

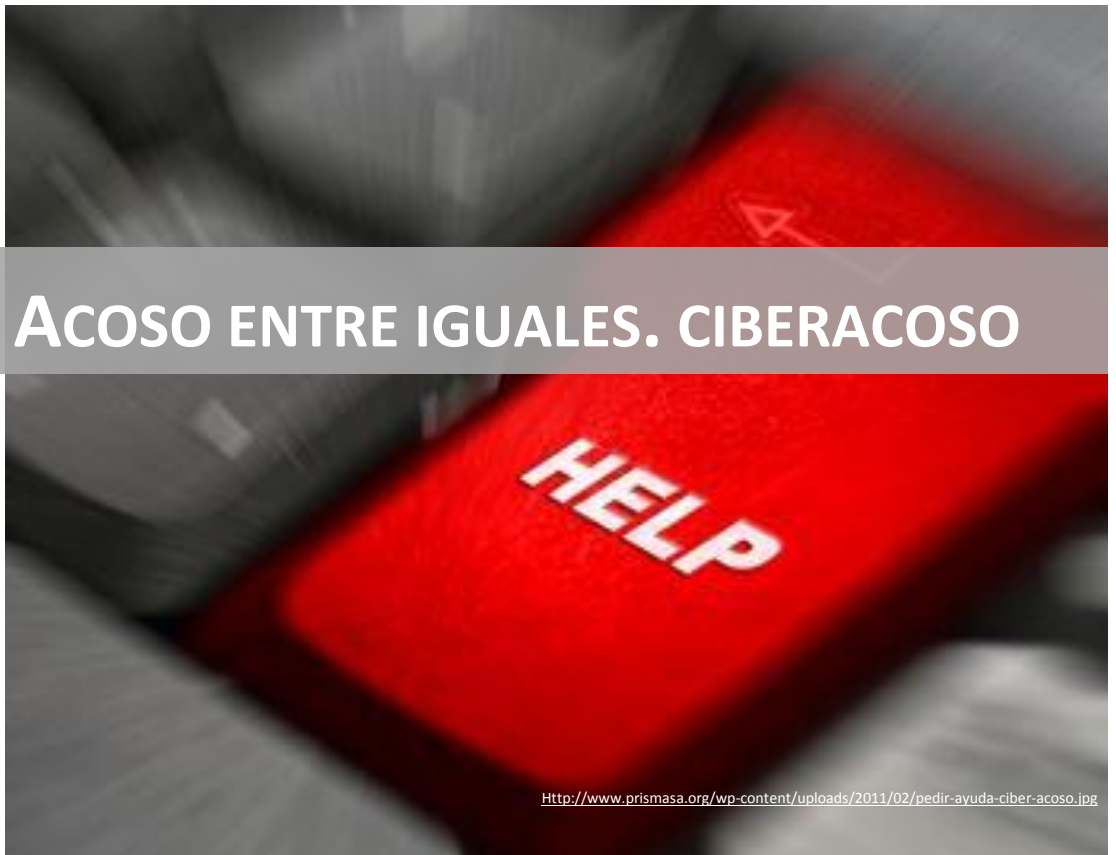


Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddh.

<http://convivesenlaescuela.es>
aconvives@gmail.com

CONVIVES

ACOSO ENTRE IGUALES. CIBERACOSO



[Http://www.prismasa.org/wp-content/uploads/2011/02/pedir-ayuda-ciber-acoso.jpg](http://www.prismasa.org/wp-content/uploads/2011/02/pedir-ayuda-ciber-acoso.jpg)

CONVIVES

núm. 3

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Abril de 2013

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
Chema Avilés
Cesc Notó
Gorka Ruiz
Eloísa Teijeira
Pedro Uruñuela
Pedro Díez
Àngels Grado

DIRECCIÓN

Nélida Zaitegi

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en <http://convivenciaenlaescuela.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

Sumario

PRESENTACIÓN

Maltrato entre iguales y ciberacoso
Chema Avilés 3

ARTÍCULOS

Bullying y Cyberbullying: apuntes para un Proyecto Antibullying.
Chema Avilés 4

El impacto emocional y las consecuencias del ciberacoso.
Helen Cowie 16

Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención
Cristina del Barrio 25

Redes Sociales y Cyberbullying: El Proyecto ConRed.
Rosario Ortega, Rosario Del Rei y José A. Casas 34

Presentación de la Investigación “Cyberbullying: Prevalencia en el País Vasco, conexión con variables personales y familiares, y programa de prevención e intervención”
Maite Garaigordobil Landazabal 45

EXPERIENCIAS

1. Cibermanagers. C. Sta M^a. Portugalete. Vizcaya 48

2. Actividades de Prevención sobre el Cyberbullying IES Padre Moret-Irubide Pamplona 53

3. Actuaciones para sensibilizar y prevenir el acoso escolar en los centros. IES Mar de Poniente. La Línea, Cádiz 64

4. La acción preventiva y la intervención con adolescentes sobre relaciones problemáticas en la red: propuestas para secundaria IES Celestí Bellera-Ayuntamiento de Granollers, Barcelona. 74

5. Otras experiencias en la web 83

ENTREVISTA

Rosari Ortega Ruiz 85

Libros recomendados 90

Webs recomendadas 95

Convives en las redes sociales 98

Próximo número 100

Participación en Convives 101

Maltrato entre iguales y ciberacoso

La asociación CONVIVES, a través del número tres de su revista, aborda en esta ocasión los procesos relacionados con el acoso a través de los dispositivos digitales y en los entornos virtuales, las consecuencias que provocan y las estrategias que pueden prevenirlos y son adecuadas para tratar de eliminarlos.

Para ello, hemos solicitado la colaboración de personas que son expertas en bullying y cyberbullying y que a través de la investigación, la reflexión y la práctica educativa trabajan estos temas en el marco de una convivencia en positivo y desde una concepción de educación en valores.

En el número abordamos, en primer lugar la relación entre el bullying y el cyberbullying y sus diferencias más relevantes. También destacamos aquellas estrategias que la práctica educativa señala como adecuadas para prevenir esas formas de acoso en lo relativo a la organización, orientación y gestión de las acciones contra el maltrato en el seno de la comunidad educativa. Finalmente, aprovechamos para señalar las fases y los aspectos que tendría que contemplar un Proyecto Antibullying que pretenda atajar estas manifestaciones que quiebran la convivencia escolar.

Desde Inglaterra contamos con la colaboración de la Profesora Emérita H. Cowie que analiza el impacto emocional que el cyberbullying provoca en las personas implicadas en él. Resalta la relevancia del contexto social en que se desarrollan estas situaciones, proponiendo acciones para luchar contra el ciberacoso, así como el grado y las condiciones de efectividad de éstas. Finalmente, resalta la importancia del apoyo social y de los iguales para quienes son

víctimas, destacando el papel de las y los cybermentores.

La Catedrática Cristina del Barrio examina las coincidencias entre el acoso tradicional y a través de las nuevas tecnologías de la comunicación, especialmente en cuanto a los papeles como víctima y perpetrador y en cuanto al tipo de conductas coincidentes. Revisa además investigaciones centradas en los factores asociados a las experiencias como víctima o autor del acoso proponiendo unas líneas de actuación preventiva en los centros escolares.

La Catedrática Rosario Ortega, la Profesora Rosario del Rey y el Doctor José Antonio Casas nos hacen reflexionar sobre la importancia de las redes sociales en las relaciones de las y los adolescentes y el papel que desempeñan en ellas el cyberbullying y otros riesgos. También reflexionan sobre el papel de las redes sociales en el contexto escolar como un lugar más de relación, la ciberconvivencia. Finalmente, nos describen el programa ConRed como un instrumento para mejorar los sistemas relacionales de la convivencia escolar y la ciberconvivencia.

El bloque dedicado a las experiencias de los centros está desarrollado en dos partes: la que se desarrolla en este número, experiencias que tienen relación directa con el bullying y/o el cyberbullying, y la parte dedicada en nuestra página web, con experiencias de convivencia complementarias a la temática de este número.

Agradeciendo la participación de todas las personas que con su esfuerzo y trabajo han hecho posible este número, os invitamos a su lectura y debate participativo.

Chema Avilés

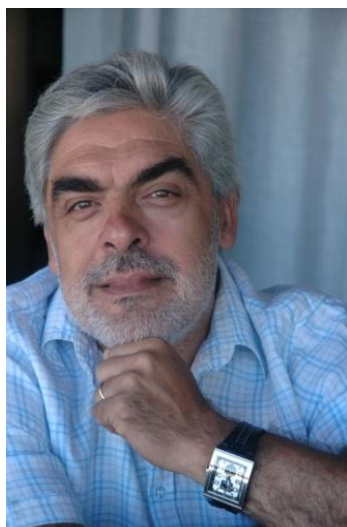
Bullying y Cyberbullying: Apuntes para la elaboración de un Proyecto Antibullying

José María Avilés Martínez

Doctor en Psicología por la Universidad de Valladolid

Asociación Convives

aviles@uva.es



José María Avilés Martínez es Doctor en Psicología por la Universidad de Valladolid, donde ha desarrollado investigaciones sobre bullying y cyberbullying en el Departamento de Psicología.

Es Jefe del Departamento de Orientación del IES Parquesol donde participa en proyectos de ayuda entre iguales, prevención del acoso y el ciberacoso y de convivencia escolar.

Es miembro del Grupo Internacional de Investigación "Educación para la Paz (UFAM/CNPq), Universidad Federal del Amazonas (Humaitá/Amazonas/Brasil)

<http://www.cnpq.br/>

Es profesor honorario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima (Perú)

Introducción

Bullying y cyberbullying suponen dos caras de una misma moneda con características diferenciadas y comunes que comparten y relacionan. Son algunos de sus componentes y cómo se muestran en el medio en que se desarrollan, los que señalan los puntos de contacto y distancia. Al tratarse este número 3 de la Revista Convives de un monográfico dedicado al cyberbullying, nos interesa profundizar en aquellos componentes que son más propios de esta forma de acoso, analizándolos en los ámbitos individuales de los perfiles que participan, en la calidad de la relación que se establece entre las personas agredidas y las que agreden y en las

características contextuales y de clima de grupo de convivencia.

Igualmente, señalaremos líneas de actuación para el abordaje preventivo y de intervención del acoso en el marco de una educación en valores, a partir del Plan de Convivencia del centro y con estrategias concretas dirigidas a combatir el abuso entre iguales, reunidas en torno a lo que venimos llamando Proyecto Antibullying de la comunidad educativa. Delimitaremos los interrogantes, las etapas y las estrategias a partir de las que una comunidad educativa puede organizarse en su seno para dar respuesta al maltrato entre iguales haciendo incidencia en las pautas de educación moral.

Bullying y Cyberbullying

Los estudios que desde hace más de una década (Belsey, 2005; Finkelhor, Mitchel y Wolak, 2000) miden el ciberacoso destacan sus características y las diferencias con el bullying. El primer paso, pues, es aclarar la relación entre bullying escolar y bullying online, señalando sus peculiaridades y cómo se plasma en los contextos donde se da. En general suele haber algo más de un tercio de casos de cyberbullying que tienen una historia de bullying anterior (Kraft y Wang 2009; Smith, 2006). Las personas que son víctimas de acoso en la escuela, suelen serlo también on line (Raskaukas y Stolz, 2007; Willard, 2007), manteniendo el rol, e incluso, agravándolo (Avilés, 2009; Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008). Sin embargo, el cyberbullying puede ocurrir de forma separada del bullying (Ybarra, Diener-Wext y Leaf, 2007).

Los datos de prevalencia del cyberbullying están marcados por la diversidad de instrumentos y metodologías de medida en las investigaciones, no haciendo fácil comparar resultados. Sin embargo, algunas cosas sabemos. Ha habido un incremento del cyberbullying desde los datos que aportan las primeras investigaciones a la actualidad. Por otra parte, hay diferencia de prevalencia por países. Existe más prevalencia del cyberbullying en países como USA y Canadá que en los europeos. En España se da algo menos prevalencia que en los países de nuestro entorno, datos que pueden tener que ver también con la incorporación posterior al uso de los dispositivos. El cyberbullying ocasional suele afectar a cerca de un cuarto del alumnado, mientras que el sistemático y más frecuente se sitúa entre el 4% y el 6%.

Los datos de género nos informan de que las chicas suelen estar más implicadas y ser más las víctimas y los chicos más los agresores y agresores victimizados (Avilés, 2009; Ortega, Calmaestra y Mora Merchán, 2008).

Después de los primeros estudios, el acoso a través de Internet fue ganando terreno al móvil, pero con la llegada de los teléfonos inteligentes estas diferencias se solapan. De igual forma, la predominancia de vía por la que se canaliza el cyberbullying (sms, mensajería instantánea, redes sociales, whatsapp, ...) ha ido variando, marcada por la presencia de chicas y chicos adolescentes en ambas.

De alguna forma, también el cyberbullying ha cambiado las reacciones de algunas víctimas ante el acoso. Como campo de confrontación, los espacios virtuales son más propicios a la reacción inmediata de las víctimas que la cancha escolar. Se sienten con menos miedo y tienden a responder a quien les agrede más que en el bullying, aunque eso empeore su situación.

Por otra parte, el cyberbullying ha variado la capacidad de intervención de las personas adultas frente al acoso. Su más difícil detección, el hecho de que se pueda producir desde fuera del centro escolar y las dificultades tecnológicas para establecer vínculos causales y de responsabilidad, exigen de pactos de lealtad educativa y moral en las comunidades educativas (Avilés, Iruñia, G^a-López y Caballo, 2011). Por eso, la mayoría de investigaciones (Baldry y Farrington, 2004) identifica la necesidad de intervención en el ámbito familiar (acompañamiento y supervisión de los y las menores) en coordinación con los centros educativos, para articular medidas de suficiente efectividad en

los Proyectos Antibullying. Esas intervenciones globales deben estar en la base de los Proyectos Antibullying para hacer confluir la coherencia y el sentido educativo de la escuela, la familia, entre iguales, el barrio y los medios.

Muchos incidentes de cyberbullying que cursan desde fuera de los centros afectan a la convivencia y el clima escolar, generando situaciones que pueden llegar a ser de violencia. En Estados Unidos muchos casos de violencia con armas en establecimientos escolares tienen precedentes de bullying como víctimas en quienes protagonizan esos actos (Zirkel, 2005).

Componentes comunes

El maltrato entre iguales adopta formas y utiliza canales diferentes de manifestación. En su raíz se nutre de componentes identificados desde las primeras investigaciones (Olweus, 1999):

1. **DESEQUILIBRIO.** Es el componente más discriminante del maltrato. Existe *desigualdad con relación al poder* –“desequilibrio de fuerzas”- (Olweus, 1998, p. 26) entre quien agrede y su víctima. Desequilibrio que, además de referirse al poder, se refleja también en la capacidad de defensa (Besag 1989), asociándose al término vulnerabilidad (Rigby, 1996). No hay equilibrio en lo físico y/o psicológico y/o social. Esta situación de *desigualdad e indefensión* sitúa a la víctima como blanco fácil.

2. **INTENCIÓN.** A pesar de que, en ocasiones, quienes se terminan metiendo con alguien pueden no llegar a ser conscientes del daño que producen, existe un rol agresor que tiene intención de hacer daño y la persona suele

obtener alguna compensación por ello. En general no suelen ser acciones casuales, aunque a veces se puedan argumentar así por exculpación, ocultación o justificación. Es Besag (1989) de las primeras en identificar la "*intención*" en las dinámicas bullying..

3. **REITERACIÓN.** El *bullying se repite*. Se mantiene *durante un período largo de tiempo* de forma recurrente. Su persistencia genera en la persona agredida sensación de temor, incluso más allá de las situaciones de ataque, lo que favorece la continuidad del sufrimiento al poder repensar, revivir y anticipar las agresiones.

Estos componentes básicos se acompañan, según el perfil de quienes participan y del contexto en que se producen los hechos, de otros complementarios que los matizan (Avilés, 2006).

Diferencias entre bullying y cyberbullying

El acoso a través de los dispositivos móviles e Internet presenta características y componentes específicos que lo diferencian del bullying presencial (Mora-Merchán y Ortega, 2007). Algunas peculiaridades modulan y condicionan las dinámicas de acoso y las consecuencias sobre los perfiles de quienes participan en ellas (Avilés, 2012; Bauman, 2007; Burges-Proctor, Matchin e Hinduja, 2006, Willard, 2006).

La mostrabilidad: el bullying sucede en espacios de convivencia habitual como la clase, el patio o la calle, mientras que en el cyberbullying se da una sensación de invisibilidad y de un anonimato que no siempre es real.

El escenario: el cyberbullying puede manifestarse fuera de los espacios escolares completamente, aunque tenga un origen escolar. Esta externalización puede dificultar la intervención educativa, aunque la legitimación para actuar de quienes compartimos responsabilidad educativa, debe ser pactada y compartida en la comunidad educativa.

El medio de ejecución: el cyberbullying limita su modalidad de ejecución al plano tecnológico prescindiendo del físico, sin embargo explota más variantes (invasión de la intimidad, enmascaramiento, suplantación,...) y vías de transmisión (mensajes, fotos, videos,...)

El riesgo físico: es menor en el cyberbullying, en especial, para quien realiza la agresión que tiene que exponer mucho menos que presencialmente.

La detección: en general es más visible y fácil de detectar el bullying que el cyberbullying.

Los perfiles escolares: la proximidad a perfiles escolares de fracaso y conflictividad es más común en el bullying que en el cyberbullying.

La vigencia del maltrato: el bullying está activo mientras se produce y sucede. El cyberbullying extiende su presencia en webs, blogs,..., se muestra de forma más continuada y puede ser instalado en algunos soportes durante mucho tiempo.

Quienes contemplan: en el cyberbullying son más, incluso aunque no pertenezcan al círculo de convivencia de quien lo recibe.

La procedencia de las agresiones: en el cyberbullying la víctima no siempre conoce de dónde vienen los ataques ni quién los produce o puede estar apoyándolos.

La prestación de la ayuda: las personas adultas detectamos más difícilmente el cyberbullying, por lo que se hace más necesaria la comunicación de quien lo sufre para la obtención de la ayuda.

Componentes del Cyberbullying

Habitualmente consideramos como componentes de una conducta aquellos contenidos identificadores que están en ella y/o que le son inherentes. Son los elementos que la justifican, la acompañan y/o subyacen en cualquiera de sus manifestaciones. Nos parece importante identificarlos, para así poder orientar mejor las actuaciones preventivas y de intervención en cualquier Proyecto Antibullying. Es importante que sepamos para qué ponemos en marcha una iniciativa, sin perder de vista el objetivo último, que ha de ser facilitar pautas y criterios de actuación que mejoren el desarrollo moral del alumnado. Las actuaciones que pueden articularse en el marco de un Proyecto Antibullying deben tener presentes esos componentes, al tratar de identificarlos (evaluación), prevenirlos (prevención) y/o eliminarlos (intervención), para poder atacar en la raíz la naturaleza del problema.

El cyberbullying comparte con el bullying muchos de los componentes básicos, pero se diferencia del maltrato tradicional en otros que lo hacen peculiar. Con el fin de acotar en cada ámbito de influencia los más característicos, diferenciaremos los que afectan a las relaciones interpersonales, los que afectan al plano intrapersonal, los que se manifiestan en el clima de grupo y, finalmente, los que aporta el propio contexto en que se desarrolla el ciberacoso (Avilés, 2013).

En el cyberbullying, las relaciones interpersonales se siguen caracterizando por el desequilibrio en los planos de *poder*, *seguridad* y capacidad de *control* sobre la situación. En el plano intrapersonal, quien agrede muestra *distanciamiento emocional* y *ausencia de feedback* en la relación, con carencia de las *claves socioemocionales* de quien sufre la victimización. En la víctima hay *confusión* e *imprevisibilidad* que acrecientan su indefensión. Por otra parte, la atmósfera del grupo dota a sus miembros de *identidad colectiva*, que les suele *ajustar conductualmente* a una norma imperante dentro de él. La distancia y el supuesto anonimato de las acciones exigen *a quienes lo contemplan menos posicionamientos* en defensa de las víctimas, lo que reduce sus apoyos. Finalmente, el contexto virtual aporta componentes como la *ampliación de la audiencia* y la *permanencia de las agresiones* en los escenarios, que conllevan daño y sufrimiento para las víctimas respectivamente.

En resumen, el cyberbullying reúne componentes de tal calado, que fuerzan, consciente o inconscientemente a quienes están inmersos en él, a tomar decisiones morales en un sentido u otro. Al tratarse de adolescentes, esas decisiones modulan su desarrollo moral en el marco de la convivencia entre iguales. En ese sentido, la escuela y la familia no pueden permanecer inactivas como agentes educativos. Le son exigibles actuaciones organizadas, coordinadas e intencionales para ayudar a quienes han de tomar esas decisiones a hacerlo conforme a unos valores democráticos y ciudadanos, respetando los derechos individuales y colectivos que defiende cualquier sistema educativo y social que se precia. De esta

forma, tienen ante sí el reto de construir instrumentos que sirvan a estos objetivos. Los Proyectos Antibullying son herramientas idóneas.

Pasos para la elaboración de un Proyecto Antibullying

Un Proyecto Antibullying lo entendemos como un conjunto de decisiones y sus correspondientes actuaciones, que toma la comunidad educativa y se vertebran en torno a un plan. Tienen como objetivo desarrollar acciones en los contextos educativos para la sensibilización, concienciación, análisis, prevención, intervención y/o evaluación del maltrato entre iguales en cualquiera de sus manifestaciones, sean de bullying o de cyberbullying.

Elaborar un Proyecto Antibullying exige contar con ciertas condiciones que ayuden a obtener eficacia y éxito. No siempre es posible contar con todas, aunque no podemos esperar a tenerlas para empezar. Sin embargo, las hemos de tener en cuenta para conducir la construcción de nuestro propio Proyecto Antibullying. A continuación señalamos algunas.

Condiciones que tienen que ver con la **orientación** que se dé al Proyecto Antibullying

- **Participación de la comunidad educativa**
No producen los mismos resultados, igual efectividad y/o grado de satisfacción proyectos compartidos y contruidos por sectores con puntos de vista distintos, que proyectos que son dominados, gestionados o protagonizados sólo desde un sector o una visión.

- **Acciones dirigidas intencionalmente a erradicar el acoso**

No basta con mejorar el clima de convivencia del centro para erradicar el acoso (Perren et al., 2012; Smith, Pepler y Rigby, 2004). El bullying o el cyberbullying pueden persistir. Hemos de planificar acciones dirigidas a luchar contra las conductas de acoso en sí mismas, en el marco de otras de mejora de la convivencia.

- **La Educación Moral del alumnado**

Los árboles no nos deben impedir ver el bosque. Las conductas de acoso muestran indicadores claramente negativos de desarrollo moral. La atmósfera moral de un grupo en el que sucede el bullying daña a todas y cada una de las personas del mismo. Cualquier Proyecto Antibullying debe traslucir en su repertorio de iniciativas y acciones, la educación moral del alumnado como núcleo central y último a lograr en los contenidos de trabajo que contemple.

- **Funcionalidad para la comunidad educativa**

Las decisiones que tomemos cuando elaboremos el Proyecto Antibullying nos deben servir para resolver o mejorar los problemas de acoso que podamos tener. Hacerlo por otro tipo de motivaciones será inútil.

- **Políticas disciplinarias orientadas hacia planteamientos de Práctica Restaurativa en las relaciones interpersonales**

Enfocar la resolución de las situaciones de forma prioritaria, y como fin último, desde una perspectiva de reconstrucción de las relaciones personales dañadas (práctica restaurativa) por encima de planteamientos estrictamente reglamentistas y punitivos, definitivamente marca una inflexión para el

logro de objetivos deseables en la lucha integral contra el bullying (Avilés, 2012; Cowie y Jennifer, 2007).

- **Equilibrio en los planteamientos para la prevención de la Convivencia Escolar**

Hemos de propiciar simultáneamente iniciativas que aborden la convivencia en positivo: la prosocialidad y las relaciones de buen trato y habilidades sociales en el alumnado y en las personas adultas; y otras que se dirijan intencionalmente a erradicar las situaciones de convivencia en negativo y de violencia: disrupción, indisciplina, desmotivación, agresión, violencia, maltrato.

- **Acciones educativas en las familias**

La implicación de un sector como el de las familias en la educación activa e intencional de los y las estudiantes, no sólo mejora la efectividad de un Proyecto Antibullying, sino que, si hay una verdadera concienciación familiar contra el bullying y una intervención consciente (acompañamiento y supervisión), ayuda a reducir los casos (Olweus y Limber, 1999), especialmente los relacionados con el cyberbullying, cuyo origen, muchas veces, está fuera del centro escolar.

Condiciones que tienen que ver con la **planificación** del Proyecto Antibullying

- **Modificaciones en los Elementos Institucionales**

Convendrá hacer modificaciones en el Proyecto Educativo, el Plan de Convivencia, o en cualquier otro documento institucional para visibilizar la intención política y el compromiso educativo de la comunidad educativa para luchar contra el maltrato entre iguales. Será necesario contemplar medidas específicas contra el bullying y el cyberbullying en los reglamentos del centro y

en las normas de aula, criterios de uso de los dispositivos móviles de audio, imagen y datos y de Internet, códigos de buenas prácticas, medidas preventivas de seguridad en los equipos y perfiles, acuerdos de lealtad educativa, contratos de uso y tiempos de uso de dispositivos, etc.

- **Establecimiento de estructuras estables de funcionamiento**

Cuando planifiquemos hemos de contemplar algunas estructuras en el centro para favorecer la mejora de la convivencia y erradicar los casos de acoso. Algunas medidas organizativas pasan por constituir estructuras estables de análisis, formación, gestión o seguimiento del acoso y la convivencia en la comunidad educativa. Entre el profesorado (grupo de convivencia), entre familias y profesorado (círculos de convivencia), entre el alumnado (redes organizadas de apoyo) o con todos los sectores juntos (Grupo de Trabajo Antibullying -GTB-) con funciones y ámbitos de actuación diferentes, son redes que visualizan el compromiso educativo de la comunidad contra el acoso.

- **Obtención de una imagen ajustada de lo que sucede (evaluación)**

Es indispensable saber qué sucede en el centro y de qué calidad es, dentro y, si es posible, también fuera del mismo y que afecta a la convivencia escolar. Los procesos de evaluación tienen que establecerse periódicamente para valorar la salud de la convivencia de los grupos. En este sentido los acuerdos de legitimación de las intervenciones educativas entre familias y profesorado ante los casos de cyberbullying, son auténticamente decisivas. Un buen marco para reflejar esos acuerdos es la Declaración Antibullying, un documento público que

compromete a la comunidad educativa (Avilés, 2012).

- **Necesidad de una formación específica**

Planificar lo que la comunidad necesita y/o demanda en el terreno formativo respecto al cyberbullying y el bullying es una tarea indispensable. Jornadas, conferencias, grupos de discusión, escuela de familias, etc. son marcos idóneos para ello.

- **Visualización de las actuaciones contra el bullying**

Son necesarias políticas de difusión y de comunicación de las acciones del Proyecto Antibullying. También son útiles protocolos de relaciones con los medios de comunicación así como una portavocía en el centro para temas de convivencia.

Condiciones que tienen que ver con la **gestión** del Proyecto Antibullying

- **Respaldo Institucional y Organizativo**

Que un proyecto tenga respaldo 'político-educativo', de la comunidad educativa, sea 'oficial', lo apoye el Equipo Directivo de un centro, tenga reconocimiento y aceptación..., ayudará mucho a su desarrollo e implementación. Diferente será que surja de propuestas de un grupo reducido o sectorial, situación que, no obstante, puede servir y desarrollarse como germen para, posteriormente, conseguir el respaldo institucional necesario.

De igual forma, las decisiones organizativas deben favorecer la mejora de la convivencia y la prevención del acoso escolar. La asignación de tutorías, los criterios de agrupamiento, las decisiones de supervisión y/o vigilancia en momentos o espacios críticos (patios, entradas, salidas, visitas...), la disposición de

protocolos de respuesta ante los casos, la derivación de responsabilidades de gestión, los canales comunicativos..., son procedimientos que deben orientarse para la obtención de los objetivos deseados.

Relación con otros Planes del centro escolar

Aunque no es suficiente trabajar la mejora del clima y la convivencia escolar para rebajar la prevalencia del bullying (Smith, Pepler y Rigby, 2004), los Proyectos Antibullying deben estar conectados y coordinados con muchas actuaciones del Plan de Convivencia (Equipos de Ayuda, Acuerdos Reeducativos, Actividades de Solidaridad, Comisión de Convivencia, Políticas de Mediación...). De igual forma han de sintonizar con la filosofía y las normas del Reglamento de Régimen Interno del centro y su política disciplinaria. En fin, no pueden entrar en contradicción con los valores implícitos y explícitos de gestión de la convivencia en el centro y la comunidad educativa.

• ***Inserción curricular***

Es necesario tratar el tema del cyberbullying intencionadamente con el alumnado en el currículum destacando sus principales contenidos preventivos (salvaguarda de la intimidad e imagen personal, comunicación, entrenamiento en habilidades sociales, buenas prácticas, seguridad en perfiles, supervisión, tutorización digital), de gestión de casos (patrones de reacción adecuada, obtención de pruebas, búsqueda de apoyos y ayuda, asesoramiento) y actitudes grupales (prestación de ayuda, posicionamiento moral, confrontación de la agresión, ruptura del silencio, reglas grupales de buenas prácticas). También mediante prácticas de reacción ante los casos (tutorías, clases monográficas) a partir del análisis de casos y experiencias del

alumnado (dramatización, role play, talleres, creaciones artísticas, audiovisuales y literarias).

Protagonismo del alumnado

El alumnado puede erigirse en recurso principal en la prevención, gestión y resolución de los casos. Desde modelos de sistemas de apoyo, mentoría (alumnado mayor) o asesoramiento (Cowie y Fernández, 2008), o desde tareas de mejora del clima de convivencia en el aula, puede compartir el trabajo preventivo del profesorado y las familias. Su posicionamiento y actuación individual y grupal ante los casos, así como el trabajo de mediación, acompañamiento y consultoría (e-support), puede favorecer la gestión. Su apoyo y supervisión en la restauración de las relaciones dañadas y de soporte a la persona víctima pueden ser decisivos en el cierre adecuado de las situaciones. Especialmente indicado para decantar la cultura del grupo hacia actitudes de rechazo al acoso, es el trabajo pensado sobre figuras de liderazgo positivo entre pares (Sullivan, Cleary y Sullivan, 2005) que ejercen influencia sobre el grupo.

• ***Adopción de medidas eficaces***

Algunos estudios (Kraft y Wang, 2009) destacan la necesidad de considerar el punto de vista del alumnado a la hora de establecer medidas eficaces para frenar el cyberbullying. Entre las medidas que más valoran como eficaces para prevenir el ciberacoso están la restricción o penalización del uso de Internet y las tecnologías, así como la pérdida de privilegios tecnológicos y de acceso a las redes sociales para quienes agreden a través de la red. También se consideran eficaces medidas la existencia de normas claras contra el

maltrato y que se realicen programas preventivos contra el cyberbullying.

- **Implicación del profesorado y estilo docente**

Los Programas Antibullying que han reducido la prevalencia del acoso han sido los que aseguran durante mucho tiempo la implicación del profesorado en ese empeño (Smith, Pepler y Rigby, 2004). Implicación y gestión democrática de las relaciones interpersonales (Ortega y del Rey, 2001) y la calidad del sistema de relaciones en la comunidad educativa. Junto con la implicación, se necesita un trabajo de formación del profesorado sobre el bullying y el cyberbullying para adecuar y ajustar sus intervenciones y también un ejercicio de reflexión sobre los estilos docentes (Marchena, 2012) como fuente de conflictos y modelos de ejercicio de la autoridad, que en muchos casos, en vez de ayudar, entorpecen el trabajo preventivo y de intervención contra el acoso entre iguales.

- **Trabajo sobre el grupo como colectivo**

El trabajo con el grupo y sobre las normas de que se dota contra el bullying, es un factor importante en la reducción del mismo (Olweus y Limber, 1999). De igual forma, cuando entre pares, quienes contemplan el bullying reaccionan de forma inmediata, individualmente y en grupo, los casos se reducen en más de la mitad (Hawkins, Pepler y Craig, 2001). Por esta razón es necesario despertar en el grupo una conciencia colectiva de defensa ante el acoso utilizando los roles sociales que cada miembro ocupa en él (Salmivalli, Kaukanien y Voeten, 2005). La ruptura de la cultura grupal del rol de 'chivato', la incorporación de normas antibullying en el seno del grupo y la

construcción de redes estables de apoyo (Equipos de Ayuda) para quienes lo necesitan (Avilés, Torres y Vián, 2008), son tareas que han de dirigirse al grupo de convivencia como colectivo.

- **Protocolos de actuación inmediata**

Disponer de respuestas al bullying y cyberbullying, inmediatas, conocidas y consensuadas en la comunidad educativa, es un paso crucial para estar en disposición de abordar los casos pautadamente y sin improvisación.

Manos a la obra

El Proyecto Antibullying lo podemos organizar en base a interrogantes que nos ayudarán a la toma de decisiones, en la reflexión, diseño, evaluación, planificación, puesta en marcha y valoración de la efectividad de las acciones e iniciativas que lo componen.

Estos interrogantes preguntan a los miembros de la comunidad educativa sobre aspectos que tienen que ver con las relaciones interpersonales y el maltrato entre iguales:

1. El punto de partida en cada comunidad educativa (Análisis e Investigación)

2. Los objetivos que se marca el equipo educativo (Reflexión y Proyección)

3. Cómo llevar a la práctica el Proyecto (Planificación y Toma de decisiones)

4. Las acciones que componen el Proyecto (Desarrollo y Ejecución)

5. La efectividad de las medidas puestas en marcha (Seguimiento y Evaluación)

Cada fase conlleva acciones y tareas propias.

Tabla 1: Apuntes para la elaboración del **Proyecto Antibullying**

1. DE DÓNDE PARTIMOS

(Fase de análisis e investigación).

- 1.1. QUÉ DECIMOS SOBRE *BULLYING* Y *CYBERBULLYING* ¿CÓMO ESTAMOS?
- 1.2. EL TRECHO RECORRIDO Y EL CAMINO POR RECORRER
- 1.3. A QUÉ FENÓMENO NOS ENFRENTAMOS ¿QUÉ ES Y QUÉ NO ES *BULLYING* - *CYBERBULLYING*-?
- 1.4. EVALUACIÓN ¿CUÁNTO Y DE QUÉ CLASE ES?
- 1.5. INFORME DE CLAVES

2. LO QUE NOS PROPONEMOS

(Fase de reflexión y proyección).

- 2.1. A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR

3. CÓMO PENSAMOS LLEVAR A LA PRÁCTICA EL PROYECTO

(Fase de planificación y Toma de Decisiones).

- 3.1.- ACCIONES POR SECTORES
- 3.2.- ESTRUCTURAS ORGANIZATIVAS:
- 3.3.- MEDIDAS DE INSERCIÓN EN EL AULA
- 3.4.- INTERVENCIONES CON LOS GRUPOS
- 3.5.- INTERVENCIONES CON LAS PERSONAS
- 3.6.- TALLERES Y ENTRENAMIENTOS QUE PREVEMOS
- 3.7.- RECURSOS QUE NECESITAREMOS
- 3.8.- EVALUACIÓN

4. LO LLEVAMOS A LA PRÁCTICA

(Fase de desarrollo y ejecución)

- 4.1.- ACCIONES SOBRE LOS ELEMENTOS INSTITUCIONALES
- 4.2.- ACCIONES SOBRE LOS ELEMENTOS ORGANIZATIVOS
- 4.3.- ACCIONES DE INSERCCIÓN CURRICULAR
- 4.4.- ACCIONES EN EL GRUPO DE CONVIVENCIA
- 4.5.- ACCIONES CON LAS PERSONAS AFECTADAS
- 4.6.- ACCIONES EN EL PROFESORADO
- 4.7.- ACCIONES EN LA COMUNIDAD

5. HASTA QUÉ PUNTO LO VAMOS CONSIGUIENDO

(Fase de seguimiento y evaluación).

- 5.1. ACCIONES DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN
- 5.2. PROPUESTAS DE CAMBIO Y DE TRABAJO

Referencias

- Avilés, J. M^a (2006). **Bullying, el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela.** Salamanca: Amarú.
- Avilés, J.M. (2009). **Cyberbullying. Diferencias entre el alumnado de secundaria.** *Boletín de Psicología*, 96, 79-96.
- Avilés, J. M^a (2012). **Manual contra el bullying. Guía para el profesorado.** Lima: Libro Amigo.
- Avilés, J.M^a, (2013). **Análisis psicosocial del cyberbullying. Claves para una educación moral.** *Papeles del psicólogo*, Vol. 34 (1), pp 65-73.
- Avilés, J. M., Torres, N. y Vian, M.V. (2008). **Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar.** *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 3, 357-376.
- Avilés, J.M., Irurtia, M.J., G^a-López, J. y Caballo, V. (2011). **Bullying, el maltrato entre iguales.** *Behavioral Psychology*, 19, 1, 57-90.
- Baldry, A. y Farrington, D. P. (2004). **Evaluation of an intervention program for the reduction of bullying and victimization in schools.** *Aggressive Behavior*, 30, 1-15.
- Belsey B (2005). **Cyberbullying: An emerging threat to the "always on" generation.** Recuperado el 5 de Mayo de 2007, de <http://www.cyberbullying.ca>
- Besag, V. (1989). **Bullies and victims in school.** Open University Press. Milton Keynes.
- Bruggess-Proctor A, Patchin JW y Hinduja S (2006). **Cyberbullying: the victimization of adolescent girls.** Recuperado 10 de Septiembre de 2007, de http://www.cyberbullying.us/cyberbullying_girls_victimization.pdf
- Cowie, H. y Fernández, F.J. (2006). **Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos.** *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 2, 291-310.
- Cowie, H. y Jennifer, D. (2007). **Managing violence in schools. A whole-school approach to best practice.** London: PCP.
- Finkelhor D, Mitchell KJ y Wolak, J (2000). **Online victimization: a report on the nation's youth.** Alexandria, VA: National Center for Missing and Exploited Children.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. & Craig, W. (2001). **Peer interventions in playground bullying.** *Social Development*, 10, 512-527.
- Keith S y Martin ME (2005). **Cyber-Bullying: Creating a culture of respect in a cyber world.** *Reclaiming Children and Youth*, 13, 224-228.
- Kraft y Wang (2009). **Effectiveness of cyber bullying prevention strategies: A study on students' perspectives.** *International Journal of Cyber Criminology*, Vol 3 (2): 513-535
- Marchena, R. (2012). **La interacción profesorado alumnado y la convivencia en el aula.** En *Convives*, 2, 11-16.
- Mora Merchán JA y Ortega R (2007). **Las nuevas formas de bullying y violencia escolar.** En R. Ortega, JA Mora Merchán y T Jäger (Eds.). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet E-Book.* Recuperado el 5 de septiembre de 2008, de <http://www.bullying-in-school.info/>
- Olweus, D. (1998). **Conductas de acoso y amenaza entre escolares.** Madrid: Morata.
- Olweus, D. (1999). Sweden. En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.). **The nature of school bullying.** (pp. 7-27). London: Routledge.
- Olweus, D., & Limber, S. (1999). **Bullying prevention program.** En D. Elliott (Ed.), *Blue prints for violence prevention.* Institute of Behavioral Science, Regents of the University of Colorado: Boulder, Colorado.

- Ortega, R y Del Rey, R (2001). **Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE)**. *Revista de Educación*, 324, 253-270.
- Ortega, R., Calmaestra, J. and Mora-Merchán, J.A. (2008) **Cyberbullying: un estudio exploratorio en educación secundaria**. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 183-192
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGucking, C., Smahel, D., Sevcikova, A., Tsatsou, P & Vollink, T. (2012). **Talking cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses of students, parents and schools**. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2):283-293.
- Raskauskas J y Stoltz AD (2007). **Involvement in Traditional and Electronic Bullying among Adolescents**. *Developmental Psychology*, 43, 564-575
- Rigby, K. (1996). **Bullying in schools. And what to do about it**. Londres: Jessica Kingsley.
- Salmivalli, C., Kaukianen, A, y Voeten, M. (2005). **Anti-bullying intervention: Implementation and outcome**. *Aggressive Behavior*, 75, 465-487.
- Smith PK (2006). **Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela**. Paper presentado al Congreso Educación Palma de Mallorca.
- Smith, P., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). **Bullying in schools: How successful can interventions be?** United Kingdom: Cambridge University Press.
- Smith PK, Mahdavi J, Carvalho C y Tippett N (2006). **An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying**. Informe para Anti-Bullying Alliance.
- Sullivan, K., Cleary, M., y Sullivan, G. (2005). **Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar cómo se presenta y cómo afrontarlo**. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Willard N (2006). **Cyberbullying and cyberthreats. Effectively managing Internet use risks in schools**.
- Recuperado 20, Agosto 2007, de https://www.occhd.org/system/files/1041/original/Cyberbullying_and_Cyberthreats.pdf?1281106034
- Willard, N. (2007). **Educator's guide to cyber bullying and cyberthreats**. Center for safe and responsible use of the Internet.
- Recuperado, 5 Noviembre 2011, de <http://www.accem.org/pdf/cbcteducator.pdf>
- Ybarra, M., Diener-West, M., & Leaf, P. (2007). **Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention**. *Journal of Adolescent Health*, 41, 42-50.
- Zirkel, P.A (2005) **Bullying**. *Principal*, 4 (4), pp.10-11

El impacto emocional y las consecuencias del ciberacoso

Helen Cowie



Helen Cowie es profesora emérita de Psicología, especialista en maltrato entre iguales e intervenciones en inteligencia emocional.

Directora del Observatorio para la promoción de la no-violencia del Reino Unido.

www.ukobservatory.org

Directora de la red europea de competencia emocional y social (ENSEC)

www.enseceurope.org

Introducción

El ciberacoso es una forma de agresión relacional relativamente reciente considerada en la literatura científica como una forma de acoso (o intimidación) que utiliza las tecnologías como Internet y los teléfonos móviles (Menesini et al. 2012, Smith et al. 2008). El ciberacoso puede presentar múltiples formas como el envío de mensajes insultantes groseros o amenazantes, la difusión de rumores, la revelación de información personal, la publicación de fotos embarazosas o la exclusión de la comunicación en línea. Tal como Perren et al. (2012) indican, uno de los aspectos que distinguen más claramente el ciberacoso de otras formas de acoso es el desequilibrio de poder entre el intimidador y la víctima que se manifiesta mediante un mayor conocimiento

tecnológico por parte del intimidador, el cual actúa desde el anonimato, y por la limitada capacidad de las víctimas para defenderse por ellas mismas. Un segundo aspecto es que el acoso cibernético puede ser presenciado por un número potencialmente enorme de personas, más allá del círculo social inmediato de la víctima, por lo que el sentimiento de vergüenza de la víctima se agudiza.

Las investigaciones identifican de manera consistente las consecuencias del acoso para la salud emocional de los niños y los jóvenes. Las víctimas experimentan una falta de aceptación entre sus iguales que desemboca en soledad y aislamiento social. Este aislamiento social del joven es probable que lo lleve a una reducción significativa de su autoestima y a la depresión (Perren et al.,

2010: Pörhölä, 2008; Sourander et al., 2010). También corren riesgos los intimidadores. Son más propensos que los no agresores a participar en una serie de conductas desadaptativas y antisociales y corren mayor riesgo de desarrollar dependencia de alcohol y drogas; del mismo modo que las víctimas, tienen más posibilidades de sufrir depresión y de tener intenciones suicidas. Las evidencias que sugieren que las cibervíctimas están especialmente en situación de riesgo son cada vez mayores. Souramder et al. (2010) encontraron que casi una de cada cuatro víctimas de ciberacoso dijeron sentirse inseguras y eran más propensas a tener problemas psicosomáticos, como dolores de cabeza, dolor abdominal recurrente e insomnio, así como a presentar dificultades de relación con los iguales. Del mismo modo, los ciberacosadores se sentían inseguros en la escuela y sin el apoyo de sus profesores, y también tenían una alta incidencia de dolores de cabeza. Los ciberintimidadores presentaban trastornos de conducta, hiperactividad y comportamiento antisocial, además de ser consumidores de sustancias como el alcohol y el tabaco. Aquellos que habían sido a la vez intimidadores cibernéticos y cibervíctimas fueron el grupo más problemático ya que presentaban índices más altos de depresión, de inseguridad, de abuso de alcohol y mostraban más trastornos de conducta.

Estudios recientes han demostrado un solapamiento significativo, tanto a nivel conceptual como práctico, entre el ciberacoso y el acoso tradicional; entre los más jóvenes, aquellos que han sido ciberacosados también han sufrido acoso tradicional, cara a cara (Dooley et al., 2009; Gradinger et al., 2009;

Perren et al., 2010; Riebel et al., 2009; Sourander et al. 2010). Como en el acoso tradicional, de acuerdo con Willard (2006), los motivos presentados para acosar a una persona en línea son la necesidad de los intimidadores de poder y de dominio en el grupo, la vulnerabilidad de la víctima, la supuesta provocación por parte de la víctima (habitualmente utilizada como justificación para la agresión por parte del intimidador) y las enemistades personales.

Esto sugiere que, si bien se conocen aspectos únicos del fenómeno del ciberacoso, gracias a las similitudes, se puede hacer uso de más de 20 años de investigación y de práctica sobre el acoso tradicional para abordar el problema del ciberacoso.

Al mismo tiempo, hemos de ser conscientes de que una simplificación excesiva del problema comportaría un riesgo muy real de impedir una comprensión lúcida del fenómeno. Por una parte, existen dificultades para establecer comparaciones precisas entre los diversos estudios de ciberacoso ya que los diferentes autores difieren bastante entre ellos tanto en lo que hace referencia a la definiciones del término ciberacoso como sobre la medidas que se utilizan para abordarlo. Esto da lugar a una gran inconsistencia entre los estudios sobre las formas en que el ciberacoso puede llevarse a cabo. Como señala Rivers (2013, en prensa), los investigadores difieren sustancialmente en sus estimaciones de frecuencia o prevalencia de acoso cibernético, ya que no todos se hacen las mismas preguntas ni las plantean del mismo modo. Esto significa que los informes sobre la incidencia de ciberacoso varían drásticamente, de un 4% (Ybarra y Mitchell, 2004) a 36% (Hinduja y Patchin,

2008). Consecuentemente, existe un cierto “pánico moral” alrededor del fenómeno, además de que éste suele ser exagerado por los medios de comunicación tanto en referencia a su prevalencia como a sus efectos negativos sobre los jóvenes. Rivers (2013, en prensa) enfatiza en la necesidad de centrarse en la naturaleza de la relación que existe entre el ciberintimidador y su víctima. Por otra parte señala que, teniendo en cuenta la dimensión tecnológica del ciberacoso, puede ser necesario tener más en cuenta las perspectivas de los diferentes agentes que participan: el intimidador, la víctima y los observadores. Del mismo modo que pasa en el acoso cara a cara, el ciberacoso debe ser analizado en el contexto de la compleja red de relaciones que establecen los jóvenes en las redes sociales.

El contexto social del bullying y el cyberbullying

Aquí es donde el trabajo de Salmivalli y sus colegas es tan importante (Salmivalli de 2010;. Salmivalli et al, 1996). Muchas investigaciones se centran en los aspectos individuales de la intimidación a través de la exploración de las características psicológicas de sus autores y las víctimas, pasando por alto otros factores con una poderosa influencia en el contexto social, como puede ser el grupo de amigos en Facebook. Conocer los aspectos personales de la relación agresor-víctima es importante, pero ello sólo se refiere a una parte del problema. La intimidación implica a más personas que las directamente afectadas, ya que se vive dentro de un grupo de compañeros que adoptan una serie de roles, ya sea como agentes activos, como víctimas, como observadores o como defensores, y que

experimentan una variedad de emociones. Salmivalli et al. (1996) propusieron una posible asignación de roles en un estudio sobre acoso tradicional. Argumentaron que los autores casi nunca actúan solos, sino que, por lo general, lo hacen con el apoyo de su círculo inmediato de asistentes y reforzadores. El acoso escala y se intensifica aún más como resultado de las respuestas de los que estaban allí como observadores tanto si reaccionan con indiferencia a la difícil situación de la víctima como si implícitamente aprueban lo que está sucediendo. Sólo una pequeña proporción de observadores actuará en el papel de los defensores y ofrecerán apoyo emocional y protección a las víctimas. Los principios sobre el rol de cada participante en el acoso tradicional se pueden extrapolar al ciberacoso. Salmivalli (2010, p. 117) propuso que los observadores se sienten atrapados en un “dilema social”: a pesar de ser conscientes de que el acoso está mal y que deberían intentar detenerlo, son plenamente conscientes de sus propias necesidades de seguridad y de protección dentro del grupo de compañeros. Por desgracia, a través de su inacción, los espectadores no sólo refuerzan la conducta de acoso sino que también amenazan la necesidad de la víctima de pertenecer al grupo de iguales. Así mismo, muchas de las víctimas carecen de las habilidades sociales necesarias para protegerse a ellas mismas.

Tomando medidas contra el cyberbullying

En un extenso análisis sobre el tema, Byron (2008) recomendó que la asociación gubernamental *Child Internet Safety Strategy* desarrollase un plan de regulación efectivo de

las prácticas de Internet, para promover la transparencia y proporcionar a las familias las herramientas para controlar la seguridad de sus hijos en la red. Byron recomendó que varias páginas web firmasen un acuerdo público en el que se comprometían a retirar todo aquel material ofensivo que se colgase en sus dominios. Una de las propuestas más ampliamente adoptada es formación generalizada de niños y jóvenes en seguridad electrónica (seguridad en Internet), incluyendo una Política Nacional de Uso Aceptable para todos los centros educativos que ofrece un conjunto de herramientas que hacen referencia al uso responsable de las redes informáticas escolares, de los equipamientos, de los entornos virtuales de aprendizaje y de la telefonía móvil. Muchas escuelas están tomando medidas contra el acoso cibernético mediante la difusión de información útil y la recomendación de estrategias que los jóvenes y sus padres pueden adoptar. La escuela “Notre Dame Preparatory School” del Reino Unido¹ nos ofrece un ejemplo de orientaciones a los padres. De manera similar, el “CyberTrainingProject”² contiene una gran cantidad de consejos para padres, profesorado y jóvenes. Las acciones recomendadas incluyen: escuchar atentamente y con calma cuando su hijo informa sobre una experiencia online negativa con el fin de mantener las líneas de comunicación abiertas con el chico, tomar medidas prácticas para bloquear el ciberacoso y, si es posible, evitar responder al mensaje

¹ http://ndpsedblog.blogspot.co.uk/2013/02/is-internet-safe-forchildren_9723.html?m=1.

² <http://www.cybertraining-project.org/page.php?lang=En&page=5>

negativo, ya que es probable que esto sea lo que el intimidador desea que suceda a raíz de su provocación, mantener un registro de todos los mensajes desagradables, imágenes o conversaciones en línea en el que consten fechas y el momento del día en el que han sido subidas o vistas. Más concretamente, en cuanto a la intervención de los padres, la literatura especializada sugiere lo siguiente (Rosen, Cheever y Carrier de 2008):

- Los padres deben establecer límites y vigilar el uso del ordenador a sus hijos;
- No se recomienda que los niños tengan el ordenador en su dormitorio;
- Los padres deben estar involucrados en el uso que sus hijos hacen de Internet y deben evitar descuidar su rol de padres en este ámbito.

A un nivel más profundo, se anima a los padres a intentar descubrir lo que puede fallar en relaciones de su hijo o hija con los compañeros y tratar de ayudarlos a reconstruir su autoestima, la capacidad de resistencia y la confianza en sí mismos. Tal como expone Campbell (2005), la supervisión de adultos se identifica también como una estrategia de prevención importante. Las escuelas pueden ayudar a la formación de los padres en este sentido y animarlos a hablar con los jóvenes acerca de los aspectos técnicos y sociales de la comunicación en línea.

En toda Europa, el gobierno y el sector del voluntariado se dedican activamente a crear páginas web y folletos informativos y a diseñar campañas para advertir a los padres, maestros y jóvenes de los peligros del acoso cibernético. Por ejemplo, en España, Pantallas Amigas (www.pantallasamigas.net/) ha

elaborado campañas, materiales de difusión y conferencias e integran sus intervenciones en el concepto amplio de convivencia. Pantallas Amigas promueve la seguridad electrónica a través de una guía sobre cómo usar Internet de manera responsable. Algunos proveedores, como Bebo, tienen un "botón del pánico" para que los niños lo pulsen si sienten que están siendo intimidados en las redes sociales (www.bebo.com/), coordinado por la UK Children Exploitation and Online Protection (CEOP) (www.ceop.gov.uk). Algunas empresas de ICT, por ejemplo, Vodafone España (www.vodafone.es) han firmado un código de conducta con otros operadores de telefonía móvil y ha colaborado en el diseño del portal educativo TeachToday (<http://es.teachtoday.eu/>).

¿Son realmente útiles estas intervenciones?

Estas iniciativas son útiles para aumentar la conciencia sobre el acoso cibernético, pero la evidencia hasta la fecha es que no son aún consideradas por los niños y los jóvenes como especialmente eficaces en la reducción de la incidencia de ciberacoso. Muchas cibervíctimas informan de que no están satisfechas de las actuaciones de proveedores, padres y escuelas para hacer frente a las difíciles situaciones con las que se encuentran en línea. Un hallazgo significativo es que los propios jóvenes se muestran pesimistas sobre la posibilidad de impedir el acoso cibernético, con el argumento de que es poco probable que sea "erradicado" (Smith et al., 2008). Perren et al. (2012) llevaron a cabo una revisión sistemática de los estudios que evaluaban la eficacia de una serie de estrategias para hacer frente al acoso

cibernético. Ellos encontraron que los informes recogían medidas de prevención del acoso cibernético como la intervención de los iguales, soluciones tecnológicas, supervisión de los padres, e-seguridad, la confrontación de los acosadores cibernéticos y códigos de conducta compartidos sobre el comportamiento en línea. Sin embargo, en su mayor parte, la eficacia de estas medidas no fue respaldada por ninguna evidencia empírica ya que los estudios no muestran datos nuevos ni tampoco conclusiones sistemáticas y exhaustivas sobre la prevención de acoso cibernético en el futuro.

Sin embargo, Perren et al. (2012) concluyen que sí hay algunas ideas importantes para abordar el problema. Por ejemplo, Campbell (2005) sostiene que deberíamos aprovechar la experiencia previa de las estrategias de prevención del acoso cara a cara para combatir el acoso cibernético. En particular, es importante desarrollar la formación de profesores y de las familias en lo que hace referencia a los últimos descubrimientos sobre la naturaleza del acoso cibernético, sus consecuencias para las víctimas y el impacto de las diferentes intervenciones. También hay evidencias de que las intervenciones funcionan mejor cuando se integran en la política global de la escuela, incluyendo la formación específica en habilidades sociales y medidas disciplinarias más eficaces, como las restricciones de uso de los teléfonos móviles, del correo electrónico, del acceso los chat y de los trabajos en red. Las escuelas también tienen que desempeñar un papel significativo a través de la enseñanza directa de la educación en valores como la empatía y el uso de cuentos y obras de teatro en el currículo. Además, de acuerdo con la literatura, la

enseñanza directa de la "netiqueta" (las normas de comportamiento en Internet) y las intervenciones de los profesores podrían ayudar a prevenir ciberacoso. Al mismo tiempo, existe una amplia literatura específica sobre ciberacoso que hace hincapié en la necesidad de empoderar a los niños y convertirlos en agentes decisivos en la implementación de estrategias de prevención a través del uso adecuado del ciberespacio. (Ybarrá y Mitchell, 2004; Young, Young y Fullwood, 2007). También tiene un papel importante la capacitación de los jóvenes para pasar a la acción mediante iniciativas como el apoyo entre iguales (Banerjee et al, 2010;. Campbell, 2005; DiBasilio, 2008; Cowie, 2011). Por lo tanto, la literatura destaca la importancia de la familia, de la escuela y de la comunidad para prevenir y detener el acoso cibernético. A este respecto, se hace evidente que muchas de las estrategias de prevención sugeridas y reproducidas son comunes o al menos similares entre el acoso tradicional y el ciberacoso.

Amigos y apoyo social

Las intervenciones que implican toda la escuela y trabajan las relaciones del grupo de pares, los temas relacionados con la exclusión y los prejuicios sociales y los sistemas de valores de los jóvenes también se han demostrado que pueden tener probabilidades de éxito. Por ejemplo, los programas de apoyo entre iguales que implican procesos de escucha activa y resolución de conflictos han tenido éxito en la escuela, sobre todo cuando se integran en la política general de la escuela contra el acoso (Cowie, 2011). Los resultados empíricos muestran que las cibervíctimas tienden a pedir más ayuda a sus amigos o

compañeros que a sus padres o a los maestros (Aricak et al, 2008;. Stacey, 2009; Topçu et al, 2008.). Muchos de los estudiantes admiten que hablarían con sus compañeros sobre el ciberacoso e investigaciones previas sugieren que los compañeros pueden ayudar a combatir y prevenir este fenómeno, en particular, los partidarios del acosador y los observadores (DiBasilio, 2008). Revelar la situación a un amigo es la estrategia más útil para hacer frente a la victimización y también es la segunda reacción más frecuente, después de enfrentar al matón (Precio y Dalgleish, 2010). Cuando se les preguntó a algunos estudiantes sobre cuál sería su reacción si sufrieran ciberacoso respondieron que lo más probable sería que acudiesen a buscar la ayuda de los amigos (Wright et al., 2009).

Aunque los estudiantes más jóvenes (10-13 años) creen que la ayuda de los adultos es una solución positiva, son más favorables a la idea de la mediación entre iguales que a una intervención de los adultos para combatir el acoso cibernético (Stacey, 2009). Los adolescentes de entre 13 y 15 años también expresan su preferencia por el grupo de iguales, y valoran en particular, la posibilidad de tratar sobre el acoso cibernético amigos. Los estudiantes de mayor edad consideran que tienen cierta responsabilidad con respecto a los compañeros más jóvenes, asesorándolos, discutiendo sus experiencias sobre ciberacoso y ayudándoles, si es posible, dándoles alguna estrategia para combatirlo (Stacey, 2009). El apoyo de los iguales puede reducir el ciberacoso en las escuelas mediante la creación de la consciencia de la existencia de acoso en las escuelas, desarrollando habilidades de liderazgo entre los estudiantes,

el despliegue de prácticas de intervención, la potenciación del trabajo en equipo en el seno de la comunidad estudiantil y fomentando que los espectadores se comporten de una manera más proactiva, por ejemplo, defendiendo a la víctima o denunciando la situación a un adulto (DiBasilio, 2008).

Banerjee et al., (2010) investigaron el impacto sobre la incidencia del acoso y el ciberacoso a raíz de la introducción del programa "Beat Bullying cybermentors" en cinco escuelas de secundaria en el Reino Unido y encontraron que las tasas habían caído alrededor de un 25%. Las aportaciones subjetivas del personal, los mentores y otros alumnos confirmaron el hallazgo. La posibilidad de disponer del programa "BeatBullycybermentors" fue percibida como útil sobre todo por los alumnos más jóvenes que acababan de hacer la transición de la primaria a la secundaria. Además, la prestación de ayuda en línea por parte de iguales anónimos fue valorada positivamente por los alumnos por la dimensión añadida de la confidencialidad. Los propios cybermentores mostraron una gran satisfacción por su trabajo, especialmente en el sentido de haber asumido la responsabilidad pública y personal de ayudar a resolver las dificultades de su comunidad escolar. Por otro lado, el personal de la escuela informó que los mentores habían ganado confianza y habían desarrollado más habilidades sociales como consecuencia del entrenamiento y la práctica. Un cybermentor comentó: "Creo que es genial, cómo me gusta poder ayudar a los que necesitan apoyo y consuelo", y otro dijo: "Yo creo que ha sido increíble, y creo que me ha ayudado a desarrollarme como persona teniendo una responsabilidad extra". Una maestra confirmó

estos cambios personales diciendo: "Ha transformado algunos de nuestros estudiantes que se encontraban al borde de tomar malas decisiones vitales". Uno de los cybermentores más entusiastas describió el proceso de transformación de la siguiente manera: "Ser mentor, me ha cambiado literalmente la vida, si no fuera cybermentor no estaría donde estoy. He participado en numerosas conferencias promoviendo este trabajo... hablando en otras escuelas acerca de la iniciativa de los Cybermentors y alentando a los estudiantes más jóvenes a unirse al programa ... Antes de incorporarme al programa de Cybermentores podía pasarme todo el día sin hablar con un profesor. Ahora me dirijo a cientos de delegados en las conferencias algo que nunca pensé que fuera capaz de hacer. "

Conclusión

Aunque las investigaciones hasta la fecha indican lo difícil que puede ser para el grupo de espectadores romper el código de silencio, también muestran el valor de intervenciones como la formación en "netiqueta" y la sensibilización sobre los efectos negativos del ciberacoso en la autoestima de los estudiantes, en el éxito académico y en las relaciones con los compañeros. El apoyo entre iguales puede ser una parte importante de la política antiacoso de la escuela. Desde esta perspectiva y en el contexto amplio de toda la escuela, el profesorado y los estudiantes pueden trabajar activamente contra la discriminación, ayudar a los alumnos nuevos a hacer amigos e integrarlos en la comunidad escolar, independientemente de su origen étnico y social, orientación sexual o religiosa.

Programas escolares integrales como estos podrían desarrollarse más para abordar el ciberacoso en su contexto y dar la posibilidad de debatir sobre los dilemas morales a los que se enfrentan las personas que observan cómo alguien está siendo intimidado por Internet o por teléfono móvil. Ellos tienen una gran capacidad para dirigir el potencial de los jóvenes para hacer frente a injusticias como el ciberacoso en su comunidad escolar desafiando la desvinculación moral de los que intimidan.

Referencias

- Aricak, Tolga, et al. 2008. **Cyberbullying among Turkish adolescents.** *CyberPsychology & Behavior* 11(3):253-261. doi:10.1089/cpb.2007.0016.
- Banerjee, R., Robinson, C. & Smalley, D. (2010). **Evaluation of the Beatbullying Peer Mentoring Programme. Report for Beatbullying.** University of Sussex.
- Byron, T. (2008). **Safer Children in a Digital World: The Report of the Byron Review.** London: HMSO.
- Campbell, M.A. (2005). **Cyber bullying: An old problem in a new guise?** *Australian Journal of Guidance and Counselling* 15:68-76. doi: 10.1375/ajgc.15.1.68
- Cowie, H. (2011). **Peer support as an intervention to counteract school bullying: Listen to the children.** *Children & Society*, 25, 287–292.
- DiBasilio, A. (2008). **Reducing Bullying in Middle School Students through the Use of Student-Leaders.** PhD diss., Saint Xavier University and Pearson Achievement Solutions.
- Dooley, J., Pyzalski, J. & Cross, D. (2009). **Cyberbullying Versus Face-to-Face Bullying. A Theoretical and Conceptual Review.** *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, 217, 182-188.
- Gradinger, P., Strohmeier, D. & Spiel, C. (2009). **Traditional Bullying and Cyberbullying: Identification of Risk Groups for Adjustment Problems.** *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 205-213.
- Hoff, D.L. & Mitchell, S.N. (2009). **Cyberbullying: Causes, Effects, and Remedies.** *SO - Journal of Educational Administration*, 47, 652-665.
- Hinduja, Sameer, and Justin W. Patchin (2008). **Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization.** *Deviant Behavior* 29:129-156. doi:10.1080/1639620701457816
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B., Frisén, A., Berne, S., Ortega, R., Calmaestra, J., Scheithauer, H., Schultze-Krumbholz, A., Luik, P., Naruskov, K., Blaya, C., Berthaud, J., Smith, P. K. (2012). **Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries.** *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*.
- Perren, S., Dooley, J., Shaw, T., & Cross, D. (2010). **Bullying in school and cyberspace: Associations with depressive symptoms in Swiss and Australian adolescents.** *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4(28): 28-38
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., Smahel, D., Sevcikova, A., Tsatsou, P. & Vollink, T. (2012). **Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents and schools.** *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2): 283-293.
- Pörhölä, M. (2008). **Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä. Mitenkäyksiäsatunjakiusaajanvertaisuhteille?** [School bullying as a risk factor for the well-being of an adolescent. What happens to the peer relationships of bullies and victims?] In M. Autio, K. Eräranta, & S. Myllyniemi (Eds.), *Polarisoitua nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008* (pp. 94–104). Helsinki, Finland: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Nuorisosiain neuvottelukunta, & Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.
- Price, M. & Dalgleish, J. (2010). **Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People.** *Youth Studies Australia* 29:51-59.
- Riebel, J., Jaeger, R. S. & Fischer, U. C. (2009). **Cyberbullying in Germany – an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies.** *Psychology Science*

- Quarterly, 51(3): 298-314.
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3003626/>
- Rivers (2013 in press). What to measure? In S. Bauman (Ed.). **Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures and Methodology**. London: Routledge, pp. 222-237.
- Rosen, L. D., Cheever, N. A., & Carrier, M. L. (2008). **The association of parenting style and child age with parental limit setting and adolescent MySpace behavior.** *Journal of Applied Developmental Psychology* 29:459-471. doi: 10.1016/j.appdev.2008.07.005
- Salmivalli, C. (2010). **Bullying and the peer group: A review.** *Aggression and Violent Behaviour*, 15, 112-120.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). **Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group.** *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). **Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils.** *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Sourander, A., Brunstein-Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T., & Helenius, H. (2010). **Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents.** *Archives of General Psychiatry*, 67(7), 720-728.
- Stacey, E. (2009). Research into Cyberbullying: **Student Perspectives on Cybersafe Learning Environments.** *Informatics in Education-An International Journal*, Vol 8_1, 115.
- Topcu, Ç., Erdur-Baker, Ö. & Capa-Aydin, Y. (2008). **Examination of cyberbullying experiences among Turkish students from different school types.** *CyberPsychology & Behavior* 11(6):643-648.
- Willard, N. E. (2006). **Flame Retardant.** *School Library Journal*. 52(4), 55-56.
- Wright, V. H., Burnham, J. J., Inman, C., & Ogorchock, H. (2009). **Cyberbullying: Using Virtual Scenarios to Educate and Raise Awareness.** *Journal of Computing in Teacher Education* 26:35-42.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). **Youth engaging in online harassment: associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics.** *Journal of Adolescence* 27:319-336. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.03.007
- Young, A., Young, A. & Fullwood, H. (2007). **Adolescent Online Victimization.** *Prevention Researcher* 14:8-9.

Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención

Cristina del Barrio

Universidad Autónoma de Madrid

[Cristina del Barrio (Doctora en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, 1987) es Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid. Ha realizado investigaciones sobre desarrollo cognitivo-social, tanto en el campo de la comprensión de la sociedad (p.ej., la nacionalidad, la guerra y la paz, los derechos de niños y adolescentes) como en el de las relaciones interpersonales (representaciones de la victimización). Ha codirigido los dos Informes del Defensor del Pueblo sobre maltrato por abuso de poder en la escuela, financiados por dicha institución y UNICEF. Ha colaborado en la adaptación del programa EQUIPAR para Educadores y en su evaluación y ha coordinado la implantación de un programa de ayuda entre iguales en un centro de educación secundaria. Imparte asignaturas de grado y postgrado y coordina el grupo de investigación INEXE (Inclusión/Exclusión educativa: las relaciones interpersonales en centros escolares).



Correspondencia

Cristina del Barrio, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, Cantoblanco, 28049 Madrid.

Tfno. 91 4975212

cristina.delbarrio@uam.es

Resumen

Se examinan las coincidencias entre el acoso tradicional y a través de las nuevas tecnologías de la comunicación, especialmente en cuanto a los papeles como víctima y perpetrador y en cuanto al tipo de conductas coincidentes. Se revisan además investigaciones centradas en los factores asociados a las experiencias como víctima o autor del acoso proponiendo unas líneas de actuación preventiva en los centros escolares.

A medida que en la última década la tecnología de la comunicación se ha hecho más accesible en términos físicos y económicos, se ha conformado como una nueva herramienta para intensificar las relaciones interpersonales, pero también para llevar a cabo comportamientos de intimidación y exclusión en el marco de relaciones de abuso de poder, lo que se ha denominado maltrato a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), o “ciberacoso” (*cyberbullying* en lengua inglesa). En estos casos, aunque las conductas coinciden en buena parte con las perpetradas en el acoso tradicional (amenazas, insultos, maledicencia, agresión física grabada por medio del móvil, etc.), el anonimato tras el que se puede esconder quien agrede, junto a la rápida y masiva distribución que caracteriza a estas tecnologías, convierten las agresiones en una situación aún más dañina para quienes las padecen. Smith, Mahdavi y otros (2008) lo

definen de modo paralelo al maltrato o acoso convencional: “una agresión intencional, llevada a cabo por una persona o grupo utilizando formas electrónicas de contacto repetidamente contra una víctima que no puede defenderse fácilmente” (pág. 6).

El término ciberacoso implica que estas conductas son una variación de los tipos convencionales de maltrato: físico, verbal y social-relacional. A pesar de ser un problema relativamente reciente, hay mucha información de su relación con el acoso convencional y de sus consecuencias.

¿Es el ciberacoso otra forma de maltrato o acoso entre iguales?

Como ocurre en éste, no toda agresión realizada a través del móvil o Internet se considera ciberacoso. Se tiene que producir la intención de hacer daño y el desequilibrio de poder, y típicamente –pero no necesariamente- la repetición. Es decir, aunque suele tener lugar reiteradamente - p.ej. enviar una y otra vez mensajes de texto denigrantes a un compañero o compañera-, a veces un solo hecho puede ser observado por otros/as cibernautas, que así multiplican el daño infligido con su atención al mismo, o al divulgarlo a terceras partes, como también ocurre al suplantar la identidad de alguien creando una página web denigratoria.

El desequilibrio de poder es más fácil de establecer. Mientras en un intercambio de textos insultantes (o vídeos) entre dos personas no sería ciberacoso porque existe una simetría en las agresiones, cuando alguien implica a terceras personas en sus ataques a una víctima si hay una posición desigual. La simple acción negativa repetida contra alguien que no sabe cuándo va a

otros/as cibernautas, que así multiplican el daño infligido con su atención al mismo, o al divulgarlo a terceras partes, como también ocurre al suplantar la identidad de alguien creando una página web denigratoria.

El desequilibrio de poder es más difícil de establecer. Mientras que un intercambio de textos insultantes (o vídeos) entre dos personas no sería ciberacoso porque existe una simetría en las agresiones, cuando alguien implica a terceras personas en sus ataques a una víctima sí hay una posición desigual. La simple acción negativa repetida contra alguien que no sabe cuándo va a recibirla ni la desea hace que quien la perpetra tenga el control, el poder de las acciones. Si se desconoce la autoría de las mismas el anonimato contribuye a esa desventaja o asimetría. Otro criterio útil para identificar el desequilibrio de poder peculiar al ciberacoso puede ser la mayor habilidad en tecnologías de la información de quien perpetra la agresión frente a la víctima. Si bien algunas acciones de abusos en la red pueden ser más sencillas, p.ej. enviar un mensaje de texto ofensivo, otras requieren

recibirla ni la desea hace que quien perpetra tenga el control, el poder de las acciones. Si se desconoce la autoría de las mismas el anonimato contribuye a esa desventaja o asimetría. Otro criterio útil para identificar el desequilibrio de poder peculiar al ciberacoso puede ser la mayor habilidad en tecnologías de la información de quien perpetra la agresión frente a la víctima. Si bien algunas acciones de abusos en la red pueden ser más sencillas, p.ej. enviar un mensaje de texto ofensivo, otras requieren cierta pericia en esta tecnología, p.ej. adoptar la identidad de otra persona en una página web. Algunos

estudios han encontrado una probabilidad más alta de uso desviado de Internet y móvil entre el alumnado con habilidades avanzadas en el uso de Internet. Otros, que quienes perpetran estas acciones reconocían su pericia al utilizar Internet en mayor medida que quienes no acosaban.

A menudo se ha equiparado el ciberacoso con las formas indirectas de maltrato convencional por no ser cara a cara. El medio electrónico favorece una mayor desinhibición en la persona que agrede, sobre todo si lo hace de modo anónimo (Smith, del Barrio y Tokunaga, 2013). Esta característica junto con el hecho de que los y las jóvenes puedan sentirse menos motivados a contar lo que ocurre por miedo a que se les prive de acceso a Internet o a un móvil privado, podría influir en que las personas adultas sean menos conscientes del ciberacoso por resultar aún menos visible que el acoso tradicional. Circunstancias que pueden alargar el ciberacoso y por tanto agravar sus consecuencias negativas.

Como ha ocurrido en el maltrato por abuso de poder convencional, también en el ciberacoso sus consecuencias emocionales son la principal justificación de la intervención. En algunos casos las consecuencias -desde niveles menores de disgusto y frustración hasta problemas psicosociales graves- serían similares a las del acoso tradicional y para otros el impacto sería mayor debido a varias razones: un público mayor, el anonimato potencial del acosador, el carácter más duradero de la palabra escrita y la capacidad de acceder al objetivo del acoso en cualquier momento y en cualquier lugar, lo que acentúa la ventaja superior quien agrede sobre la víctima.

Además, agresores o agresoras pueden pensar que gracias al anonimato sus acciones no serán detectadas lo que les lleva a intensificar sus ataques o alargarlos más de lo que lo intentarían en una interacción cara a cara. Las mujeres más que los hombres se refieren a sentimientos negativos derivados del ciberacoso (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra y Vega, 2009). Algunas personas han considerado que el acoso relacionado con imágenes es más dañino que el que se sirve de textos.

Características de víctimas y agresores en el ciberacoso

Para la mayoría de las investigaciones, las nuevas tecnologías son simplemente una más entre las muchas estrategias y herramientas que alguien puede utilizar para materializar la intención de abuso de poder contra sus compañeros o compañeras, a menudo pasando sin dificultad de las acciones materiales a las virtuales. Los datos de incidencia del ciberacoso y su coincidencia con el maltrato o abuso convencional confirman esta idea. Conocer la incidencia del problema es relevante en varios sentidos: establecen la naturaleza y la gravedad del fenómeno, ayudan a ver algunas características de las personas que reciben y perpetran estas agresiones a través de las TIC, y en consecuencia guían la intervención.

Se encuentra que aunque no es algo raro entre adolescentes y jóvenes, la incidencia depende de cómo se defina y evalúe, del período de tiempo investigado y del procedimiento de recolección de datos. Todo ello hace difícil, como en el maltrato convencional, comparar la incidencia en distintas poblaciones. La revisión de Patchin e

Hinduja (2012) hasta 2011 señala una tasa de victimización entre 5,5% y 72%, y una tasa de perpetración del 3% al 44%.

Los datos encontrados en el estudio incluido en el segundo Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar (2007) señalan que casi un 4% de los tres mil estudiantes participantes son víctimas de ciberacoso; otro porcentaje similar se declaran ciberagresores, y un 25% de quienes observan maltrato convencional en su escuela son testigos de estas acciones a través del móvil o Internet. Este menor porcentaje de quienes observan ciberacoso comparado con acoso tradicional (en torno al 90%) confirma la naturaleza menos abierta del ciberacoso. Un estudio posterior de la incidencia en centros de secundaria de Córdoba encuentra un 5% de estudiantes víctimas exclusivamente de ciberacoso y un 5% de ciberacoso y acoso tradicional.

Con respecto a las diferencias en la incidencia debidas la *edad*, no hay acuerdo entre estudios, en parte porque la accesibilidad a estos recursos tecnológicos puede diferir de un contexto social a otro (entre países o entre medios socioeconómicos o educativos). Gran parte de la investigación sugiere que es más prominente en los primeros cursos de secundaria (12-14 años). Otras encuentran una incidencia más alta en los últimos años de secundaria. Con respecto al *género*, análisis posteriores de los datos del estudio del Defensor del Pueblo-UNICEF confirman lo encontrado en otros estudios, i.e. mayor número de niñas entre las cibervíctimas y entre quienes ven que el ciberacoso está ocurriendo en su entorno. Hay además una interacción entre género y *edad*: hay más chicos acosadores en 1º de ESO y más chicas

en 4º de ESO. Esto podría atribuirse a la similitud del ciberacoso con el acoso en forma de rumores a espaldas de la víctima, en la que las chicas predominan como víctimas, autoras y testigos. Esta conexión se ve apoyada porque quienes refieren experiencias de acoso a través de las TIC también refieren experiencias de maltrato verbal y de exclusión social (Del Barrio et al., 2011).

Solapamiento de papeles en el ciberacoso y acoso tradicional

Muchos estudios en distintos países han encontrado un solapamiento entre las formas tradicionales y electrónicas del maltrato por abuso de poder. También en el estudio español promovido por el Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), se encuentra un mayor porcentaje de ciberacoso entre quienes están involucrados en el acoso o maltrato convencional en la escuela, sugiriendo un continuum de abuso de poder y apuntando al ciberacoso como otra forma de ejercer el abuso de poder. Así, tomando el total de quienes se declaran víctimas a través de la comunicación electrónica, la gran mayoría también son víctimas de otras formas de acoso tradicional (89.5%) mientras que una décima parte lo es sólo por medios electrónicos.

Por otro lado, la existencia en numerosos estudios de víctimas entre autores de ciberacoso ha llevado a pensar si el medio electrónico favorece el ejercicio de la venganza por parte de las víctimas. El análisis de los datos encuentra una gran coincidencia de papeles entre ambos tipos de maltrato, tradicional y cibernético. Hay más personas víctimas que agresoras de acoso tradicional entre las víctimas de ciberacoso. Y hay más

alumnado que ha abusado de sus compañeros o compañeras en las formas tradicionales que víctimas entre quienes abusan a través de las TIC. Pero también se dan cruces de papeles: casi el 5% de quienes agreden de modo tradicional son cibervíctimas, y casi el 5% de víctimas de acoso tradicional o exclusión social perpetran ciberacoso. Estudios cualitativos sobre las ideas de las y los adolescentes acerca del ciberacoso señalan que ocurre en el círculo de amistades y en el de clase y que es a menudo quien ejerce la agresión o quienes están a su alrededor quien hace saberlo a la víctima.

Factores asociados a las experiencias de ciberacoso

Si bien las encuestas a gran escala han ayudado a determinar la relación con el acoso tradicional en cuanto a las conductas coincidentes y los papeles como víctima o agente del ciberacoso, sabemos menos de las causas por las que ocurre y de los factores que influyen en su aparición o prevención. Cross y Walker (2013) resumen los resultados de un estudio australiano acerca de características referidas por estudiantes y profesorado en relación con los involucrados en el maltrato, que coinciden con otros estudios. En *quienes ejercen ciberacoso*: experiencias de acoso en formas tradicionales, ausencia de empatía, aprobación del ciberacoso, no considerar segura la escuela; en relación con la tecnología: mayor acceso, uso más frecuente, mayor dependencia, actitud más positiva y mayor habilidad; figuras parentales menos implicadas en controlar o comprender el uso de ordenadores/internet de sus criaturas, percepción de falta de confianza, cariño y

ayuda en sus amistades. En las *víctimas*: sentirse menos populares, ser objeto de acoso tradicional, no considerar segura la escuela, paso a secundaria, problemas emocionales y con los y las compañeras; conocimiento inadecuado del uso seguro en Internet (mantener privacidad, no compartir contraseñas, escasa petición de ayuda); ausencia de ayuda en quienes están alrededor. Se trata de un compendio de factores individuales y sociales. Card y Hodges (2008), en su revisión de estudios encuentran que las correlaciones más importantes se producen con *variables relacionadas con el grupo de iguales*: rechazo de los y las iguales, pocas amistades y baja aceptación.

Un estudio reciente de Hinduja y Patchin (2013) en el que participan 4.400 adolescentes entre 11 y 18 años de 33 escuelas del sur de EEUU, explora la relación entre el ciberacoso y el control social. Este es un elemento relevante de los factores que influyen en la toma de decisiones en la adolescencia. La importancia atribuida al control social formal, p.ej. el sistema legal, choca con los datos de jóvenes transgresores y transgresoras, a quienes no disuade la amenaza de una medida punitiva incluyendo el arresto. Por el contrario parecen influir más los controles sociales informales, provenientes de figuras adultas significativas, y, sobre todo en estas edades adolescentes, de los y las iguales. El deseo de identificación con un grupo puede influir a la hora de adoptar decisiones normativas y convencionales, y también a la hora de llevar a cabo conductas desviadas. Este estudio encuentra que las agresiones se asocian con la percepción de que el acoso es frecuente alrededor cara a cara o por Internet. Además

era menos probable que ejercieran maltrato vía TIC quienes creían que las figuras adultas de referencia les castigarían por ello.

¿Qué se puede hacer?

Una primera implicación de las investigaciones acerca del ciberacoso es que el uso de las nuevas tecnologías tiene más elementos positivos que negativos para las relaciones entre el alumnado. Y que el uso inadecuado de las mismas está relacionado con distintos factores descritos en el apartado anterior. Por parte de adolescentes: las actitudes positivas hacia el uso de las tecnologías, la falta de respuesta empática, el desconocimiento de riesgos y la atribución general de conductas transgresoras a los y las iguales y de desconocimiento tecnológico a los adultos. Por parte de las personas adultas: su desconocimiento tecnológico y la actitud negligente con respecto al uso incorrecto de las TIC en la infancia o adolescencia. La investigación debe servir de guía para diseñar métodos para prevenir el ciberacoso y para ayudar a las familias, los centros educativos y la sociedad a la hora de adoptar medidas y prácticas contra ciberacoso. Como ejemplos útiles de esta comunicación entre la investigación y las necesidades educativas Campbell (2013) cita dos. Gracias a la investigación, el debate de si-el-ciberacoso-ocurre-fuera-de-la-escuela-entonces-ésta-no-tiene-jurisdicción-moral-ni-legal-para-intervenir, dio paso enseguida a una postura diferente. Si bien se confirma que la mayor parte del ciberacoso ocurre fuera del espacio y el horario escolares, se confirma igualmente que la mayoría del alumnado que acosa mediante Internet y móvil son en más ocasiones personas conocidas que desconocidas. Esto, junto con

el hecho de que muchos estudiantes están involucrados en ambos tipos de acoso, tradicional y electrónico, apunta a la necesidad de proponer medidas conjuntas para uno y otro tipo de acoso en la escuela. Otro ejemplo es un estudio alemán en el que no se encontraron diferencias en la tasa de ciberacoso durante los seis meses del estudio, entre escuelas donde se prohíbe usar el móvil, y escuelas de similares características sin esa prohibición. Por ello, no se trata tanto de prohibir el uso, como de estar atento al tipo de uso.

Más allá de disposiciones legales que pueda haber en algunos países frente al acoso en general y al ciberacoso en particular, en muchos de ellos se están desarrollando programas de intervención en los propios centros. El solapamiento ya referido entre este y otros tipos de maltrato por abuso de poder sugiere que la estrategia para reducir el ciberacoso debe enmarcarse en una consideración general de los abusos de poder entre iguales, o de modo más global, como parte de las iniciativas de mejora de la convivencia en el centro. Este enfoque se considera más positivo que plantearlo como parte de las medidas de uso aceptable de las TIC, porque esto implicaría que el ciberacoso es un problema tecnológico más que social.

Además se requiere un enfoque global que comprometa en la mejora de la convivencia a todos los agentes: familias, personal docente y no docente y alumnado, y que se aborde en los distintos escenarios: el aula, el centro, la relación con las familias y con la comunidad (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio y Echeita, 2003). Es recomendable que la intervención no se circunscriba a un grupo clase, ni solo a un curso, sino que forme

parte de los recursos de la escuela para la mejora del clima de relaciones. Al mismo tiempo, es preferible un enfoque educativo que aproveche el potencial del alumnado que un enfoque sancionador, penal o clínico, y un enfoque preventivo frente a intervenciones sólo a posteriori cuando el daño se ha producido. El proyecto *Cibermanagers* es ejemplar en este sentido al ser el propio alumnado quien, a modo de mentores y mentoras, forma a estudiantes más jóvenes en el uso seguro de Internet. Esta experiencia supone a la vez intervenir en todo el centro - ayuda entre iguales como recurso del centro- y en el aula, ya que la formación tiene lugar en cada grupo clase.

El primer paso antes de diseñar la intervención es siempre la toma de conciencia del problema y la evaluación inicial de la situación del centro en relación con factores ligados al ciberacoso: las conductas, las características del entorno, los contenidos formativos, las prácticas administrativas y las medidas existentes, componentes del modelo PRECEDE-PROCEED (PRECEDER-PROCEDER) de Green y Kreuter (cit. en Cross y Walker, 2013, p. 280), que en relación con el ciberacoso, se aplica a un proyecto desarrollado en Australia. Un elemento esencial del modelo es la participación de las personas destinatarias de la intervención tanto en la identificación de sus problemas y necesidades como en el desarrollo y puesta en práctica de la intervención. En el proyecto australiano participaron 22 profesionales y casi 200 escolares de 11 a 15 años organizados en grupos de discusión para explorar su comprensión del alcance, el impacto y los aspectos contextuales asociados con el

ciberacoso. Este análisis situacional es el punto de partida de la intervención posterior.

Es fundamental la identificación de recursos y circunstancias en los centros escolares, las familias y las comunidades que podrían obstaculizar o favorecer la puesta en práctica de la intervención. Por ejemplo, el proyecto australiano mencionado identificó factores relativos al currículum (denso, demandante); prioridades diferentes al ciberacoso; recursos limitados, entre ellos el tiempo; el compromiso del personal con la intervención; su capacidad para ponerla en práctica; la falta de tiempo de las familias; el compromiso del alumnado, p.ej. si existe ya un servicio de ayuda entre iguales. Los sistemas de ayuda entre iguales han mostrado ser un recurso eficaz para la mejora de la convivencia: aunque hay una disminución moderada de los casos de victimización, el clima de centro mejora por estas iniciativas que dan la voz al alumnado como agentes de resolución de los problemas. Actúan además como elemento disuasorio: dirigen a eventuales agentes maltratadores el mensaje de que lo que pase a cualquier compañero o compañera importa en el centro e importa en la cultura de iguales (Del Barrio, Barrios, Granizo, van der Meulen, Andrés y Gutiérrez, 2011).

Actividades en el aula que permitan confrontar las ideas acerca del ciberacoso serían un elemento importante de las acciones preventivas. Para ello puede ser de utilidad programas que permitan la reflexión y el debate conjunto, p.ej. a partir de dilemas y situaciones dramatizadas basadas en la vida cotidiana, como proponen entre otros, Sastre y Moreno (2002) y el programa EQUIPAR para Educadores (Van der Meulen, Granizo y

del Barrio, 2010). Las ideas que minimizan el problema al aludir a que otros compañeros o amigos también son ciberacosadores, supone una distorsión cognitiva en beneficio propio, del tipo de las abordadas en dicho programa. Además, el aula permite organizar actividades dentro del curriculum escolar de formación en la toma de precauciones al usar las TIC. Para ello se puede recurrir a iniciativas gubernamentales para el uso seguro de Internet, p.ej. páginas de Internet como *Pantallas amigas* que es un centro de recursos con un buen número de iniciativas

Referencias

Card, N.A y Hodges, E.V.E. (2008). **Peer victimization among schoolchildren: correlations, causes, consequences and considerations in assessment and intervention.** *School Psychology Quarterly*, 23, 451-461.

Cross, D. y Walker, J. (2013) **Using research to inform cyberbullying prevention and intervention ?** En S. Bauman, D. Cross y J. Walker (Eds.) *Principles of Cyberbullying Research. Definitions, measures and methodology*(pp.274-293). NYork/Londres: Routledge.

Del Barrio, C., de Dios, M.J., Montero, I. Martín, E., Ochaíta, E., Espinosa, M.A., Gutiérrez, H. y Barrios, A. (2011). **Cyberbullying among Spanish secondary school students: A national survey.** *Proceedings of the 15th European Conference on Developmental Psychology*.Bergen, Nor.,23-27/08/2011(pp. 369-375). Bolonia, It.: Medimond.

Del Barrio, C., Barrios, A., Granizo, L., Van der Meulen, K., Andrés, S., Gutiérrez, H. (2011). **Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño.** *European Journal of Education and Psychology*, 4 (1) 5-17.

para niños, niñas y adolescentes. Igualmente se ha apuntado la conveniencia de que el profesorado más joven, y en todo caso, el más experto en tecnología de la información, se involucrara en las iniciativas contra el ciberacoso.

Por último, se ha de procurar la comprensión de las familias de las características evolutivas y conductuales de niñas y niños que aumentan su vulnerabilidad cuando están en Internet, y proporcionarles estrategias para controlar y enseñar las habilidades para usar de modo seguro las TIC

Hinduja, S. y Patchin, J.W. (2013). **Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students.** *Journal of Youth and Adolescence*, doi:10.1007/s10964-012-9902-4.

Defensor del pueblo-UNICEF (2000) **Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria.** Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Martín, E., Fernández, I., Andrés, S. del Barrio, C. y Echeíta, G. (2003). **La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos.** *Infancia y aprendizaje*, 26, 79-95.

Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J., Calmaestra, J. y Vega, E. (2009). **The emotional impact of traditional bullying and cyberbullying. A study of Spanish adolescents.** *Journal of Psychology*, 217, 197-204.

Patchin, J.W. y Hinduja, S. (2012). **Cyberbullying: An update and synthesis of the research.** En J.W. Patchin y S. Hinduja (Eds.). *Cyberbullying prevention and response. Expert perspectives* (pp.13-35). Nueva York: Routledge.

Sastre, G. y Moreno, M. (2002). **Resolución de conflictos y aprendizaje emocional**. Barcelona: Gedisa.

Smith, P.K., del Barrio, C. y Tokunaga, R. (2013). **Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms?** En S. Bauman, D. Cross y J. Walker (Eds.) *Principles of Cyberbullying Research. Definitions, measures and methodology* (pp.26-40). NYork/Londres: Routledge.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). **Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils**. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385.

Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2003). **Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo**. Barcelona: Ediciones CEAC, 2005.

Van der derMeulen, K., Granizo, L. y del Barrio, C. (2010). **EQUIPAR para Educadores: Adolescentes en situación de conflicto**. Adaptación española de A-M DiBiase, J. Gibbs y B. Potter (2005): *EQUIP for Educators: Teaching youth (grades5-8) to think and act responsibly*. Madrid: La Catarata.

Redes Sociales y Cyberbullying: El Proyecto ConRed

Rosario Ortega-Ruiz, Rosario Del Rey y José A. Casas



Rosario Ortega-Ruiz es Catedrática del Departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba y Catedrática Visitante en la Universidad de Greenwich de Reino Unido. Es directora del LAECОВI, en el que ha desarrollado multitud de investigaciones sobre bullying, cyberbullying y datingviolence de las que son muestra sus publicaciones de alto impacto internacional (ed1rrur@uco.es)



Rosario Del Rey es Profesora Titular en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla. Es miembro del Laboratorio de Estudios sobre la Convivencia y Prevención de la Violencia (LAECОВI). Desde sus inicios, ha dedicado su tarea investigadora al análisis y mejora de los problemas de convivencia escolar, particularmente bullying y cyberbullying (delrey@us.es).



José Antonio Casas es psicopedagogo y doctor en psicología y trabaja como investigador en el Departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba. Miembro del Laboratorio de Estudios sobre la Convivencia y Prevención de la violencia (LAECОВI) centra su línea de investigación en el cyberbullying y sus riesgos, tema en el que ha realizado su tesis doctoral bajo la dirección de las doctoras Ortega y Del Rey.

Cada vez es más evidente que la juventud ha incorporado y normalizado en sus vidas el uso de las tecnologías de la información y comunicación -TIC en adelante- convirtiéndose en uno de los principales medios utilizados para desarrollar sus tareas académicas, emplear parte de su tiempo de ocio y, por supuesto, mantener y afianzar sus relaciones personales. Es sabido que, durante la adolescencia, las amistades más o menos íntimas son un ámbito de relaciones interpersonales en las que se comparte no sólo información y noticias, sino sobre todo emociones y sentimientos que circulan en estas edades. Es, por ello, por lo que las Redes Sociales Virtuales son tan importantes para ellos y ellas. En este medio encuentran la confluencia de dos elementos: la facilidad de su funcionamiento y a la rapidez con la que se establece comunicación e intercambio de imágenes,

ideas y conversaciones espontáneas y, a veces, poco meditadas. Es decir, la comunicación e intercambio de sentimientos, emociones y opiniones que forman parte de la intimidad del y la joven. Identidad que se suele encontrar en fase de búsqueda, en la cual la dimensión de la intimidad tiene un papel cada vez más relevante.

Para poder comprender la rápida difusión y asimilación de los nuevos escenarios digitales, hay que conocer qué ofrecen al usuario o usuaria y cuál es su dinámica de funcionamiento. Estos sitios web permiten construir un perfil público, más o menos visible, donde se incorpora y actualiza diferente información personal como imágenes, vídeos, comentarios, etc. y en el que existen diferentes medidas de seguridad. A través de ellas se puede, por un lado, crear y mantener una lista de contactos (otras personas usuarias) con quienes interactuar; y por otro, acceder a la lista de visitas o las redes de contactos realizados en el sitio web, así como al material e información que comparten. Características que ofrecen un enorme potencial y convierten a dichas redes virtuales en un escenario atractivo donde relacionarse con otras personas. Para los y las adolescentes y jóvenes éste es un nuevo mundo que les permite al mismo tiempo satisfacer su necesidad de intimidad y publicidad. El problema es que lo público y lo privado confluyen en este escenario que, en parte, está muy próximo, pero también muy lejano. Los ordenadores suelen estar cerca y accesibles, pero desgraciadamente, muchas de las actividades que allí se desarrollan quedan fuera del alcance de miradas adultas próximas, pero quizá cerca de las de otras personas ajenas.

Con ello no estamos afirmando que se sustituya la reunión en la calle con los amigos y amigas por un encuentro virtual, sino que ambos contextos se han unido y, con los y las amigos se hacen fotografías que acaban en la Red y, en la tertulia se muestra lo que circula o está sucediendo en Internet (Del Rey, Casas, & Ortega, 2012).

De hecho, las casi infinitas posibilidades de las redes virtuales y la facilidad tecnológica para el acceso en cualquier momento y lugar, permite que la socialización de personas usuarias de entornos virtuales se esté fusionando con la socialización real, cara a cara, o directa, conformando escenarios complementarios que se solapan y que dan lugar a un solo escenario social, puesto que en ambas dimensiones se establecen relaciones con las demás personas. Hoy, la vida social de los y las adolescentes se desarrolla tanto en contextos físicos como virtuales, por lo que no se debería hablar de paralelismo o de mundos diferentes, sino de una sola realidad o sociedad, a la que algunos autores le otorgan el apelativo de aumentada (Reig, 2012; Wither, Tsai, & Azuma, 2011).

A través de esta convivencia digital acontecen toda clase de transacciones e intercambios positivos que alegran y estimulan la vida social de los y las jóvenes, pero también, desgraciadamente, fenómenos de abuso, intimidación, falta de respeto, acoso y agresiones injustificadas. Nuestro trabajo investigador centra su interés, además de en los beneficios que la nueva conducta digital proporciona a la sociabilidad juvenil, en la exploración y el análisis de los riesgos que el uso de los dispositivos digitales tiene para los y las jóvenes, además de aspectos concretos

de sus relaciones interpersonales y sus sistemas de convivencia.

Ciberbullying y otros riesgos en las Redes Sociales

Entre los riesgos que se pueden derivar del uso de los diferentes dispositivos digitales quizá uno de los que mayor repercusión está despertando en la literatura científica es el uso de las TIC con la intención de perjudicar y dañar a los demás, el cyberbullying (Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008; Rigby & Smith, 2011). La omnipresencia, el tipo de funcionamiento, su trascendencia y, en definitiva, la potencialidad de las TIC, las convierten en unas poderosas herramientas que, utilizadas de forma malintencionada, pueden causar verdaderos estragos en la vida de las personas, y en especial, de los y las adolescentes por ser quienes principalmente las utilizan (Hinduja & Patchin, 2010).

Pero este posible riesgo que acompaña al uso de las TIC no ha surgido exclusivamente con la introducción de las tecnologías en la vida de las personas jóvenes, sino que podría decirse que reproduce y difunde a través de medios electrónicos los problemas que ya venían afectando a los y las escolares en las relaciones directas que mantienen con los demás. Es decir, se vincula directamente como un tipo de acoso escolar o bullying (Slonje & Smith, 2008). Así, la mediación de los dispositivos digitales y los entornos virtuales en la sociedad actual, no sólo ha modificado la naturaleza de las relaciones interpersonales mejorándolas, sino que también ha implicado la incorporación de problemas y conflictos que ya venían afectando la vida social de los escolares (Li, 2007). En consecuencia, el uso de estos

medios tecnológicos permite que los problemas escolares, o de la red de iguales, trascienda las barreras físicas del centro escolar o del lugar de residencia, para llegar a cualquier lugar del mundo donde exista un ordenador, un teléfono móvil, u otro dispositivo digital (Tokunaga, 2010).

El cyberbullying ha sido definido como una agresión intencionada y reiterada mediante las TIC basada en un desequilibrio de poder entre las personas implicadas (Willard, 2007). Las agresiones sobrepasan las limitaciones físicas que se imponían en el acoso cara a cara, perpetrándose más allá del contexto escolar y manteniendo el hostigamiento en los hogares de las personas víctimas (Slonje, Smith, & Frisén, 2013).

Las características propias de las TIC dotan al ciberacoso de unas particularidades como que: a) la agresión pueda suceder en cualquier momento y en cualquier lugar, con la consecuente dificultad para desconectarse del contexto ya que los canales de comunicación siempre están abiertos (Law, Shapka, Domene, & Gagné, 2012); b) la agresión pueda ser observada por una gran cantidad de espectadores y espectadoras, un número indefinido de veces (Hinduja & Patchin, 2009); y c) las personas víctimas puedan no llegar nunca a conocer a sus agresores o agresoras debido al anonimato que permiten los medios que éstos utilizan (Ybarra, Diener-West, & Leaf, 2007).

Pero, pese a que pueden existir diferencias incuestionables, el cyberbullying se considera un tipo de bullying ya que se han hallado evidencias que muestran la tendencia de los sujetos envueltos en acoso tradicional a inmiscuirse también en problemas de

ciberbullying (Campbell, Spears, Slee, Butler, & Kift, 2012). De esta forma, podría afirmarse que la tecnología dota a las y los agresores de una gran fuerza en cuanto a la frecuencia, duración y amplitud de escenarios y castiga a las personas víctimas con una dureza que podría ir más allá de lo que se puede observar en el bullying tradicional, permitiendo causar daños bien similares o mayores, produciendo las mismas o mayores consecuencias de las que podría causar el bullying tradicional, a excepción de la violencia física, incluido desgraciadamente hasta el suicidio (Hinduja & Patchin, 2010).

Pero el ciberbullying, no es el único riesgo de violencia que posibilitan los nuevos entornos virtuales. En los chicos y chicas de menor edad, está presente una realidad de efectos devastadores en su vida como es el grooming, cybergrooming o también denominado child-grooming (Wachs, Wolf, & Pan, 2012). En el ámbito jurídico se hace referencia a este comportamiento que se ha convertido en delito, como las acciones preconcebidas de una persona adulta a través de Internet para ganarse la confianza de un menor de edad con intención de establecer relaciones con un menor, para conseguir un disfrute sexual personal mediante imágenes eróticas o pornográficas que consigue del menor, pudiendo llegar incluso a concertar un encuentro físico y abusar sexualmente de él (Monge, 2010).

El control de la información personal en la Red

El acceso a los entornos virtuales produce una fuerte motivación y un gran interés (Karabenick, 2011) que en ocasiones puede contribuir a que no sean atendidas o tenidas

en cuenta ciertas claves del comportamiento ajustado en la red (Del Rey et al., 2012). Es especialmente peligroso el escaso control que las y los jóvenes usuarios de plataformas virtuales ejercen sobre su información personal, quizá derivado por un exceso de confianza o por el desconocimiento de los riesgos que puede conllevar compartir información personal en Internet. Algunos comportamientos muy comunes entre las personas usuarias de redes sociales y de otros entornos virtuales, como compartir las contraseñas, hablar con personas desconocidas, mostrar sin restricciones información de carácter muy personal como puede ser la dirección, teléfono, etc., en definitiva, exhibir información personal, pueden ser empleados por otras personas para coaccionar, chantajear y controlar al ingenuo que actuó con escasa precaución (Sengupta & Chaudhuri, 2011).

La información que publicamos o que otras personas publican en la Red es la que soporta la propia identidad virtual que se va construyendo y que, desde nuestro punto de vista, no está en exclusividad conformada por los rasgos característicos y relativamente estables de la persona, sino por un constructo complejo y multifacético sujeto a una construcción y reconstrucción continua (Del Rey et al., 2012). Por tanto, aunque en ocasiones puede no afectar a la vida diaria, la ausencia de control sobre la información personal en la Red puede situar a usuarios y usuarias en situación de indefensión por la pérdida de intimidad y por el consecuente deterioro de sus relaciones sociales si esa información es manipulada por otras personas o descontrolada por la persona afectada (Hinduja & Patchin, 2009).

Uno de los ejemplos más claros de los problemas que puede conllevar el descuido de la información que se difunde por teléfono móvil, Internet y las redes sociales es el llamado sexting (Temple et al., 2012). Una práctica, desgraciadamente cada vez más extendida en España entre los y las adolescentes, que consiste en difundir mediante entornos virtuales imágenes de carácter erótico-sexual, con la intención de mejorar y alimentar las primeras relaciones sentimentales entre las parejas adolescentes. Este comportamiento supone que un chico o una chica envíen mensajes, fotos o grabaciones eróticas o sexuales a otra persona a través del teléfono móvil o Internet. Esta acción puede conllevar graves daños a los y las menores quienes, ingenuamente, piensan que su pareja actual lo será para toda la vida, lo que la investigación desmiente radicalmente mostrando una gran actividad en términos de cambio de pareja a estas edades. De esta forma, quien fue la pareja, deja de serlo, pero sigue teniendo en su poder material íntimo que puede ser difundido y, por tanto, conllevar una pérdida de privacidad y múltiples riesgos psicológicos que pueden afectar gravemente a los y las menores (Agustina & Gómez-Durán, 2012).

Estos riesgos no están impidiendo que cada vez se realice un mayor uso de las redes, y que la cantidad de información y actividad online que se registra por parte de los y las escolares aumente. Esto también puede derivar en un abuso de Internet y las redes sociales virtuales convirtiéndose en otro riesgo importante de la vida online (Beard, 2005). Así pues, los riesgos que se han señalado muestran cómo el uso de las TIC sin un conocimiento pleno y pormenorizado sobre su funcionamiento, y especialmente

sobre las consecuencias que pueden tener determinados comportamientos, puede conllevar serios problemas para toda la comunidad educativa. El uso de las TIC supone una responsabilidad para chicos y chicas, pero también para el profesorado y las familias que deben velar por su seguridad y por la educación (Del Rey et al., 2012). Más allá de generar alarmismo y confusión, las necesidades educativas que plantea la inclusión de los entornos virtuales en los hogares y en las aulas, deben generar una profunda reflexión sobre qué posibles actuaciones son plausibles para hacer frente a los riesgos, y también para aprovechar las ventajas y oportunidades de las TIC de forma positiva.

Las redes sociales y la escuela: ciberconvivencia escolar

La escuela se ha considerado tradicionalmente como uno de los grandes entes sociales donde se propiciaba no sólo la primera parte del proceso de socialización de las personas, sino también del desarrollo psico-evolutivo de los chicos y chicas. Por tal razón, la escuela en su dimensión de entrada a la sociedad y la cultura (Bruner, 2005) se está viendo inmiscuida en esta transformación social, como una de las grandes protagonistas de todos estos cambios que se han descrito anteriormente, y en los cuales toda la sociedad está inmersa. Los centros educativos no pueden considerarse exclusivamente como escenarios en los que potenciar la formación intelectual y profesional de las personas (Coll & Castelló, 2010). La misión de los centros de educación en la actualidad debe estar encaminada hacia la ayuda al alumnado en su proceso de

socialización y desarrollo, es decir, a desenvolverse en esta nueva sociedad donde se requiere una ciudadanía real y una ciudadanía digital competentes (Jimerson et al., 2006).

La realidad de los centros educativos nos muestra una situación donde, por un lado, se alberga a la totalidad de los y las jóvenes inmersos en los avances tecnológicos, los nativos y nativas digitales (Prensky, 2005). Y, por el otro, que las personas que deben educar a esta población nativa digital presentan un claro desequilibrio en cuanto a sus competencias, habilidades y conocimientos tecnológicos. Esta desigualdad hace referencia a la denominada brecha digital generacional (Ferrés & Piscitelli, 2012) pero desde nuestra perspectiva las diferencias no quedan solo en habilidades, manejo y conocimientos, en las que podría decirse que incluso existe un principio de acercamiento entre las partes de esta brecha (Castaño, Duarte, & Sancho, 2012), sino que también se podría afirmar que son cognitivas (Marín & González-Piñal, 2011) es decir, en los conceptos que tenemos sobre lo que ocurre a nuestro alrededor a través de las TIC. Por ejemplo, el concepto de privacidad o de intimidad difiere entre los y las jóvenes y sus familias y docentes, puesto que pertenecer a una red social supone difundir información en Internet (Jin, 2012) que puede ser íntima o personal, algo que discrepa del concepto de privacidad de las personas **adultas o de las** menos acostumbradas a usar las redes sociales.

El desconocimiento de problemas o de las consecuencias nocivas de nuestros hechos y comportamientos en la Red por parte de las personas adultas, impide que la tradicional

ayuda hacia la población joven, como principal usuaria de estos contextos. Pero esta consideración no debe centrarse de forma exclusiva en lo negativo, o en los riesgos que pueden conllevar estos lugares virtuales, sino que también esta supervisión, educación o ayuda debe abordar el aspecto positivo que las TIC y las redes sociales aportan a jóvenes y adolescentes. Esta nueva socialización tiene unas consecuencias muy positivas para el ser humano; mayor apertura; tolerancia; inclusión de lo diverso; disponibilidad de información al instante; ubicuidad; etc. que también deben de ser incluidas en la formación académica de los y las más jóvenes. El uso de dispositivos digitales es un potente instrumento para el aprendizaje y la formación intelectual que está impregnando la psicología de las nuevas generaciones (Coll, 2005; Ortega, Del Rey, & Sánchez, 2012).

Por tanto, el comportamiento online resulta relevante en todo análisis sobre los centros educativos y sobre las dinámicas que se desarrollan en ellos, donde jóvenes y adolescentes son los principales protagonistas. La entrada de las redes sociales en los centros educativos, debe observarse ya como un lugar más de relación del centro escolar que se ha incorporado al tiempo y espacios donde conviven alumnado, familias y profesorado. En este sentido, la presencia y mediación de los dispositivos digitales y los entornos virtuales en las relaciones interpersonales de los centros educativos, podría afirmarse que ha modificado gran parte de la naturaleza de la convivencia escolar, convirtiéndose en la denominada ciberconvivencia (Ortega et al, 2012).

Pero, en este ámbito ha sucedido como en muchas ocasiones acontece en educación:

percibir que estos cambios sociales requieren atención y están mostrando muchas necesidades de actuación en la escuela, ha surgido antes de que la comunidad científica y, en especial, las autoridades públicas dispusieran de claves fundamentales para establecer las líneas de acción (Del Rey et al., 2012). Especialmente son los problemas que han surgido en los centros escolares los que han levantado mayor expectación y preocupación, ya que se han percibido como ciertos comportamientos de los chicos y chicas, pueden comprender riesgos que conllevan consecuencias nefastas para los y las propias adolescentes, la comunidad educativa y la convivencia de los centros escolares.

Intervenir ante los riesgos del cyberbullying: el programa ConRed

En el escenario de convivencia escolar y juvenil actual en el que la ciberconducta está proporcionando beneficios para el aprendizaje y el desarrollo, tal y como hemos visto, también se destacan riesgos que la convivencia escolar debe saber interpretar e intervenir. Hemos denominado a este proceso el reto de mejorar la ciberconvivencia. Esa ciberconvivencia que se compone de la vieja convivencia directa más la realidad aumentada que se convierte en ciberconvivencia, como una nueva forma de comunicarse e interactuar sin la supervisión, ayuda y consejo del profesorado y de su familia. Esta cuestión conlleva más interrogantes relacionados con la necesidad de intervenir ante el acoso escolar y los problemas de violencia más allá de los límites físicos del centro. En definitiva, la comunidad

educativa se plantea cómo se puede luchar contra los riesgos que la ciberconducta aporta. A partir de esta necesidad fue diseñado, implementado y evaluado el programa Conocer, Construir y Convivir en la Red “ConRed”. El ConRed se propuso mejorar los sistemas relacionales de la convivencia escolar directa y de la ciberconvivencia.

El ConRed pretende llevar a cabo una práctica basada en la evidencia Evidence Based Practice (EPB). Prácticas que se sostienen bajo los testimonios científicos señalados en diferentes investigaciones que describen programas exitosos en su objetivo de educar o modificar la conducta en el mal uso de instrumentos o de acciones. Aunque con origen en las ciencias de la salud (Sackett, Richardson, Rosenberg y Haynes, 1997), donde se pondera la necesidad de que los programas, tratamientos, intervenciones, servicios y acciones, en general, que se apliquen en cualquier contexto estén avalados por la mejor evidencia científica, las prácticas basadas en la evidencia están siendo progresivamente más demandadas en las ciencias sociales (Davies, 1999). De hecho, hoy en día, éstas deben convertirse en el soporte fundamental de las intervenciones educativas.

El trabajo sobre convivencia en España cuenta con antecedentes avalados por la evidencia, donde los pilares para conseguir futuros ciudadanos y ciudadanas competentes socialmente se han centrado en: la gestión democrática de la vida en el centro, el fomento de una concepción cooperativa del proceso de enseñanza-aprendizaje y el trabajo de las emociones, los sentimientos y los valores como parte del proceso instruccional (Ortega y Del Rey, 2003; Ortega, Del Rey, Romera y Córdoba, 2008). Para ello, los

conocidos programas ANDAVE y SAVE han servido de base para poner en práctica el programa de intervención ConRed, sobre el buen uso de Internet y las Redes Sociales. El ConRed ha sustentado su aproximación a las relaciones interpersonales en la teoría del comportamiento social normativo (theory of normative social behavior) (Lapinski y Rimal, 2005; Rimal y Real, 2005; Rimal, Lapinski, Cook y Real, 2005) en la que se postula que la conducta humana está influenciada por las normas sociales que percibimos y que nos describen el consenso social a nuestro alrededor. Es decir, se examina que el comportamiento y las acciones de la mayoría de personas, están relacionadas con lo que éstas perciben como socialmente aceptado, normal o legal. En el caso de algunos de los programas de intervención desarrollados sobre esta teoría, podemos señalar a Wechsler y Kuo (2000) quienes, con el objetivo de reducir el consumo de alcohol en la comunidad universitaria, muestran una intervención donde quienes participan inician el programa con una creencia generalizada sobre la ingesta de alcohol como una conducta beneficiosa para la mejora de las relaciones sociales y la pertenencia al grupo de iguales.

La teoría de la conducta social normativa (Rimal y Real, 2003) señala que el sujeto se rige por tres tipos de normas: a) las normas legales reconocidas; b) las expectativas; y c) la identidad de grupo. Las normas legales reconocidas (injunctive norms) son aquellas que conllevan sanciones o castigo social. Utilizando de nuevo el ejemplo de la intervención contra el abuso del alcohol, este aspecto estaría reflejado en las diferentes leyes que condenan comportamientos relacionados por el consumo alcohólico y la

existencia de rechazo social hacia las personas que abusan de esta sustancia. En cuanto al segundo mecanismo, las expectativas, se refieren a lo que cada persona, dependiendo de sus creencias, espera encontrar, en términos de beneficios, de la realización de una conducta (Bandura, 1986). En el ejemplo utilizado, las expectativas con respecto al consumo de alcohol, estarían referidas a que esta conducta podría provocar una desinhibición que facilitase las relaciones y una mejor integración y aceptación de las y los demás. Por último, la identidad de grupo se refiere a la fuerza motivacional que tiene la necesidad de formar parte de grupos sociales participando de una identidad colectiva o identidad de grupo. La creencia sobre que un comportamiento o actitud compartida con otros miembros del grupo justifica su actuación debido a que refuerza la identidad grupal y legitima dicho comportamiento. Por tanto, un programa basado en esta teoría implica que para modificar o cambiar un determinado tipo de comportamiento se ha de incidir en estos tres aspectos. El ConRed ha sumado esta aproximación teórica al trabajo sobre la convivencia en su diseño de intervención.

Consecuentemente, las tres claves que sustentan el programa ConRed son: 1) mostrar la legalidad y las acciones perjudiciales del mal comportamiento en entornos virtuales; 2) conocer la existencia de determinadas acciones muy ligadas a los riesgos de la Red y lejanas a sus beneficios, y 3) exponer cómo ciertas conductas no reflejan a un grupo determinado, ni hacen que se produzca una mayor aceptación. A partir de dichas claves, el programa ConRed está diseñado para potenciar y sensibilizar a la comunidad educativa en un uso seguro,

positivo y beneficioso de Internet y las redes sociales.

El ConRed ha sido implementado y evaluado con éxito y sus resultados publicados en conferencias y revistas científicas (Del Rey et al, 2012; Ortega, Del Rey y Casas, 2012) pero una mayor diseminación del modelo y sus beneficios sería igualmente importante para ámbitos de práctica educativa. En la actualidad, el ConRed está buscando su generalización apoyando la idea generatriz de que la convivencia, actualmente transformada en ciberconvivencia, los problemas que la

dañan porque dañan a las personas que viven y se comunican en espacios y ámbitos de actividad compartidos, son abordables y susceptibles de ser intervenidos mediante una planificación y una acción educativa que no pierda de vista que se puede prevenir la violencia, y cualquier forma de maltrato o daño a otra persona, si se interviene de forma global, comprensiva y preventiva. El ConRed, heredero del SAVE y el ANDAVE, está intentando mejorar la convivencia y la ciberconvivencia mediante la prevención de cualquier forma o manifestación de violencia interpersonal.

Referencias

Agustina, J. R., & Gómez-Durán, E. L. (2012). **Sexting: Research Criteria of a Globalized Social Phenomenon.** *Archives of Sexual Behavior*, 41 (6), 1325–1328. doi:10.1007/s10508-012-0038-0

Beard, K. W. (2005). **Internet Addiction: A Review of Current Assessment Techniques and Potential Assessment Questions.** *CyberPsychology & Behavior*, 8 (1), 7–14. doi:10.1089/cpb.2005.8.7

Bruner, J. (2005). *Educating a sense of the possible.* *Cadmo*, 13(1), 7–14.

Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). **Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation.** *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17 (3-4), 389–401. doi:10.1080/13632752.2012.704316

Castaño, J., Duart, J. M., & Sancho, T. (2012). **A second digital divide among university students.** [Una segunda brecha digital entre el alumnado universitario]. *Cultura y Educación*, 24 (3), 363–377.

Coll, C. (2005). **Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información.** Presentación de Teresa Guasch y Jordi Planella. *UOC Papers. Revista sobre la sociedad del conocimiento*, 1. Retrieved from <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79000101>

Coll, C., & Castelló, M. (2010). **Introduction: Learning and teaching in electronic networks based on asynchronous written communication.** Introducción: Aprender y enseñar en redes de comunicación asíncrona escrita, *Cultura y Educación*, 22 (4), 389–394.

Davies, P. (1999). **What is Evidence-based Education?** *British Journal of Educational Studies*, 47 (2), 108–121. doi:10.1111/1467-8527.00106

Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega, R. (2012). **The ConRed Program, an evidence-based practice.** *Comunicar*, 20 (39), 129–138. doi:10.3916/C39-2012-03-03

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). **Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators.** *Comunicar*, 19 (38), 75–81.

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2009). **Bullying beyond the schoolyard: preventing and responding to cyberbullying**. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). **Bullying, Cyberbullying, and Suicide**. *Archives of Suicide Research*, 14 (3), 206–221. doi:10.1080/13811118.2010.494133
- Jimerson, S. R., Pletcher, S. M. W., Graydon, K., Schnurr, B. L., Nickerson, A. B., & Kundert, D. K. (2006). **Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students**. *Psychology in the Schools*, 43 (1), 85–97. doi:10.1002/pits.20132
- Jin, S.-A. A. (2012). **“To disclose or not to disclose, that is the question”: A structural equation modeling approach to communication privacy management in e-health**. *Computers in Human Behavior*, 28 (1), 69–77. doi:10.1016/j.chb.2011.08.012
- Karabenick, S. A. (2011). **Classroom and technology-supported help seeking: The need for converging research paradigms**. *Learning and Instruction*, 21 (2), 290–296.
- Lapinski, M.K. & Rimal, R.N. (2005). **An Explication of Social Norm**. *Communication Theory*, 5 (2), 127–147
- Law, D. M., Shapka, J. D., Domene, J. F., & Gagné, M. H. (2012). **Are Cyberbullies really bullies? An investigation of reactive and proactive online aggression**. *Computers in Human Behavior*, 28 (2), 664–672. doi:10.1016/j.chb.2011.11.013
- Li, Q. (2007). **New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools**. *Computers in Human Behavior*, 23 (4), 1777–1791. doi:10.1016/j.chb.2005.10.005
- Marín, I., & González-Piñal, R. (2011). **Relaciones sociales en la sociedad de la información**. *Prisma Social: revista de ciencias sociales*, 6, 119–137.
- Monge, A. (2010). **De los abusos y agresiones sexuales a menores de trece años tras la reforma penal de 2010**. *Revista de Derecho y Ciencias Penales*, 15, 85–106.
- ONTSI. (2012). **La sociedad en red 2011, Informe Anual , edición 2012**. Madrid: Ministerio de Industria, Energía y Turismo: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. Retrieved from <http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/estudios-informes/informe-anual-2011-edicion-2012>
- Ortega, R, Del Rey, R., & Sánchez, V. (2012). **Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia**. Madrid: Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- Ortega, R, Del Rey, R., Alcaide, F. C., & Romera, E. (2008). **10 Ideas Clave. Disciplina y gestión de la convivencia**. Barcelona: Grao.
- Ortega, R. (2010). **Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar**. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R., Calmaestra, J., & Merchán, J. M. (2008). **Cyberbullying [Cyberbullying]**. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 183–192.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A., ... Tippett, N. (2012). **The Emotional Impact of Bullying and Cyberbullying on Victims: A European Cross-National Study**. *Aggressive Behavior*, 38 (5), 342–356.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2012). **Knowing, building and living together on internet and social networks: The ConRed cyberbullying prevention program**. *International Journal of Conflict and Violence*, 6 (2), 303–313.
- Prensky, M. (2005). **Listen to the natives**. *Educational Leadership*, 63 (4), 8–13.

- Reig, D. (2012). ***Socionomía: ¿Vas a perderte la revolución social?*** Barcelona: Deusto.
- Rigby, K., & Smith, P. K. (2011). **Is school bullying really on the rise?** *Social Psychology of Education*, 14 (4), 441–455.
- Rimal, R.N. & Real, K. (2003). **Understanding the Influence of Perceived Norms on Behaviors.** *Communication Theory*, 13, 184-203.
- Rimal, R.N. & Real, K. (2005). **How Behaviors are Influenced by Perceived Norms: A Test of the Theory of Normative Social Behavior.** *Communication Research*, 32, 389-414.
- Sackett, D.L., Richardson, W.S., Rosenberg, W. & Haynes, R.B. (1997). ***Medicina basada en la evidencia: Cómo ejercer y enseñar la MBE.*** Churchill Livingston.
- Sengupta, A., & Chaudhuri, A. (2011). **Are social networking sites a source of online harassment for teens? Evidence from survey data.** *Children and Youth Services Review*, 33 (2), 284–290. doi:10.1016/j.childyouth.2010.09.011
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). **Cyberbullying: Another main type of bullying?** *Scandinavian Journal of Psychology*, 49 (2), 147–154. doi:10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). **The nature of cyberbullying, and strategies for prevention.** *Computers in Human Behavior*, 29 (1), 26–32. doi:10.1016/j.chb.2012.05.024
- Temple, J. R., Paul, J. A., Van Den Berg, P., Le, V. D., McElhany, A., & Temple, B. W. (2012). **Teen sexting and its association with sexual behaviors.** *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 166 (9), 828–833.
- Tokunaga, R. S. (2010). **Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization.** *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277–287. doi:10.1016/j.chb.2009.11.014
- Wachs, S., Wolf, K. D., & Pan, C.-C. (2012). **Cybergrooming: Risk factors, coping strategies and associations with cyberbullying.** *Cybergrooming: Factores de riesgo, estrategias de afrontamiento y asociación con cyberbullying*, *Psicothema* 24 (4), 628–633.
- Wechsler, H. & Kuo, M. (2000). **College Students Define Binge Drinking and Estimate its Prevalence: Results of a National Survey.** *Journal of American College Health*, 49, 57-64.
- Willard, N. E. (2007). **The Authority and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying.** *Journal of Adolescent Health*, 41, S64–S65.
- Wither, J., Tsai, Y.-T., & Azuma, R. (2011). **Indirect augmented reality.** *Computers and Graphics (Pergamon)*, 35(4), 810–822.
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). **Examining the Overlap in Internet Harassment and School Bullying: Implications for School Intervention.** *Journal of Adolescent Health*, 41 (6), S42–S50. doi:10.1016/j.jadohealth.2007.09.004

Cyberbullying: Prevalencia en el País Vasco, conexión con variables personales y familiares, y programa de prevención e intervención

Maite Garaigordobil Landazabal

Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco.

E-mail: maite.garaigordobil@ehu.es

<http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>

Maite Garaigordobil es Doctora en Psicología, Psicóloga Especialista en Psicología Clínica, y Catedrática de Evaluación Psicológica en la Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Su actividad docente e investigadora gira en torno a temas relacionados con la intervención psicológica en contextos clínicos y educativos, así como con el desarrollo de instrumentos de evaluación psicológica para niños, adolescentes y adultos. Actualmente coordina el Grupo Consolidado de Investigación “Evaluación psicológica: diseño de instrumentos y evaluación de programas de intervención” y dirige el proyecto de investigación titulado “Cyberbullying: Prevalencia en el País Vasco, conexión con variables personales y familiares, y programa de prevención e intervención”.



En los últimos años, el interés y la preocupación social por las conductas violentas entre iguales, tanto, “cara a cara” (bullying), como a través de las TIC - Tecnologías de la Información y de la Comunicación- (cyberbullying) ha ido incrementándose. La violencia entre iguales tiene consecuencias muy perniciosas para todos los implicados. Aunque los efectos más graves se evidencian en la víctima (ansiedad, depresión, estrés postraumático...), los agresores y los observadores también son receptores de aprendizajes y hábitos negativos que influirán en su comportamiento actual y futuro.

En este contexto, desde la Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco, el grupo de investigación del Gobierno Vasco: «Evaluación Psicológica: Diseño de instrumentos, evaluación de programas de intervención y aplicaciones epidemiológicas», está desarrollando un proyecto de investigación sobre cyberbullying que contiene 2 estudios. El primer estudio tiene como objetivos: 1) Identificar la prevalencia del cyberbullying en el País Vasco, el porcentaje de estudiantes implicados (víctimas, agresores, víctimas-agresivas, observadores), y el tipo de conductas más

prevalentes; y 2) Analizar las relaciones entre distintos perfiles implicados con variables personales y familiares (conductas sociales positivas y negativas, rasgos de personalidad, empatía, autoestima, inteligencia emocional, estilos de resolución de conflictos, problemas de conducta, estilo de educación parental...). Con esta finalidad se ha utilizado una muestra representativa de Euskadi ($n = 3.026$), de estudiantes de 12 a 18 años que cursan ESO y Bachiller. El segundo estudio tiene como objetivo diseñar y evaluar los efectos de un programa para prevenir y disminuir el cyberbullying. Con este objetivo se seleccionan aleatoriamente 3 centros educativos de la lista de centros de Gipuzkoa. La muestra del estudio ha sido de 176 estudiantes de 13 a 15 años, de los cuales 93 (52,8%) son asignados aleatoriamente a la condición experimental y 83 (47,2%) a la de control. El estudio aporta información sobre la gravedad del problema en el País Vasco, las relaciones del cyberbullying con diversas variables individuales y familiares, así como un programa de prevención/intervención en el cyberbullying. El estudio ha sido financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO) (PSI2012-30956), por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (IT638-13), y por la Unidad de Formación e Investigación de la Universidad del País Vasco (UFIPSIXI-11/04).

En la actualidad se está procediendo al análisis de datos y los artículos que se redacten para presentar resultados se podrán encontrar progresivamente en la página web de la UPV/EHU <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>.

Entre los primeros resultados obtenidos con la muestra de 3.026 adolescentes y jóvenes de 12 a 18 años cabe enfatizar que en el último año: 1) El 69,8% ha estado implicado en situaciones de cyberbullying (lo ha sufrido, visto o realizado), el 30,2% ha sufrido una o más conductas de cyberbullying, el 15,5% ha realizado una o más conductas de cyberbullying a otros, y el 65,1% ha observado alguna conducta de las 15 conductas de cyberbullying que se exploran con el test Cyberbullying (Garaigordobil, 2013); 2) Tomando como punto de corte puntuaciones percentiles ≥ 95 en los 4 indicadores del test, se confirma que un 6,4% de los participantes ha sufrido en el último año cybervictimización severa, un 4,8% ha ejercido un alto nivel de cyberperpetración, un 5,5% ha observado un elevado número de conductas de cyberbullying, y un 6,2% se encuentra en un nivel elevado de cybervictimización-agresiva; y 3) Las conductas más prevalentes informadas por víctimas, agresores y observadores fueron: robo de contraseña para impedir el acceso al blog o al correo electrónico; llamadas anónimas con el fin de asustar y provocar miedo a otro; envío de mensajes ofensivos e insultantes a través del móvil o Internet; difamar diciendo por Internet mentiras sobre una persona para desprestigiarla, difundir rumores para hacerle daño; suplantación en el blog de otra persona haciendo comentarios difamatorios, mentiras o contando secretos; y llamadas ofensivas e insultantes a través del móvil o Internet. Estos resultados sugieren la necesidad de poner en marcha programas para prevenir la violencia entre iguales ya sea presencial o electrónica.

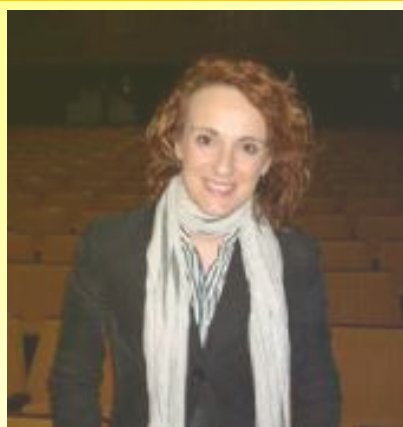
Experiencias



Cibermanagers

Una experiencia de aprendizaje y servicio para la inserción segura y saludable de las TIC en el aula y en el entorno escolar en general.

Colegio Santa María, Portugalete. Vizcaia



Sonia Acero Castroviejo. Trabajadora social y profesora de Secundaria del Colegio Santa María de Portugalete, Bizkaia. Lleva 15 años coordinando una experiencia de aprendizaje-servicio solidario en el centro con el alumnado más mayor del mismo, experiencia que ha sido reconocida y premiada en dos ocasiones por Obra social la Caixa en 2008 (Concurso jóvenes y valores) y por la concejalía de voluntariado del Ayuntamiento de Portugalete en 2010.

soniacero@yahoo.es

Corren tiempos difíciles para el profesorado que, queriendo aliarse con el mundo de las TIC para hacer de ellas herramientas saludables en el aula y beneficiarse de sus múltiples bondades de cara a un aprendizaje más significativo, tiene que gestionar también, su buen uso y la responsabilidad que del mismo se derivan.

No es fácil, por ejemplo, normativizar el uso, el buen uso del móvil, en los pasillos, en el patio, en los vestuarios del polideportivo...y conjugarlo con la utilización del mismo para realizar una actividad de ginkana-bidi en clase de historia.

No nos es fácil a las personas adultas, por lo que a los y las adolescentes, tampoco.

*Iniciativas como **CIBERMANAGERS**, sin embargo, nos ayudan a reconciliarnos con toda esta revolución que ha cambiado nuestra manera de ser y estar en el mundo para siempre.*

Una propuesta que sitúa al alumnado en el centro de la escena para ayudarnos, si adultas y adultos: familias y profesorado, nos dejamos y queremos, a ganar seguridad ante la tecnología que inunda nuestras aulas, centros escolares, casas y vida.

Nuevas propuestas, geniales "héroes y heroínas" en potencia llegan para ayudarnos a afrontar el presente digital que nos ocupa y que sin duda pasa, en la escuela y en la familia, por la prevención.

Están ahí, justo a nuestro lado, en nuestras aulas. Aprovechemos los espacios y tiempos compartidos con ellos para "en-redarnos" de la mejor manera posible.

¡Adelante con vuestras buenas prácticas y gracias por vuestra labor CIBERMANAGERS!



Naturaleza y objetivos del proyecto

Cibermanagers es una propuesta educativa nacida, por un lado, de la mano de **PANTALLAS AMIGAS**. Una entidad cuya misión es el fomento del uso seguro y saludable de la red entre la ciudadanía, y la consiguiente formación de diferentes agentes para impulsar presentes y futuras personas con competencia digital responsable.

Por otro lado, el **COLEGIO SANTA MARIA** de Portugalete. Un colegio de la Congregación de hermanos Menesianos que lleva siendo pionero quince años en el desarrollo de experiencias de Aprendizaje-Servicio solidario entre su alumnado, esto es: en el desarrollo de prácticas educativas que vinculan aprendizajes de cualquier asignatura con servicios a la comunidad.

El objetivo no es otro que capacitar al alumnado más mayor de la secundaria obligatoria de un centro educativo, el de 4º de

ESO, en el uso seguro y saludable de Internet para que, a su vez, se conviertan en “managers” del alumnado más pequeño, de familias y del propio profesorado, tutorizando y acompañando sus incursiones en la red.

Contenidos que se trabajan en el proyecto

Los contenidos trabajados en este proyecto aparecen ligados, desde el primer momento al currículo de aula, dentro de un área concreta, como puede ser la ética ciudadana de 4º de ESO.

En cuatro sesiones formativas, de dos horas de duración cada una de ellas y teniendo como destinatario al alumnado de 4º de ESO se trabajan:

- Principales riesgos o amenazas que encontramos en la red: el ciberbullyng, grooming, sexting, ciberdelitos, usos abusivos y tecnoadicciones, pérdida de privacidad.
- Concepto de ciudadanía digital.



- Ciberconvivencia
- Derechos de la infancia y adolescencia en el nuevo contexto de las nuevas tecnologías.

En estas sesiones además de aprender y des- aprender conceptos, manejo de situaciones etc... se busca también la reflexión necesaria del alumnado en el uso y/o abuso de la tics.

Metodología y temporalización del proyecto.

La metodología empleada para el desarrollo de la experiencia Cibermanagers ha sido doble: teórica y práctica y se ha concretado en tiempos de la siguiente manera:

En el área formativa:

1. 4 sesiones formativas dentro del área de ética ciudadana o cualquier otra cuyo currículo pueda acoger la experiencia, para todo el alumnado de 4º de ESO, de dos horas de duración.
2. Con un grupo de alumnado voluntario de 4º de la ESO (unos 5 por clase) se lleva a cabo una formación extra de dos horas de duración, de cara a preparar su entrada en las clases de 5º de Primaria.

En el área práctica:

3 sesiones prácticas:

- Dos entradas en aula de 5º de Primaria de los y las 20 cibermanagers de caracter voluntario para exponer todo lo aprendido sobre riesgos y uso seguro de la red, a través del visionado de diferentes videos, ejemplos sencillos y gráficos de una hora de duración cada una.
- Una sesión con el alumnado de 4º de ESO en las aulas de 5º de Primaria, en proporción uno-uno, uno-dos (dependiendo del número de alumnado en aula). Sesión más personalizada y realizada en una sola hora, donde cada alumno o alumna mayor se hace cargo de alguien pequeño y ponen en práctica lo aprendido en la sesión teórica impartida por cibermangers voluntario (20).
- Una última dirigida a familias del centro o claustros de educadores y educadoras y otras personas adultas de la comunidad educativa.



De la práctica dirigida al alumnado destacar las siguientes características:

1. Supone un hermanamiento entre etapas y generaciones.
2. Estuvo acompañada, en su primer año, por una persona adulta de referencia de pantallas amigas y del colegio Santa María. En este momento, la formación está asumida en su totalidad por profesorado del centro educativo.
3. Es una práctica evaluada y contrastada ya que durante un trimestre la nota de la asignatura de ética dependía en gran medida del diseño, desarrollo y reflexión acerca de la experiencia Cibermanagers.
4. No está tan centrada en la actividad en sí misma, sino más bien en la relación.
5. Es una práctica muy interesante: explícitamente verbalizado por el alumnado pequeño y mayor.
6. Está ubicada en un entorno real.
7. Y está vinculada a los intereses de destinatarios y destinatarias.

Recursos

1. Recursos personales

- La experiencia es posible gracias a los "hermanamientos " producidos entre el alumnado de las etapas de primaria y secundaria.
- Además de basarse en la fórmula de interetapas , también es un encuentro intergeneracional (con familias, y docentes).
- También es necesario profesorado motivado que forme al alumnado más mayor y acompañe la experiencia (profesorado de informática, ética ciudadana, tutores y tutoras de los cursos más pequeños...)

2. Recursos físicos

- Aulas y equipamiento informático: si se puede disponer de ordenadores individuales como los que impulsa la Escuela 2.0 sería muy positivo.
- Pantalla y cañón en aulas.

Procedimientos para la evaluación interna de la experiencia: evaluación periódica y final

1. Importante recoger datos estadísticos generales acerca del número de alumnado participante; profesorado implicado.
2. En cuanto a evaluaciones que permitan manejar datos comparativos : muy positivo pasar a todo el alumnado, mayores y pequeños, cuestionarios iniciales donde percibir sus conocimientos previos acerca del uso de la red. Y volver a pasarlos al finalizar la experiencia.
3. Igualmente evaluar las competencias del alumnado mayor como managers del alumnado más pequeños, de las familias y profesorado.
4. Pasar por último evaluación a las personas destinatarias de la labor de tutorización.

"Volcar" la información más objetiva en la nota de la asignatura que posibilita la experiencia. No olvidemos que al ser una propuesta que impregna el currículo debe ser evaluable y cuantificable.

No olvidar la importancia de las evaluaciones cualitativas que nos aportan información sobre los "lazos" que la experiencia posibilita entre diferentes estamentos de la comunidad educativa, nos da pistas sobre por dónde y desde dónde hacer colegio, nos habla de la posibilidad de otros aprendizajes...

Lecciones aprendidas

- Hemos conseguido pasar de una apuesta arriesgada, haciendo protagonistas al alumnado más mayor de la ESO, a una opción interiorizada y valorada por comunidad educativa y entorno.
- Hemos descubierto la metodología del Aprendizaje-Servicio como herramienta potente para hacer escuela de otra manera.
- Al unirlo al currículo de un área como ética , la asignatura se ha enriquecido.
- Nos ha ayudado a eliminar prejuicios posibles entre alumnado, profesorado y familias y asumir otros roles desde la empatía.
- Ha ayudado a exponer saberes del alumnado y a canalizar sus centros de interés hacia buenas prácticas.
- A cada alumna y alumno le ha proporcionado espacios y tiempos donde decir y hacer; acompañándoles en el camino del emprendizaje.
- Los educadores y educadoras que participamos en ella aseguramos que se trata de una experiencia bonita, buena y enraizada en el verdadero papel de la escuela de Educar para la Vida.

Para conocer más acerca de la experiencia cibermanagers:

Video sobre la experiencia Cibermanagers en el colegio Santa María.

<http://www.youtube.com/watch?v=ydA8O4ayk2I>



Publicación en la revista Aula de innovación educativa de editorial Graó.

Artículo: Cibermanagers

Autores: [Sonia Acero Castroviejo](#)

Niveles:

[Enseñanza reglada](#), [Educación primaria](#), [Ciclo inicial](#), [Ciclo medio](#), [Educación secundaria obligatoria \(ESO\)](#)

Palabras clave:

Tic, Acción comunitaria, Aprendizaje y servicio, Seguridad en la red, Familia y educación

Página de Pantallas Amigas.

<http://www.pantallasamigas.net/>

Actividades de Prevención sobre el Cyberbullying

IES Padre Moret-Irubide, Pamplona



Carmen Gómez Viu es licenciada, por la Facultad de Letras de la UPV, en Filología Hispánica, tiene el Diploma de Estudios Avanzados en Lengua y Literatura Españolas y Lingüística General y ha realizado varios Cursos de Formación para el Profesorado de Secundaria en el Centro de Apoyo al Profesorado de Pamplona sobre Convivencia y Resolución de Conflictos. Actualmente es Profesora de Secundaria en el IES Padre Moret-Irubide de Pamplona, Responsable del Plan de Convivencia y Coordinadora de los “Talleres de Resolución de Conflictos” y del Grupo de Trabajo de “Normativa de Aula” para profesorado de dicho centro.

Ha publicado un artículo, basado en sus estudios de Doctorado sobre el *Bildungsroman* en la Revista *Epos* de la UNED, y cuatro artículos más sobre distintos temas de interés educativo en la Revista *Biribilka*, de los Centros de Apoyo al Profesorado, del Gobierno de Navarra. Recientemente, ha publicado un artículo en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 427, sobre la aplicación didáctica para alumnos de ESO del método de Kohlberg de discusión de dilemas morales, basados en situaciones conflictivas de la vida cotidiana.

<http://irati.pnte.cfnavarra.es/iespadremoret>
ies.irubide@educacion.navarra.es

Ante los conflictos cada vez más frecuentes en la ESO, ocasionados por el uso indebido de las Redes Sociales, desde la Comisión de Convivencia del IES “Padre Moret-Irubide” de Pamplona se llevan planteando varias actividades de sensibilización y prevención como el “Programa Formativo de Uso Seguro de Internet” familias, alumnado, profesorado y personas de la APYMA, propuesto por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. Este año, como novedad, desde el Plan de Convivencia, se han propuesto para la última sesión del “Taller de Resolución de Conflictos” una secuenciación de actividades de reflexión sobre el concepto de cyberbullying, sus efectos y las reacciones de testigos y agresores. Para ello, se ha aprovechado parte del material de la VI Campaña para la Mejora de la Convivencia en los Centros Escolares de la Comunidad Foral de Navarra, facilitado por el Gobierno de Navarra y, a su vez, se ha promovido entre el alumnado la reflexión y el análisis crítico de distintas situaciones de acoso, a través de la práctica del role-play y del método de Kohlberg de discusión de dilemas morales. Este método, ya utilizado el año pasado para hacerles reflexionar sobre valores como la solidaridad, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, facilita en el alumnado el descubrimiento de valores y contribuye al desarrollo de las

competencias lingüística, social y ciudadana. Desde el Plan de Convivencia del instituto se pretende trabajar esta técnica no sólo en los Talleres de Resolución de Conflictos con el grupo de Alumnado Ayudante sino también en las sesiones de Tutoría, en AE y en cualquier ocasión cuando se presente una discusión moral a partir de situaciones conflictivas reales o de noticias, obras literarias, películas, etc.

Por otro lado, a partir de la lectura y discusión del dilema moral, se ha propuesto también una actividad de role-play para que el alumnado ponga en práctica el pensamiento de perspectiva adoptando los papeles de víctima, agresor y testigos y reflexionen posteriormente, a través de una serie de preguntas, sobre las características y actuación de cada uno de los personajes representados, haciendo hincapié en la obligación moral de los testigos de denunciar el hecho.

Finalmente, se plantea al alumnado la redacción de su compromiso personal de rechazo ante cualquier tipo de acoso y de “agentes de paz” para denunciarlo, en caso de que se produzca y ayudar a las víctimas.

Objetivos

1. Concienciar sobre las consecuencias y reacciones ante el ciberbullying, a través de la lectura y reflexión del dilema moral: “Un caso de acoso en la red” y la práctica del *role-play*.
2. Lograr en el alumnado su compromiso personal, por escrito, como “Agentes de paz”, de no aceptar el acoso y en el caso de que se produzca tratar de pararlo y ayudar a las víctimas.
3. Prevenir de posibles casos de “ciberbullying” mediante la reflexión sobre la importancia del aspecto moral en todas las decisiones humanas

Contenidos

- Lectura reflexiva sobre el concepto de acoso, sus tipos y la Normativa Legal de Navarra sobre el acoso escolar.
- Lectura y comentario dirigido del dilema moral: “**Un caso de acoso en la red**”.
- Representación teatral a modo de *role-play* del caso anterior (personajes: uno o dos personas acosadoras, víctima y tres testigos).
- Cuestionario para la persona que actúan como agresora, para la que asume el papel de víctima, para las personas que representan al grupo y para las que lo hacen como observadoras. (Las respuestas se comentarán en grupos de 6 personas y en gran grupo).
- Ejercicio de reflexión a través de preguntas sobre las acciones posibles que pueden llevar a cabo los quienes ejercen de testigos ante los fenómenos de “ciberbullying”. Comentario de lo que respondieron otras personas.
- Explicación, redacción y firma del documento “Mi compromiso personal como agente de paz”.

Temporalización y recursos

Las actividades se desarrollan a lo largo 3 sesiones de Tutoría, AE o 3 horas del “Taller de Resolución Pacífica de Conflictos”, (este último dentro del Plan de Convivencia del IES Padre Moret-Irubide).

Evaluación

1. Cuestionario de evaluación de la experiencia para que lo complete el alumnado
2. Informe de evaluación del alumnado durante el desarrollo de las actividades.



Lecciones aprendidas

- En general, los y las adolescentes a veces no tienen consciencia de estar cometiendo un delito ante ciertos comentarios ofensivos que hacen en las redes sociales. Para algunas personas se trata de un juego, aunque puntualizan la diferencia entre que te ponga un “mote” malsonante un amigo o amiga, a que te lo ponga alguien con quien no se tiene confianza.
- Los chicos y chicas adolescentes tienen un gran dominio de las nuevas tecnologías y dedican muchas horas de su tiempo libre a las redes sociales.
- En opinión del alumnado, Tuenti al estar abierto a todo tipo de gente es bastante propicio para recibir comentarios indeseados y sufrir usurpaciones de identidad. Entre las soluciones a estos problemas proponen bloquear el acceso a Tuenti a las personas que amenazan y pedir ayuda a una persona adulta. También comentan que quienes se dedican a insultar o amenazar a través de las redes sociales deben recibir una sanción directa porque suele ser gente acostumbrada a insultar y es la sanción el único modo de que reaccionen.
- La discusión de dilemas morales basados en situaciones conflictivas reales, la práctica del *role-play* y el comentario dirigido, a partir de preguntas constituyen una poderosa herramienta educativa que facilita el descubrimiento de valores morales y, a su vez, contribuye al progreso de la competencia lingüística del alumnado.
- Es importante aprovechar las sesiones de Tutoría, AE o los Talleres de Resolución de Conflictos dentro del Plan de Convivencia de los centros para abordar el tema del “ciberbullying” ya que cada vez hay más personas desde edades más tempranas interactuando en el ciberespacio y, por lo tanto, cada vez hay más ocasiones de conflicto.
- El alumnado se ha mostrado muy motivado en las actividades de *role-play* y en el debate sobre cómo actuar ante un caso de ciberbullying, generado a partir del dilema moral.

Recomendaciones para la puesta en práctica de las actividades

Después de la lectura en gran grupo sobre el concepto de acoso, sus tipos y la Normativa Legal de Navarra sobre el acoso escolar, se pasa a la lectura y posterior discusión del dilema moral: “Un caso de acoso en la red”. Una vez que se han leído, de nuevo en gran grupo, los dos primeros actos de la historia, se discute sobre el conflicto respondiendo a un par de preguntas y a continuación se pregunta al alumnado qué haría si estuviera en el lugar cada protagonista. Ese es el dilema en el que el alumnado debe posicionarse por escrito. Solo cabe responder “sí”, “no”, o “dudo”. Quienes piensan lo mismo se agrupan de cinco en cinco y ponen en común las razones de su postura.

Posteriormente, el alumnado explica lo que harían en la situación planteada. Una vez discutido el dilema e identificados los valores implicados, en gran grupo se pone en práctica el pensamiento de perspectiva en pequeños grupos, a través de la práctica del *role-play* y de la reflexión crítica de la actuación de los distintos personajes.

UN CASO DE ACOSO EN LA RED

Actividad 1: Un dilema moral

Kike, Mikaela y otros chavales y chavalas suelen compartir largas veladas en Twitter. En la cuadrilla se suelen conectar por la noche un rato. Entre los mensajes de Mikaela ha aparecido uno en el que se le dicen varios insultos por ser una chica rumana. Otros chicos y chicas de la cuadrilla han continuado escribiendo comentarios ofensivos porque lo ven sólo como un juego y todo el mundo ha llegado a enterarse de los insultos y amenazas. Cada vez que Mikaela abre el Twitter se siente profundamente triste y angustiada.

- Hay un problema en esta situación. ¿Quiénes lo tienen?, ¿Cuál es el problema de cada cual?
- ¿Qué consecuencias crees que tendrá el hecho de que Mikaela reciba insultos a través del Twitter?

A continuación se plantea el dilema moral

Kike sabe quién es el que empezó a insultar a Mikaela por el Twitter. Es un amigo suyo de 4º de ESO que lidera la cuadrilla del Twitter. Kike le ha comentado que está muy mal que insulten a nadie y el líder le ha dicho que se meta en sus asuntos si quiere que sigan siendo amigos.

Kike se está planteando si debe decir lo que sabe para que termine de una vez esta situación tan desagradable. Pero si le denuncia, su amigo, que está considerado como un buen alumno, será expulsado dada la gravedad de los hechos; y si calla el daño puede ser aún mayor.

- Si tú fueras Kike ¿qué harías?, ¿por qué?
- Escribe las razones de tu posicionamiento

Actividad 2: Aclarando conceptos. El acoso entre iguales. Tipos de Acoso. La Normativa de Navarra

ACOSO ENTRE IGUALES.

Es una forma de maltrato con estas características:

- Hecha de forma intencional.
- Hace daño.
- Un alumno, una alumna o un grupo actúa contra alguien más débil.
- Permanece en el tiempo.
- Hay abuso por parte de quien acosa o agrede
- El ataque perjudica seriamente a la víctima.
- Ocurre contra una sola persona, no contra un grupo.

TIPOS DE ACOSO ESCOLAR

Físico. Ejemplo: *A Kiko todos los días cuando entra en clase le esperan para hacerle el pasillo de collejas y “calmantes”. Kiko intenta llegar cuando ya el profesorado está en clase, lo está pasando mal pero no sabe qué hacer, tiene algún moratón y le duele cada vez más. Se siente muy triste.*

Verbal. Ejemplo: *A Miren se le insulta con tranquilidad, mucha gente lo hace, le llaman “pringada” y acoplada cuando se acerca a otras chicas. A Miren no le gusta la situación pero no sabe cómo salir de ella, se siente diferente, triste, frecuentemente necesita hablar con alguien pero ya no sabe.*

Social. Ejemplo: *Es como si se hubieran puesto de acuerdo para marginar a Carla. El otro día quedaron para salir y le habían dicho a Carla que no lo iban a hacer. Cuando Carla supo lo ocurrido se sintió profundamente triste, despistada y sola.*

Indirecto. Ejemplo: *Unos chavales han convencido a otros para que fastidien a Mikel, incluso han conseguido que lo amenacen. Mikel se siente muy perdido, solo, triste, despistado. No entiende qué está pasando.*

Ciberacoso: Ejemplo: *Estrella ha insultado a Lucía en el Tuenti, las demás han continuado y todo el mundo ha llegado a enterarse de los insultos y amenazas. Cada vez que Lucía abre el Tuenti se siente profundamente triste e indignada.*

En el acoso hay diferentes grados, suele ser frecuente que se escape de las manos. Puede generar mucho sufrimiento, a veces hay extorsiones y amenazas no siempre claras. El acoso psicológico está presente en todos los casos.

Dice la normativa de Navarra:

Orden Foral 204/2010:

Se considera acoso escolar el comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresión física de uno o varios miembros del alumnado hacia un compañero o compañera. Este comportamiento de acoso puede producirse en cualquier momento y en cualquier lugar, así como empleando **las nuevas tecnologías.**

Decreto foral 47/2010

Es deber del alumnado Respetar a las personas, este deber implica entre otras cosas promover y practicar una actitud pacífica, rechazando la violencia en todas sus formas.

Se consideran conductas gravemente perjudiciales para la convivencia entre otras:

Las injurias, calumnias, ofensas, vejaciones o humillaciones, insultos, amenazas, la violencia física o de otro tipo, así como **el acoso...**

Ser conocedor o testigo de una conducta gravemente perjudicial para la convivencia y no ponerlo en conocimiento del equipo directivo.

Actividad 3: Comentamos en grupo

1. ¿Conocéis algo parecido a lo que estamos comentando? ¿Qué ocurre/ocurrió?

Actividad 4: Representamos un caso de *ciberbullying*

2. Entre todos los casos expuestos representaremos uno. (Personajes: Uno o dos personas actuarán como acosador/es, otra persona como víctima y tres como testigos)

3. Al final del teatro responderemos a varias preguntas:

Preguntas para las personas que actúan como **agresoras**.

Ejemplo: ¿Qué le hago/le he hecho?

Preguntas para la persona que toma el papel de **víctima**.

Ejemplo: ¿Qué me han hecho? ¿Qué me hacen?

Preguntas para las personas que representan al **grupo**.

Ejemplo: ¿Qué hemos hecho? ¿Qué estamos haciendo?

(...)

Reflexión sobre las personas que participan.

AGRESOR o AGRESORA

Cualquiera puede ser agresor o agresora a, a veces hay algunas características:

- Ser una persona agresiva e impulsiva.
- Pocas habilidades sociales.
- Poco sentimiento de culpa.

VÍCTIMA

Cualquiera puede ser víctima, a veces hay algunas características:

4. Ser una persona débil, insegura prudente, sensible, tranquila, tímida, de autoestima baja, ansiosa. Con Miedo a ser agredida
5. Pasan mucho tiempo en casa.
6. Poca asertividad.

(...)

Actividad 5: Reflexionamos sobre la actuación de los testigos

1.- ¿Por qué se da poca aceptación o rechazo y actitud activa?, ¿Por qué hay personas que no aceptan el acoso y tratan de pararlo?

2.- ¿Por qué se da poca aceptación o rechazo y actitud pasiva?, ¿Por qué hay personas que no aceptan el acoso y no hacen nada para pararlo?

3.- ¿Por qué se da aceptación grande y actitud pasiva?, ¿Por qué hay personas que, estando de acuerdo con lo que hace el acosador/a, no acosan?

4.- ¿Por qué se da aceptación grande y actuación activa?, ¿Por qué hay personas que están de acuerdo con el acoso y acosan?

Otras preguntas para responder en grupo. Cuando detectamos un caso de acoso...

1.- ¿Qué debemos hacer como personas? ¿Qué debemos hacer como delegados o delegadas?

2.- ¿Cuándo debemos contarlo a al profesorado?
(...)

Actividad 6: Nuestro compromiso como “agentes de paz”

Yo, _____, Tengo
____ años y me considero capaz de optar en mi vida por ser una persona que apuesta por la paz y las buenas relaciones entre las personas y los grupos humanos. En este sentido nunca haré:

Ante posibles situaciones conflictivas mi actuación será:

No permitiré que nadie sufra si puedo hacer algo por impedirlo, preguntaré a mi conciencia qué debo hacer y actuaré en consecuencia.
Invito a mis amigos y amigas a compartir mi compromiso, les invito a firmarlo conmigo.



INFORME DE EVALUACIÓN.

Alumno/Alumna: _____ Curso y Grupo: _____

1.-Respeto de las normas de Convivencia y trabajo

1. Bastantes veces no respeta las normas, por lo que genera mal ambiente y relaciones negativas en el aula del taller.
2. A veces no respeta las normas de Convivencia
3. Respeta las normas casi siempre
4. Respeta las normas, por lo que contribuye al buen ambiente del grupo

2.-Participación

1. No participa
2. Participa poco
3. Participa y colabora positivamente

3.-Asimilación de los contenidos

1. Con dificultad
2. Con normalidad
3. Muy bien

4.-Observaciones generales:

Fecha y firma
de las profesoras:

Fecha y firma de
del padre o madre:

Valoración de la formación recibida

Alumno/a: _____ . Curso y grupo: _____

1. Sesión de refuerzo del Taller de Resolución de Conflictos:

- Organización de la jornada: 1 2 3 4
- Actividades realizadas sobre el “ciberbullying”: 1 2 3 4
- Actividades de roll-play : 1 2 3 4
- Utilidad de los conocimientos sobre Mediación: 1 2 3 4

- _____

2. Otras valoraciones sobre el Taller de Resolución de Conflictos:

a) ¿Utilizas la formación recibida en tu vida cotidiana?

- En el instituto como alumno/a: Nada Poco Bastante Mucho
- En tu vida personal: Nada Poco Bastante Mucho

b) Escribe los conflictos más habituales en el instituto que te preocupen.

¿Te gustaría tratarlos en el grupo de mediación?

c) ¿Qué es lo que más te ha gustado del taller?

¿Qué es lo que menos que te ha gustado del taller?

d) De mis compañeros tengo que decir

e) El tiempo se me ha hecho

f) Recoge en una palabra tu impresión general sobre esta sesión

Referencias

GÓMEZ VIU, Carmen (2012): **“Y tú ¿qué harías en mi lugar?”** en Cuadernos de Pedagogía. Octubre 2012, nº427: pp.36-38.

ROMAIN, Trevor (2012): **Antibullying. Descubrir el acoso escolar y controlarlo.** Oniro. Madrid. (dirigido a alumnado de 5º y 6º de Primaria y 1º de Secundaria).

SEGURA, Manuel (2002): **Ser persona y relacionarse.** Madrid. Narcea.

SEGURA, Manuel (2005): **Enseñar a convivir no es tan difícil. Para quienes no saben qué hacer con sus hijos o con sus alumnos.** Bilbao: Desclée de Brouwer.

<http://www.educacion.navarra.es> (Pinchar en el enlace Asesoría para la Convivencia: Profesorado. Relacionado con el tema del acoso y del ciberbullying: Campaña 2012. Bientratando. VI Campaña para la mejora de la Convivencia 2012. Agenda para delegados y delegadas).

<http://www.jorgefloresfernandez.com/2011/09/28/entrevista-para-el-correo-en-las-jornadas-sobre-ciberbullying>

<http://www.pantallasamigas.net>

<http://cefirevalencia.edu.gva.es>

Actuaciones para sensibilizar y prevenir el acoso escolar en los centros

IES Mar de Poniente, La Línea¹ (Cádiz)



Miguel Ángel Valverde Gea es maestro especialista en Ciencias Sociales, Licenciado en Ciencias de la Educación y Orientador del IES Mar de Poniente de La Línea de la Concepción (Cádiz).

Blogs del Departamento de Orientación:

[Entre Pasillos y Aulas](#)

[El Orienta Poniente](#)

Email: depori@gmail.com

INTRODUCCIÓN

A partir de los años 90 se publican en España ensayos, investigaciones y programas de intervención sobre el denominado “bullying”, acoso escolar o maltrato entre iguales. Unos años antes el profesor noruego Dan Olweus y colaboradores comienzan en los países bálticos los primeros trabajos sobre el acoso escolar. Se puso de manifiesto que la existencia de este tipo de problemas daña la convivencia y que permanecen prácticamente invisibles a los ojos de los docentes y de las familias. Por consiguiente, podemos decir que es un tema de estudio relativamente reciente, pero que ha sido abordado con fuerza por la universidad, la escuela y también por las oficinas de los defensores del pueblo o del menor. En España me gustaría citar como

trabajos de gran interés, y no con carácter de exhaustividad, los de Rosario Ortega, M^a José Díaz-Aguado, José M^a Avilés, entre otros, y los Informes de la Oficina del Defensor del Pueblo de 2000 y 2007.

En nuestro centro, que pertenece a la Red Andaluza de “Escuela: Espacio de Paz”, llevamos bastantes años tratando este tema a través de cursos, lecturas y estudios locales y hemos llegado a establecer en nuestro funcionamiento ordinario una serie de actuaciones con la finalidad de sensibilizar, concienciar, prevenir e intervenir sobre el acoso escolar. Las líneas principales de actuación que desarrollamos se describen en la página siguiente.

¹ El IES Mar de Poniente ha sido reconocido con el Segundo Premio de Convivencia y Cultura de Paz por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en este curso 2012-2013.

Actuaciones para sensibilizar, concienciar, prevenir e intervenir sobre el acoso escolar

Nivel de centro:

- Organización, Gestión de la Sensibilización e Información.
- Vigilancia y control de los espacios comunes.
- Actividades deportivas y recreativas en los recreos.
- Programa de Alumnado Ayudante.
- Actuación de jefatura de estudios y orientación.

Nivel de aula:

- Tutorías de concienciación y sensibilización sobre el acoso escolar y el ciberacoso.
- Conocimiento de la red de relaciones sociales del grupo-clase.
- Normas de clase relacionadas con los buenos y malos tratos entre estudiantes.
- La Asamblea de Aula como instrumento de seguimiento de las normas y del estado de la convivencia en el grupo-clase.

Profesorado:

- Información básica sobre el acoso escolar y el ciberacoso, protocolos de actuación del centro y procedimiento de intervención.
- Actitud del profesorado ante este tipo de situaciones.

Familias:

- Información sobre el acoso escolar y los riesgos del uso de las redes sociales y de internet por diferentes medios: boletines, talleres y charlas para padres y madres y atención individualizada.

Contenidos

1. Sensibilización y concienciación sobre los malos tratos, el acoso escolar, ciberacoso y otros riesgos asociados al uso de Internet y las redes sociales.
2. Medidas para favorecer la seguridad del contexto escolar y las actividades recreativas del alumnado.
3. Las normas de clase para favorecer los buenos tratos.
4. Conocimiento de las relaciones del grupo-clase.
5. El Alumnado Ayudante y su intervención ante el acoso escolar.
6. El profesorado y los malos tratos entre iguales.

I. Sensibilización y concienciación sobre el acoso escolar y el ciberacoso en las clases

Durante el primer trimestre, dedicamos varias sesiones de tutoría a tratar con el alumnado sobre las relaciones que se establecen en la clase y que pueden dar lugar a malos tratos. Se ofrece una información con preguntas que provocan el debate entre el alumnado. En estas actividades hacemos hincapié en los siguientes conceptos:

1. ¿Las bromas son malos tratos? ¿Qué conductas se consideran acoso escolar?
2. ¿Qué riesgos observamos en el uso de las redes sociales?
3. ¿Por qué tenemos un comportamiento en las redes sociales que no nos atrevemos a tener en las relaciones interpersonales?
4. Las víctimas de las bromas y malos tratos.
5. Las personas que abusan de otras: los abusones.
6. ¿Es “chivata o chivato” la persona que denuncia las bromas pesadas y los malos tratos?
7. ¿Qué hacer si eres víctima de malos tratos?

Se trata de llevar el debate al nivel conceptual del alumnado. La mayoría de las situaciones de malos tratos son denominadas como “bromas” por el alumnado abusón, al mismo tiempo que manifiestan su sorpresa al conocer que causan sufrimiento a las víctimas. Tratamos de que aprecien la diferencia entre una broma inocua y una broma pesada: en la primera se ríen las dos personas implicadas y en la segunda, solo se ríe una, la persona que la da.



Comentamos sobre las diferentes expresiones de la violencia escolar, no solo la más reconocida, la física, sino la violencia psicológica y también la sexual. Es importante poner de manifiesto la gravedad de comportamientos sexistas de algunos alumnos que consideran normal la intimidación verbal o física de sus compañeras. Tendremos en cuenta las diferentes formas de intimidación o agresión según el género. Los chicos recurren más a la violencia física, mientras que las chicas emplean la psicológica (los rumores, la exclusión social, los insultos, etc.). Las chicas, según nuestra observación, están más implicadas que los chicos, bien como víctimas o como victimarias, en los conflictos que tienen lugar a través de las redes sociales.

Hablamos sobre las víctimas e intentamos suscitar empatía para con ellas. Pedimos que intenten comprender sus sentimientos y preguntamos cómo pueden ayudar a una persona víctima de los malos tratos. Hay estudiantes que en este ambiente se atreven a contar experiencias personales que resultan muy emotivas.

Tratamos sobre las personas agresoras que dan bromas pesadas e intentan dominar a las demás. Preguntamos sobre las causas de su comportamiento e intentamos que prevean las consecuencias del mismo. También se plantea si estas personas necesitan ayuda y cómo podrían proporcionársela.

Posteriormente se debate sobre la actitud del resto de las personas de la clase. Se plantea si deben llamar “chivata” a la persona que denuncia una situación de malos tratos o bien reconocer que es una persona valiente que ayuda a otra que sufre. Nos interrogamos sobre qué deben hacer cuando son testigos

de este tipo de situaciones. Consideramos muy importante sensibilizar a la mayoría de estudiantes que son espectadores de la victimización de alguno de sus compañeros o compañeras de clase. Intentamos combatir la insensibilidad moral que se puede crear en un grupo numeroso de estudiantes si se observa habitualmente estas situaciones.

Por último, ofrecemos unas instrucciones claras sobre lo que tiene que hacer una persona que sufre malos tratos reiterados en la escuela. En este momento dejamos claro que hay que romper la “ley del silencio” que quienes agreden tratan de imponer en el entorno social de las víctimas. Deben denunciar estas situaciones a la familia o al profesorado. Quedarse callados es alargar el sufrimiento. Tratamos de hacerles ver que el profesorado sabemos tratar estos temas para conseguir en principio detener los malos tratos e incluso, obtener una reparación de los victimarios a las víctimas.

Para estas actividades contamos con recursos de apoyo que se encuentran en internet:

La historia de Adolfo: ¿Conoces a alguien como Adolfo? Realizada en el IES Tierno Galván de Alcalá de Guadaíra de Sevilla.

Un día más. Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Episodio de **La Banda del Patio.**

Los vídeos de la campaña sueca “**Friends**”. Magníficos vídeos que condensan historias de malos tratos en un minuto. Muy buenos para abrir el debate.

También podemos encontrar algunas películas que tratan este tema, entre ellas las españolas **Cobardes** o **Bullying**, la estonia “**Klass**” o la belga “**Ben X**”.

Para tratar el ciberacoso existen numerosos recursos en internet, por ejemplo en la página de “**Pantallas Amigas**”.

Se pueden encontrar recursos e información en el blog del Departamento de Orientación que administro: “**Entre Pasillos y Aulas**”.
<http://entrepasillosyaulas.blogspot.com.es/2010/12/recursos-para-tratar-el-acoso-escolar.html>).



II. Medidas para favorecer la seguridad del contexto escolar

El Equipo Directivo del centro es consciente de la importancia que tiene la vigilancia y el control de los espacios del centro para la prevención de conflictos y del acoso escolar. Para ello tiene establecidos mecanismos para coordinar la vigilancia y control del centro y mejorar las condiciones de seguridad de nuestro alumnado. Los momentos de mayor riesgo son los periodos en los que se producen los cambios de clase, el recreo y la salida del centro. Los espacios en los que se producen los malos tratos son la propia clase, los pasillos, los servicios y el patio de recreo.

En este sentido, se ha dividido el centro en diversas zonas que son vigiladas durante el tiempo de recreo por grupos de profesorado. También se han organizado los equipos de guardia, nombrando un coordinador y asignando lugares a los que ha de dirigirse el profesorado de forma inmediata hasta que el resto de los docentes se van incorporando a sus respectivas clases. Se ha controlado el uso

de los servicios el tiempo de clase. En algunos grupos, por su problemática, se ha acordado que el profesorado se mantenga en clase hasta la llegada del siguiente para no dejar solo al alumnado en el tiempo del cambio de clase. Durante el recreo se organizan actividades deportivas y recreativas, la biblioteca permanece abierta para que el alumnado pueda leer o estudiar en ese periodo de tiempo.

Es fundamental realizar un trabajo formativo con el profesorado y así contar con su compromiso para que mantenga una actitud activa y comprometida en los periodos arriba señalados, sobre todo durante las guardias de pasillo y de recreo. Se transmite al profesorado la importancia que tiene nuestra diligencia y nuestro compromiso activo para evitar conductas indeseables y prevenir situaciones de malos tratos. Esto se realiza en las Jornadas de Acogida al comienzo del curso, en los Claustros y en las reuniones semanales de coordinación del profesorado tutor con el orientador.

III. Las normas de clase para favorecer los buenos tratos

En las primeras tutorías del curso planteamos la elaboración consensuada de normas que tienen que ver con la convivencia y las relaciones en el seno del grupo-clase. Se trata de concretar y dar sentido a la norma del centro que indica que hay que “tratar con respeto al alumnado y al profesorado”. Esto significa que debatimos en las tutorías sobre el RESPETO a los demás y cómo podemos desarrollarlo en conductas coherentes. Así se plantean aspectos como los que aparecen en la página siguiente:

- *Saber escuchar a las y los demás y respetar sus opiniones.*
- *Amabilidad y educación: saludar, pedir las cosas por favor y dar las gracias.*
- *Relacionarse con todos los compañeros y compañeras, sin rechazar o menospreciar a nadie.*
- *No gastar bromas pesadas que puedan sentar mal u ofender a otra u otras personas.*
- *No hablar mal “por detrás” ni hacer comentarios maliciosos de otras personas de la clase.*
- *No insultar, poner mote ni decir palabras ofensivas a otras personas.*
- *No dar empujones ni pelearse. No intimidar.*
- *Ayudar a integrarse en el grupo a otras personas que estén aisladas o que lleguen a clase nuevas.*
- *Ayudar a los compañeros o compañeras que sufran agresiones, insultos o bromas pesadas.*
- ...



Tan importante como implicar al alumnado en la elaboración de las normas, será establecer las consecuencias que el cumplimiento o el incumplimiento de éstas tendrá. Y, sobre todo, es clave el seguimiento en las Asambleas mensuales de clase o en cualquier momento que el profesorado tutor lo valore como oportuno.

Conseguir que el alumnado se involucre en este proceso es muy importante para lograr su colaboración en el cumplimiento de las normas y en la mejora de la convivencia de la clase y del centro.

IV. Conocimiento de las relaciones del grupo-clase.

Una labor fundamental del profesorado tutor es conocer la red de relaciones sociales que se establecen en su grupo-clase. Distinguir los grupos, los liderazgos, las personas rechazadas y aisladas es una información clave para prevenir y actuar. Desde el Departamento de Orientación ayudamos a los tutores y tutoras ofreciéndoles instrumentos para obtener esta información. El uso de sociogramas o cuestionarios para valorar la cohesión grupal ayudan en esta tarea, además se utilizan cuestionarios para detectar conductas abusivas.

En las reuniones de coordinación entre el profesorado tutor y el orientador se ponen en común los datos y acordamos las medidas adecuadas para la protección, la supervisión o el control del alumnado en riesgo de padecer malos tratos.

Estos datos nos servirán para tratar con el profesorado tutor sobre las características personales y sociales del alumnado víctima y victimario. Es importante que el profesorado conozca estas características para identificarlas y actuar de manera preventiva. El alumnado que está en mayor riesgo de victimización es el que se encuentra aislado o rechazado por la mayor parte del grupo. Ayudaremos a prevenir y reducir el riesgo de malos tratos con actuaciones que favorezcan su integración, la percepción de sus cualidades, la solidaridad y el apoyo social de otros compañeros o compañeras del grupo, por ejemplo del alumnado ayudante.

GRUPOS DE RIESGO

Por otro lado, recientes investigaciones evidencian la existencia de grupos de riesgo, como por ejemplo el alumnado con necesidades educativas especiales. El alumnado con Síndrome de Asperger es percibido como extraño y raro por los demás, el alumnado con TDAH que manifiesta cierta torpeza en sus relaciones sociales o los estudiantes con problemas emocionales. También son un grupo de riesgo, los chicos y chicas que están en proceso de asunción de otra orientación sexual diferente a la mayoritaria. Un porcentaje muy alto de personas adultas homosexuales señalan que han sufrido acoso escolar y soportado un gran padecimiento durante su etapa escolar. El alumnado extranjero puede estar expuesto a comportamientos abusivos y debe ser objeto de una atención especial hasta que se integre en el grupo y tenga apoyo social. Las chicas es otro colectivo de riesgo pues existe un nivel de violencia latente, verbal y física, asumida como algo natural y sin culpabilidad por los victimarios. Encontramos muy extendidas entre algunos grupos de jóvenes conductas desconsideradas de agresividad verbal o física y de contenido sexual.

Los victimarios o agresores presentan algunas características comunes como ser víctimas de violencia familiar (directa o indirecta); estudiantes dominantes y faltos de empatía con una necesidad imperiosa de someter a otros; chicos y chicas que viven en un ambiente familiar excesivamente permisivo (por sobreprotección o por negligencia), con escasa o nula supervisión familiar y acostumbrados a imponer siempre su voluntad sobre los demás, incluidos sus propios padres.

V. El alumnado ayudante y su intervención ante el acoso escolar

El Programa de Alumnado Ayudante es un elemento fundamental para la mejora de la convivencia del centro. En casi todas las clases existe un pequeño grupo de chicos y chicas (sobre todo chicas) dispuestos a ayudar a otras personas. El alumnado ayudante recibe formación todos los años que los prepara para realizar labores de acompañamiento, para

mediar en conflictos o para intervenir de forma preventiva sobre problemas del ámbito de la salud. Desde el Departamento de Orientación favorecemos que el profesorado tutor aproveche la presencia de este alumnado en el grupo para realizar un análisis de la convivencia más detallado y próximo a la realidad. Este alumnado realiza acompañamientos de otras y otros estudiantes que lo necesitan y favorecen su integración en el instituto.



VI. El profesorado y los malos tratos entre iguales

Constatamos que el profesorado es un elemento fundamental en este proceso de prevención de los malos tratos y de mejora de la convivencia. Si el profesorado no es consciente de su trascendencia ni presenta una actitud activa y comprometida con la mejora de la convivencia en su grupo, la clase presentará un clima de convivencia enrarecido y se correrá el riesgo de que las conductas abusivas entre el alumnado se manifiesten con mayor facilidad.

El Departamento de Orientación realiza una labor de información y asesoramiento sobre este tema para conseguir la adhesión del profesorado tutor. Es importante en este

proceso aprender a reconocer el acoso escolar de otras expresiones de violencia en el contexto educativo; conocer el protocolo de actuación del centro y la normativa que regula el acoso escolar en nuestra comunidad; aprender a intervenir ante este tipo de situaciones. Presentamos el método del sueco Anatol Pikas, de preocupación compartida o de reparto de responsabilidades, para intervenir con víctimas, agresores y espectadores; trabajar la empatía y buscar la reparación del daño causado.

La jefatura de estudios y el departamento de orientación mantienen una actitud vigilante y comprometida con los problemas de convivencia del centro. Esto significa coordinar el trabajo con el profesorado tutor y ser accesibles para que cualquier estudiante comunique o denuncie un trato abusivo, para intervenir con rapidez y realizar un seguimiento periódico de cada caso.

VII. El papel de la familia

Es necesario que el centro educativo informe a las familias sobre el acoso escolar y especialmente, en estos momentos, sobre el llamado ciberacoso. La mayor parte de los estudiantes disponen de un teléfono inteligente con acceso a internet permanente, según estudios realizados en el instituto el curso anterior, más del 70% del alumnado lo tiene. El contexto virtual se ha transformado, es un espacio de relación privilegiado en el que los estudiantes se comunican, discuten, insultan y gastan bromas pesadas. El contexto real, cada vez más reducido, se convierte en un espacio al que se llega con cuentas pendientes que hay que resolver. Esta realidad creemos que no ha sido

suficientemente valorada por las familias. En muchos casos, éstas se limitan a poner en disposición de sus hijos e hijas unos medios tecnológicos que la mayoría desconocen y no controlan.

Debemos ofrecer pistas a las familias para reconocer si sus hijos o hijas están sufriendo acoso o ciberacoso, establecer estrategias de colaboración para mejorar su educación moral y su compromiso con las personas que sufren. Tenemos que informar a los padres sobre los protocolos de funcionamiento del centro. Esta información llega a través de los boletines informativos, el blog del Departamento de Orientación, las sesiones del Taller-Escuela de Madres y Padres, las reuniones tutoriales con las familias, etc.

Trasladamos a las familias que las actitudes educativas sobreprotectoras y negligentes suponen un freno para la adecuada educación de sus hijos e hijas y un riesgo para los demás. La educación implica el reconocimiento de unos límites y unas normas en el propio comportamiento; educar supone decir muchas veces “no” a los hijos e hijas y saber encajar sus coacciones y desafíos sin desmoronarse. Educar no significa dar de todo sin pedir responsabilidades, educar no es comprar con regalos el tiempo que no se pasa con los hijos e hijas. Desde las instancias educativas y sociales demandamos a las familias mayor responsabilidad y compromiso con la educación.

TEMPORALIZACIÓN Y RECURSOS².

² En el siguiente enlace del blog “Entre Pasillos y Aulas” se pueden encontrar más [recursos para tratar el acoso escolar en los centros](#).



Las actuaciones expuestas están incluidas en el **Plan de Acción Tutorial del centro** y se realizan en los siguientes periodos:

5. Septiembre: jornadas de acogida e información para el profesorado que llega nuevo al centro. Información sobre aspectos relacionados con la convivencia.
6. Octubre: actividades de elaboración de las normas para favorecer la convivencia en el grupo-clase. La asamblea de clase. S-elección del alumnado ayudante e información del programa.
7. Noviembre: actividades de sensibilización y concienciación sobre los buenos/malos tratos en el aula y en el centro. Conocimiento del estado de la convivencia: sociograma, cuestionarios... Violencia entre iguales y entre parejas adolescentes. Información al profesorado tutor. Revisión de la convivencia en los grupos. Información a las familias
8. Febrero: actividades de sensibilización sobre el ciberacoso y otros riesgos asociados al uso de las redes sociales.
9. A lo largo del curso: intervención sobre problemas relacionados con los malos tratos entre estudiantes.

La acción preventiva y la intervención con adolescentes sobre relaciones problemáticas en la red: propuestas para secundaria

IES Celestí Bellera, Granollers – Ayuntamiento de Granollers (Barcelona)

El equipo



Jordi Bernabeu Farrús.
Psicólogo y educador.
Servicio de Salud Pública del Ayuntamiento de Granollers.
Profesor de la Universidad de Vic (Grado en Educación Social).
jbernabeu@ajuntament.granollers.cat



Isidre Plaza Sánchez.
Psicólogo. Servicio de Educación del Ayuntamiento de Granollers.
iplaza@ajuntament.granollers.cat



Elvira Durán Molero.
Psicóloga. Instituto Celestí Bellera. Granollers.
eduran.bellera@gmail.com



Carolina Ontiveros Ortiz.
Licenciada en Comunicación Audiovisual. Freelance.
carolontiveros@gmail.com

El 2.0 como nuevo espacio de relación, información y comunicación

Este curso escolar está siendo especialmente intenso con el tema de las redes sociales en los centros educativos y han adquirido especial relevancia viejos problemas en nuevos escenarios (ciberacoso, adicciones a la red, etc.). Primero fue la trágica despedida de Amanda Todd, pocos días después varios adolescentes ponían fin a su vida a raíz de supuestos acosos también en las redes sociales, meses más tarde Informer o Gossip ponen de moda el cotilleo virtual, y alrededor de estos sucesos las alertas sobre los riesgos

de Internet no han dejado de aumentar. Creemos que estos ejemplos deben servirnos para reflexionar sobre el estado de la cuestión y obligarnos a hacer un análisis crítico, al fin y al cabo, Internet sólo ha sido el medio, no el fin. Por ello proponemos un conjunto de ideas para la reflexión enmarcadas en tres bloques.

De entrada, Internet 2.0 -redes sociales, básicamente- se ha convertido en una revolución en cuanto a nuevas prácticas de relación, de comunicación y de producción de información, a la vez que de gestión de nuestra identidad y cotidianidad. No podemos reducirlo sólo a canales o metodologías. Implica un marco mucho más amplio: relacional, de conocimiento, de aprendizaje

Este nuevo entorno ha venido para quedarse. Y esta llegada ha sido tan rápida, que nos dificulta detenernos para reflexionar sobre sus formas de uso. Hemos tenido el ordenador en el aula, o los smartphones en los bolsillos antes de que hayamos podido a pensar sobre sus posibles aplicaciones y consecuentes repercusiones.

Lo más destacable es que se redefinen espacios clásicos de relación: no desaparecen ni son sustituidos sino que se extienden a la órbita digital. A diferencia de la comunicación oral, la dimensión del mensaje digital adquiere una relevancia diferente debido a la amplificación y exponencialidad del mismo.

Adolescentes y jóvenes han sido los pioneros en el uso de esta nueva realidad, aunque tiende a universalizarse en todos los colectivos de cualquier edad. Jaume Funes destaca que "para la mayoría de las y los adolescentes actuales pocas cosas tienen sentido sin referencia a ellos. Son en la medida en que están "en línea" y son en la medida que son imagen. No hay identidad sin perfil de red virtual. No hay sociabilidad sin interacción digital"¹.

En segundo lugar, debemos centrar el debate no en la herramienta, sino en los usos. La primera lectura es en clave positiva, se trata de un elemento de construcción. Reencontramos de nuevo palabras como trabajo cooperativo, participación, horizontalidad, etc., aunque con sentidos distintos. Así, en el ámbito de la educación se nos abre un nuevo mundo de intervención y es evidente que se necesita una reflexión seria y un posicionamiento consensuado.

¹ El Periódico. 22 de octubre de 2012: "[Vidas virtuales y muertes reales](#)"

No tiene sentido plantear posiciones resistencialistas. Al contrario: es ahora cuando se necesita una reflexión sobre la ética en la red. Estamos obligados a repensarlo todo (todo). Es necesario que nos cuestionemos aspectos básicos: ¿Cómo utilizar las herramientas 2.0 para mejorar nuestra práctica profesional? ¿En el mundo virtual se necesitan educadores? ¿Debemos utilizar las mismas herramientas/perfiles como profesionales que como ciudadanía? ¿Cómo enfatizar y favorecer las buenas prácticas? ¿Qué discurso hay que potenciar para evitar usos problemáticos? Sin olvidar, reflexionar sobre otros planteamientos más críticos: ¿Cuáles serán los efectos de tanta hiperconexión e hipervirtualidad? ¿Cómo ayudar a construir el concepto de "comunidad" en la red? ¿Eficiencia e inmediatez serán contraproducentes a medio-largo plazo? ¿Una sociedad más rápida y con más proximidad pero cada vez más con menos contacto físico?

Y el tercer bloque tiene una clara vocación preventiva, a la vez que constructiva. Nos interesa centrarnos en todo lo que tiene que ver con favorecer usos responsables, potenciar usuarias y usuarios con autonomía y sentido crítico y establecer los mecanismos básicos de prevención y atención de los riesgos y problemas derivados de su uso. Escribe Josep Ramoneda, sobre este tema, que "los individuos aislados ni hacen sociedad ni son capaces de imponer y defender sus derechos"².

² "La izquierda necesaria". Josep Ramoneda. RBA. 2012.

Una propuesta de prevención e intervención municipal

En este sentido, desde el Servicio de Salud Pública, conjuntamente con el Servicio de Educación del Ayuntamiento de Granollers, destacamos dos líneas de intervención totalmente interrelacionadas: la estrategia municipal **Granollers_Acción preventiva sobre los usos 2.0**, y en el marco de ésta, **SobrePantalles.net. Prevención, reflexión e información sobre usos 2.0**.



La finalidad es desarrollar un Plan de Acción Municipal para la prevención y atención de los usos 2.0 en la población adolescente y joven que contribuya a desarrollar los siguientes objetivos:

- Tener un conocimiento de las prácticas de uso de la población adolescente en relación a las redes sociales y tecnologías en general.
- Proponer acciones preventivas y de sensibilización: actividades en los centros educativos, dinamización de proyectos en el ámbito comunitario, campañas de sensibilización, etc.
- Establecer un protocolo y promover el trabajo conjunto desde el ámbito profesional y comunitario del municipio: protocolo de atención y colaboración, detección e intervención en centros de enseñanza, etc.
- Proponer servicios y recursos útiles de orientación, información y asesoramiento para responder a situaciones relacionadas con usos problemáticos: Servicio municipal de atención a adolescentes y familias sobre usos de las TIC y de otras pantallas, protocolos de derivación, etc.

“Trabajando las pantallas conjuntamente”. Una experiencia de trabajo concreta en secundaria

Enmarcada en la estrategia municipal, destacamos una propuesta concreta -y piloto- de trabajo llevada a cabo en el IES Celestí Bellera de Granollers y realizada conjuntamente por profesionales del Ayuntamiento y del propio centro. Tiene como finalidad promover un uso responsable de la red 2.0 y prevenir aquellos que consideramos problemáticos (especialmente gestión de la identidad y relaciones sociales).

A raíz de diferentes problemas que el instituto había tenido, “cocinados” básicamente en las redes sociales (ciberacoso, chantaje, etc.), nos propusimos tratar abiertamente el tema con la comunidad educativa (profesionales, familias y alumnado). La propuesta de trabajo se centró, básicamente, en desarrollar cuatro líneas que se describen a continuación.

PROPUESTA DE TRABAJO

1. **Realizar un estudio de los usos y riesgos en las redes sociales** por parte de **las y los** adolescentes de Granollers:

- a. Encuesta al equipo directivo: recogida de información sobre la política de centro, sobre los usos y percepciones y sobre los problemas ocasionados en relación a las pantallas.
- b. Encuesta a tutoras y tutores de segundo y cuarto de ESO: recogida de información sobre usos, percepciones y problemas ocasionados.
- c. Encuesta a la totalidad del alumnado de segundo y cuarto de ESO: recogida de información sobre usos, percepciones y problemas vividos.
- d. Encuesta a las familias de segundo y cuarto de ESO recogida de información sobre usos y percepciones.
- e. Entrevistas en profundidad a profesionales de tres sectores: educativo (de la dirección, de equipos psicopedagógicos...), legal (de la abogacía, policía...) y personas expertas sobre los usos 2.0.

A partir de los resultados, se establecen las siguientes tres líneas con mayor contenido y legitimidad.

2. **Promover el debate** interno sobre la política y normativa del centro (y entre los diferentes centros), **en relación a las redes sociales y el uso de las TIC en general**

- a. Revisión de las NOFC (Normas de Organización y Funcionamiento del Centro)
- b. Discusión sobre políticas de funcionamiento del entorno 2.0 en el centro
- c. Aprovechamiento de las potencialidades de la red.

3. **Desarrollar un protocolo de atención y acompañamiento** para los casos problemáticos, centrado básicamente en dos cuestiones:

- a. (Ciber)Acoso
- b. Adicciones a la red

4. **Realizar una propuesta preventiva** acorde a las necesidades detectadas, los riesgos propios de la red y los usos responsables, basándonos en el siguiente esquema de trabajo:

- a. Construir nuestra identidad en la red teniendo en cuenta la redefinición de la privacidad y la intimidad.
- b. Gestionar las relaciones sociales y evitar las problemáticas.
- c. Definir unos criterios que determinen qué usos tienen un mayor riesgo, cuáles conllevan problemas, y cuáles deben ser entendidos a partir del concepto de la dependencia, sin olvidar posibles consecuencias de la hiperconexión y hipervirtualidad.
- d. Reflexionar sobre la facilidad de difundir contenidos inadecuados valorando la seguridad más allá de la legalidad.
- e. Valorar el impacto de los usos de la red, tomando consciencia de los intereses comerciales que se esconden en la red, ¿cómo puede afectar a nuestra vida?³ Acertada la frase de Dolors Reig: "Nuestros datos son el petróleo del siglo XXI"⁴.

³ ["Google afirma que el control de los gobiernos en la red va en ascenso"](#) A La Vanguardia, el 8 de juny de 2012: "[Internet: alguien nos sigue](#)"

⁴ Dolors Reig al Singlars: "[Cap a una intel·ligència col·lectiva](#)". 27/3/2012

Centrándonos en la propuesta preventiva, se convocó, en horario lectivo, al alumnado de segundo de ESO, familias profesorado y equipo directivo a una sesión de dos horas (tres en total, una para cada grupo) de exposición, debate y discusión. Se expusieron contenidos relacionados con el impacto de las TIC en las dos últimas décadas, ejemplos de buenas y malas experiencias, así como los problemas más frecuentes que atendíamos a nivel de ciudad, finalizando con un conjunto de indicadores de uso problemático y de propuestas constructivas en clave intergeneracional. El objetivo principal fue promover un uso responsable de las redes sociales y TIC en general, así como prevenir los usos problemáticos, a partir de propuesta de trabajo y debate conjunta contando con toda la comunidad educativa⁵.



Imágenes de la charla “**De móviles e Internet hablemos juntos**” o “*cómo adolescentes y adultos hacen frente a la revolución digital juntos*” celebrada en el **Instituto Celestí Bellera de Granollers** en enero de 2013.



⁵ El guión y explicación de la sesión se encuentran: <http://www.sobrepantalles.net/2013/01/de-mobils-i-internet-parlem-ne-junts/>

Dividimos los **problemas** que tratamos siguiendo el siguiente esquema y su correspondiente desarrollo)⁶:

LEVES Y / O MODERADOS

1. **Uso abusivo y/o frecuente.** Un chico no rinde en el instituto por pasarse mucho tiempo jugando al Call of Duty.
2. **Colgar fotos que puedan comprometer acciones personales.** Un chico cuelga una foto borracho en el Facebook y por ello no es aceptado en una oferta de trabajo.
3. **Sedentarismo.** Una chica pide a los padres dejar el baloncesto porque prefiere estar en casa chateando.
4. **Agregar gente desconocida.** Una chica de 15 años no sigue ningún criterio básico para aceptar o discriminar invitaciones de amigos en Facebook.
5. **Relaciones distorsionadas.** Un chico bastante tímido dedica mucho más tiempo en relacionarse a partir de Whatsapps y Messengers que en el cara-a-cara.
6. **Pérdida de interés por otras actividades.** Una chica deja de hacer natación e inglés extraescolar para priorizar estar conectada en casa.

IMPORTANTES

1. **Chantaje a nivel individual, y acoso.** Una chica amenaza a otra mediante el WhatsApp y le pide favores a cambio.
2. **Acoso de carácter grupal.** Un grupo de Facebook acaba convirtiéndose en un espacio colectivo de insulto y / o burla hacia una persona en concreto.
3. **Acoso de carácter afectivo o sexual.** Un adulto que se hace pasar por joven, es agregado por una chica de la que obtiene imágenes y datos personales.
4. **Citas con personas desconocidas** (sin ir acompañada). Una chica de 15 años se encuentra con su amigo virtual sin conocimiento de los padres fuera de casa (del que desconoce la identidad real)
5. **Adicción y aislamiento.** Un chico se pasa un tiempo desproporcionado jugando a un juego en red sin salir de la habitación. No va a clase y se queda en casa.

INDICADORES DE USO PROBLEMÁTICO, O DE CIERTO RIESGO (escritas en clave adolescente e individual)

1. Cuando todas mis relaciones son virtuales
2. Si estoy todo el tiempo pensando: ¿Cuándo me conectaré?
3. Si por “estar todo el día conectado/a” dejo el deporte, bajo el rendimiento, dejo ciertas aficiones, etc.
4. Si tengo una identidad radicalmente diferente y/o opuesta en la red que en la vida física
5. Si en casa me genera muchas discusiones
6. Si estoy mucho rato por la noche conectado/a y por la mañana me cuesta levantarme...

⁶ Ideas trabajadas conjuntamente con el amigo educador Carlos Sedó

Y, de entre las ideas dirigidas a las **familias**, nos centramos en trabajar, específicamente y de forma transversal a los ejemplos presentados, estos mensajes durante la sesión:

1. Muchos usos del ordenador y de otros productos tecnológicos deben darse en espacios comunes y compartirlos o, al menos, que no favorezcan el aislamiento.
2. Se pueden definir unas normas claras de uso y consensuarlas, priorizando unos usos frente a otros, o unos turnos de uso de más prioridad. Por ejemplo: para trabajar antes que para jugar. Es bueno tener estas normas presentes y pactarlas conjuntamente. Si es necesario, pueden redactarse y tenerlas visibles.
3. "Controlar" que el tiempo que se pasa frente a una pantalla entra dentro de los límites razonables. Muchos problemas atendidos denotan que previamente no han habido lógicas claras de control sobre el tiempo dedicado al tema.
4. Deben favorecerse conductas alternativas a las tecnologías (ocio, tiempo libre, relaciones físicas, etc.).
5. Se pueden utilizar "interruptores externos": filtros de control parental, alarmas, etc. Los sistemas operativos más utilizados llevan sistemas preinstalados de control bastante útiles.
6. Establecer consecuencias educativas ante incumplimientos de normas o pactos, positivas, realistas, y que se cumplan.
7. Podemos observar con discreción, respetando la intimidad pero siendo conocedores de sus contextos virtuales, sus espacios de relación.
8. Se debe transmitir un discurso de respeto, responsabilidad, moderación y prudencia.
9. Poner especial énfasis en los "buenos usos" y potenciarlos.
10. Ser consecuente e intransigente con prácticas de acoso, descontrol económico, etc

Una vez finalizada la experiencia planteamos las siguientes **conclusiones**:

1. Esta práctica es perfectamente aplicable a otros centros educativos. Y de hecho, esta prueba piloto nos ha permitido plantear esta línea de trabajo en clave de ciudad. Actualmente se está aplicando el diagnóstico de necesidades a los diez centros de secundaria de Granollers (sus equipos directivos respectivos, 48 tutores de segundo y cuarto de ESO y poco más de 700 alumnos).
2. El trabajo conjunto entre servicios comunitarios y escolares del propio territorio es básico para la coordinación y ejecución de proyectos de detección precoz e intervención a nivel municipal acorde a unos ritmos y velocidad propia de la problemática emergente.
3. Realizar un análisis de la realidad nos permite disponer de información detallada sobre la situación concreta del centro (necesidad de hacerse regularmente).
4. La realización de sesiones preventivas incluyendo en un mismo espacio a toda la comunidad educativa permite una discusión rica, crítica y compartida en cuanto a prácticas de gestión y relación en las redes sociales y las TIC en general.
5. Utilizamos el tema de las redes sociales para abordar problemas desde diferentes perspectivas análisis. La cuestión del ciberacoso es un tema más de los que se trabaja evitando así la sensación de alarma y de urgencia social.
6. Entendemos el mundo online, virtual o digital como un espacio más de relación y gestión del conocimiento. Evitamos hablar de éste como canales o herramientas. En todo caso, citamos prácticas y apelamos a un uso responsable.
7. Las nuevas realidades emergentes propias del mundo digital son una oportunidad para tratar el tema en los centros educativos, desde un punto de vista crítico y de acción preventiva y educativa que puede ser acompañado de otro de tipo legal o jurídico.

Pocos días después de la charla, se dio un episodio de insultos a través de una red social en uno de los grupos en los que se había realizado la experiencia. Fue de gran utilidad hacer referencia a todo lo compartido. Chicas, chicos y familias se mostraron receptivos y reflexivos y se pudo abordar el conflicto de manera educativa.

Acabamos agradeciendo al equipo psicopedagógico del centro, al equipo directivo, al equipo de tutores y coordinación de segundo de ESO, a las familias y a las y los jóvenes su colaboración y implicación para hacer posible este trabajo.

Otras experiencias en

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

Son muchas las experiencias y buenas prácticas que se están llevando a cabo en los centros educativos y desde instituciones relacionadas con la seguridad y la privacidad en Internet. A continuación se describen brevemente algunas de ellas que se podrán encontrar más ampliamente en toda su extensión en la web de CONVIVES.

PREVENCIÓN DEL CONFLICTO, LA VIOLENCIA Y EL ACOSO EN EL IES ZORRILLA

La experiencia del **IES Zorrilla** cuenta el conjunto de estrategias que les ayudan a trabajar la convivencia escolar en el centro y a prevenir las situaciones de conflicto, violencia y acoso. Desde un punto de vista global abordan distintas medidas a lo largo del curso que les han supuesto un premio nacional de la Convivencia por parte del Ministerio de Educación.

Entérate más de este proyecto en nuestra [web de CONVIVES](#)

OSI

La **Oficina de Seguridad de Internauta** (OSI) es un servicio público, orientado a generar la confianza necesaria a las personas que navegan por la Red, mediante la combinación de diferentes tipos de acciones divulgativas, además de otros aspectos como la atención y resolución de consultas, ayuda y soporte en casos de fraudes en Internet, herramientas de seguridad, etc.

En el relato que explica esta contribución puedes encontrar ideas que te pueden ayudar a resolver problemas en la red. Míralo en la [web de CONVIVES](#)

INTECO

Las redes sociales han supuesto un avance en la forma de comunicarse y de “atacarse” de los menores. Para prevenir el ciberbullying además de una labor de educación técnica en el funcionamiento, hay que ayudar a los menores a desarrollar conceptos como la privacidad y la valoración previa de la información que se debe publicar en relación a las consecuencias que pueden provocar.

En nuestra [web CONVIVES](#) puedes analizar en este artículo cómo identificar estos riesgos y cómo prevenirlos. Hasta te proponen una actividad. No te lo pierdas

CIBERCORRESPONSALES. IES María Moliner (Valladolid)

Unos cuarenta alumnos del IES María Moliner (Laguna de Duero), durante los cursos 2010/2011 y 2011/2012, en la asignatura de Conocimiento de Lengua, y catorce, este curso 2012/2013, desde una actividad extraescolar, se han convertido en [Cibercorresponsales](#). Pertenecen a esta red social de [Plataforma de Infancia de España](#), un proyecto que se propone aportar herramientas y formación que impulsen la **participación juvenil usando las tecnologías de la información y la comunicación** en favor de los derechos de la infancia. Esta participación real les permite conocer opiniones e inquietudes sobre la actualidad o cuestiones cotidianas, y facilita su asociación, colaboración e intercambio para construir ciudadanía.

Visita esta experiencia en nuestra [web CONVIVES](#)

Entrevista a...

Rosario Ortega-Ruiz

La Profesora y catedrática de la Universidad de Córdoba Rosario Ortega es un claro ejemplo de superación, tenacidad, creatividad, consistencia y capacidad de trabajo. Desde sus primeros comienzos en la Universidad de Sevilla entró en contacto con diferentes Profesores de Psicología del Reino Unido para comenzar el estudio de su tesis sobre el juego en los niños, lo cual le llevó a colaborar y trabajar conjuntamente durante el resto de su vida profesional con el Profesor Peter Smith de la Universidad de Sheffield, y posteriormente de Goldsmith College especialista mundial sobre el maltrato entre alumnos o bullying.

A raíz de esas primeras colaboraciones se ha fraguado un extenso currículum de investigación y docencia tanto a nivel internacional como nacional. Se ha convertido en una especialista altamente reconocida en todo el mundo en el Bullying, Ciberbullying, violencia escolar y relaciones interpersonales en el mundo educativo. Sus proyectos transnacionales y nacionales de investigación han brindado la oportunidad a varias generaciones de jóvenes psicólogos de desarrollar una alta cualificación investigadora y de formación en el mundo educativo desde la realidad en los centros escolares.

Para concluir sólo manifestar que posiblemente sus cualidades más sobresalientes sea su honestidad en su trabajo, su vertiente humana y capacidad de promover conocimiento sobre temas de amplio interés educativo en aquellos que la rodean y con quien colabora. No hace falta decir que sus publicaciones sobre el tema de la violencia escolar en diferentes vertientes son piezas de lectura necesaria para cualquier profesional del mundo escolar que necesite documentarse sobre dicho fenómeno.

Desde la Revista CONVIVES queremos agradecerle su disposición a participar en este número activamente en uno de sus artículos y en esta entrevista que analiza algunos interrogantes sobre el ciberacoso y las redes sociales.



Cp-Crees que las formas de comunicación actuales de adolescentes y jóvenes cambiarán sus valores y sus formas de interactuar en el futuro? ¿Hacia dónde pueden ir sus intereses?

Or- Opiniones sobre el futuro nunca son recomendables desde un cierto planteamiento científico de los problemas. Más bien podríamos hipotetizar o hacer supuestos que tengan alguna posibilidad de ser comprobados para que si así fuera y de ello se visualizaran riesgos poder prevenirlos. En esta línea, por lo que sabemos de la evolución psicológica del adolescente, deberíamos pensar que ni valores ni dirección de sus procesos evolutivos tendrían que verse afectados por lo que las nuevas y viejas formas de comunicación les están aportando. Me explico. La adolescencia es un periodo en el cual las relaciones interpersonales con los iguales (sean directas o mediante la nueva y potente oferta que le proporcionan las tecnología de la información y la comunicación) suponen un potente factor de influencia, que se va seguir manteniendo. La personalidad adolescente busca el contacto y el reconocimiento en la medida en que busca su propia definición de una nueva identidad en la que él/ella se vea reconocido como tal. Así pues hay que esperar que los/las adolescentes sigan siendo muy activos en la búsqueda de contacto interpersonal, comunicación, intercambio de ideas, valores, etc. pero manteniendo una línea de continuidad evolutiva de sus valores básicos (esos que se han constituido en años anteriores y que ahora se van ampliando pero manteniendo los grandes principios) esos y esas adolescentes lo que harán será ampliar sus valores, afianzar los argumentos y razones para una ética sólida; los que hayan tenido un

proceso evolutivo previo diferente, no tan sólido, posiblemente se vean más afectados no sólo por los nuevos medios, sino por lo que tiene de convulsivo la activa vida social adolescente. No olvidemos que el/la adolescente está logrando un desarrollo cognitivo en el cual es mucho más competente para comprender grandes principios teóricos, y en este sentido, grandes principios de justicia, de solidaridad, de paz, en fin, de principios éticos que permiten observar el mundo de forma global. En fin, creo que en este sentido, los futuros adolescentes, y los actuales, serán capaces de mantener sus intereses personales, como todo individuo, con los grandes intereses colectivos, en la medida en que la educación no desaproveche la gran potencialidad cognitiva, emocional y social que el/la adolescente aporta por su propio proceso evolutivo.

Cp- ¿Crees que estas nuevas formas de relacionarse son más democráticas y más libres o por el contrario siguen existiendo las jerarquías y lo liderazgos ante los cuales unos mandan y otros se someten?

Or- Modelos democráticos, que se basan en la reciprocidad moral, en la atención a la participación en la toma de decisiones, etc. tienen en general resultados positivos en la evolución psicológica de los adolescentes. Estas formas, bien estudiadas para la vida familiar, no se replican, necesariamente, en las relaciones entre los iguales, que, como sabemos por la investigación realizada en torno al fenómeno del bullying, pueden ser, en algunos casos, antidemocráticas, con liderazgos autoritarios, que cursan con modelos de dominio-sumisión, etc.

Evidentemente, en la medida en que el/la adolescente valora mucho y es muy activo socialmente en el contexto de sus iguales, esos modelo antidemocráticos pueden tener efectos muy perversos. Pero siendo positiva, el/la adolescente tiene también una gran fortaleza que encuentra en su propia reflexión sobre justicia, libertad, solidaridad, etc. y en ello es un factor predictor que apunta hacia la capacidad de los/as adolescentes para reafirmarse en valores positivos.

Cp- ¿La brecha generacional unida a la brecha tecnológica distancia afectivamente a los jóvenes de los adultos? ¿Tienen espacios de encuentro estas distancias?

Or- Desgraciadamente si. La brecha generacional, o más bien, el mal uso que desde los contextos educativos -familiares y escolares- pero también desde la cultura y los hábitos sociales, se estaba haciendo de ella, ya es un factor perturbador del buen equilibrio en el desarrollo. Ahora se añade un problema más: los/as adolescentes viven en la creencia de que sus mayores no pueden ayudarles ante los problemas que se les presentan usando las nuevas tecnologías. Eso es posiblemente un elemento bastante perturbador del proceso de afirmación y seguridad que el/la adolescente necesita. Hay que acordar distancias, tanto psicológicas directas como indirectas.

Cp- En la mayoría de los centros educativos, se restringe el uso de móviles frente a algunas voces que se preguntan si no se podrían incorporar como herramienta de aprendizaje y/o comunicación. ¿Qué opinión te merece esto?

Or- Mi opinión es que no debe haber una norma general, que el docente, en el aula, y el

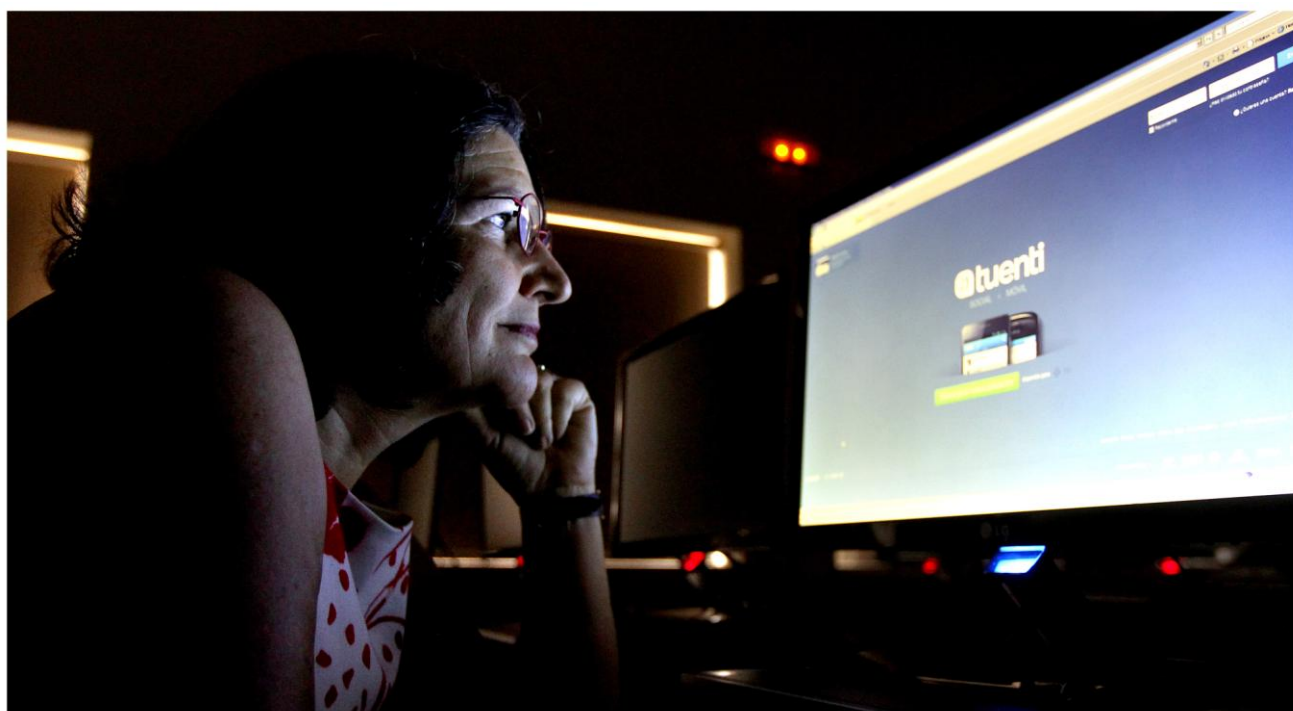
equipo docente, como generador de las normas y la disciplina escolar, deben hacer valer su opinión razonada y pedagógica sobre el uso de dispositivos digitales que bien utilizados nos conectan con el mundo y por tanto son fuente de conocimiento y progreso en el aprendizaje y mal utilizados son fuente de problemas y malos resultados. En una clase, puede ser muy útil estar conectados a Internet para resolver problemas, consultar información, etc. y muy perturbador estar conectado a una red social y ocupándose se asuntos que no tienen relación con lo que el docente considera que hay que hacer. Llegado un momento, cuando el docente necesite la plena atención de los/as estudiantes para hacer un planteamiento, una presentación, orientaciones, supervisión de trabajos, etc. etc., él tomará la decisión de hacia qué otro foco de interés debe dirigirse la atención de sus estudiantes, o si no debe dirigirse más que hacia el foco de atención que el esté proponiendo. Quizás hasta ahora no se ha sido consciente de hasta qué punto se dispone de control sobre la atención, la memoria de trabajo y la actividad que de los/as estudiantes. Y hasta qué punto el/la profesor debe contar con ello.

Cp- ¿Hacia dónde debe ir el trabajo del profesorado en la convivencia y, en especial, en la prevención de la violencia en los entornos escolares?

Or- Debe ir lo más adelante y lo mejor posible, porque cada vez es más evidente que las buenas relaciones interpersonales (y la convivencia es sobre todo un sistema de relaciones interpersonales) optimas inciden en todos los aspectos de la educación, desde la eficacia en el proceso instruccional, hasta el bienestar y el equilibrio psicológico de todos

los agentes de la educación (docentes, estudiantes, orientadores, gestores, etc.). Cada vez sabemos más del valor y la importancia de la convivencia escolar, ahora hace falta transferir todo ese conocimiento a los agentes educativos. Por otro lado, y complementariamente, cada vez es más evidente el papel que una buena convivencia tiene en la prevención de la violencia en los

entornos escolares. Ello, necesariamente requiere un mayor desarrollo del análisis que las últimas investigaciones están aportando y quizás alargaría mucho esta entrevista, pero para una revista como en la que estamos, es, evidentemente un tema de gran interés que debemos seguir presentando a nuestros lectores.



Libros

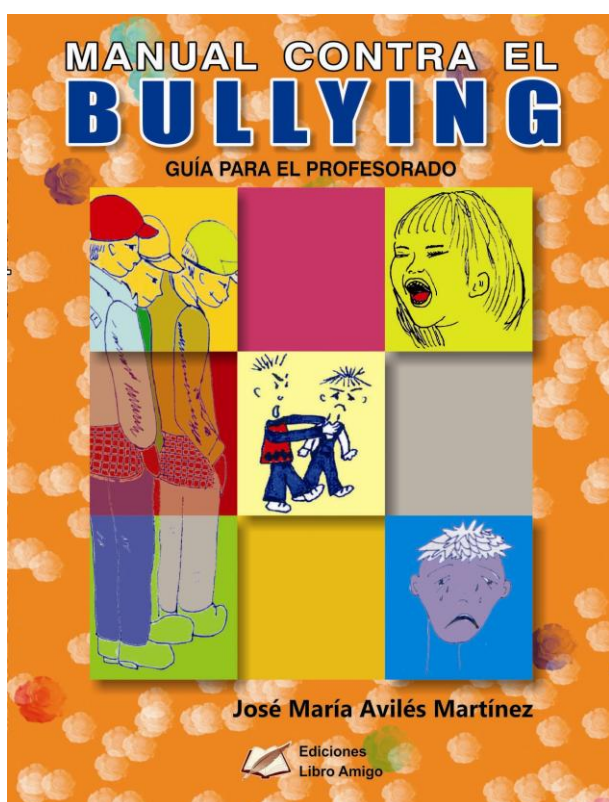
Manual contra el bullying

Guía para el profesorado

José M^a Avilés Martínez

Ediciones Libro Amigo, Lima (Perú)

Este último libro del profesor Avilés recoge gran parte de su experiencia como investigador y, sobre todo, como profesor y educador activo contra el acoso entre iguales, dirigiéndose a sus colegas para proporcionarles información y pautas de actuación ante el bullying.



Así, el libro indica lo que es el bullying y lo que necesitan saber sobre él todo el profesorado que trabaja con niños y adolescentes. El libro analiza lo que sucede en el aula, en el centro y en la comunidad educativa, planteando una reflexión que no se limita a sensibilizar o concienciar al profesorado, sino que pretende motivarle para lograr un compromiso activo de cara a su prevención y erradicación. Para ello plantea estrategias y pautas concretas de

actuación, buscando que el acoso entre iguales sea un tema presente de forma continua en el curriculum y organización de los centros.

El libro describe, en primer lugar, todo aquello que el profesorado debe saber acerca del bullying, proponiendo formas de análisis del mismo en los diversos espacios y tiempos del centro, con especial hincapié en la consideración de los protagonistas del acoso, los agresores, las víctimas y, sobre todo, los espectadores que con su actitud contribuyen a la aparición y mantenimiento de este fenómeno. Plantea también las condiciones ambientales que lo hacen posible, las causas que lo producen y las consecuencias que tiene para todos los implicados en el mismo, víctimas, agresores y espectadores.

Sin embargo, lo más importante del libro son las estrategias y pautas de actuación que sugiere, a las que dedica más de la mitad de sus páginas. Se trata de tareas de planificación y abordaje que buscan organizar el centro para dar una respuesta adecuada al acoso, con actividades para la planificación, el diseño del plan antibullying, la interpretación de los datos o la evaluación de las actuaciones previstas. Incluye asimismo los tipos de tareas necesarias para su erradicación, distinguiendo los tres niveles de actuación preventivas / primarias, controladoras / secundarias y erradicadoras / terciarias.

Profundiza el libro en las técnicas específicas de acción contra el bullying, destacando entre ellas las “prácticas restaurativas” que, lejos de limitarse a las sanciones derivadas de las acciones de acoso, intenta actuar sobre todos sus protagonistas, de manera que puedan evaluar su conducta, reconocer el daño producido, reparar el mismo y

comprometerse a no repetirlo en el futuro.

El último capítulo está dedicado al ciberbullying, modalidad de acoso entre iguales que, por desgracia, está aumentando considerablemente, analizando los aspectos comunes y diferenciales que mantiene con el bullying y proponiendo formas de prevención y de actuación ante el mismo.

Se trata de un libro práctico, pero apoyado en una seria y firme reflexión sobre los problemas, sus manifestaciones y causas. Muy recomendable para todo el profesorado, especialmente de los últimos cursos de Primaria y de primer ciclo de Secundaria, ya que es en estos cursos donde mayor incidencia tiene el acoso entre iguales.

Pedro M^a Uruñuela

La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar

Coordinador: **Juan Carlos Torrego**

Autores: **Rut Barranco Barroso, Silvina Funes Lapponi, Carlos Más Ruiz y Juan Carlos Torrego Seijó**

El tema de la convivencia que tanto interés suscitó en años anteriores vuelve a ser el objeto de estudio de estos autores al realizar un análisis del concepto de ayuda, de empatía y de resiliencia en las relaciones entre alumnos. El libro puede ser dividido en dos secciones bien definidas. La primera parte se trata de unas aproximaciones teóricas sobre la capacidad de ayuda entre alumnos y su impacto en la convivencia del centro además de su implicación en la mejora del aprendizaje de los alumnos. También aborda las funciones y valores que subyacen a cualquier experiencia en este sentido teniendo en cuenta sus límites y riesgos si dichos programas se implantan sin una cultura de centro que lo entienda y valore. En la segunda parte se explica con todo detalle de materiales un programa concreto para la puesta en marcha de la formación de los alumnos ayudantes en los centros escolares.

Aunque este libro no se desvía de otras propuestas ya consolidadas en centros escolares para el desarrollo de programas de ayuda entre iguales, si nos brinda un formato claro, sencillo, muy experimentado y fácil de llevar a cabo por un grupo de profesores de cualquier centro escolar que quieran ponerlo en marcha. Este libro es el fruto de más de una década de experiencia en la formación de alumnos ayudantes que el equipo de autores ha resumido y concretado en esta obra.



Isabel Fernández García



Proyecto CLI-Prometeo

Manual práctico: 9 a 11 años;

12-14 años; 15-17 años

A lo largo del curso escolar 2008-2009, con el apoyo y subvención del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, la Comisión de Libertades e Informática (CLI) llevó a cabo una investigación sobre el uso de las nuevas tecnologías y su relación con la protección de datos de carácter personal. Este estudio contó con la colaboración de numerosas entidades, entre las que cabe destacar las diversas Agencias estatal y autonómicas de Protección de Datos, el propio Ministerio de Educación y las Consejerías de Educación de varias Comunidades Autónomas. Los resultados de este trabajo de investigación fueron publicados en un libro, "Informe del Proyecto para niños y adolescentes destinado a fomentar desde la escuela el uso de las Tecnologías de la Información, y a concienciar sobre la Protección de Datos de Carácter Personal", informe que es posible encontrar en www.asociacioncli.es, Áreas de actividad, Educación.

Resultado de este estudio fue la publicación de estos tres Manuales prácticos, dirigidos al alumnado de 9 a 11, 12 a 14 y 15 a 17 años, y que pueden encontrarse en la misma dirección electrónica antes citada. Se trata de manuales que informan sobre las posibilidades y oportunidades que ofrecen en este momento las nuevas Tecnologías de la Información, advirtiendo a la vez de los riesgos y amenazas que comportan. Son Manuales escritos en un tono positivo, lejos de técnicas de infundir temor o miedo ante las consecuencias. Identifica los riesgos, señala las amenazas, etc., apelando siempre a la

formación del criterio y el refuerzo de la decisión del propio alumno o alumna que están manejando la información.

El Manual de 9 a 11 años se adapta a las características del alumnado de estas edades y, a través de dos protagonistas, Alicia y Miguel, va introduciendo a los lectores en los diversos temas objeto de reflexión. Así, hace reflexionar sobre la variedad de entretenimientos al alcance de los chicos y chicas de esta edad, haciendo tomar conciencia de la importancia de la fuente de conexión a Internet, el control del tiempo dedicado al mismo, el riesgo de aislamiento y soledad que conlleva una dedicación excesiva, el riesgo de adicción y las situaciones conflictivas que pueden presentarse. También trata en profundidad lo relativo a los datos personales y la necesaria prudencia en la transmisión de los mismos. Finaliza con una prueba de autoevaluación para poder conocer la idoneidad de los hábitos propios a la hora de conectarse a través de la red.



Teniendo en cuenta la evolución en la edad, el Manual de 12 a 14 años reitera y recuerda los temas anteriores introduciendo los problemas

derivados de un mal uso de Internet y, de manera especial, los derivados de compartir fotos/videos o archivos con otras personas, los encuentros con personas desconocidas, el acoso a través de la red o los fraudes posibles en la utilización de la personalidad electrónica. Tras enseñar a configurar una cuenta de correo electrónico con garantías, plantea el conocimiento de los derechos que nos asisten en el uso de Internet, finalizando con la propuesta de pautas de actuación seguras en su uso dirigidas al alumnado, profesorado y padres/madres.

El tercer Manual, de 15 a 17 años, además de recordar también los temas ya tratados, introduce los relativos al riesgo de virus, los problemas de ciberbullying o las técnicas de

“phising” o compras por Internet. También se analizan las posibilidades y amenazas del correo electrónico, finalizando con información sobre los derechos personales y la protección de los datos personales de forma activa.

Se trata de unos Manuales muy apropiados, que han demostrado su utilidad en las tareas de tutoría y de formación en el uso seguro de Internet que se han llevado a cabo en muchos centros educativos a lo largo de los últimos tres años. Hay que agradecer a Antoni Farriols su trabajo de coordinación y concreción, que ha dado como resultado estos tres Manuales tan útiles para las familias, profesorado y el propio alumnado.

Pedro M^a Uruñuela

webs

Webs de interés

Algunas guías y pautas que pueden servir de mucha ayuda:

- Guía de actuación contra el ciberacoso (Instituto Nacional de las Tecnologías de la Comunicación):

http://menores.osi.es/sites/default/files/Guia_lucha_ciberacoso_menores_osi.pdf

- Guía para profesores (cyberbullying y privacidad)

http://www.superkidsonline.es/descargas/PROYECTO_DAPHNE_ES.pdf

- Guía de recursos para centros educativos:

http://www.defensordelmenor.org/upload/documentacion/publicaciones/pdf/GUIA_Cyberbullying.pdf Algunas guías y pautas que pueden servir de mucha ayuda:

- Guía de actuación contra el ciberacoso (Instituto Nacional de las Tecnologías de la Comunicación):

http://menores.osi.es/sites/default/files/Guia_lucha_ciberacoso_menores_osi.pdf

- Guía para profesores (cyberbullying y privacidad)

http://www.superkidsonline.es/descargas/PROYECTO_DAPHNE_ES.pdf

- Guía de recursos para centros educativos:

http://www.defensordelmenor.org/upload/documentacion/publicaciones/pdf/GUIA_Cyberbullying.pdf

Páginas web de orientación, guía y protección del ciberacoso y otras agresiones a través de las nuevas tecnologías:

- Oficina de seguridad del internauta

<https://www.osi.es/>

- Prácticas de entrenamiento para docentes y familias para abordar conductas violentas: bullying y cyberbullying:

<http://moodle.zepf.eu/course/view.php?id=12>

<http://cybertraining4parents.org/>

- Para trabajar sobre el terreno, en las clases temas como el cyberbullying o la privacidad en las redes sociales entre otros:

<http://www.superkidsonline.es/ciberbullyng.php>

www.cibermanagers.com

www.navegacionsegura.es

www.internetsinacoso.com

www.pantallasamigas.net:

<http://www.ciberbullying.com/cyberbullying/>

www.protegeles.com

Para trabajar sobre el terreno, en las clases temas como el cyberbullying o la privacidad en las redes sociales entre otros (2):

www.acosoescolar.info

www.quenoteladen.es

www.ciberfamilias.com

www.tecnoadicciones.com/

www.guiavideojuegos.es/

www.portaldelmenor.es/

Otras páginas de interés

- Laboratorio de Estudios sobre la Convivencia y Prevención de la Violencia (LAECОВI)
<http://www.uco.es/laecovi/conred/>
- Proyecto "I am Not Scared"
<http://iamnotscared.pixel-online.org/index.php>
- Campus PDI
<http://www.campuspdi.org>
- Internet Grooming:
<http://www.internet-grooming.net>
- Plataforma de Infancia
<http://plataformadeinfancia.org>
- Red de buenas prácticas 2.0:
<http://recursostic.educacion.es/buenaspracticass20/web>

Páginas globales de diferentes instituciones

- Página gubernamental americana
<http://www.stopbullying.gov/cyberbullying/index.html>
- Otra americana:
<http://www.netsmartz.org/cyberbullying>
- Página neozelandesa con indicaciones para el alumnado, profesorado y familias
<http://www.cyberbullying.org.nz/>
- Página inglesa con línea de ayuda y apoyo
<http://www.childline.org.uk/explore/bullying/pages/cyberbullying.aspx>
- La versión australiana de la página de información para el cyberbullying
<http://www.cybersmart.gov.au/>
- Por último, una propuesta canadiense
<http://mediasmarts.ca/cyberbullying>

CONVIVES

en las redes sociales



Desde CONVIVES nos sumergimos en las redes sociales con la finalidad de debatir, compartir, difundir y reflexionar sobre todo lo relativo a la convivencia.

Puedes encontrarnos en:



<https://www.facebook.com/aconvives>



<https://twitter.com/aconvives>

También encontrarás presentaciones, documentos, materiales y artículos de interés:



<http://www.slideshare.net/aconvives>



<http://es.scribd.com/CONVIVES>

Próximo número

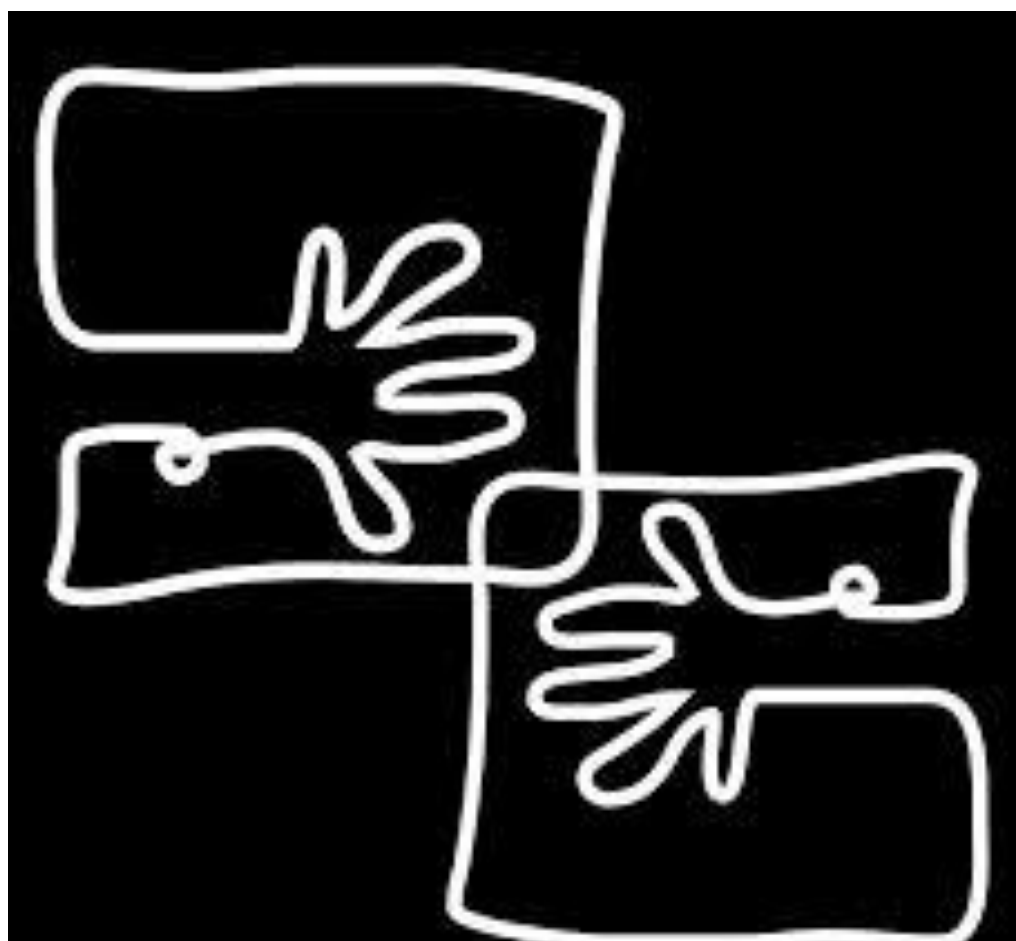


convives

Asociación para
la convivencia positiva
en los centros educativos

Una red de personas
comprometidas con la
convivencia positiva, la
educación y los ddh.

<http://convivesenlaescuela.es>
aconvives@gmail.com



CONVIVES

MEDIACIÓN

Ahora tú tienes la palabra:

Como decíamos en el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta?...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o nzaitegi@gmail.com

Cuanto más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos, finalidad última de esta revista.