen based on a descriptive, interpretive, comparative, and purposeful analysis of the information obtained from twelve teachers from three Primary Education centers, selected through non-probabilistic convenience sampling. Various data collection instruments have been used, especially the interview. The results reveal the lack of training that education professionals have in this matter, the general lack of knowledge regarding specific issues of bullying, as well as the lack of preventive measures by the centers to deal with bullying. mentioned problem, which is directly related to the impossibility of eradicating this social problem. In conclusion, point out the need to give visibility to this issue to combat it, in addition to training the teaching community in innovative preventive methodologies that work on coexistence and positive values within the classroom with the aim of eliminating disruptive behaviors and promoting a sense of group. and unity among equals.

Keywords: bullying; prevention; performance; schools.

1. Introducción

El acoso escolar o bullying, siguiendo a Martínez Moreno (2018), se ha convertido en uno de los problemas más relevantes que afecta directamente a la comunidad educativa a nivel mundial. Los centros educativos disponen de protocolos de actuación e intervención frente a casos de acoso escolar, sin embargo, son escasas las herramientas preventivas con las que cuentan. De igual manera, la falta de instrucción a docentes sobre el acoso escolar durante todo su período formativo, así como la baja presencia de este en el currículum de Educación Primaria, ejerce un mayor hincapié sobre su agravación en el panorama educativo.

Pasar de ser un tema tabú a convertirse en una cuestión a resolver es vital para tomar conciencia de la gravedad que supone, así como la búsqueda de soluciones que eviten las secuelas psicológicas en el menor. Una baja autoestima, la aparición de trastornos fóbicos, problemas psicosomáticos, aislamiento social y la tendencia al suicidio son algunos de los efectos que trae consigo la violencia escolar (Gordon, 2021).

No obstante, apenas se profundiza observamos que el término acoso escolar engloba un amplio abanico de peculiaridades. Se trata de un concepto que genera confusiones en los que lo emplean y que adopta un significado diferente para cada individuo. Se hace uso del concepto “bullying” para designar al acoso escolar, siendo el sustantivo “bully” el anglicismo de origen del término actual. Este es definido por Ruiz-Narezo et al., (2020), como el hostigamiento hacia una persona -o grupo de personas- ejercido por uno o más individuos, de forma sistemática y reiterada en el tiempo, producida por la existencia de una relación desequilibrada de poder entre los implicados.

De igual manera, Bueno-Villaverde et al., (2023) consideran que este fenómeno ha existido siempre sin importar el tipo de centro educativo: privados o públicos, situados en grandes ciudades o en pueblos pequeños, selectivos o marginales, donde lo fundamental para evitar los problemas académicos y/o de convivencia es contar con una red interpersonal de familias que lo apoyan.

Las conclusiones extraídas del IV informe “La Opinión de los Estudiantes”, publicado en septiembre de 2022 por las fundaciones Mutua Madrileña y ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo), revelan que el 24,4% de los alumnos y alumnas perciben que existe un caso de acoso escolar en su clase, lo que se traduce en uno de cada cuatro estudiantes. Así, el tipo de acoso escolar más común en el último curso fueron los motes, burlas e insultos (89,5%), denominado acoso verbal.

Si bien no existe un perfil único de los y las acosadas, la investigación realizada por Morales (2023) destaca algunos indicadores comunes tales como la incapacidad para establecer límites, un carácter sumiso, una baja autoestima y autoconcepto. Asimismo, Olweus (2020) señala como víctima a un sujeto, generalmente, prudente, tímido, sensible, socialmente excluido e inseguro de sí mismo. Tampoco existe un perfil único del agresor o agresora, sin embargo, una personalidad dominante e impulsiva, una baja tolerancia a la frustración, una dificultad para aceptar y cumplir las normas, una actitud positiva hacia la violencia como mecanismo para resolver conflictos y una falta de empatía son los ingredientes principales para conformar la naturaleza del acosador/a (Morales, 2023).

A grandes rasgos, se podría afirmar que las causas principales que generan estas situaciones delictivas son, entre otras, la estatura, la procedencia, la fuerza, el peso o la dispar situación económica entre la víctima y el agresor. Lo que indica un proceso de selección por parte del victimario atendiendo a factores biológicos, sociales y psicológicos (Rojo-Guillamón y Ferrando Prieto, 2022).

Otras personas involucradas en el acoso escolar son los testigos, o los conocidos también como espectadores. Estos, siguiendo con Morales (2023), designan a los estudiantes pasivos o incitadores, que por acto directo u omisión mantienen los hechos de acoso en la escuela, convirtiéndose en cómplices a través del silencio.

El ser humano presenta un comportamiento complejo y sus interacciones sociales van más allá de lo físico, por lo que el acoso escolar puede adoptar diversas formas. A continuación, se muestra un gráfico donde se recoge, de manera resumida, la definición y las características de cada tipo:

Tabla 1. Tipología del acoso escolar

Nombre	Definición	Características
Violencia física	Se corresponde con agresiones como golpes, puñetazos, patadas o empujones	- Implica el contacto tangible entre los implicados - Puede ser directo o indirecto
Violencia verbal o psicológica	Nace del uso de la palabra como mecanismo para ofender, discriminar, humillar o dañar	- Facilidad de la acción - Reconocimiento fácil - Menos rechazo social - Busca la exclusión social
Violencia sexual	Comportamientos de índole sexual realizados contra la voluntad de la víctima	- Incluye desde insultos, miradas obscenas y motes hasta ataques físicos como el abuso sexual
Ciberbullying	Daño repetido e intencionado a través de la red para atacar y/o divulgar información confidencial o falsa	- Posibilidad de anonimato - Se produce en espacios escolares y extraescolares - Aumento en el número de espectadores

Fuente: elaboración propia.

Los niños y niñas tienen el derecho a aprender en un clima social positivo. En la década de los noventa emerge el concepto de convivencia escolar como una perspectiva prometedora para tratar una problemática relativa a la vida compartida en las escuelas. La convivencia se situó como un asunto central del proceso educativo tras considerar el “aprender a vivir juntos” como uno de los cuatro pilares del aprendizaje y fundamento de la educación. Este término ha sido empleado como sinónimo de clima escolar, como remedio de la violencia escolar, como oportunidad para construir relaciones en los centros y como sustituto de normativas de disciplina con un enfoque punitivo (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019).

A continuación, se detallan algunas de las medidas preventivas para frenar el avance masivo que está teniendo el acoso escolar dentro de los centros educativos.

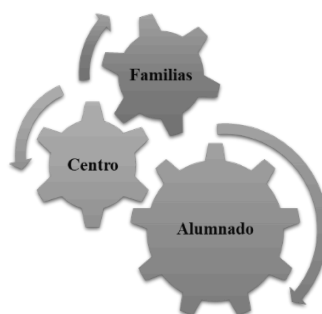
1.1. El papel de las familias

La LOMLOE, en su redacción dada del artículo 1 de la LOE, resalta la importancia del papel de las familias en la educación, cuando se reconoce el papel de los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas.

Si hay algo cierto en cómo el niño o la niña adopta las conductas agresivas es debido a los modelos que recibe y observa por parte de los adultos, es decir, tanto los refuerzos positivos como los negativos que obtiene al reaccionar de forma violenta ante cualquier circunstancia o dificultad, ligado también a la situación afectiva y emocional que se vive dentro de la unidad familiar y de la escuela, lo que facilita o rechaza el aprendizaje de dichas conductas disruptivas (Izquierdo Sandonís, 2017).

Para Castro-Morales (2011) resulta esencial intentar prevenir el bullying y la violencia en las aulas a través de la educación y de las relaciones entre las familias y la escuela, ya que atribuye que, en numerosas ocasiones, la causa o la raíz de esta problemática reside en el entorno familiar y es ahí donde se debe intentar atajar a través de la colaboración con el centro educativo.

Figura 1. Relación familia-escuela



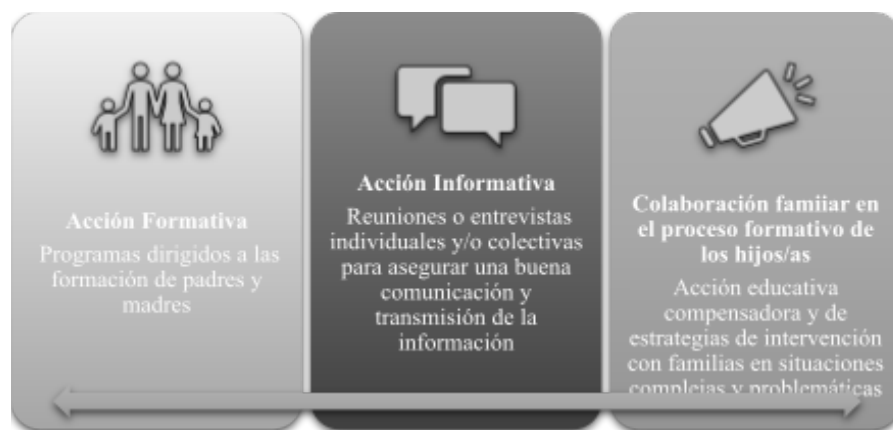
Fuente: elaboración propia

Los medios para optimizar la relación familia-escuela y superar los conflictos que puedan surgir son múltiples. Por ello, el trabajo conjunto y la implicación en un proyecto común deben ser los objetivos principales de ambas partes. Lograr una efectiva participación de las familias en el proceso educativo y en la vida del centro es la principal propuesta para la resolución de estos conflictos.

En este contexto, se pone en evidencia la necesidad de establecer un diálogo continuo y fluido con las familias. Esta relación deberá encaminarse en tres direcciones (Decreto 328/2010):

Figura 2. Acciones para alcanzar una buena relación familia-escuela

Fuente: elaboración propia



1.2. La inteligencia emocional

El fenómeno del acoso escolar se ha relacionado sistemáticamente con problemas emocionales tanto en víctimas como en acosadores, por ello la formación en el campo de la inteligencia emocional gana cada vez más peso en la sociedad y en la vida de los centros educativos (Mellado y Méndez-Bustos, 2021). Esta se constituye como uno de los mecanismos elementales para la prevención del acoso escolar en la actualidad, así como una herramienta idónea para la mejora de la convivencia en las aulas por medio del desarrollo de la empatía y la mejora de la autoestima en ambas partes implicadas en el conflicto (Muñoz-Prieto, 2017).

Las primeras referencias a la inteligencia emocional (IE) se encuentran en el concepto de **“cociente emocional”** empleado por Reuven Bar-On en 1988 como instrumento de medición del bienestar. El autor Thornike empleó el término **“inteligencia social”** para dar una definición sobre ella. Posteriormente se encuentra Gardner quien realizó en 1983 una aproximación en su modelo de inteligencias múltiples, entre las que se encontraba la inteligencia intrapersonal. Posteriormente, fueron los autores Salovey y Mayer quienes elaboraron una definición más clara de la inteligencia emocional, señalándola como la capacidad de conocer, valorar y expresar emociones, además de afirmar que la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional son complementarias, por lo que esta idea permite establecer una conexión entre las emociones y el rendimiento académico (Ruiz Toro, 2020).

La inteligencia emocional (IE) se compone de la inteligencia interpersonal y de la inteligencia intrapersonal (Gardner, 1993). La primera designa al conjunto de habilidades sociales mostradas por una persona que le permite adaptarse al entorno e interactuar de manera efectiva con los demás, siendo capaz de identificar y comprender el estado emocional del otro u otra. La segunda, por el contrario, hace referencia a la capacidad para reconocer, distinguir, nombrar, entender y expresar las propias emociones y sentimientos, siendo capaz de actuar sobre ellos, es decir, de gestionarlos.

Por su parte, Daniel Goleman en su libro **“Emotional Intelligence”** recalca la existencia de emociones arraigadas a la naturaleza humana, las cuales nos predisponen de una determinada forma ante una situación dada. Este autor enfatiza la necesidad de aprender a gestionar nuestras emociones en el ámbito escolar con el fin de mejorar las relaciones con nuestros semejantes. Continuando con

Goleman (1995), percibe esa carencia educativa como una alarmante deficiencia académica, la cual recibe el nombre de “analfabetismo emocional”.

Los cambios sociales durante estas últimas décadas justifican gran parte de la evolución en el tratamiento de los valores en las diferentes leyes educativas, siendo algunos de los fines transversales de la etapa de Educación Primaria la formación para la paz, el ejercicio de la tolerancia, la vida en común y el respeto a los derechos y a la pluralidad.

1.3. Habilidades blandas

En la actualidad, los diseños educativos pretenden favorecer la unión del conocimiento con las emociones y los sentimientos, con el objetivo de lograr una buena convivencia dentro del centro educativo. Para ello, resulta imprescindible fomentar otros tipos de inteligencias, además de la racional, como es la inteligencia emocional y espiritual que posibilite el progreso de las habilidades denominadas “blandas”, la cual contribuye al desarrollo evolutivo, social y afectivo del niño o niña (Aranguren, 2022).

En cuanto al origen de las habilidades blandas, Doonamis (2022) señala que, pese a parecer un fenómeno actual, su aparición se remonta a los años 70, dentro del ámbito militar. En 1968, la armada nacional de los Estados Unidos instauró una doctrina de entrenamiento apodada “Ingeniería de sistemas de entrenamiento”, la cual incluía un programa de capacitación para sus miembros. Este programa se componía de una serie de instrucciones y pasos que aportaban a los componentes los conocimientos y habilidades esenciales para desempeñar sus tareas militares eficientemente. Así, la expresión “habilidades blandas” fue empleada por primera vez en un manual de entrenamiento del ejército estadounidense en el año 1972.

En esta línea, las habilidades blandas o “*softskills*”, tal y como las designa Bustamente (2020), son las competencias que una persona debe poseer para poder relacionarse con los demás de manera efectiva. Estas habilidades no son innatas al ser humano, más bien se basan en la adquisición y el desarrollo a edades tempranas de actitudes proactivas frente a los desafíos y a la sociedad, por ello son conocidas como habilidades para la vida. Estas se encuentran cada vez más presentes, y son cada vez más demandadas en el ámbito laboral, por lo que se configuran como un factor clave para alcanzar el éxito social y profesional.

Por su parte, Fernández-Viagas (2021) las define como aquellas habilidades que representan capacidades ligadas al comportamiento personal, al carácter humano o a las relaciones sociales, las cuales resultan de gran complejidad para ser cuantificadas y evaluadas, de ahí la importancia de generar nuevos métodos de evaluación. Para Molina et al. (2020), la evaluación es también el aspecto más complicado dentro de las habilidades blandas, puesto que estas no son observables y, por tanto, difíciles de demostrar. Por ende, también se hace complejo la enseñanza y el aprendizaje de estas, ya que resultan difíciles de transmitir su buen uso y empleabilidad en los diferentes contextos.

1.4. Ambiente de aula

No solo las personas sufren consecuencias, sino que, debido a las vejaciones producidas en el centro educativo, el clima de este se ve deteriorado, por lo que se evidencia una desconexión moral que imposibilita la transmisión de valores como la solidaridad, la confianza y el respeto, entre otros.

Conjuntamente con las medidas mencionadas, existen otras propuestas concretas que pueden aplicarse en el contexto específico del aula para prevenir el desarrollo de conductas problemáticas entre el alumnado. Una forma eficaz de favorecer la convivencia y que supone, a su vez, una importante herramienta didáctica en el aula es el denominado aprendizaje cooperativo.

Los estudiantes necesitan aprender a cooperar, puesto que la **cooperación** se configura como una destreza básica, es decir, un requisito primordial para lograr una sociedad sin violencia. En una situación cooperativa, los individuos buscan obtener resultados que sean beneficiosos tanto para ellos como para el resto de los miembros del grupo. El trabajo cooperativo pretende alcanzar un aprendizaje en grupos heterogéneos con una meta común y para llegar a ella, el éxito de los compañeros y compañeras es tan importante como el propio. Enseñar en grupo cooperativo supone aceptar que los contenidos se adquieren mejor si se trabajan, no sólo en compañía de otros/as, sino en cooperación con

ellos/as, promoviendo la comunicación y la negociación entre los integrantes del grupo. Sólo de esta forma tendrán lugar experiencias que fomenten una mejoría del clima dentro del aula, la transmisión de actitudes y valores positivos de unos a otros con independencia de sus capacidades, intereses y motivaciones propias.

La puesta en marcha de todas estas estrategias implica una importante dotación de recursos a los estudiantes, tanto personales como sociales, para prevenir los conflictos en los centros educativos. Estas medidas favorecen el desarrollo de un clima positivo y saludable, mientras que, por el contrario, la adopción de medidas sancionadoras como la expulsión del centro o los castigos severos, han resultado ser totalmente insuficientes e inadecuadas para afrontar la violencia escolar, puesto que no se tratan de medidas que resuelvan el problema ni suponen una estrategia preventiva ante futuros conflictos.

Método

Se emplea una metodología enmarcada dentro de un paradigma predominantemente cualitativo, en el que se hace uso de una estrategia de análisis de estudio de caso singular, para posteriormente realizar una comparación entre casos. El modelo de investigación seleccionado utiliza un estudio descriptivo-interpretativo-comparativo-propositivo de tres casos.

La investigación cualitativa es definida por Maxwell (2019) como aquella cuyo objetivo es captar los sentidos y las perspectivas de las personas estudiadas para comprender el mundo según sus puntos de vista. En relación a ello, (Stake,1998; Simons, 2011) define estudio de caso como aquel que considera la particularidad y la complejidad de un caso singular para poder llegar a comprender su actividad.

En este estudio han participado 12 docentes, entre tutores y miembros del equipo directivo. Para su selección se han tenido en cuenta una serie de criterios tales como poseer experiencia previa en dicho ámbito o mostrar interés en la temática. Se ha intentado mantener la representatividad de los participantes en la medida que proporcionan información plural desde diversas perspectivas y adoptando responsabilidades diferentes.

Los casos estudiados se desarrollan en instituciones concertadas y públicas, por lo que supone la cohesión de contextos culturales, sociales y económicos diferentes. Siendo estos el CEIP Manuel Siurot, el colegio SAFA-Funcadia y el centro Colón Maristas. La selección de los mismos se debe al interés de conocer la influencia del contexto en los resultados obtenidos y a factores de accesibilidad.

La información se ha recogido a través del uso de estrategias multi-métodos con el fin de recopilar y corroborar los datos, siendo la entrevista la de mayor peso. Otras han sido el registro tecnológico, el cuaderno de campo, el estudio documental y la observación indirecta mediada. Todas las técnicas e instrumentos empleados poseen un corte cualitativo e interpretativo.

Tabla 2. Categorías, preguntas de investigación, significados y objetivos orientativos

Categoría	Preguntas	Objetivo
Concepto y nivel de importancia	¿Qué entienden los docentes por acoso escolar?	Identificar qué es el acoso escolar para los docentes implicados en el estudio
	¿Qué importancia tiene para los docentes esta problemática?	Entender el nivel de importancia que otorgan a la problemática
Medidas preventivas	¿Dispone el centro de medidas preventivas?	Describir las medidas preventivas que adoptan los centros seleccionados
Formación docente al respecto	¿Han recibido los docentes formación al respecto?	Conocer la formación que poseen los docentes sobre el acoso escolar
	¿Cuáles son los tipos de acoso escolar que conocen los docentes?	
Tipos de acoso escolar presentes	¿Cuáles de ellos han presenciado en el centro?	Distinguir los tipos de acoso escolar y su presencia en los centros escogidos

	¿Qué tipo de acoso escolar está más presente en cada centro?	
Facilitadores y obstáculos	¿Qué podrían hacer los docentes para que el alumnado tomase conciencia de la gravedad del asunto? ¿Qué obstáculos se han encontrado los docentes para tratar esta problemática?	Señalar los facilitadores para minimizar el impacto del acoso, así como los obstáculos

Fuente: elaboración propia.

El trabajo de campo y la organización de los datos se han llevado a cabo desde enero hasta junio de 2023, abarcando un periodo de seis meses. Para iniciar la secuencia de la recogida de datos se estableció inicialmente un contacto con los centros educativos, buscando y marcando en el calendario la disponibilidad de los sujetos implicados. Las entrevistas han sido revisadas -antes y después de su transcripción- y mostradas previamente a los sujetos participantes para que fueran conocedores de lo que se les iba a preguntar. La organización de los datos se ha efectuado según el programa informático ATLAS.ti. Para ello, tras la recogida de información, se continúa con el procedimiento de codificación, consistente en el rediseño y reconstrucción que permite la comprensión del significado. Se fragmenta la información en unidades de información diferentes, originando categorías. La información obtenida se cataloga, organiza y analiza de acuerdo a las categorías marcadas en el sistema categorial de este estudio.

Resultados

El C.E.I.P Manuel Siurot es un colegio público situado en el barrio de Las Colonias (Huelva), inaugurado en 1957. Se caracteriza por la enorme diversidad que existe entre su estudiantado. *“El centro ha evolucionado en ocho o nueve años una barbaridad. Las familias son de diferentes estratos sociales y económicos”* (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 2). De igual modo, se percibe una alta presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales debido a la inclusión y la acogida que ofrece el centro, hecho que resulta siempre positivo para promover un buen ambiente de aprendizaje. En sus instalaciones se exponen creaciones relacionadas con la atención a la diversidad y los valores sociales, lo que pone en evidencia la importancia que le otorgan a estos aspectos. Además, es una institución que está inscrita a la Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”, con el objetivo de compartir iniciativas, experiencias y recursos para la mejora de la convivencia escolar.



El centro SAFA-Funcadia es un colegio concertado ubicado en el centro de Huelva. Este colegio cuenta con más de 75 años de experiencia educando a niños y a jóvenes en una línea jesuita. Promueve una enseñanza basada en metodologías activas, cooperativas y adaptadas que busca el desarrollo íntegro de la persona, unido al fomento de valores y al compromiso de servicio con los demás. La prevención del acoso escolar es un elemento fundamental dentro de su ideario. *“Hemos tenido mucha formación con el tema del acoso. El centro ofrece formación”* (Entrevista/ Caso 2/ Tutor 1). El profesorado se muestra con buena aptitud para formarse de manera continua en dicho campo con el fin de ofrecer en cada situación las herramientas más adecuadas para solventar estos problemas que puedan surgir. *“La formación que yo pueda tener ahora no es oficial, sino que por mi cuenta he buscado y he leído al respecto”* (Entrevista/ Caso 2 / Orientadora), asegura un miembro del centro.



El colegio Marista Colón de Huelva es un centro concertado-privado que pertenece al Instituto de los Hermanos Maristas de la Enseñanza. Posee un estilo pedagógico promovido por Marcelino Champagnat, fundador de la Institución. Desde su fundación en 1932 tiene como objetivo principal la formación de buenos cristianos y cristianas, así como de ciudadanos y ciudadanas implicadas en la obra social. Su carácter privado y su emplazamiento en una zona privilegiada de la ciudad hace que las situaciones disruptivas no sean algo habitual en el centro. *“Es cierto que*

nosotros tenemos una población muy cómoda, familias formadas con hijos con valores” (Entrevista/ Caso 3/ Director), lo que hace que sea un centro libre de bullying: “Aquí casos de acoso confirmados no ha habido ninguno” (Entrevista/ Caso 3/ Tutor 1) o “Son casos muy minoritarios, muy puntuales los que tenemos. En tres años hemos detectado un solo caso confirmado de acoso” (Entrevista/ Caso 3/ Director).

Si nos detenemos en lo que conocen los docentes sobre el acoso escolar se observa que cada individuo ofrece una definición del concepto diferente, aunque con ciertos matices comunes, donde principalmente se señalan las características que determinan un caso de acoso escolar (la desigualdad de poder, la presencia de observadores pasivos, la reiteración de dicha conducta, etc.)

En cuanto a la importancia que le otorgan a dicha problemática, el acoso escolar es catalogado como *“la problemática estrella”* por uno de los sujetos entrevistados (Entrevista/ Caso 2/ Tutor 1), *“la peor pesadilla de cualquier niño o niña”* (Entrevista/ Caso 3/ Tutora 2), y denominado por otro como *“uno de los grandes males de la sociedad actual”* (Entrevista/ Caso 3/ Director). Este es visto como un elemento que impide alcanzar una buena convivencia entre el alumnado, *“veo que no existe empatía entre los alumnos, entonces la convivencia es algo que a mí me preocupa mucho”* (Entrevista/ Caso 2/ Orientadora). Por lo que se aprecia una unánime consideración en torno al tema.

Pese a ello y a la iniciativa puesta en marcha por el colegio SAFA-Funcadia con el Plan ConRed de la Junta de Andalucía para la prevención del acoso escolar y la formación docente al respecto, siguen siendo muchos los testimonios que aseguran que las medidas preventivas presentes en los centros siguen siendo escasas:

“Medidas preventivas creo que no. Si le llamas medidas preventivas a la vigilancia, a los turnos en el recreo entonces sí, pero eso se hace en cualquier colegio, no es nada especial. Las medidas se toman cuando ya hay un caso detectado” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 2).

“Yo creo que si fueran suficientes no habría, pero cuando abrimos protocolo significa que no son suficientes” (Entrevista/ Caso 2/ Orientadora).

Además de las respuestas equívocas recibidas por parte de ciertos sujetos entrevistados al alegar la existencia de un protocolo de acoso escolar cuando se preguntaba por medidas de prevención llevadas a cabo: *“En el centro hay un protocolo de acoso escolar”* (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 1), *“Sí, tenemos un protocolo”* (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 3), *“Nosotros tenemos un protocolo”* (Entrevista/ Caso 3/ Jefe de estudios).

Dentro del segundo caso, nos cuenta la orientadora que el centro dispone de un buzón denominado el *“buzón del valiente”, “donde de forma anónima o con nombre pueden meter un papel donde cuenten una situación conflictiva, y el banco de la amistad para fomentar el diálogo y que resuelvan los problemas de forma civilizada”* (Entrevista/ Caso 2/ Orientadora). Asimismo, relata que la disciplina positiva en el aula es otra medida preventiva, pero debido a la falta de formación docente al respecto, puesto que dentro del centro solo cuenta con dicha formación ella, este será el último año en llevarse a cabo. Esta disciplina se basa en el respeto mutuo, la colaboración y la responsabilidad dentro del aula entre compañeros y compañeras.

Se hace especial mención también a los tests sociométricos como medida preventiva *“donde se hace el estudio de las relaciones sociales y de dinámicas de acción tutorial donde se prioriza la cohesión de grupo, que se llevan a cabo independientemente de si hay caso de acoso o no”* (Entrevista/ Caso 2/ Orientadora). El funcionamiento que sigue es explicado detalladamente por la directora del centro: *“Cuando hay una clase que tiene diferentes grupitos, que no está cohesionada, que no funciona bien como grupo, ahí la orientadora entra entonces, hace una serie de preguntas donde los niños las contestan de forma individual y además siendo muy muy sinceros, de tal forma que podemos ver el número de rechazos que posee cada alumno y el número de aceptaciones. Entonces en función del número de rechazos podemos determinar que un alumno tiene mayor o menor integración en el grupo. Esto es una forma de prevenir el acoso también, porque ya ves, ponemos el acento en determinado alumnado que vemos que está más rechazado socialmente y podemos trabajar”* (Entrevista/ Caso 2/ Directora)

La investigación pone de manifiesto la falta de formación docente al respecto, donde impera, sobre todo, el conocimiento adquirido de forma extraoficial:

“La formación que he recibido ha sido autodidacta, leyendo e informándome sobre el tema” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 1).

“No tengo ningún curso de formación sobre esto en todos los años que llevo trabajando. Aquí lo que impera es el sentido común” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 2).

“Nosotros lo que vemos de información en redes sociales, lo que leemos y demás” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 3).

“La formación que yo pueda tener ahora no es oficial, sino que por mi cuenta he buscado y he leído al respecto” (Entrevista/ Caso 2 / Orientadora).

“La verdad es que no tengo formación, pero me gustaría ya que quiero tener todas las herramientas necesarias para tratar este tema con la seriedad y profesionalidad que merece” (Entrevista/ Caso 3/ Tutora 2).

Este hecho hace que la terminología empleada en este campo no sea la correcta y que se desconozcan aspectos del tema como es la tipología del acoso escolar:

“No sé a qué te refieres con tipos” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 3).

“Pues la agresión verbal, agresión física directa e indirecta, el chantaje, las amenazas” (Entrevista/ Caso 2/ Directora).

“Pues el verbal y el físico, pero también el acoso donde aíslan a la víctima” (Entrevista/ Caso 2/ Orientadora).

“El acoso de palabrotas, el que excluye y margina a la víctima” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 1).

Solo el 8'3% de los sujetos seleccionados en la muestra, lo que supone tan solo uno de los doce participantes, menciona los cuatro tipos de acoso escolar expuestos y desarrollados en dicha investigación con anterioridad.

Adentrándonos ahora en los tipos de acoso escolar presenciados por los docentes entrevistados, se aprecian testimonios dispares que van, desde no tener constancia de ninguno de ellos, hasta la presencia de todas las variantes. Continuando en la misma línea, cuando se les ha preguntado a los maestros y maestras sobre el acoso más presente dentro de los centros donde trabajan en la actualidad, se ha obtenido un amplio abanico de respuestas, siendo el ciberbullying el más nombrado con un 41'7%, seguido del acoso verbal con un 33'3%. Lo común entre las respuestas dadas dentro de este último grupo es la puntualización de que se tratan de situaciones concretas, que no llegan a tener la gravedad suficiente como para considerarse acoso, y con respecto al primer grupo, el ciberbullying, se acusa al *“poco control por parte de las familias sobre los dispositivos electrónicos”* (Entrevista/ Caso 2/ Tutor 1).

Para evitar las situaciones disruptivas, las escuelas cuentan con ciertos facilitadores que permiten trabajar el problema antes de que ocurran. Los docentes señalan la comunicación como una herramienta fundamental, *“Hablar mucho con ellos, es decir, tener muchas asambleas, transmitir valores y guiarlos”* (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 1). En relación a esto, otros sujetos hacen especial hincapié en la necesidad de educar en valores:

“Una idea genial es hacer “piña”, que vean lo esencial que es la figura de cada uno, que tengan esa sensación tan satisfactoria de pertenecer a un grupo, pero hay muchísimas dinámicas de clase que se pueden implementar partiendo de la educación en valores” (Entrevista/ Caso 3/ Tutora 2).

“Lo fundamental es el acompañamiento y el trabajar con ellos para que empaticen con el que tienen enfrente. Trabajar desde pequeños con el grupo-clase, el respeto y la convivencia” (Entrevista/ Caso 3/ Director).

Ambos recalcan la importancia de fortalecer el sentido de grupo y unidad entre el conjunto estudiantil. Una vez se logre, se alcanzará el cuidado mutuo entre ellos, tal y como señalan los siguientes

individuos entrevistados, *“lo importante es trabajar con ellos para que se cuiden los unos a los otros”* (Entrevista/ Caso 2/ Tutor 1) o *“En este cole no solo nos limitamos a dar contenido, sino que intentamos transmitir valores, y yo creo que lo principal de este colegio, los muros de este colegio, es el cuidado a las personas”* (Entrevista/ Caso 2/ Directora). De forma específica, algunos sujetos apuntan a ideas concretas para realizar con el alumnado, siendo estas la proyección de vídeos, las charlas informativas o los talleres educativos.

Finalmente, los obstáculos que los docentes han afrontado al tratar este tipo de situaciones con el alumnado se reducen, en su gran mayoría, a las familias. El recelo, la negación y la defensa de sus hijos e hijas son algunos de los muros que los profesionales han debido confrontar al intentar dar solución a este problema:

“Algunas veces las familias porque justifican la conducta de sus hijos” (Entrevista/ Caso 1/ Jefe de estudios).

“El principal obstáculo es la negación de las familias, es decir, el ámbito familiar en muchas ocasiones tiene una venda que no acepta la realidad de lo que está pasando” (Entrevista/ Caso 1/ Tutora 1).

“Cuando se organizan este tipo de charlas sobre el acoso escolar se les cita a las familias, pero la gran mayoría no acude. Entonces, las familias quieren que el centro ofrezca esa formación, pero luego ellos no se involucran” (Entrevista/ Caso 2/ Tutora 2).

“El desacuerdo con las familias y su negación, sin duda. Especialmente del alumnado acosador porque es muy difícil para unos padres asimilar eso” (Entrevista/ Caso 2/ Directora).

Son algunos de los testimonios recabados en donde se señala como principal obstáculo la actitud adoptada por las familias. Cabría matizar que el tono empleado por los sujetos durante las explicaciones era de total comprensión y no de reproche.

Discusión y conclusiones

El acoso en las aulas es un hecho indiscutible y la preparación de los docentes en su reconocimiento y en estrategias para afrontarlo es imprescindible para una buena convivencia en los centros educativos y en nuestra sociedad. Sin embargo, la realidad educativa dista mucho de lo deseado. Partiendo de la investigación realizada por Sidera et al. (2019) a 220 docentes de educación infantil y educación primaria sobre su formación en dicho campo, se señala que la mayoría de los entrevistados afirmaban que en sus escuelas no había programas de prevención, o bien, desconocían su existencia. La formación dada sobre estos programas se reducía a tan solo un 35% de los encuestados, por lo que se pone de relieve la falta de instrucción a docentes. Además, este estudio muestra que es necesaria una formación específica que otorgue seguridad a los maestros sobre cómo intervenir. Para ello, se requiere de una coordinación estrecha entre los profesionales que proporcione apoyo para llevar a cabo programas de prevención e intervención innovadores, eficaces y eficientes. Por eso creemos en la necesidad de una acción coordinada de todos los miembros de la comunidad educativa para dotar a los niños y adolescentes de capacidad crítica y herramientas sociales que contribuyan a que su vida sea plena, segura, consciente y respetuosa.

La educación se trata de un fenómeno social, es por ello que debe ofrecer los recursos necesarios para que cada estudiante desarrolle su propia identidad, construya una personalidad única e irreplicable y sea capaz de identificar aquellos aspectos que le unen a los demás, lo que favorecerá el sentido de unidad y pertenencia a un grupo.

Tras el análisis de los resultados obtenidos en la presente investigación se ha observado en muchos casos el concepto difuso que supone el acoso escolar para los profesionales de la educación, quienes ofrecen de manera poco convincente una definición incompleta del concepto, a lo que se le suma el desconocimiento de estrategias para la prevención del mismo. Esta falta de formación docente imposibilita una detección temprana de situaciones de acoso escolar en los centros educativos.

La prevención en sí misma supone otro aspecto clave a tratar en este apartado. La confusión creada en torno a ella hace que los docentes consideren los primeros pasos de la actuación como medidas preventivas. Lo que hace plantearse seriamente la necesidad apremiante de formación ineludible para los docentes en dicho campo, ya que la prevención se constituye como la única vía por la que ponerle fin a esta problemática.

Mencionar también que, gracias al estudio de los documentos de centro, se ha advertido que el término “acoso” aparece en muy pocas ocasiones, sin embargo, la palabra “conflicto” se repite innumerablemente, lo que pone en evidencia que se trata todavía de un tema tabú dentro de la sociedad. El uso de eufemismos como “problemas de convivencia” para evitar que se nombre dentro de los centros escolares, hace que el acoso quede excluido de documentos como el Plan de Centro o el Plan de Orientación y Acción Tutorial, lo que impide erradicarlo.

Ya para finalizar, como limitaciones del estudio se plantean la hermeticidad de algunos centros para facilitar el acceso a los documentos oficiales del mismo, la búsqueda de la disponibilidad de los sujetos y la no generalización de los resultados. Sin embargo, esta investigación resulta ser un buen punto de partida hacia un estudio de mayor profundidad, como es el enfoque que adopta la educación en valores según el contexto en el que se ubique el centro o la búsqueda de metodologías innovadoras que busquen la convivencia entre el alumnado, ya que el énfasis de la misma reside en el proceso de caminar y avanzar para lograr ofrecer una educación plena que tenga en consideración el bienestar emocional y psíquico de los estudiantes.

Referencias

- ANAR y Fundación Mutua Madrileña. (2022). *La opinión de los estudiantes: IV Informe de Prevención del Acoso Escolar en Centros Educativos*.
- Aranguren, G. N. (2022). Escuela inteligente y el desarrollo de las habilidades blandas. *Revista Educare*, 26(2), 403-428. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8676149>
- Bueno-Villaverde, A., Monge López, C., y Torrego Seijo, J. C. (2023). Estado de la convivencia escolar en centros de prácticas exitosas en participación familiar: percepciones de alumnos y profesores. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 75(2), 87-103. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.96243>
- Bustamante, L. (2020). La importancia de las habilidades blandas en un asesor de imagen. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 1(97), 17-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7298897>
- Castro-Morales, J. (2011). Acoso escolar. *Revista de neuro-psiquiatría*, 74(2), 224-249.
- Doonamis (12 de agosto de 2022). *Soft Skills: Qué son y por qué son importantes en la búsqueda de empleo*. <https://www.doonamis.es/soft-skills-que-son/>
- Fernández-Viagas, V. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: Evaluación de habilidades blandas en R. Mancinas-Chavez (Coord.), *Universidad, innovación e investigación ante el horizonte 2030* (1ª ed., Vol. 1, p. 430). Egregius. <https://hdl.handle.net/11441/127022>
- Fierro-Evans, C. y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bloomsbury.
- Gordon, S. (2021). *The Long-Lasting Effects of Bullying*. Verywell Family. <https://www.verywellfamily.com/>

- Martínez Moreno, N. (2018). Contra el acoso escolar ¡Todos a una!. *Padres y maestros*, 40-45. <https://doi.org/10.14422/pym.i373.y2018.006>
- Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Mellado, C. y Méndez-Bustos, P. (2021). Heterogeneidad en el involucramiento en acoso escolar: un análisis de clases latentes. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-15. <https://bitly.ws/TJze>
- Molina, N., Gracia, S., Sánchez, L. F., Saiz, S., Ruiz, R. y Chinchilla, J. J. (2020). Estudio y análisis de “Soft Skills” en el alumnado Universitario en R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior: Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (1ª ed., Vol. 1, pp. 1279-1290). Octaedro. <https://onx.la/7e647>
- Morales, J. (2023). Víctima, victimario y el tercero espectador: la tríada que conforma el espiral de la violencia escolar. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica* 5 (8), 191-217. <https://doi.org/10.38186/difcie.58.10>
- Muñoz-Prieto, M. (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. *EA, Escuela abierta*, 20, 35-46. <https://doi.org/10.29257/EA20.2017.04>
- Olweus, D. (2020). *Conductas de acoso y amenazas entre adolescentes*. Ediciones Morata.
- Rojo-Guillamón, M.I. y Ferrando Prieto, M. (2022). Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: estudio de caso. *Azarbe. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, (11), 57-66. <http://hdl.handle.net/10201/127226>
- Ruiz-Narezo, M., Santibáñez Gruber, R., y Laespada Martínez, T. (2020). Acoso escolar: adolescentes víctimas y agresores. La implicación en ciclos de violencia. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 72(1), 117–132. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.71909>
- Ruiz Toro, F. (2020). Revisión teórica de la inteligencia emocional. <https://orcid.org/0000-0003-0819-8165>
- Sidera, F et al. (2019). Maestros y maestras ante situaciones de acoso y ciberacoso escolar. *Revista de Psicología*, 1(2), 421-434. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1515>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Stake, R. (1998). *La investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. <https://edmorata.es/libros/investigacion-con-estudio-de-casos/>

Referencias legislativas

- Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/d3.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>