



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

**Bullying, Cyberbullying y
Acoso escolar LGBT
Una revisión bibliográfica.**

Alumno: Amparo Ramírez López

Tutor: Prof. D. Lourdes Espinosa Fernández

Dpto: Psicología

Julio, 2021

Índice

Contenido

1. RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	4
3. CONCEPTUALIZACIÓN ACOSO ESCOLAR O BULLYING.	5
3.1. Definición de acoso escolar o Bullying y tipos	5
3.2. Fenómenos que mantienen el bullying	8
3.3. Roles adoptados en el Bullying	10
4. CONCEPTUALIZACIÓN CIBERBULLYING	13
4.1. Definición de Ciberbullying y tipos:	13
4.2. Manifestaciones del ciberbullying:.....	14
5. EPIDEMIOLOGÍA	16
5.1. Primeros estudios epidemiológicos:	16
5.2. Estudios epidemiológicos de bullying en la actualidad	18
5.3. Epidemiología Ciberbullying	20
6. FACTORES ASOCIADOS A SU ORIGEN Y MANTENIMIENTO	21
7. ACOSO ESCOLAR EN EL COLECTIVO LGBT	27
8. CONSECUENCIAS BULLYING Y CIBERBULLYING	33
9. PROPUESTAS DE PREVENCIÓN EN TORNO AL ACOSO ESCOLAR	34
9.1. Prevención Bullying y Ciberbullying	34
9.2. Prevención acoso homofóbico	37
10. CONCLUSIONES	39
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	41

1. RESUMEN

En este trabajo se pretendió realizar una revisión bibliográfica acerca del bullying, ciberbullying y acoso escolar LGBT. En primer lugar, se conocerá el concepto de bullying y las partes integrantes, una vez contextualizado el término, se hará hincapié en conocer el ciberbullying, y sus manifestaciones, ya que, debido al temprano acceso a las tecnologías, se convierte en un tipo de acoso más peligroso y más difícil de detectar que el acoso tradicional. En segundo lugar, se procederá a analizar distintos estudios que otorgan una visión amplia de la epidemiología del acoso y del ciberbullying. Por último, se conocerá un tipo de acoso característico dirigido únicamente a una parte del alumnado, es decir, el acoso LGBT. Con este modelo de acoso, los jóvenes podrían adquirir más riesgo de sufrir violencia escolar por su condición sexual no normativa. El principal objetivo ha sido conocer en profundidad el acoso escolar para su prevención, identificación de factores de riesgo e intervención.

Palabras clave: Bullying, Ciberbullying, acoso escolar LGBT, epidemiología, prevención.

Abstract

The aim of this paper was to carry out a literature review about bullying, cyberbullying and LGBT bullying. Firstly, we will know the concept of bullying and its constituent parts, once the term is contextualised, we will focus on cyberbullying and its manifestations, since, due to the early access to technologies, it becomes a more dangerous and more difficult to detect type of bullying than traditional bullying. Secondly, we will proceed to analyse different studies that provide a broad view of the epidemiology of bullying and cyberbullying. Finally, a characteristic type of bullying that targets only part of the student body, namely LGBT bullying, will be discussed. With this model of bullying, young people could acquire more risk of suffering school violence because of their non-normative sexual condition. The main objective has been to gain an in-depth knowledge of bullying in order to prevent it, identify risk factors and intervention,

Keywords: Bullying, Cyberbullying, LGBT bullying, epidemiology, prevention.

1. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar o bullying podría definirse como una conducta de hostigamiento física o psicológica que se da entre un alumno o alumna o un grupo, contra otro alumno, éste es elegido como víctima de forma reiterada en numerosos momentos a lo largo del curso escolar, por lo que sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede salir por sus propios medios (Defensor del pueblo, 2000, p.18-19).

En el acto existe una desigualdad de poder entre los sujetos implicados. La acción negativa, intencionada y continua de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: disminución de su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que hace difícil su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes (Olweus, 1998).

Salmivally (1996) afirma que es un problema estructural que se presenta en todos los

sistemas educativos del mundo. Además, se considera que su perpetuación se debe a un conjunto de normas y jerarquías en las que no sólo participa la víctima y el agresor, sino que también interviene el entorno. En ésta también interviene una serie de procesos entre los que se destacan “La ley del silencio” y el “Esquema dominio-sumisión” (Alcaide, 2021).

Los primeros estudios que se llevaron a cabo sobre bullying descubrieron que se podía presentar tanto de manera directa como indirecta (Olweus, 1998).

Hoy en día este fenómeno ha evolucionado y, además, se ha investigado mucho más sobre él distinguiéndose tres tipos: físico, verbal y social. Entre ellos encontramos desde daños físicos directos hasta amenazas verbales, aislamiento y exclusión social. (Garaigordobil, 2011; García y Ascensio, 2015).

Este acoso ha ido evolucionando y desarrollándose en todo tipo de ámbitos. Con la llegada de las nuevas tecnologías (TICs) y la aparición de nuevas formas de comunicarse socialmente ha aparecido el cyberbullying (también llamado ciberacoso, acoso electrónico, acoso digital, entre otros). Éste se define como una prolongación del acoso tradicional porque se utiliza para causar un daño en la víctima y es reiterado en el tiempo (Patchin y Hinduja, 2010), pero con la diferencia de que se percibe incluso más dañino a largo plazo, debido al carácter público, la amplificación y la humillación constante (Mäkelä y Catalán, 2018).

Dentro del ámbito escolar, existen factores de riesgo que podrían aumentar la probabilidad de victimización en determinados alumnos, según un estudio realizado por “Teen, health and technology”, los jóvenes LGBT podrían adquirir más riesgo de sufrir violencia escolar por su orientación sexual (Gassó et al., 2018). Se afirma según diversos estudios que existe una mayor prevalencia de acoso homofóbico y ciberacoso en las aulas (Elipe et al., 2018).

Por último, se considera necesario establecer unas pautas de prevención y actuación para erradicar el acoso escolar y reducir sus factores de riesgo. Con programas como KiVa se ha conseguido reducir los casos de victimización hasta un 30% (Granero y León, 2018).

3. CONCEPTUALIZACIÓN ACOSO ESCOLAR O BULLYING.

3.1. Definición de acoso escolar o Bullying y tipos

A la hora de abordar el concepto de acoso escolar o bullying, se tiene en consideración varios aspectos, en primer lugar, dejar claro que “Bullying”, “acoso escolar” y “mobbing” son

tres palabras que en el ámbito científico se utilizan como sinónimos, y a lo largo de este trabajo se van a usar como tal.

Si buscamos el origen de las definiciones descubrimos matices interesantes. Dan Olweus fue el pionero y el primero que le otorgó un nombre a este acto de violencia en la escuela. En primera instancia utilizó la palabra “mobbing”, en la que “Mob” en inglés significa “multitud” y en su conjunto se define como “un conjunto de personas que dedican su tiempo en castigar, atormentar y molestar a otra”, esa misma palabra la utilizó para definir el concepto bullying, el cual dio el siguiente significado: “acoso e intimidación entre pares” (Urrea y Reyes, 2019, Castillo, 2011) ya que “bully” en inglés significa “matón”, y literalmente se traduce en “matonismo”: acción que sugiere la existencia de un matón que acosa y excluye a la víctima del grupo (Urrea y Reyes, 2019).

En cuanto al término en español llamado “Acoso escolar”, la traducción literal sería “peerharassment”, es decir “acoso entre iguales”. No obstante, aunque existan estos pequeños matices, en la práctica, las tres definiciones hacen referencia a un mismo fenómeno.

En segundo lugar, también es importante distinguir la violencia escolar y el acoso escolar ya que son términos que no se consideran sinónimos por las afirmaciones que realizaremos a continuación.

En la conceptualización de estas dos definiciones, se han generado grandes desajustes al considerarse como similares pero la realidad es que existen diferencias principales entre ambos conceptos, los cuáles son: la frecuencia del acto, los integrantes que lo forman y la intención. La violencia escolar es aquella que se da en todo el contexto escolar. Puede ser entre todos los integrantes de ese ámbito (alumnado, padres y madres, profesorado, personal de administración, dirección...etc.) o podría aplicarse esporádicamente. Sin embargo, en la repetición de esa violencia, es decir, la frecuencia con la que se ejerce, la intención continua de causar un daño en el otro y la desigualdad de poder, formarían el acoso escolar o bullying (Castillo, 2011; Dato 2007; García y Ascensio, 2015).

Por lo tanto, los matices que se recogen principalmente son que el bullying se presenta como:

- Una **situación de desigualdad** entre los **integrantes** (social, físico, mental), es decir, se produce entre una parte fuerte, que sería el acosador y una parte débil, el acosado.
- Un fenómeno reiterado a lo largo del tiempo (algo espontáneo que se sistematiza).
- Un acto claramente **intencionado**.

Actualmente sabemos que se define así y está integrado en la sociedad, pero durante mucho tiempo no se ha tomado en cuenta evaluar las diferencias entre violencia escolar y maltrato entre pares debido a que estos actos de violencia se consideraban, “cosas de niños o cosas de la etapa”, por lo que el consentimiento en estas prácticas ha evolucionado gracias al contexto y a la desmitificación del maltrato (Castillo, 2011; Dato, 2007; García y Ascensio, 2015)

El bullying no se considera un fenómeno de ahora, aunque los medios de comunicación y las campañas de prevención lo visualicen mucho más, estamos en una era en la que tomar conciencia de la magnitud de este problema es esencial. Los inicios de la investigación del acoso escolar se remontan a los estudios de Dan Olweus.

Dan Olweus fue un psicólogo escandinavo que desde los años 70 empezó a analizar e investigar el acoso escolar a raíz de diversos suicidios entre adolescentes. De esta forma, descubrió las tres características básicas que lo definen: la intencionalidad, la repetición y el desbalance de poder entre estudiantes (Dato, 2007; Garaigordobil, 2011). Dan Olweus hizo esta definición de acoso escolar:

Conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: disminución de su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que hace difícil su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes. (Defensor del pueblo, 2000, p.18-19)

Olweus en sus investigaciones consideró importante diferenciar dos tipos de maltrato entre pares: el directo, el cual la víctima sufre el daño del acosador con ataques visibles y abiertos, y el indirecto, el cuál es más invisible, y provoca (progresivamente) la exclusión, invisibilización y el aislamiento del individuo o grupo. Según el autor, este segundo es el más peligroso ya que no se ve a simple vista y mantiene el fenómeno en el control de los acosadores (Olweus, 1998). Asimismo, tras estas dos definiciones de tipos de acoso surgieron otros estudios que recogen características más amplias a la hora de definir cómo se puede presentar este acto.

En este trabajo vamos a agruparlas en torno a las definiciones que aportó Olweus, pero incorporando más detalles. Se coincide en que existen tres tipos de maltrato: el físico, el verbal y el social (Garaigordobil, 2011; García y Ascensio, 2015) y que se consideran de la siguiente

manera:

- Físico: comportamientos agresivos directos (golpes, empujones, robos, daños, daños severos) e indirectos (robar objetos del otro, esconder objetos procurando hacer daño a la víctima)
- Verbal: conductas verbales negativas de forma directa (humillación verbal, motes, resaltar defectos físicos del otro compañero, amenazas para conseguir atemorizar a la víctima o para obligar a alguien a hacer algo que no quiere) e indirecta (“hablar mal de alguien o sembrar rumores dañinos”).
- Social: comportamientos mediante los cuales logran el aislamiento y la exclusión social, podría ser activa (“no dejar participar”), o pasiva (“ignorar” “rechazar o hacervació a un compañero/a”)

Cada tipo de maltrato lo definen una serie de comportamientos, pero se destaca que en todos existe un daño psicológico, es decir, tanto de una forma directa como indirecta, se va a producir un impacto en la víctima con consecuencias psicológicas negativas hacia su autoestima, autoconcepto y seguridad (Garaigordobil, 2011; García y Ascensio, 2015).

3.2. Fenómenos que mantienen el bullying

Alcaide (2021) destaca dos elementos que mantienen la consecución del fenómeno:

1. “Esquema dominio-sumisión”:

De acuerdo con Musalem y Castro (2015), la aceptación del acosado en el grupo se forma en el contexto social de la escuela, es decir, en el conjunto de relaciones formadas en base a la individualidad y competitividad entre individuos. De esta manera, se califica el bullying como una acción social en la que el estatus y la posición social son elementos clave a la hora de adoptar un rol u otro en el bullying.

En base a la teoría descrita, tener un estatus u otro en la escuela, implica una jerarquía construida socialmente en función de valoraciones positivas o negativas, favoritismos y tendencias. En el tema que se está tratando en este trabajo, en el bullying, se han revisado diversos estudios que afirman que los acosadores eligen a las víctimas más débiles para que sea más fácil su dominación y así conseguir poder (Urrea y Reyes, 2019).

El acosador mediante el maltrato resaltaría los defectos del acosado y dejaría claro el

bajo valor social que tiene la víctima para él, de esta manera obtendría ese estatus y la dominación fortalecería su poder frente a la víctima. Si esa acción no se para y se prolonga en el tiempo, esos roles cada vez van a ser más fijos, por lo que cada vez habría más estatus para el acosador y menos para el acosado (Musalem y Castro, 2015).

En resumen, este fenómeno, define a la conducta dominante o característica del agresor que le motiva a seguir haciendo daño al otro por la sensación de aceptación del grupo (Alcaide, 2021) y a la víctima, la cual ocuparía el papel de sumiso, de manera que, con la actitud dominante del agresor, ella se sentiría cada vez más dañada e indefensa, como consecuencia, adoptaría una pasividad ante las agresiones recibidas por miedo a la reacción del acosador (Ortega, 2010).

2. *“Ley del silencio”*

Fenómeno que hace referencia a la omisión, impasividad e invisibilización del acto de bullying en el momento que el entorno lo presencia. Con el término “entorno” Alcaide (2021) hace referencia a los alumnos espectadores (también llamados masa pasiva), es decir, aquellos que deciden no hablar ni intervenir por huir del estigma de sufrir las mismas consecuencias que la víctima, por lo que, se cumple el fenómeno de “contagio social” definido como: “Proceso de participación en los actos de intimidación, que sucede por el miedo de sufrir las mismas consecuencias si se ofrece apoyo a la víctima” (Collell y Escudé, 2013, p.10).

Las principales consecuencias de este fenómeno serían que el acosado se siente merecedor de ese sufrimiento. El acosado podría traducir esta omisión hacia el acto como una aprobación a la conducta del agresor (Alcaide, 2021).

Según Musalem y Castro (2015) la víctima duda de su percepción, internaliza sentimientos de culpabilidad al ver que su entorno no denuncia los actos del maltratador. Los adultos parecen esperar que el bullying sea un problema transitorio y eso hace que se agraven más a largo plazo las consecuencias.

En conclusión, estas dos manifestaciones perpetúan el fenómeno y contribuyen a la desigualdad de los roles escolares adoptados en el bullying.

Lo que debería ser un espacio libre e igualitario, se convierte cada vez más en una balanza de poder y estatus donde social y moralmente el agresor se situaría por encima de sus víctimas pudiendo dominar a sus iguales con sus propias normas y amenazas (Gómez-Órtiz,

2015, citado en Alcaide, 2021, p.3).

3.3. Roles adoptados en el Bullying

Tras aclarar los procesos que explican el fenómeno bullying, en este apartado se definirán el conjunto de partes implicadas en el acto.

En el apartado anterior de este trabajo se ha comentado que el acoso escolar se perpetúa por una acción social, Salmivally (1996) lo afirma y considera que la red formada en el contexto elabora sus propias normas y jerarquías, creando un microsistema con varios participantes en el bullying, no solo víctima y agresor. Se definirán los diferentes roles que puede adoptar la víctima de bullying, y secundariamente definiremos los perfiles de acosador/es que propagan el acto de bullying.

Ortega (2010) añade que entender la dinámica entre las relaciones interpersonales de los grupos de clase nos adelanta conocimientos y comprensión sobre el ambiente social y afectivo de la misma manera que nos ayuda a entender como son los perfiles de cada sujeto que forma parte del bullying.

Rol víctima:

Se define a toda **víctima** como: sujeto destinatario de violencia directa o indirecta prolongada en el tiempo por parte de otra persona o grupo, produciendo una serie de consecuencias en todos los ámbitos de la vida del sujeto (Alcaide, 2021).

Además, dentro del rol de víctima, autoras como Del Rey y Ortega (2007) y Garaigordobil (2011) al estudiar el acoso escolar, observaron que, no había un perfil fijo, y encontraron diferentes roles que se repetían en numerosas ocasiones.

Descubrieron al menos dos tipos de víctimas diferenciadas, las clasificaron en torno a tres factores: sus características psicológicas, su ambiente educacional y su actitud ante el contexto social y escolar (Del Rey y Ortega, 2007 y Garaigordobil, 2011):

- Las víctimas pasivas: principalmente se les llama pasivas porque no reaccionan a las agresiones recibidas, se sitúan en una postura de indefensión aprendida que puede iragotando la resistencia del niño (Alcaide, 2021).

Estas víctimas presentan un grupo de características destacables en su

comportamiento, entre ellas: baja autoestima, bajo autoconcepto, negatividad ante sus acciones y creencias, falta de habilidad social, falta de resolución de problemas, baja inteligencia emocional, y suelen ser más bien retraídas y tímidas con su entorno.

Conforme a su ambiente social y educacional se sostiene que provienen de un contexto familiar negativo e inseguro, no se detecta en su comportamiento conductas conflictivas o antisociales, pero sí que es cierto que en el contexto escolar las víctimas pasivas se presentan solitarias y retiradas de su grupo de iguales, por lo que no suelen tener una red social amplia de amigos y reciben pobre o ninguna interacción social. (Del Rey y Ortega, 2007 y Garaigordobil 2011).

- Las víctimas proactivas: se definen a aquellas víctimas que al contrario que las pasivas, reaccionan agresivamente contra sus iguales. Entre sus características se destaca la impulsividad e hiperactividad. Se caracterizan en el contexto escolar por adoptar conductas de provocación. En ocasiones, las víctimas proactivas mezclan este papel con el de agresores (agresiones reactivas) por lo que existe una dualidad (Del Rey y Ortega, 2007 y Garaigordobil, 2011).

Estas autoras relacionan el comportamiento de la víctima proactiva con haber sufrido en su infancia, un trato familiar más hostil, abusivo y coercitivo que los otros escolares. En el contexto escolar se presentan muy impopulares, incluso más que las víctimas pasivas y se encuentran en situación de aislamiento social. En ocasiones se comportan de forma inmadura e inapropiada con respecto a su nivel de desarrollo (Del Rey y Ortega, 2007 y Garaigordobil, 2011).

Sin embargo, aunque Del Rey y Ortega (2007) y Garaigordobil (2011) describan características y conductas específicas, se han destacado las que suelen prevalecer en los casos estudiados de bullying, también añaden que estas descripciones no son fijas ni tienen porque cumplirse en todos los casos de acoso escolar.

Rol acosador/es:

Con respecto al rol de **agresor**, Del Rey y Ortega (2007) toman como referencia el trabajo realizado por Salmivally (1996), en el que analiza el mecanismo complejo del bullying resaltando los problemas de las relaciones interpersonales.

Esta autora describe un conjunto de roles que se podrían adoptar en el perfil agresor

y con ellos, los matices que diferencian a cada uno (Del Rey y Ortega, 2007):

- Acosador: sujeto que realiza la acción de bullying. Cerezo (2009) destaca que en el contexto escolar suelen comportarse de manera agresiva tanto verbal como físicamente, con baja paciencia y autocontrol. Se resalta una conducta amenazante y necesitada de llamar la atención popular entre otras.
- Reforzador: también llamado jaleador, se define así a un sujeto que no inicia el acoso, pero motiva a seguir perpetuando el acto de bullying, como, por ejemplo, riéndose de las vejaciones, animando y provocando al agresor a través de risas, aclamaciones o aplausos. (Del Rey y Ortega, 2007)
- Ayudante del agresor: adopta una posición de cómplice. Apoya las conductas agresivas de manera activa o pasiva, podría estar vigilando, informando o participando de cualquier manera para que beneficie al acosador. (Alcaide, 2018)
- Ajenos/ Masa pasiva: no participan de ninguna manera en la dinámica, forman una de las partes más importantes en el proceso del bullying ya que la presencia de ellos, pero su inactividad, fomentaría las actitudes de pasividad e invisibilización del acto. La pasividad de los espectadores y no denunciar ante el suceso permite su reiteración en el tiempo y el reforzamiento de las agresiones. (Arroyave, 2012).
- Agresores-víctimas: hostigan a otros de forma injustificada, pero a la vez son víctimas de hostigamiento o bullying de parte de sus pares. Estas personas adoptan un papel mixto, en el que cuando son víctimas sufren un gran número de agresiones (Del Rey y Ortega, 2007). En su comportamiento social destaca un mayor desajuste emocional y conductual (Alcaide, 2021).

A menudo los roles desarrollados cambian con el paso del tiempo y dependiendo de la situación, puede darse que existan jóvenes que comienzan el instituto siendo víctimas y evolucionen hacia un rol de acosador, o también puede ocurrir que una persona sea víctima en su entorno escolar, pero en su casa u otros contextos adopta el papel de agresor (Alcaide, 2021).

Figura 1 *Representación gráfica de los roles implicados en Bullying.*



Nota. Adaptado de “*Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla*” (p.82), por R.Del Rey y R. Ortega, 2007, *Escuela abierta*, (10), 82

4. CONCEPTUALIZACIÓN CIBERBULLYING

4.1. Definición de Cyberbullying y tipos:

En los últimos años, desde el avance de las nuevas tecnologías y la llegada de los smartphones han surgido una gran infinidad de nuevas aplicaciones implicadas en la comunicación social que han dado lugar a que se cree una nueva forma de acoso escolar llamado cyberbullying (también llamado ciberacoso, acoso electrónico, acoso digital, entre otros).

Esta manifestación de acoso es mucho más actual y desconocida por lo que vamos a relatar diversos aspectos que estudian autores como Patchin y Hinduja (2010). Estos afirman que el acoso cibernético se utiliza para intimidar, dañar, y perjudicar al otro a través del uso de la tecnología creando las mismas características que el acoso tradicional como su intencionalidad y su repetición en el tiempo.

Entre las formas más habituales de ciberacoso se encuentran el enviar mensajes dañinos, publicar fotos o videos sin permiso, insultar, amenazar por mensajes de texto, redes sociales, llamadas, publicar rumores etc. Lo preocupante de este tipo de violencia es que la víctima se

encuentra sin recursos para poder defenderse y controlar el contenido que difaman a través del dispositivo móvil (Garaigordobil, 2011).

El ciberbullying puede ser definido como:

La intimidación psicológica u hostigamiento sostenido en el tiempo y cometido con cierta regularidad utilizando como medio las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) cuya naturaleza determina las características del fenómeno (inmediatez, publicidad amplificada, difusión instantánea, viralización) y cuyo objetivo es dañar a la víctima minando su autoestima, llevándola a una situación de terror, impotencia y estrés. (Garaigordobil, 2011)

Aftab (2010) (citado en Garaigordobil, 2011 p.5) diferencia entre formas de ciberbullying directo e indirecto, en cuestión del anonimato que guarde el acosador.

- Directo: proceso de enviar mensajes de texto, fotos, videos directos hacia la persona, donde la intencionalidad es visible.
- Indirecto: cuando el acosador necesita valerse de otras personas (con o sin el consentimiento de los cómplices) para hostigar cibernéticamente a la víctima. También se incluye en este tipo a las situaciones en las que el acosador daña la cuenta privada de la víctima, suplanta la identidad, difunde imágenes y rumores por las redes sociales...etc. Éste puede ser hasta más perjudicial porque puede afectar no solo a la víctima, sino a todo su entorno como por ejemplo en situaciones donde el acosador amenaza a sus amigos y familiares.

Entre los modos de comunicación que puede emplear el acosador se encuentran: Mensajería instantánea, correo electrónico, mensajes de texto, redes sociales, blogs, foros, juegos online, páginas webs...etc. (Kowalski et al., 2010).

Los primeros estudios diferenciaban el ciberbullying dependiendo de si se recibía por el teléfono móvil o por internet, pero actualmente con los smartphones (móviles inteligentes) todo está integrado en un mismo dispositivo por lo que, los medios más usados en esos móviles inteligentes para realizar ciberbullying es por vía WhatsApp e Instagram (García, 2013).

4.2. Manifestaciones del ciberbullying:

En este trabajo se han encontrado diversas vías utilizadas por el acosador para ejercer el ciberbullying, a continuación, se van a definir ejemplos concretos (Kowalski et al., 2010):

1. Online *harrassment* (acoso en línea) o Insultos electrónicos: constantes

intercambios de insultos y ataques que se dan entre dos o más personas a través de emails o chats.

2. *Flaming* u Hostigamiento: atacar a alguien verbalmente en línea. Se trata de lanzar insultos, transmitir intolerancia, o cualquier hostilidad verbal directa dirigida a una persona específica. Los usuarios suelen hacerlo en foros públicos, donde la difusión y la viralización se alcanza fácilmente, podría significar miles de mensajes de odio hacia una misma persona, es una acción unilateral que incluye una desigualdad considerable entre los maltratadores y la víctima.

3. *Outing* o Denigración de la intimidad: difusión de información privada e íntima por la red, a través de fotos y mensajes. A menudo la información puede ser modificada digitalmente sobre todo con el contenido sexual para alterar la imagen de la víctima en su círculo social.

4. *Identity theft* o Suplantación: el atacante suplanta la identidad de la víctima para usarla en su contra con sus amigos y familiares. Usando sus fotos, vídeos, accediendo a sus cuentas e insultando por él.

5. Desvelamiento y sonsacamiento: amenazar a alguien repetitivamente para conseguir algo a cambio, como información comprometida de la víctima.

6. Exclusión: excluir a una persona de un grupo en una red social con el fin de hacer daño a la víctima, y hacerle sentir inferior cruelmente.

7. *Cyberstalking* o Ciberpersecución: perseguir a la víctima con un acoso continuo e intenso implicando que las amenazas no cesen en ningún momento.

8. Paliza feliz (*happy slapping*): la grabación de una agresión física, verbal o sexual y su difusión online mediante las tecnologías digitales (páginas, blogs, chats, redes sociales, etc.).

9. *Sexting*: difusión de contenido sexual de la víctima sin consentimiento con el fin de ridiculizar y vulnerar la intimidad.

En la actualidad, sabemos que el ciberbullying puede ser hasta más dañino que el tradicional. La presencia de testigos activos o pasivos amplifica con mayor resonancia tanto la conducta acosadora como las secuelas de la víctima. Esa amplificación también se ve afectada por la omnipresencia de los medios digitales en la vida de los jóvenes, es decir, desde muy temprana edad adquieren esa facilidad de acceder a los medios tecnológicos, según el

INE (2016) (Instituto Nacional de Estadística) (Citado en González y López, 2018, p.14), el 30% de los jóvenes con diez años ya tienen móvil, lo que equivale a 1 de cada tres, con 11 años casi el 50% lo tienen y ya a los 12, el 70% lo usan en su día a día. Por lo que podemos asegurar que las TICS se han convertido en un espacio para la violencia sin precedentes.

5. EPIDEMIOLOGÍA

Tras analizar los conceptos de bullying (B) y cyberbullying (CB), sus elementos clave y factores asociados, se procede a analizar distintos estudios nacionales e internacionales que nos dan una visión amplia de la magnitud a través del porcentaje de víctimas y agresores en las distintas modalidades del acoso.

5.1. Primeros estudios epidemiológicos:

El acoso escolar ha sido analizado desde puntos y enfoques muy amplios. Abordando objetivos muy diversos a lo largo de los años. El primer periodo en el que se analiza el bullying es en los ochenta y noventa, a través de trabajos cuantitativos y estadísticos en los que se pretendía resolver cuestiones sobre la prevalencia en el contexto social, consecuencias, personas implicadas, origen...etc. (Garaigordobil y Oñederra, 2010)

A finales de la década de los 80 en la Comunidad de Madrid se comenzó a estudiar el acoso escolar, sin embargo, las primeras referencias que aparecen sobre la realización de estudios de análisis y prevención sobre violencia en las aulas, son las investigaciones elaboradas por el Defensor del pueblo, en el año 1999 en la que se tomó a 3000 estudiantes de la ESO (Educación secundaria obligatoria) de 300 centros diferentes y analizaron más de 10 conductas predisponentes en el acoso escolar (Garaigordobil y Oñederra, 2008).

Los datos fueron alarmantes ya que se encontró que, en todos los centros se producía acoso escolar, la gran mayoría sufría acoso verbal (un 40% de la muestra), exclusión social (un 20%,) y en menor medida se producían amenazas, agresión física directa y acoso sexual.

Estos resultados consideraron esta situación como intolerable, ya que en todos los centros había adolescentes que estaban sufriendo las consecuencias del bullying (Garaigordobil y Oñederra, 2008).

Dicho lo anterior, el estudio sobre el bullying se puede analizar de varias formas. Desde

los observatorios, una primera referencia se encuentra en el trabajo realizado por el Centro Internacional para la Prevención del Crimen en Montreal (ICPC, por sus siglas en inglés) en el año 2000, en el cuál, se analizó y se comparó las prácticas y políticas que se llevaban a cabo para asegurar el bienestar en las aulas (Castillo, 2011). A partir de ahí, es cuando se realizan estudios de manera más integral. El objetivo era comprender el proceso de acoso escolar desde diversas realidades, por ello, se llevaron a cabo estudios más concretos, dando voz a cada persona implicada, y procurando detectar el acoso desde diferentes enfoques y con diversas variables a tener en cuenta (Castillo, 2011).

Rey, Martín, Rodríguez y Marchesi (2003) (citado en Garaigordobil y Oñederra, 2008, p.16) querían comparar la situación escolar tras tres años desde su último trabajo, y además tener en cuenta a las familias del alumnado para averiguar la conciencia y el conocimiento del acoso escolar en los hogares. Analizaron a 11.000 estudiantes de entre 12 y 16 años, y a sus respectivas familias. Los resultados obtenidos fueron estables con respecto al anterior estudio ya que se demostró que no incrementó el acoso escolar (tampoco descendió), pero el 80 % admitía convivir en un entorno hostil por compañeros conflictivos y el 50% afirma haber sido víctima de algún insulto o crítica en el entorno. Los datos recogidos en las familias descubrieron que no eran conscientes del maltrato, ni tenían conocimiento de las conductas agresivas que se daban en el contexto escolar.

Además del porcentaje de víctimas y la implicación de las familias, se quiso investigar acerca del lugar en el que se producían las agresiones, y si el acto era denunciado o no.

En 2005, Serrano e Iborra realizaron una investigación en el centro Reina Sofía para el análisis de violencia en la escuela y descubrieron que (Citado en Garaigordobil y Oñederra, 2008, p.16):

Los lugares en los que se produjeron dan los acosos fueron: el 75% en clase, el 60% en el patio, el 40% en los pasillos y el 10% en los alrededores del centro. Los tipos de acoso fueron: el 90% emocionales, el 70% físicos y el 5% de vandalismo; en el 60% de los casos se dan varios tipos simultáneamente. El 7,6% se reconoció como agresor y el 80% de la muestra declaró haber presenciado agresiones en la escuela. Además, el 70% de los testigos afirman que hablaron de este asunto con un amigo, la víctima o los agresores y solo el 30% lo hizo con el profesor. El 55% de los alumnos ha asegurado que los profesores intervienen en los casos de conflicto. (Garaigordobil y Oñederra, 2008, p.16)

Méndez y Cerezo (2010) también analizaron en su estudio sobre “Bullying y factores

de riesgo para la salud en adolescentes” en que zona del contexto escolar, se producía con mayor medida el bullying y resultó que era en el aula con un 47% de prevalencia, y en segundo lugar, en el patio con un 35% de prevalencia.

Esta información nos facilita entender en que zonas se debe proteger y detectar la violencia entre alumnos ya que es conveniente preservar la seguridad también en zonas donde no hay tanta vigilancia, como en los recreos. (Méndez y Cerezo, 2010).

También se ha destacado que la mayoría de las víctimas se sienten con confianza de hablar de ello con un amigo y en menor medida con un profesor (Garaigordobil y Oñederra, 2015). Urra y Reyes (2019) afirma que las víctimas no suelen denunciar debido al temor o culpabilidad por ocultarla situación y además porque no perciben de manera optimista que el profesorado vaya a realizar una buena práctica ante la situación.

Se propone que sería idóneo inculcar al alumnado denunciar los actos de acoso a figuras con más poder ya que, el 85% del profesorado asegura que intervendría en un caso de bullying, pero solo un 35% del alumnado asegura que denunciaría al profesorado. (Urra y Reyes, 2019)

Finalmente, se menciona el estudio del Defensor del Pueblo (2007) (citado en Garaigordobil y Oñederra, 2008, p.16) replicando el trabajo realizado en 1999 y abordando un nuevo estudio epidemiológico de ámbito estatal, se evaluaron las mismas variables, se compararon ambos estudios y se evidenció que el contexto escolar había mejorado considerablemente en 7 años, con un descenso del 12% en agresiones verbales y críticas, un 4% menos de incidencia en amenazas y un 5% de acoso indirecto (robos, discriminación en el grupo, proclamar rumores...etc.).

En 2008 desde el Observatorio Europeo de la Violencia en las Escuelas, OIVE (por sus siglas en inglés) se considera el problema del Bullying, se investiga y se comienza a detectar los factores de riesgo en la comunidad educativa ante un acto de violencia en la escuela (Monclús y Saban, 2006).

5.2. Estudios epidemiológicos de bullying en la actualidad

Tras más de 20 años desde la primera investigación que se realizó en España, se afirma que hay un descenso del acoso escolar a nivel nacional, debido a la mayor sensibilización y campañas de visibilización del bullying (López, 2020).

Los últimos estudios realizados en España relatan el problema en las aulas está más visibilizado, pero aún se encuentran datos de acoso en las escuelas. Las investigaciones sobre prevalencia de violencia escolar en España más recientes se realizaron entre el año 2013 y 2018 (López, 2020).

En 2013, de una muestra de 23.000 estudiantes en la comunidad de Madrid detectaron que un 3,8% de los encuestados eran víctimas, y un 2,4% agresores. En cuanto a los tipos de agresiones vividas, destacan la agresión verbal, física, sexual y a través de las TICs (en ese orden de prevalencia en las aulas) (López, 2020).

Por otro lado, a nivel nacional, la asociación “Save the Children” y la Agencia Española de la cooperación internacional para el desarrollo (2016), realizaron un informe llamado “Yo a eso no juego”, con estudiantes de entre 11 y 16 años, con una muestra de casi 22.000 adolescentes (Sastre, 2016).

Los datos de ese estudio, aportaron los siguientes datos (Sastre, 2016):

- 1 de cada 10 niños confirma haber sido víctima de bullying y un 7% de acosocibernético y el 84% admite ser participe del acto de bullying.
- 6 de cada 10 adolescentes habían sido agredidos verbalmente y en repetidas ocasiones a través del teléfono móvil.
- En torno a la violencia física se detectó un 30% de prevalencia. La mitad de los estudiantes confirman haber ejercido violencia verbal hacia otro compañero.

En Andalucía según ese mismo informe, el acoso sufrido entre los adolescentes se situaba en un 12% (más de la media), siendo el porcentaje más alto de España en 2016 (Alcaide, 2021)

En cuanto, a la prevalencia en función de la **edad** se observa que el bullying se puede encontrar en todas las etapas, pero la implicación de los alumnos en el acoso va en descenso conforme aumenta la edad, es decir, los problemas disminuyen a medida que pasan de curso, se afirma que entre los 11 y los 14 años es cuándo más violencia se percibe (Garaigordobil, 2011 y Alcaide, 2021), a partir de esa edad es cuando se percibe un descenso considerable en victimización.

5.3. Epidemiología Ciberbullying

El ciberbullying, debido al avance de las tecnologías se empezó a investigar a principios de los años 2000 en Estados Unidos, y en España comenzaron a investigarlo unos 7 años después. (Garaigordobil, 2011). Tanto en Estados Unidos como en España se encontraron cifras de ciberbullying, aunque son cifras mucho más bajas que en el bullying (Zych et al., 2015).

En España, según el estudio de *Save the Children* (2016) (citado en Alcaide, 2021, p.8) el 6 % del alumnado admite ser víctima y solo el 2,5% admite ser perpetrador de ciberbullying.

En Andalucía, utilizando el mismo informe, se descubrió que al igual que pasaba con el bullying, las cifras se situaban por encima de la media nacional con casi un 10% de víctimas (Alcaide, 2021).

Las primeras variables que se han estudiado para averiguar que factores influían en su perpetuación fueron el sexo, la edad y el nivel educativo. En torno al sexo no encontraron una relación consistente con el ciberbullying, pero si encontraron una relación entre las últimas dos variables. Los motivos por los que usaban esas variables en las investigaciones era averiguar en qué cursos escolares había más prevalencia y así actuar previniendo el mal uso de la tecnología directamente en esas edades (Garaigordobil, 2011).

Según Tokunaga (2010), en la primera etapa de la ESO se percibe un aumento de violencia en el uso de las TICs, posteriormente descendería, al igual que sucede con el bullying.

Estos datos los confirman las hipótesis elaboradas por los estudios de Ortega et al., (2008a); Calvete et al., (2010) y Sastre (2016) los cuales presentan una relación en cuanto a la edad en la que los jóvenes empiezan a hacer usos de las TICs en los cursos de 2º y 3º de la ESO (15 y 16 años) Según los datos del estudio de Sastre (2016) de 13 a 14 años se percibe un 2% de ciberbullying, y en los 15 y 16 años asciende hasta el 4%.

Se justifican estas hipótesis con el hecho de que es en esa etapa escolar cuando los jóvenes comienzan a tener acceso a las redes sociales y por lo tanto aprenden a usarlo para conductas de abuso y odio hacia sus compañeros.

Según Tokunaga (2010) la prevalencia de ciberbullying oscila entre el 10% y el 40%, pero los datos estadísticos de diversos estudios nacionales e internacionales señalan que “entre un 40% y un 55% de los escolares han estado implicados en episodios de ciberbullying (bien

como víctimas, como agresores o como observadores), entre el 20% y el 50% han sido víctimas” (Garaigordobil, 2011, p.244).

Según López (2020) el ciberbullying es un hecho actual que se ha estudiado en menor medida y en menor tiempo. Un estudio realizado por la UNESCO en 2018 en Europa y Canadá se obtuvieron datos de que un 11% de los estudiantes encuestados había sido acosado en las redes, el 10% recibía mensajes de odio y el 8% a través de imágenes. (López, 2020)

6. FACTORES ASOCIADOS A SU ORIGEN Y MANTENIMIENTO

Son aquellas características (individuales, sociales, familiares, culturales...etc.) que pueden acrecentar la probabilidad de que se produzca el acto de bullying y ciberbullying.

Factores personales

Como se ha indicado anteriormente, en cada rol en el maltrato escolar (tanto víctimas como agresores) prevalecen una serie de características personales. Diversos autores han analizado en qué medida influyen las emociones y las competencias sociales de cada rol adoptado en bullying y ciberbullying para facilitar la comprensión del fenómeno.

Estos atributos psicológicos no explican la manifestación del acoso escolar, pero sí que, desde el punto de vista psicológico, podrían ser factores de riesgo que influyen en la formación de los roles característicos en el acoso escolar.

Aclaremos también que todas ellas dependerían del contexto escolar, su familia y su grupo social, entre otros factores.

Elipe et al (2011) realizaron dos estudios significativos a la hora de averiguar si existían variaciones en inteligencia emocional percibida (IEP) en los diferentes roles adoptados en el acoso escolar y en el ciberbullying.

Para analizar la inteligencia emocional percibida, utilizaron las variables atención emocional y reparación emocional. Los resultados en ambos estudios confirmaron la hipótesis planteada. En general, en las víctimas se observaba menos regulación emocional que en los acosadores, con unos niveles elevados en atención emocional, pero muy bajos en reparación emocional. Tanto los agresores como los alumnos no implicados en situaciones de acoso se mostraban emocionalmente más estables y adaptados, con niveles altos de claridad, y atención. También destacaron resultados diferentes en función del género en ambos estudios. Los niveles de atención a las emociones en víctimas femeninas, es mucho más elevado que los niveles de

las víctimas masculinas. En reparación emocional también existen unos niveles más bajos en víctimas femeninas.

Elipe et al. (2011) afirman que cuando se dan unos mayores niveles de atención emocional pero no en reparación aumenta el riesgo de sufrir síntomas característicos de depresión o ansiedad, por lo que se relacionaría con la baja adaptación social característica de las víctimas de acoso escolar.

En conclusión, todos los anteriores datos de cada rol en el bullying nos dan señales acerca del conocimiento de aquellos grupos con más riesgo de ser victimizados (Ortega Barón et al., 2016).

Además, se han consultado los trabajos de Garaigordobil (2011), Gassó et al. (2018), Méndez y Cerezo (2011), y Urra y Reyes (2019). Todos ellos estudian el maltrato escolar, analizan los roles implicados en el bullying y cyberbullying y las conductas de riesgo asociadas a cada rol. Usan test y metodologías diferentes, con muestras de alumnos de diversas edades y cursos escolares. Todo ello no permite generalizar entre los resultados de cada investigación, pero si se perciben ciertas tendencias generales que se cumplen en todas las variables estudiadas:

Género: en estos estudios se tomó en cuenta la variable género y se encontró diferencias en los tipos de acoso que ejercían chicos y chicas. En los resultados apareció que, en el caso de los acosadores masculinos, las conductas directas y físicas se daban en mayor medida, mientras que, en el caso de las chicas, el acoso se percibió más indirecto y psicológico, en este último caso, en el acoso predominaban las amenazas verbales y exclusión social, como, por ejemplo: hablar mal de otro, ignorar, no dejar participar...etc (Garaigordobil, 2011). También se hace referencia a que el cyberbullying crece más en las chicas debido a que se ejerce de manera más sutil e indirecta (Urra y Reyes, 2019).

Consumo de sustancias: Méndez y Cerezo (2010) en su estudio compararon el consumo de sustancias de cada perfil en el acoso escolar. Analizando los resultados detectaron que los acosadores practicaban conductas de riesgo para su salud con más frecuencia que los acosados. Entre las sustancias consumidas se encontraban alcohol, marihuana y tabaco. También en este estudio se averiguó que los alumnos con más absentismo escolar y expulsiones del centro coincidían con el perfil de los acosadores.

Aunque todos estos datos no son generalizables, Ortega (2010) añade que las actitudes típicas en los agresores y la hostilidad que se genera en el contexto escolar contaminaría al

resto del alumnado por lo que detectar las conductas de riesgo más comunes en estos perfiles podría ayudar a prevenir desde el contexto escolar.

Orientación sexual: según un estudio realizado por “Teen, health and technology”, los jóvenes LGBT podrían adquirir más riesgo de sufrir violencia escolar y de ser amenazados por su condición sexual no normativa (Gassó et al., 2018). Los resultados del estudio encontraron que casi un 30% de los jóvenes LGBT había sido acosado por su orientación sexual (Gassó et al., 2018). Elipe et al. (2018) realizaron un estudio sobre la prevalencia de acoso homofóbico y ciberacoso en las aulas, los datos resultaron significantes con una incidencia mayor de acoso en aquellos alumnos no heterosexuales, declarando que casi la mitad sufren victimización y un 20% del alumnado ciberacoso. Concluyendo con este estudio, se ha sugerido que la orientación sexual de los alumnos podría ser un factor de riesgo ante el acoso escolar.

Frecuencia y uso de las TICS: Gassó et al. (2018) correlacionan directamente el uso del internet y el ciberacoso. A una edad concreta, la mayor parte de los adolescentes tienen completa disponibilidad al uso del móvil, lo que conlleva que su vida social la ocupe principalmente el uso de internet. Como consecuencia de ello, el tiempo invertido, la impulsividad que genera la utilización inmediata del móvil y adoptar conductas de riesgo en la red, podrían ser peligros que favorezcan el acoso cibernético (Gassó et al., 2018).

Factores sociales:

A la hora de analizar los factores sociales, se ha consultado el trabajo de Ortega Barón et al. (2016)

Clima escolar: este factor podría actuar como factor protector o factor de riesgo, al señalar que un clima positivo disminuye la victimización y un clima negativo propicia las conductas típicas de ciberagresión (Ortega Barón et al., 2016).

Simón et al (2019) elaboraron un estudio en el que querían evaluar los factores personales y sociales que pueden estar interviniendo en el acoso entre adolescentes. Realizaron el estudio en cinco Institutos de Educación Secundaria (IES) en aproximadamente 2500 alumnos. Como resultado obtuvieron que, en los factores sociales, los niveles de apoyo social percibidos fueron más elevados en los adolescentes no victimizados. Estos datos los relacionan con el factor de pertenencia grupal, sugiriendo que aquellos que son más aceptados y desarrollan más habilidades de afrontamiento y relaciones sociales tienen menos riesgo de ser víctimas.

Además, también destacan que percibieron un clima más positivo en aquellos jóvenes que no sufrían bullying. Todo ello, les condujo a hipotetizar que podría ser un factor de protección ante el acoso escolar el sentirse integrado y comprendido en un grupo de clase. (Simón et al., 2019).

Arroyave (2012) y Ortega (2010) ofrecen una solución ante estas actitudes la cual sería unamodificación en la educación de los centros, donde tendría que primar la tolerancia, la asertividad y el respeto de cada alumno para que el contexto escolar sea un lugar libre de acoso.

En definitiva, un ambiente escolar sano permitiría una mayor interacción entre los miembros y un mayor desarrollo de habilidades sociales basadas en el respeto entre los compañeros lo que propiciaría a un descenso de victimización en el entorno. (Simón et al., 2019).

Factores Familiares:

En la vida del niño, la familia, actúa como referente a la hora de desarrollar, habilidades de afrontamiento, y resolución de conflictos, de manera que con la enseñanza de estrategias asertivas el niño podría desenvolverse ante los problemas del contexto escolar (García y Ascensio, 2015).

Al contrario, si el niño crece en una familia donde se produce violencia con regularidad, el ambiente es coercitivo, predominan los castigos físicos o hay ausencia de límites, es probable que esos niños adquieran herramientas cognitivas y conductuales erróneas que luego implementarán en las relaciones con sus iguales (García y Ascensio, 2015).

De esta manera, es importante obtener información de los modelos y conductas que se dan en el seno familiar ya que diversos autores como Shetguiuri (2013), Sánchez (2011) Arroyave (2012) y García y Ascensio (2015) relacionan ciertas prácticas educativas y la calidad educacional con conductas que fomentan el acoso escolar y cyberbullying.

Sánchez y Cerezo (2011) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de averiguar cómo influye el clima social familiar y los estilos de socialización entre padres e hijos en el desarrollo y mantenimiento de conductas típicas en el bullying.

Utilizaron una muestra de 421 alumnos desde 4º hasta 6º de primaria, entre los que recogieron perfiles de acosadores, víctimas pasivas y víctimas proactivas.

En los resultados encontraron en todos los perfiles extraídos de la muestra,

diferencias en la percepción de los niños en el clima social familiar.

Se analizaron una serie de dimensiones, entre ellas, la dimensión “autonomía personal”, en la que los niveles en los acosadores eran más bajos, también, la dimensión “estabilidad” se destacó unos niveles más altos en los acosadores que en víctimas, y en la dimensión “relaciones”, en concreto, en la subdimensión “cohesión familiar” encontraron que las víctimas percibían niveles más bajos. Descubrieron diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión “Coerción-Imposición”, se encontró que las víctimas tenían una media mucho más alta en coerción con respecto al perfil de acosador (Sánchez y Cerezo, 2011).

Tras estos datos, se ha manifestado que estas variables son las que determinan los estilos de socialización familiar, por lo que se encuentra en relación a esto que, a mayor cohesión familiar, apoyo y autonomía personal perciba el niño en su familia menos riesgo habrá de sufrir victimización en el contexto escolar (Sánchez y Cerezo, 2011).

Como se ha sugerido en el trabajo, los estilos de socialización parentales que se pueden adoptar en el contexto familiar se relacionan con los diferentes roles en el bullying, por lo que Sánchez y Cerezo (2011) describen estilos parentales diferenciados para el perfil de acosador, víctima y víctima proactiva.

En torno al perfil de **acosador** se detecta un **estilo indulgente**: el estilo parental indulgente se caracteriza por una educación basada en una baja demanda y una alta flexibilidad, permitiendo así, ciertas conductas inapropiadas y ejerciendo una menor coerción ante el comportamiento, por ejemplo, la agresividad y violencia del agresor hacia la víctima, podría verse reforzada ante esta baja coerción (Sánchez y Cerezo, 2011).

En cuanto a las **víctimas** se describen pautas propias de un **estilo autoritario**, ese estilo se caracteriza con una comunicación con altas expectativas y reglas, pero con poco diálogo, flexibilidad y menos sensibilidad ante las emociones del niño. Se estima que los efectos en la socialización de la víctima son el desarrollo de una menor competencia social, por lo que, si en algún momento sufren victimización, podrían actuar de manera pasiva ante el agresor (Sánchez y Cerezo, 2011).

Shetguri (2013) de acuerdo con el estudio de Sánchez y Cerezo (2011) añade que, un estilo parental autoritario aumentaría la probabilidad de adquirir un apego inseguro entre madre/padre e hijo. Ante esto, el niño al no tener claras sus figuras de protección, adoptaría un desarrollo pobre en habilidades sociales y manejo de las emociones

Por último, perciben **estilos de socialización familiar negligentes** en las **víctimas proactivas**, se caracteriza por ser un estilo educativo basado en no establecer responsabilidades, ni límites y no respaldar las emociones de sus hijos (Sánchez y Cerezo,2011).

García y Ascensio (2015) reportan que en familias donde los adolescentes ejercen abuso escolar, tienen escasos lazos afectivos con los padres y se percibe una escasa tolerancia a lafrustración, altos niveles de activación y bajos sentimiento de culpa frente al sufrimiento delos demás.

Arroyave (2012) ha encontrado diferentes factores familiares implicados en el fenómeno del bullying:

- La violencia entre los padres.
- Rupturas o divorcios parentales.
- El maltrato en casa.
- Padres distantes, poco cálidos.
- Familias poco cohesionadas
- La presencia de castigos inconsistentes, severos.
- Baja cooperación entre los miembros
- Presencia de castigos físicos.
- Baja comunicación familiar.
- Las familias sobreprotectoras o padres con historia de acoso en su infancia (p.123).

Arroyave (2012) opina que la atención familiar podría indicar tanto un factor de protección como un factor de riesgo. García y Ascensio (2015) estiman que en adolescentes que provienen de hogares donde se les educa con afecto, pero con límites y condiciones firmes, podrían aprender a desarrollar buenas habilidades sociales y una adecuada resolución pacífica de conflictos.

Con respecto a las prácticas educativas que se podrían adoptar ante el ciberbullying algunos estudios han encontrado que adoptar una adecuada estrategia de supervisión en el uso del móvil en los hijos, podría protegerlos a no cometer conductas de riesgo y a una menor victimización (Gassó et al., 2018).

Factores específicos aplicados al ciberbullying

Flores y Casal (2008) elaboraron una guía en la que se afirma que es un proceso de agravamiento del acoso escolar tradicional debido a su naturaleza y se enumeraron una serie de factores que determinan su gravedad y su incremento en los últimos años:

1. Actualmente existen **mayores recursos** para que todo el mundo pueda tener móvil u ordenador: desde edades muy tempranas los niños pueden crear redes y grupos sociales, no solo desde la escuela sino desde un dispositivo móvil. Por lo que hay mayor posibilidad de que aprendan desde pequeños a ejercer ciberbullying.

2. **Menor apreciación de daño** creado en el otro, debido a que no hay una disposición “cara a cara”.

3. **Acoso continuo**: Los medios que utiliza este tipo de acoso hacen que el acto no cese nunca. La víctima cuando llega a su casa sigue recibiendo bullying desde su móvil, ordenador o cualquier medio tecnológico. Las consecuencias de ello son la exposición, la publicidad y la destrucción de espacio seguro del niño, su casa. Al recibir hostigamiento desde cualquier lugar en el que esté, la ansiedad y preocupación cada vez va *in crescendo*.

4. **Sensación de impunidad de los acosadores**. Debido a la posibilidad de anonimato y la protección que creen que reciben de internet los acosadores hacen que actúen sin consecuencias y sin conciencia. La mayoría de veces se crean perfiles falsos para reemplazar su identidad. De esta forma, la víctima tampoco toma represalias en contra de sus acosadores al pensar que sin nombres no habrá castigos. La realidad es que la información puede ser rastreada por IP o huellas en servidores y cookies.

5. **Perpetuación de las manifestaciones**: los adolescentes de ahora tienen una gran accesibilidad a las nuevas tecnologías, y sus características de difusión y viralización permiten que cualquier persona pueda ejercer ese acoso, por lo que favorece el agrupamiento de personas para realizar ciberbullying. Lo harán con más frecuencia y menos control.

6. **Imperecedero**: la red tiene una gran memoria a largo plazo, siendo todos los contenidos digitales almacenados en los servidores y distintos dispositivos electrónicos. Las imágenes y videos se encuentran alojados de forma permanente y sólo son borrados a petición de la víctima o autoridad pertinente.

7. ACOSO ESCOLAR EN EL COLECTIVO LGBT

Las siglas LGBT+ son aquellas que sirven para visibilizar a la mayoría de

personas que pertenecen al colectivo, en orden sería lesbianas, gays, bisexuales y trans. El “más” hace referencia a todas las demás que no están incluidas en las siglas (Pichardo et al., 2015).

Ante la definición anterior se podría definir a la LGTBfobia como una construcción de prejuicio social, que rechaza la diversidad afectivo-sexual.

En cuanto al acoso homofóbico, no hay un acuerdo entre los autores sobre su definición, pero se podría caracterizar por un conjunto de disposiciones negativas hacia las personas de orientación sexual no normativas e incluso iría dirigido hacia personas cuya actitud y carácter difieren de los roles de género dictados por la sociedad (Elisei et al., 2018).

Garaigordobil, y Larrain (2020) lo definen como “una actitud hostil de aversión, que considera que una orientación sexual no normativa (homosexual, bisexual, transexual ...) es inferior y patológica por lo que determinan que las personas LGBT están enfermas o desequilibradas...etc” (p.2).

7.1. Formas de acoso escolar LGBT

Antes de especificar los tipos de acoso escolar hacia los alumnos LGBT, es necesario describir generalmente las conductas homofóbicas que se perciben en la sociedad para poder entender el origen de porque dentro del contexto escolar también se perciben.

Fumero, (2017); Pichardo et al. (2015); Borillo (2001) y Pichardo (2009): nos relatan diversos tipos de homofobia:

1. Conductual: el agresor a través de sus conductas visibles, tanto físicas (puñetazos, empujones, agresiones...etc.) como verbales (insultos hacia su orientación y su identidad, dejar en ridículo...etc.) agrede dejando constancia visible de su intolerancia hacia el colectivo.

2. Cognitiva: conjunto de creencias, convicciones e ideas negativas hacia la homosexualidad. Por ejemplo: pensar o creer que las orientaciones y las identidades del colectivo son antinaturales, y por tanto no deben gozar de los mismos derechos que el resto, y expresarlo.

3. Afectiva: sería la más invisibilizada e inconsciente. Se define como la homofobia expresada a través de emociones de odio, asco y rechazo hacia personas LGBT. Nace a partir de formar un conjunto de ideas que definen los comportamientos que son propios de

cada sexo y cuáles no, por lo que en el momento que haya una conducta que atraviesa la norma, se percibiría como negativa o rara. Ante esta visión negativa, el rechazo ante el colectivo supondría no sentirse cómodo en un espacio compartido con personas del colectivo, rechazar tener contacto físico o muestras de afecto en público entre homosexuales...etc.

4. Liberal: está relacionado con la afectiva, debido a que se mantiene esa visión negativa y la idea de percibir que la heterosexualidad es la única orientación “normal” pero esta vez está más disimulada bajo una falsa aceptación de la existencia de la homosexualidad. Consiste en asimilar que puedan existir otras orientaciones a parte de la heterosexual, pero su manifestación en público ya no es aceptada como una orientación normativa. Opinan que se deberían de reservar esos actos a un espacio íntimo, ocultada de las personas ajenas por apreciarse como un acto obsceno, una provocación o falta de respeto.

5. Institucional: homofobia percibida por el estado y las instituciones públicas y privadas a través de rechazo y discriminación hacia las personas del colectivo. (por ejemplo: al establecer leyes y derechos, normas en centros sanitarios, centros educativos, empresas, museos...etc.)

En cuanto a su expresión en el entorno escolar, según Pichardo et al (2015) puede variar desde la exclusión o el rechazo (dejar de lado, ignorar, no dejar participar o no hablar con una persona) hasta la violencia verbal o física (burla, el insulto, la ridiculización, los moteos, el robo, la intimidación, el acoso a través de internet y otras tecnologías de la información y la comunicación, la amenaza y la agresión física y/o sexual).

7.2. Factores asociados a su mantenimiento

El acoso escolar LGBT es un acoso característico dirigido únicamente a una parte del alumnado, donde su orientación sexual e identidad, entre otros motivos, serían las razones por las que se produce intimidación en la escuela, pero existen otros factores que hacen que se diferencie del acoso en general, entre ellos se encuentran los siguientes

Es aprendido y generalizado en otros contextos:

La homofobia no solo se percibe en las aulas, por lo que muchas conductas que se perciben fuera del contexto escolar, ya sea en la familia, los medios de comunicación, en vía

urbana...etc., se normalizan y se extienden por los adolescentes y niños.

El Ministerio del Interior de España (2019) recoge un informe de Evolución de los Delitos de Odio en España en el que las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad en España registran los incidentes percibidos a lo largo de los años, y detectaron que han aumentado un 7% el número de delitos, en concreto en los ámbitos dirigidos a personas de diferente ideología, etnia, y orientación sexual e identidad de género. Entre los tipos de agresiones, los que más prevalecen son las amenazas físicas y verbales, y la discriminación. Los lugares donde más se denuncian los delitos de odio son en los espacios abiertos, en los medios de comunicación y en hogares.

Los estereotipos y prejuicios orientados al colectivo LGBT:

Según diversos autores, el origen es estructural, estaríamos ante un problema encontrado en las creencias que adoptamos en relación a cómo ha de estructurarse y organizarse la sociedad, en este caso en torno a las orientaciones e identidades sexuales.

En el estudio de Pichardo et al (2015) encontramos que podría existir una relación en la intimidación escolar hacia un alumno LGBT con los estereotipos y prejuicios provenientes de no cumplir con los roles de género establecidos por la sociedad, así han afirmado lo siguiente:

La homofobia se dirige contra las personas que se saltan las normas del sistema sexo/género, es decir, contra aquellas personas que no se identifican con la identidad de género que les fue asignada al nacer (personas trans), y contra aquellos hombres y mujeres (heterosexuales o no) que tienen comportamientos que no se consideran masculinos o femeninos respectivamente. En definitiva, contra las personas que tienen una expresión de género no normativa (p.13).

Según Cornejo (2011), la heterosexualidad sigue siendo la orientación sexual normativa, por lo que en muchos casos se considera la única “natural”. Establecer unas asociaciones negativas hacia un tipo de orientación o identidad crea una patologización y creencia de que es lo “normal” y que no lo es, como prueba están los calificativos populares que escuchamos a diario en nuestras familias, en la calle, en la radio, televisión...etc.

Invisibilidad:

Otro aspecto a destacar en este tipo de acoso, es que, a diferencia del acoso tradicional que cada vez más se está visibilizando y denunciando, el acoso escolar LGBT se encuentra

dentro de los tipos de acoso menos denunciados según declara el informe de experiencias de personas LGBT por la European Union Agency for Fundamental Rights en 2013. Se encontró que casi la mitad de los encuestados, los cuáles eran víctimas de odio en la Unión europea, se habían sentido rechazados por su orientación sexual y sólo el 20% denunció estos actos. (Rebollo et al., 2018).

Entre las diferentes causas se encuentran (Rebollo et al., 2018):

- El miedo a ser visibles en su contexto
- Miedo a justificar los hechos de los que les acusan.
- Ignorancia de no saber si eso es un delito de odio denunciabile.
- Una circunstancia que favorece la invisibilización del acoso escolar LGBT es la ausencia de apoyos hacia la víctima percibida en el contexto escolar.
- Las víctimas en numerosas ocasiones dudan en si contar su experiencia de acoso o no porque no están seguros de encontrar el refugio y apoyo de sus familias o amigos (Pichardo et al., 2015).

Según Penna (2012) la falta de protección hacia el acosado, es un factor de riesgo. En parte proviene de los estigmas dirigidos al colectivo. Como consecuencia, se generan prejuicios, y, por ende, a aquellos individuos que por su orientación, apariencia o identidad no encajan en la norma, el entorno los cataloga como parte de un grupo inaceptable en la sociedad. Ese prejuicio (en numerosas ocasiones extendido en diversos contextos) fomenta que el alumnado masa pasiva que percibe el acoso no defienda a la víctima por miedo a esa misma catalogación del colectivo o miedo a sufrir las mismas consecuencias que la víctima.

Una circunstancia que favorece la invisibilización del acoso escolar LGBT es la ausencia de apoyos hacia la víctima percibida en el contexto escolar.

Minton et al (2008) (citado en Elipe, 2018, p. 6) comparte que, en comparación con el acoso general, a las víctimas de acoso LGBT les cuesta mucho más encontrar apoyo debido a que al percibir en su entorno que la heterosexualidad está mucho más aceptada, no denuncian por miedo a revelar su condición o por miedo a ser rechazado por más ámbitos de su vida que no sea la escuela. En el acoso escolar en general, el estigma solo se percibe en la escuela, pero en el acoso LGBT, en muchos casos, también se percibe en la familia o amigos.

Las víctimas en numerosas ocasiones dudan en si contar su experiencia de acoso o no porqueno están seguros de encontrar el refugio y apoyo de sus familias o amigos (Pichardo et al, 2015)

Así, según Elipe (2018), entre los jóvenes son los prejuicios y estereotipos que perciben en la escuela, el barrio, y las instituciones oficiales (entre otros contextos) lo que fomenta que oculten su identidad y orientación sexual.

7.3. Epidemiología Acoso Homofóbico

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), la motivación de acosar a alguien por su condición sexual es una realidad que se percibe en todo el mundo y en este caso, en la mayoría de escuelas. La ONU recogió citas procedentes de 37 países de Europa y un estudio en Australia donde se redacta testimonios individuales de alumnos agredidos por acoso LGBT.

Garaigordobil, y Larrain (2020) sugieren que los jóvenes homosexuales sufren una mayor cantidad de acoso escolar en comparación con los jóvenes heterosexuales, con una victimización del 51% y el 58% si tienen una orientación / identidad sexual no normativa y en el ciberacoso las tasas están entre el 10% y 71%.

En el estudio de Rivera y Arias (2020) en Colombia, desde la ONG Colombia Diversa con el apoyo de GLSEN y Todo Mejora (Chile) para evaluar el clima Escolar LGBT en 2016, analizando las experiencias de Adolescentes LGBT y sus recursos en el aula resultó que más de la mitad de los estudiantes se sentían inseguros en las aulas por su orientación sexual y el 25 % recibían comentarios homófobos. Ante esta situación, se les preguntó sobre la frecuencia con la cual intervenía el personal escolar al escuchar comentarios homofóbicos, y el 39% dijeron que solo a veces, esto se debe a que los profesores no lo perciben la mayoría de las ocasiones o porque los jóvenes no tienen la confianza suficiente como para pedir ayuda (Rivera y Arias, 2020), en este estudio un poco más del 60% indicó que nunca confesó en su casa haber sufrido acoso.

Según los datos ofrecidos por el Ministerio del Interior de España (2019) y el Observatorio Madrileño contra la homofobia, transfobia y bifobia (2019) se ha encontrado que el género es un factor a destacar ya que, en todos los estudios se percibe una diferencia extensa en torno a victimización masculina y femenina.

Desde el Ministerio del Interior de España (2019) se recogen pruebas de que la mayoría de delitos de odio se producen hacia hombres homosexuales, a través de la elaboración de un informe de delitos de odio, cada año se comprueban las tendencias de odio desde el año 2013. Desde el Observatorio Madrileño contra la homofobia, transfobia y bifobia (2019) en 2018 se produjeron 259 delitos de odio por orientación sexual o identidad de género en España, descendió la curva con respecto al año 2017 un 4%. Al analizar el perfil de las víctimas encontraban que 213 eran hombres y 99 mujeres, por lo que más de la mitad eran varones.

En su último informe de delitos de odio en España, se recogen más victimizaciones registradas en hombres que en mujeres por orientación sexual e identidad de género, con un total de 230 en varones y 89 en mujeres. (Observatorio Madrileño contra la homofobia, transfobia y bifobia, 2019)

En los perfiles registrados de acosadores encuentran en mayor parte también a los hombres que a las mujeres, al igual que pasa en el caso de discriminación por sexo y género, con un 92% de prevalencia en género masculino y un 8 % en el género femenino (Observatorio Madrileño contra la homofobia, transfobia y bifobia, 2019).

En el análisis que realiza Penna (2012) sobre la relación entre sexo y homofobia, se relata que los varones sufren más discriminación social y rechazo por su entorno que las mujeres, por lo que representan el género con más nivel de homofobia.

Otro aspecto que se ha revisado en este trabajo ha sido el de las escasas denuncias que declara el colectivo en contra de actos discriminatorios. Basándonos en el informe de experiencias de personas LGBT por la *European Union Agency for Fundamental Rights*, encontramos que, en 2013, en víctimas de odio, en la UE y Croacia, casi la mitad de los encuestados se habían sentido rechazados por su orientación sexual y sólo el 20% denunció estos actos. (Rebollo et al., 2018).

8. CONSECUENCIAS BULLYING Y CIBERBULLYING

Mäkelä y Catalán (2018) afirman que los daños en la víctima de bullying y cyberbullying derivan del deterioro emocional y social que se experimenta en el maltrato escolar.

Según Kowalski et al (2010) en la víctima, se produce un estado de alerta, miedo y rechazo a la escuela, generalmente, las víctimas presentan mayor absentismo escolar y bajo rendimiento académico.

Lereya et al (2015) y Elipe (2011) señalan que las secuelas psicológicas se deben en

gran parte a la inadaptación social de la víctima en el acoso escolar. Por esta razón, se añade que la situación de acoso triplica los síntomas de ansiedad y depresión como:

- Improductividad
- Sentimientos de desesperanza
- Altos niveles de estrés y ansiedad.
- Dificultad para aceptarse e integrarse en su entorno.
- Baja autoestima.
- Bajo autoconcepto.
- Pérdida de la concentración.
- Dificultades en el sueño.
- Baja satisfacción con los logros cumplidos.
- Ideación suicida e intento de suicidio... etc.

Mäkelä y Catalán (2018) comparan el impacto que tiene el bullying y el ciberbullying para las víctimas y señalan que debido al carácter público, observación y la humillación constante que caracteriza el ciberbullying podría ser más perjudicial a largo plazo que el acoso tradicional.

Además, como se ha señalado en otros apartados de este trabajo, las tecnologías se encuentran disponibles a todas horas por lo que si el acosador se lo propone puede hostigar a la víctima dónde y cuándo quiera a través del móvil (Garaigordobil, 2011).

Otro aspecto que se destaca es que los menores experimentan sentimientos de culpabilidad y miedo a confesar su victimización, todo ello por temor a represalias o vergüenza. Según Jiménez (2017), cuando estas agresiones no se producen visiblemente en el centro, provocan que la mayoría de las veces no se considere competencia del entorno escolar sino de la familia.

9. PROPUESTAS DE PREVENCIÓN EN TORNO AL ACOSO ESCOLAR

9.1. Prevención Bullying y Ciberbullying

Tal y como se ha visto, el acoso escolar tiene un impacto en el bienestar físico y mental del alumnado y se puede encontrar de diversas formas, por lo que se ha considerado necesario en este trabajo, revisar estudios en torno a su prevención y actuación, generalmente en el

bullying y ciberbullying.

Según Garaigordobil (2011), ante una situación de bullying, se debe intervenir en 4 niveles:

1. Institucional: todo el centro educativo debe estar implicado.
2. Familiar: implicar a los padres, informando de todo el proceso, con un acompañamiento, solicitando colaboración y seguimiento.
3. Grupal: exigir una colaboración de los compañeros de la víctima, con el grupo de clase.
4. Individual: intervenir directamente con el acosador y la víctima por separado y finalmente con ambos en conjunto.

Ante un caso de bullying o ciberbullying, todos los centros deben disponer de un protocolo de actuación, así como programas de prevención de la violencia en el currículum escolar, los psicólogos educativos en este caso, son las figuras más preparadas para estas tareas. (Garaigordobil, 2011)

Garaigordobil (2011) expone una propuesta de intervención en el bullying y ciberbullying en la cual, incluye:

- 1) Prevención primaria: se utiliza para actuaciones generales, dirigidas a mejorar el clima escolar y prevenir la conflictividad entre compañeros.
- 2) Intervención primaria: se usa para paralizar una situación de bullying lo antes posible, detectando a los alumnos implicados, poniendo el caso en conocimiento del Equipo Directivo del centro con el objetivo de evitar que avance más la situación de acoso.
- 3) Intervención terciaria: cuando hay casos de ciberbullying consolidados, estaría dirigida a minimizar todo lo posible, los daños ocasionados a través de terapia y protección a las víctimas, así como erradicar la conducta abusiva de los agresores.

Existen programas elaborados en diversos países con una alta eficacia en prevención del acoso escolar, uno de ellos es el llamado **Programa KiVa**:

Fue desarrollado en 2006 por el Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia, a raíz de un informe elaborado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) donde aparecía el gran descontento de los jóvenes ante el sistema educativo finlandés. (Granero y Manzano, 2018)

La palabra *KiVa* está compuesta por el acrónimo que une las palabras finlandesas “KiusaamistaVastaa” que significa “contra el bullying” aunque, también significa “chulo” o “guay” (Granero y Manzano, 2018)

El objetivo del programa era la abolición total del acoso escolar y poner remedio a las consecuencias de la victimización. A partir de 2007 se comienza a usar *KiVa* y se consigue reducir los casos de victimización un 30% en comparación con los centros educativos que no recibían ese programa. Actualmente, el 90% de los centros tienen el programa incorporado y lo mejor es que se ha instalado en otros países como Italia, Reino Unido, Bélgica, Estonia, Holanda...etc. En España, sólo se implementa en un número reducido de colegios, concretamente en aquellos con enseñanza en inglés (Granero y Manzano, 2018).

En este programa se aplican técnicas pedagógicas finlandesas con una gran variedad de actividades centradas en la prevención del acoso: juegos de rol que representan ejemplos reales de bullying, cortometrajes sobre el acoso escolar, uso de videojuegos y reflexiones sobre la el acto de acoso. Todas ellas tienen como objetivo que el alumnado autoevalúe sus propias acciones y sus metas en vez de recibir una evaluación externa. Parten de la premisa de “yo sé” (conocimientos), “yo puedo” (competencias) y “yo hago” (acción) (Mäkelä y Catalán, 2018).

Sobre todo, este programa otorga herramientas a las víctimas para sentirse capaces de afrontar situaciones bullying en la vida real (Mäkelä y Catalán, 2018).

En este trabajo se ha recogido abundantes características de estudios realizados por Maite Garaigordobil, ella es una psicóloga referente en torno a la lucha frente al **bullying y ciberbullying**, creadora de numerosos programas de intervención y prevención y ha dirigido numerosas investigaciones y tesis doctorales sobre el acoso escolar y ciberbullying.

Entre sus programas más importantes se destaca el llamado: ***CYBERPROGRAM 2.0. Un programa de intervención para prevenir y reducir el cyberbullying***, el cual, ha sido validado experimentalmente (Garaigordobil y Martínez, 2014).

Se trata de un completo programa con 25 actividades con el objetivo principal de prevenir y/o intervenir en situaciones de acoso, las diversas actividades se orientan para (Garaigordobil y Martínez, 2014):

- 1) Definir la conceptualización y detección del bullying/cyberbullying, y los roles implicados en el fenómeno.
- 2) Realizar un análisis de las consecuencias del bullying/cyberbullying para todas las partes implicadas. Fomentando la denuncia ante el conocimiento del acto.

3) Implementar estrategias de afrontamiento para prevenir y reducir conductas de riesgo del bullying/cyberbullying basadas en el desarrollo de habilidades sociales, habilidades de autocontrol, escucha activa, asertividad, resolución pacífica de conflictos...etc.

El programa se aplica a adolescentes de entre 12 y 16 años, aunque también puede implantarse para jóvenes de 16 a 18 años. Puede ser desarrollado por un profesor/ra (o un psicólogo/a, psicopedagogo/a, orientador...) del centro (Garaigordobil y Martínez, 2014).

Es importante destacar de este programa que se caracteriza por preparar a las víctimas a enfrentarse a las consecuencias que supondría este tipo de acoso, se otorga mucha importancia al desarrollo en habilidades y competencias sociales y personales que inhiban los efectos perjudiciales del bullying y cyberbullying (Garaigordobil y Martínez, 2014).

Se recogen una variedad de actividades distribuidas por los 3 módulos que contiene el programa como por ejemplo en el **módulo 1**, encargado de la **identificación de roles: Pasapalabra 2.0, Collage ¿Quién es quién?** , el **módulo 2**, encargado de definir las **consecuencias del cyberbullying: Sexting y falsas promesas, Redes Sociales, No te fíes del todo** y **módulo 3**, en el que se definen las **estrategias de afrontamiento: Solución de problemas: ¿Qué pueden hacer las víctimas?, Rompe la ley del silencio, Respondiendo a los agresores...etc** (Garaigordobil y Martínez, 2014).

9.2. Prevención acoso homofóbico

De acuerdo con el estudio de Elipe et al (2017), “la homofobia sigue siendo la norma y no la excepción” (p.5), es decir, se descubre a través de diversas investigaciones que el problema de victimización escolar LGBT, está presente en muchos países, incluso en aquellos donde los sistemas de socialización son diferentes entre sí (Como Canadá y Perú, por ejemplo). Declara que la orientación sexual y/o identidad de género es uno de los motivos más amplificadas de discriminación, por ello, en este estudio se ha considerado necesario también plasmar ejemplos de programas y actividades que se llevan a cabo para la prevención del acoso homofóbico.

Actualmente, en España existen diversas guías y propuestas de intervención escolares donde se recogen conceptos claves de educación en diversidad como: sexo, género, orientaciones e identidades.

Entre estas guías se encuentra la guía de prevención y actuación ante la discriminación

escolar por orientación sexual creada por el **Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO)** en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, donde el objetivo principal es incorporar una Guía de Acción con recomendaciones a toda la comunidad educativa, desde la dirección de los centros a los alumnos y sus familias, junto con el personal docente (Pichardo et al., 2015).

Según el estudio de Pichardo et al. (2015) en esa guía se refleja la realidad del colectivo LGBTy entre los diversos puntos que abordan se encuentran:

1. Análisis de los conceptos y características que mejor definan la diversidad sexual, familiar y de identidad de género, así como los tipos de acoso, especificidad e incidencia.
2. Recomendaciones para prevenir y protocolo para detectar e intervenir ante la detección de un caso de acoso escolar LGBT dirigido tanto al alumnado como a los docentes y familias.
3. Un conjunto de recursos didácticos para poner en marcha en el alumnado de Educación primaria, Educación secundaria obligatoria, Bachillerato y formación básica.
4. Un análisis del marco normativo español, así como informar del conjunto de leyes que protegen a las víctimas e impiden el acoso.

Otros programas de prevención y sensibilización son los impartidos por **COGAM**.

COGAM es una asociación sin ánimo de lucro (ONG), democrática, participativa, pluralista e independiente que representa al colectivo LGTB+ de Madrid.

Lleva más de 30 años trabajando por la igualdad de las personas LGTB+, es una de las entidades fundadoras de la FELGTB (Federación estatal de lesbianas, gays, trans y bisexuales) y una de las impulsoras desde el principio del matrimonio igualitario en España. Tiene el objetivo de disminuir la discriminación que sufren las personas de géneros y orientaciones sexuales diversas mediante la impartición de talleres de sensibilización y prevención al acoso homofóbico.

COGAM realiza todos los años guías actualizadas sobre diversidad afectivo-sexual y acoso LGBT, las cuales, posteriormente se utilizan para impartir esos contenidos en colegios e institutos de la Comunidad de Madrid, como, por ejemplo, la guía llamada “Taller de sensibilización frente al acoso escolar LGBT-fóbico” (Lanau et al., 2016)

Aunque normalmente se imparte en colegios e institutos, también se puede adaptar en función del público, pudiendo utilizarse en AMPAS (Asociaciones de madres y padres de alumnos), en grupos juveniles y centros culturales entre otros (Lanau et al., 2016).

Lo que pretende COGAM es enseñar un adecuado contenido en diversidad afectivo sexual en los centros educativos, a través de conceptos clave como género, sexo, intersexualidad, identidad trans...etc y con ello, sensibilizar en torno a los estereotipos y prejuicios que sufre el alumnado LGBT en la escuela. (Lanau et al., 2016).

El profesorado es un factor imprescindible para ayudar a eliminar el acoso escolar, por lo que una adecuada formación en diversidad afectivo sexual ayudaría a eliminar el estigma del colectivo y la educación se enriquecería en tolerancia y respeto.

Penna (2012) recoge ideas útiles basadas en diversos proyectos educativos enfocados en la formación del profesorado como:

- Una adecuada formación en conceptos basados en diversidad.
- Convertir los colegios e institutos en espacios seguros y con ello tener tolerancia cero ante el lenguaje homofóbico y cualquier acto de odio.
- Expresar y discutir los prejuicios y estereotipos que se forman en las aulas, por lo que fomentar la expresión de las emociones sería perfecto para ello.

10. CONCLUSIONES

En definitiva, el acoso escolar todavía sigue siendo un problema que compromete tanto a alumnos como a padres y profesores. Actualmente, hay datos que afirman que aún se detecta acoso escolar en las aulas, en ellos se relata que 1 de cada 10 niños afirmaba haber sido víctima de bullying y concretamente en Andalucía, el acoso sufrido entre los adolescentes se situaba en un 12% (más de la media).

En el ciberbullying se encuentra a nivel nacional un 6% de victimización, pero a nivel europeo, en 2018 se encontró que un 11% de los estudiantes afirmaba haber sido acosado en las redes, el 10% recibía mensajes de odio y el 8% a través de imágenes. Además, un dato destacable es que las edades en las que prevalece el acoso son entre los 11 y los 15 años, con un ascenso entre los 14 y 15 años.

La presente investigación ha permitido resolver cómo funciona el fenómeno del bullying. Se ha descubierto que sucede debido principalmente a dos fenómenos, el “Esquema

dominio-sumisión” y la “Ley del silencio”. En ellos se explica que, el acosador tiene un estatus y un valor social en el contexto escolar que no lo tiene la víctima, con lo cual lo sitúa en una situación de poder y dominación. Un segundo dato a destacar es que el alumnado espectador, tiene un gran poder en la consecución de este fenómeno, ya que, al mostrarse impasible ante el acoso, se fomenta su perpetuación, la creación de sentimientos de culpabilidad en la víctima y una percepción de aprobación del entorno ante la conducta del agresor. Estos datos nos permiten afirmar que el bullying no es un hecho aislado que sucede esporádicamente, sino que tiene lugar con frecuencia, de manera intencionada e intervienen roles diferenciados.

En torno al ciberbullying, se ha investigado la variedad de formas de expresión que puede adoptar este tipo de acoso, y se ha descubierto, por ejemplo: la suplantación de identidad, amenazas repetitivas para conseguir información comprometida de la víctima, difusión de imágenes en internet que muestran una agresión física, verbal o sexual dirigida a la víctima...etc. Se ha detectado que se utiliza para hacer daño a la víctima y de forma reiterada, se presenta través de las tecnologías, se produce sin descanso y puede difundirse y llegar a muchas personas.

Tal y como se ha investigado, los datos nos afirman que la orientación sexual podría ser un factor de riesgo de sufrir victimización, por lo que, en el caso de acoso escolar LGBT, el hostigamiento se ve alimentado por los prejuicios culturales, la invisibilización, y la normalización de este tipo de acoso fuera del contexto escolar.

Las consecuencias principales que se han encontrado en la victimización del bullying son el absentismo y el bajo rendimiento académico. Los resultados de esta investigación demuestran que el acoso escolar genera secuelas psicológicas que triplican los síntomas de ansiedad y depresión como: improductividad, sentimientos de desesperanza, alto estrés, baja autoestima, dificultad para dormir, pérdida de concentración, ideación suicida...etc.

Como conclusión, en este trabajo se ha dado especial importancia a la acción de los miembros de la comunidad educativa y padres ya que, a través de detección temprana de manifestaciones de violencia escolar y elaboración de estrategias para contribuir a su prevención e intervención se conseguiría que el alumnado tuviera herramientas para enfrentarse al acoso escolar.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Alcaide Nadales, J. (2021). *Emoción expresada, bullying y ciberbullying: aspectos socioemocionales relacionados con el acoso entre iguales*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén] <https://hdl.handle.net/10953.1/14066>
- Arroyave, P. (2012) Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5 (1), 116-125 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539529012>
- Calvete E, Orue I, Estévez A, Villardón L y Padilla P (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26 (5), 1128-1135. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428. <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas». *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012884006>
- Cornejo-Espejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 7(26), 85-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83625847006>
- Collel i Caralt, J., y Escudé,C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, (2), 9-14.
- Dato, E. (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Defensor del Pueblo. <https://www.defensordelpueblo.es/informe-monografico/violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educacion-secundaria-obligatoria-1999-2006-nuevo-estudio-y-actualizacion-del-informe-2000-2007/>
- DEFENSOR DEL PUEBLO-UNICEF (2000). *Informe sobre Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en Educación Secundaria Obligatoria*. <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2000-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la->

- Del Rey, R., y Ortega, R. (2019). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *EA, Escuela Abierta*, 10(1), 77–89. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/98>
- Elipe, P., Oliva-Muñoz, M. y Del Rey, R. (2018). Homophobic Bullying and Cyberbullying: Study of a Silenced Problem. *Journal of Homosexuality*, 67 (5), 672-686
<https://doi.org/10.1080/00918369.2017.1333809>
- Elipe Muñoz, P., Ortega Ruiz, R. y Mora Merchán, J.A. (2011). Inteligencia Emocional percibida y bullying en adolescentes. En el II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (383-388), Santander: Fundación Botín <https://hdl.handle.net/11441/87979>
- Flores, J., y Casal, M. (2008). *Cyberbullying. Guía rápida para la prevención del acoso por medio de las nuevas tecnologías. Pantallas Amigas.[Archivo PDF]*
https://www.ararteko.eus/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1218_3.pdf
- Garaigordobil- Landazabal, M. (2011). Bullying y cyberbullying: conceptualización, prevalencia y evaluación. Ed. Fac. Psicol. Univ. País Vasco
<https://www2.uned.es/pfacs-maltrato-infantil/aLF/adjuntos/BullyingCyberbullying.pdf>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2) ,233-254
<https://www.ijpsy.com/volumen11/num2/295.html>
- Garaigordobil, M., Martínez, V (2014). CYBERPROGRAM 2.0. *Programa de intervención para prevenir y reducir el cyberbullying*. Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M., y Oñederra J.A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Informació psicològica*, (94), 14-35.
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*, 3(2), 243-256.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129315468008>

García y Ascensio (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80247939002>

Granero, A., y Manzano, A (2018). Posibilidades del programa KiVa para hacer frente al bullying homofóbico y transfóbico. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 943. <https://doi.org/10.5209/RCED.54346>

Gassó, A. M., Fernández, V., Montiel, I., y Agustina, J. R. (2018). Violencia escolar a través de medios digitales: del bullying al cyberbullying. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (38), 57-82 <http://hdl.handle.net/20.500.12328/1526>

González, J. M., y López, J. A. (2018). Jóvenes, ámbitos de uso de las nuevas tecnologías y formas específicas de violencia. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (38), 13-39 <http://hdl.handle.net/11531/35553>

Kowalski, R. M., Limber, S., & Agatston, P. W. (2010). *Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital*. Desclée de Brouwer.

Lanau, D., AM, J. V., Matos, J. M., Gatti, M., Hernández, S., Sánchez, W., y González, J. (2016) ¿Quiénes somos? [Archivo PDF] <http://salutsexual.sidastudi.org/resources/inmagic-img/DD52722.pdf>

Lereya, S. T., Copeland, W. E., Costello, E. J., & Wolke, D. (2015). Adult mental health consequences of peer bullying and maltreatment in childhood: two cohorts in two countries. *Lancet Psychiatry*, (2)6, 524-531. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00165-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00165-0)

López, V. (2020). *El bullying y sus consecuencias sobre la salud mental: prevención y manejo desde enfermería*. (Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria) <http://hdl.handle.net/10902/20076>

Mäkelä, T., & Catalán, B. L. (2018). Programa de convivencia y anti-acoso escolar KiVa: Impacto y reflexión. *Anales de la Fundación Canis Majoris*, 2018 (2), 234-258. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201811294927>

- Méndez, I. y Cerezo, F. (2010). Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 209-218. <https://doi.org/10.30552/ejep.v3i2.53>
- Ministerio del Interior de España (2019). *Informe de Evolución de los Delitos de Odio en España. Ministerio de Educación*. Ministerio del interior. Secretaría general Técnica <http://www.interior.gob.es/web/servicios-al-ciudadano/delitos-de-odio/estadisticas>
- Monclús, A. y Sabán, C. (2006). *La violencia escolar. Actuaciones y propuestas a nivel internacional*. Davinci.
- Musalem, B.R y Castro, O.P (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista médica clínica las condes*, 26 (1), 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.002>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata. <https://books.google.com.co/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Observatorio Madrileño contra la homofobia, transfobia y bifobia. (2019). *Informe de incidentes de odio motivados por LGTBfobia en la Comunidad de Madrid*. <https://contraelodio.org/wp/wp-content/uploads/2020/10/Informe-Comunidad-de-Madrid-2019-v2.pdf>
- Ortega, R. (2010). Treinta años de investigación y prevención del bullying y la violencia escolar. En R. Ortega (Ed.), *Agresividad Injustificada, Bullying y Violencia Escolar* (pp. 15-30). Alianza
- Ortega, R. Calmaestra, J. y Mora Merchán, J.A (2008a). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192. <https://www.ijpsy.com/volumen8/num2/194/cyberbullying-ES.pdf>
- Ortega-Barón, J. Buelga, S., y Cava, M. J. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso/The Influence of School Climate and Family Climate among Adolescents Victims of Cyberbullying. *Comunicar*, 24(46), 57-65

- Rebollo Norberto, J., Generelo Lanaspá, J., & Assiego Cruz, V. (2018). La Cara Oculta de La Violencia Hacia El Colectivo LGTBI. *Informe Delitos de Odio e Incidentes Discriminatorios al Colectivo LGTBI; FELGTB. Federación Estatal de Lesbianas, Gais. Trans y Bisexuales*
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614–621. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x>
- Penna, M. (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual. Una oportunidad educativa*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid) <https://eprints.ucm.es/id/eprint/16718/>
- Urrea M, y Reyes, F. (2019). Bullying, acoso escolar. Definición, prevalencia y propuestas de actuación. *Revista Episteme*, 11(2). <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/episteme/article/view/6116>
- Sánchez, C., Cerezo, F. (2011). Factores de riesgo familiares y nivel de implicación en bullying en alumnos de Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 241-250. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5093109>
- Sastre, A. (coord.) (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia*. Save the Children.
- Simón, MJ., Fuentes, RM., Garrido, M, Serrano Parra, M.D., Larrañaga, ME., Yubero, S., Factores personales y sociales que protegen frente a la victimización por bullying. *Enfermería Global*, 2019, 18(2) 1–24, <http://dx.doi.org/10.6018/eglobal.18.2.345931>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and violent behavior*,

23, 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.10.001>