

EMOCIONES Y SENTIMIENTOS EN EL ACOSO ESCOLAR

EMOTIONS AND FEELINGS ON BULLYING

Antonio Vallés Arándiga¹

Recibido: 20 de febrero de 2014

Aceptado: 25 de marzo de 2014

Resumen

Este trabajo trata de aportar luz acerca de las emociones, sentimientos y estados de ánimo que están presentes en las situaciones de acoso escolar y otras modalidades como el ciberacoso. Estas emociones están presentes en todos los protagonistas de las situaciones de acoso: la víctima (donde predominan emociones del miedo), el acosador (con emociones derivadas del orgullo) y los observadores (con emociones derivadas del miedo al riesgo). La utilización de estrategias negativas de afrontamiento emocional acentúa el problema produciendo depresión o aislamiento social. Mientras que las estrategias de afrontamiento emocionalmente inteligente regulan el estado de ánimo y la conducta, dirigidas a cambiar la situación provocadora del malestar emocional. Además de recurrir a programas en la prevención de situaciones de acoso.

Palabras clave: Acoso escolar, Estrategias de Afrontamiento Emocionalmente Inteligente, Emociones.

Abstract

This paper attempts to focus on the emotions, feelings and moods which are presents in situations of bullying and other forms of cyberbullying. These emotions are present in all the rolers in situations of bullying: the victim (where emotions of fear), the stalker (with emotions of pride) and observers (with emotions of fear of risk). The use of negative emotional coping strategies accentuates the problem causing depression or social isolation. While coping strategies you intelligent emotionally regulate mood and behavior, aimed at changing the provocative situation of distress. In addition to providing programs in preventing bullying situations.

Keywords: Bullying, Coping Emotionally Intelligent Strategies, Emotions.

El aprendizaje de la convivencia forma parte del proceso de socialización del individuo y se incluye en el desarrollo integral de su personalidad, sin embargo este aprendizaje no está exento de dificultades y conflictos interpersonales en forma de comportamientos acosadores, intimidadores, de abuso, manipulación, maltrato y otras formas de violencia física y psicológica hacia los demás, los cuales provocan emocionalidad negativa en quienes son víctimas de estos comportamientos de maltrato.

El acoso entre estudiantes en el contexto escolar ha sido denominado como acoso clásico frente a nuevos escenarios virtuales en la red que han dado lugar a la aparición de nuevos fenómenos acosadores como el *grooming* y *sexting*, denominándose *ciberbullying*. Estos ámbitos, el escolar y el cibernético forman parte de modo integrado en el nuevo escenario de socialización. En el marco escolar son los Programas de Convivencia Escolar, y los Reglamentos de Régimen Interno los que ponen límites a los excesos y transgresiones de los estudiantes a las normas éticas y morales de sana convivencia en las escuelas. En las redes sociales de Internet son las llamadas normas "netiqueta" las que establecen las normas de relación interpersonal a seguir por los usuarios en las comunicaciones con los demás. La transgresión a estas normas, tanto escolares como en la Red está produciendo notables incrementos de situaciones de acoso, maltrato, agresión psicológica, amenazas, abusos y otros comportamientos denigrantes que conforme se sofisticada la tecnología se incrementa la tipología de los comportamientos de *ciberbullying* o ciberacoso (Relaciones

¹Departamento de Psicología de la Salud - UNIVERSIDAD DE ALICANTE - ESPAÑA

de abuso de poder, lo que se ha denominado maltrato a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (sms, whatsapp, smartphones, redes sociales...). Si bien en el ámbito escolar quienes transgreden las normas de convivencia obtienen la consecuencia aversiva correspondiente en forma de sanción o actividad compensadora, en la netiqueta que al fin y al cabo consiste en una adaptación de las reglas de buenas prácticas de relación que forman parte del mundo real adaptada a las tecnologías y el ambiente virtual, es muy habitual que el infractor no reciba siquiera una reprimenda. Si bien, en algunos casos sí pueden ser expulsados del foro o red por su comportamiento no ético.

El ciberacoso es una forma de agresión relacional relativamente reciente considerada en la literatura científica como una forma de acoso (o intimidación) que utiliza las tecnologías como Internet y los teléfonos móviles (Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B., Frisén, A., Berne, S., Ortega, R., Calmaestra, J., Scheithauer, H., Schultze-Krumbholz, A., Luik, P., Naruskov, K., Blaya, C., Berthaud, J., Smith, P. K., 2012). En esta situación virtual existe un desequilibrio de poder entre el intimidador y la víctima que se manifiesta mediante un mayor conocimiento tecnológico por parte del intimidador (Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., Smahel, D., Sevcikova, A., Tsatsou, P. y Vollink, T., 2012). Por lo que respecta a los observadores del acoso en este ámbito su número se incrementa notablemente más allá del círculo social de la víctima (amigos, conocidos y/o familiares) ya que las redes sociales ofrecen mayor visibilidad en modo indirecto (amigos de los amigos, conocidos de amigos, etc.).

Tal y como señalan (Smith, del Barrio y Tokunaga, 2013), el medio electrónico favorece una mayor desinhibición en la persona que agrede o acosa, especialmente cuando se hace de modo anónimo. A su vez, los documentos gráficos en forma de texto, imagen o vídeo permanecen en la red, están presentes y son permanentemente utilizados en contra de la víctima. La situación de amenaza es más duradera en este contexto que en el contexto escolar.

Son características del ciberbullying el escenario, la mediación de un instrumento tecnológico, la audiencia, publicidad y permanencia, lo cual otorga una naturaleza específica y peculiar no conocida hace una década, en lo referido al tipo de vínculo relacional establecido entre víctima, agresor y posibles espectadores (Mora-Merchán y Ortega, 2007; Ortega y Mora-Merchán, 2009).

La consecuencia social de la aparición de las casi infinitas posibilidades de las redes virtuales y la facilidad tecnológica para el acceso en cualquier momento y lugar, permite que la socialización de personas usuarias de entornos virtuales se esté fusionando con la socialización real, cara a cara, o directa, conformando escenarios complementarios que se solapan y que dan lugar a un solo escenario social, puesto que, en ambas dimensiones se establecen relaciones con las demás personas (Del Rey, Casas y Ortega, 2012). Ello debe hacer reflexionar que si la escuela debe preparar para la vida desarrollando todas las competencias cognitivas, afectivas y sociales de sus alumnos considere en sus currículos la necesidad de integrar o abordar este contexto. Sin embargo, la realidad muestra que son los alumnos quienes tienen un mayor nivel de conocimiento experto acerca del dominio como usuarios de estas opciones virtuales que son las redes sociales.

Emociones, sentimientos y estados de ánimo en el acoso

Se debe distinguir estos términos “emocionales” que si bien son afectos (positivos o negativos) pueden ayudar a discernir su impacto psicológico en quien las experimenta. Emoción es una reacción brusca, rápida del organismo ante un estímulo que la provoca. Tiene gran afectación fisiológica en el cuerpo. El sentimiento es el componente cognitivo de la emoción. También se define como la dimensión valorativa de la realidad que produce un afecto negativo o positivo. El sentimiento es más duradero y tiene menor afectación fisiológica. El estado de ánimo es un conjunto de sentimientos continuado de la misma familia emocional (p.e.: TRISTEZA: desesperanza, frustración, desánimo, desilusión, decepción, nostalgia...). Todos estos términos son procesos afectivos que habitualmente encontramos en la denominación genérica de “emocional” o emociones.

Los datos aportados por las recientes investigaciones (Calderero, Salazar y Caballo, 2011; Elipe, Ortega, Hunter y del Rey, 2012, Garaigordobil, 2011) han puesto de relieve la existencia de un amplio espectro de emocionalidad en las víctimas y acosadores y las consecuencias psicológicas de estos impactos afectivos. Estas emociones varían según los roles en las situaciones de acoso, ya sea como agentes activos o acosadores, como víctimas, como observadores o como defensores, y que experimentan una variedad de emociones.

En el cuadro que sigue se puede ver diferentes emociones o sentimientos experimentados por cada uno de ellos según su rol.

Tabla 1. Comportamientos de acoso y emociones experimentadas por las víctimas. (Fuente: Informe Cisneros X realizado por los investigadores Araceli, Oñate y Iñaki Piñuel)

COMPORTAMIENTO DE ACOSO	EMOCIONES EN LA VÍCTIMA
1. Llamarles motes	1. Humillación, Vergüenza
2. No hablarles	2. Disgusto
3. Reírse de él cuando se equivoca	3. Humillación
4. Insultarle	4. Enfado, Rabia
5. Acusarle de cosas que no ha dicho o ha hecho	5. Enfado, Rabia
6. Contar mentiras sobre él	6. Enfado, Rabia
7. Meterse con él por su forma de ser	7. Miedo, temor, inquietud
8. Burlarse de su apariencia física	8. Humillación, autodesprecio, vergüenza
9. No dejarle jugar con el grupo	9. Decepción, frustración
10. Hacer gestos de burla o desprecio	10. Humillación
11. Chillarle o gritarle	11. Miedo
12. Criticar por todo lo que hace	12. Autodesprecio
13. Imitarle para burlarse	13. Disgusto, vergüenza, animadversión
14. Odiarle sin razón	14. Disgusto, zozobra
15. Cambiar el significado de lo que dice	15. Enfado
16. Pegarle collejas, puñetazos y patadas	16. Miedo
17. No dejarle hablar	17. Frustración
18. Esconderle cosas	18. Enfado, Miedo
19. Ponerle en ridículo ante los demás	19. Humillación
20. Tenerle manía	20. Zozobra, Incertidumbre, Desesperanza
21. Meterse con él para hacerle llorar	21. Miedo
22. Decir a otros que no estén con él o que no le hablen	22. Temor, rabia
23. Meterse con él por su forma de hablar	23. Desprecio
24. Meterse con él por ser diferente	24. Autodesprecio
25. Robar sus cosas	25. Miedo, enfado

INDEFENSIÓN: Estado psicológico que se produce como consecuencia de percibir los acontecimientos como incontrolables. Vallés (2013)

Las investigaciones realizadas por McLoughlin, C.; Meyricke, R.; Burgess, J., (2013), ponen de manifiesto que las víctimas experimentan enojo, molestia, vergüenza, inseguridad, disgusto y decepción como consecuencia de la intimidación, dando lugar a consecuencias sociales de exclusión y a consecuencias emocionales, como la falta de afrontamiento efectivo, reservar el problema de acoso para sí mismo y autoinculparse por lo que está sucediendo.

Otras emociones experimentadas son la ira, impotencia, frustración, depresión y temor (Hoff y Mitchell, 2009; Patchin e Hinduja, 2012) y las víctimas que experimentan la emoción de ira son más susceptibles de convertirse, además, en acosadores de otros. Estas emociones pueden dar lugar a trastornos psicológicos. Kowalski, Limber y Agatston (2010) ofrecen datos acerca de casos de depresión, baja autoestima, indefensión y ansiedad/fobia social. En esta misma línea de aportes de emocionalidad Kowalski, Limber y Agatston (2010) informan de la existencia en las víctimas de rabia, tristeza, depresión, debilidad, indefensión. En el caso de quien es víctima y acosador a su vez, Ortega, Elipe, Mora-Merchan, Calmaestra y Vega (2009) refieren la existencia de una frialdad emocional o indiferencia afectiva.

Al observar episodios de acoso se produce un efecto de contagio social. El modelo agresivo que actúa en un grupo influye en todos los espectadores. Especialmente en aquellos que carecen o no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes, han sido agredidos o acosados y tienen miedo. Se produce una emocionalidad ambivalente en función de la tipología de observadores:

1. Compinches: Amigos íntimos y ayudantes del agresor.

2. Reforzadores: Aunque no acosan de manera directa, observan las agresiones y las aprueban e incitan.
3. Ajenos: Se muestran como neutrales y no quieren implicarse, pero al callar están tolerando el *Bullying*.
 - Defensores: Pueden llegar a apoyar a la víctima del acoso.

Otras tipologías han sido propuestas por Quintana, Montgomery y Malaver (2009) en función de criterios emocionales: indiferente, culpabilizado, amoral y prosocial.

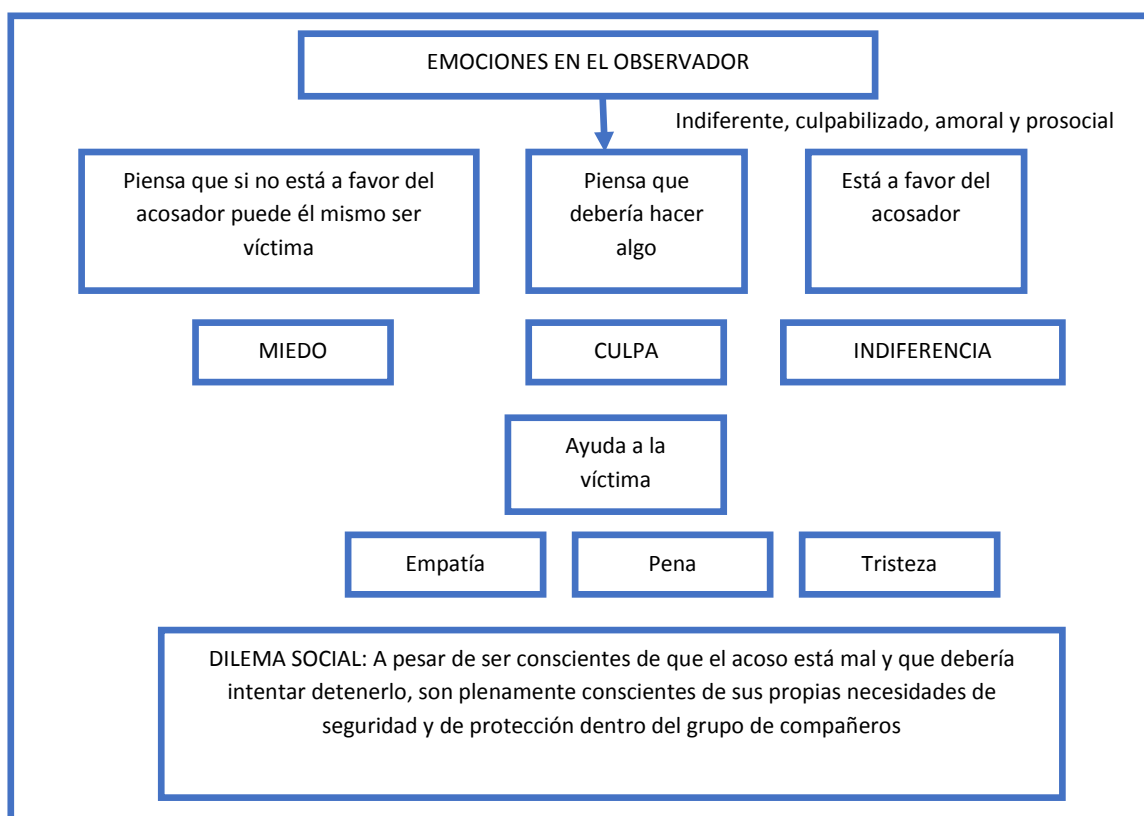
En muchas ocasiones es el miedo a ser agredido o acosado lo que hace que el resto de compañeros no se implique en favor de la víctima. La culpa también está presente en quienes observan situaciones de acoso. Esta culpa se ve atenuada o reducida porque la responsabilidad individual se diluye en situaciones de grupo. Nadie se percibe responsable de su comportamiento. De este modo, incluso se producen sesgos perceptivos de interpretación que la víctima es, incluso, merecedora del acoso.

El rol que ejerzan los espectadores puede ser decisivo para la resolución exitosa del acoso, ya que éste puede continuar sólo si los espectadores lo toleran. Pero para ello deben resolver su miedo y sus necesidades de pertenencia y aceptación en el grupo, lo cual justifica la inhibición de ayuda de los observadores.

Tal y como indica (Salmivalli, 1996) a pesar de ser conscientes de que el acoso está mal y que deberían intentar detenerlo, son plenamente conscientes de sus propias necesidades de seguridad y de protección dentro del grupo de compañeros.

Todas estas emociones se circunscriben a las competencias emocionales que disponen quienes forman parte de la situación de acoso. Los datos ofrecidos por Garaigordobil y Oñederra (2010) revelan que los adolescentes que habían sufrido muchas conductas de intimidación o *bullying* tenían bajo nivel de Inteligencia Emocional, baja emotividad (poca capacidad de enfrentarse a las situaciones estresantes, baja autoaceptación, excesiva sensibilidad a las críticas o rechazos, tendencia a recordar adversidades pasadas, a tener pensamientos negativos y al estrés), baja autoestima (actitud poco favorable hacia sí mismo), baja tolerancia a la frustración (tendencia a sobrestimar las experiencias desfavorables), baja eficacia (poco optimismo, entusiasmo, energía... es decir, pocas actitudes que contribuyen a actuar con eficacia), y poca actividad (baja capacidad para aceptar desafíos y no abandonar ante el fracaso). Los adolescentes que tenían un nivel alto de conductas antisociales-delictivas mostraban bajo nivel de pensamiento constructivo global o inteligencia emocional.

Figura 1. Emociones y sentimientos en los observadores del acoso.



Estudios de Ortega, Elipe y Calmaestra, (2009) sobre el rol emocional de los participantes en el ciberacoso ponen de relieve que los agresores y agresores victimizados podrían mostrar un sesgo o déficit en la percepción emocional que los haría burdos y poco sensibles a los sentimientos de la víctima.

Es decir, que tanto las víctimas de acoso escolar como los agresores tienen bajo nivel de Inteligencia Emocional. Del mismo modo, rasgos de personalidad como la estabilidad emocional constituyen un factor fundamental para establecer relaciones de empatía (Tur, Mestre y Del Barrio, 2004), competencia emocional que debiera permitir al acosador anticipar, prever, conocer e identificar los estados emocionales que experimenta la víctima para evitarlos. Para ello es necesario un aprendizaje de la empatía asociado a valores morales de consideración, respeto y tolerancia, entre otros valores fundamentados en los Derechos Humanos Básicos.

Propuestas de Intervención

La intervención en situaciones de maltrato debe implicar 4 niveles:

- a) Institucional, es decir, todo el centro educativo debe estar implicado;
- b) Familiar, ya que es fundamental implicar a los padres en el proceso, informando de los resultados de las evaluaciones que se llevan a cabo en el centro, así como solicitando su colaboración y seguimiento cuando se producen incidentes;
- c) Grupal, es decir, con el grupo aula en su conjunto; y
- d) Individual, con el agresor, la víctima, y ambos conjuntamente (Garaigordobil, 2011).

La implementación de programas de Educación Emocional que desarrollen las competencias emocionales que forman parte del constructo de Inteligencia Emocional ha sido puesta de relieve en reiteradas ocasiones (Garaigordobil y Oñederra, 2010, Vallés y Vallés, 2009, entre otros) ya que cuanto menor es la IE mayor es la conflictividad y acoso escolar (Lopes, Salovey y Strauss, 2003). Del mismo modo, León (2009) refieren que un déficit en la IE provoca y facilita la aparición de problemas conductuales en el ámbito de las relaciones interpersonales, y afecta al bienestar psicológico (León, 2009).

La consecuencia de estos datos pone de relieve el aporte que puede realizar el aprendizaje de la emocionalidad inteligente que incluye la mejora de la sana autoestima, la tolerancia a la frustración, el afrontamiento de situaciones estresantes y el desarrollo de la empatía y la responsabilidad, entre otras competencias. Todo ello para la prevención del acoso escolar. En este sentido se proponen una serie de medidas dirigidas a la gestión y regulación de las emociones, sentimientos y estados de ánimo provocados por las situaciones de acoso y a través del aprendizaje en la escuela de las estrategias de afrontamiento emocional.

Intervención cognitiva

La forma en que los adolescentes afrontan sus problemas se considera cada vez más como una parte importante del currículo. Para modificar o cambiar un determinado tipo de comportamiento se ha de incidir en estos tres aspectos:

- a) Las normas legales reconocidas: rechazo social hacia las personas que acosan.
- b) Las expectativas: creer que el acoso o ciberacoso facilitan las relaciones y una mejor integración y aceptación de las y los demás.
- c) La identidad de grupo: La creencia sobre que un comportamiento o actitud compartida con otros miembros del grupo justifica su actuación debido a que refuerza la identidad grupal y legitima dicho comportamiento.

Estrategias de afrontamiento emocional

Los estudiantes acosados presentan escasa habilidad para regular las propias emociones, a la vez que una intensa atención a las mismas, lo que diferenciaría a estos alumnos del resto (Ortega et al, 2010). Existen diferencias significativas en ciertos modos de afrontamiento, en la conducta resiliente, y entre ésta y la mayoría de los modos de afrontamiento manifestados por los distintos tipos de espectadores de violencia entre pares (Quintana, William y Malaver, 2009).

El estilo de afrontamiento de las víctimas ha sido asociado con las consecuencias emocionales del acoso, resultando los estilos más pasivos, más centrados en la emoción –lo que supone mayor atención a las emociones y menor regulación de éstas–, más negativos (Hunter y Borg, 2006; Hunter, Boyle y Warden, 2004; Nabuzoka, Rønning y Handegård, 2009).

Estudios previos que relacionan inteligencia emocional percibida (IEP, en adelante) con los roles del acoso escolar y cyberbullying señalan la existencia de diferencias significativas entre no implicados e implicados en acoso escolar tradicional, independientemente del rol –víctima o agresor–, presentando los implicados menor competencia para la reparación emocional y entre éstos, las víctimas mayor atención y menor claridad y reparación (Elipe, Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2009).

En el caso del cyberbullying, las víctimas muestran mayores puntuaciones en atención y menores en reparación (Ortega, Elipe, Mora-Merchán y Del Rey, 2009). Los datos ofrecidos por Ortega, Elipe, Mora-Merchán y Del Rey, (2009) sugieren que los implicados en estos fenómenos se perciben como poco competentes para manejar sus emociones pero son las víctimas quienes perciben más dificultades para entender qué es, emocionalmente, lo que están sintiendo, aspecto este que podría estar relacionado con un uso de estrategias de afrontamiento poco adaptativas lo que, a su vez, dificultaría su salida de este fenómeno (Hunter y Borg, 2006; Hunter et al., 2004; Nabuzoka et al., 2009).

Las estrategias empleadas para hacer frente a las consecuencias emocionales del acoso en el caso de la víctima son numerosas, entre ellas: Buscar apoyo social, Concentrarse en resolver el problema, Esforzarse y tener éxito, Preocuparse, Invertir en amigos, Buscar pertenencia, Hacerse ilusiones, La estrategia de falta de afrontamiento, Reducción de la tensión, Acción social, Ignorar el problema, Autoinculparse, Reservarlo para sí, Buscar apoyo espiritual, Fijarse en lo positivo, Buscar ayuda profesional, Buscar diversiones relajantes y Distracción física.

Cada una de ellas con mayor o menor eficacia en función de factores moduladores.

La falta de personas próximas en las que confiar en circunstancias difíciles eleva de forma extraordinaria el riesgo de aparición de episodios depresivos en personas vulnerables.

Factores moduladores en las estrategias de afrontamiento

La utilización de las estrategias de afrontamiento para la regulación emocional producida por situaciones de estrés como es la victimización por acoso está condicionada por factores moduladores que lo pueden interferir o potenciar, tales como:

- a) Variables de personalidad: Neuroticismo vs. Estabilidad emocional. Las personas que puntúan alto en la variable neuroticismo experimentan con mayor frecuencia emociones negativas y son más reactivos a estímulos negativos (Rusting y Larsen, 1997).
- b) Competencia social.
- c) Red social de apoyo.
- d) Competencia autopercebida (Autoconcepto y Autoestima).
- e) Estilo de afrontamiento (pasivo, activo, centrado en el problema, centrado en la emoción).

Entrenamiento en Habilidades Sociales y Emocionales

Los programas de Habilidades Sociales están dirigidos a aquellos alumnos que necesitan desarrollar

sus competencias y destrezas en las interacciones sociales. Para defender los derechos personales de modo asertivo se necesita disponer de un repertorio comportamental referido a destrezas tales como: Hacer peticiones, Rechazar peticiones, Defensa de los derechos, Iniciar y mantener conversaciones, Expresión de opiniones personales, Manejo de críticas, Expresión justificada de molestia y desagrado, entre otras. Ser competente en todo ello produce emocionalidad positiva al autoperibirse capaz de responder, actuar y denunciar. La capacitación en Habilidades sociales entrena al débil a ser fuerte ante el acoso.

De modo simultáneo, es necesario el desarrollo de las competencias emocionales. Las investigaciones sobre la IE en víctimas, agresores y observadores ponen de relieve carencias en las competencias emocionales. En este sentido, los programas como PIECE (Vallés y Vallés, 2008) están dirigidos al desarrollo de estas competencias, tales como:

1. Habilidades empáticas: pensamientos, emociones e intenciones de los demás.
2. Obtener información del compañero social.
3. Gestionar las interacciones.
4. Comprender las consecuencias de la propia conducta. Efecto sobre sí mismo y sobre los demás.
5. Desarrollar juicios morales adecuados.
6. Tener comportamientos positivos (prosociales).
7. Gestionar inteligentemente sus emociones (Expresión, inhibición y regulación).

Procesos de escucha activa y resolución de conflictos han tenido éxito en la escuela, sobre todo cuando se integran en la política general de la escuela contra el acoso (Cowie, 2011). Asimismo, las experiencias educativas sobre Mediación Escolar (Torrego, 2000) ponen de relieve la importante labor en la prevención y en la resolución eficaz en los conflictos susceptibles de mediar en un centro escolar.

En estos programas de corte socioemocional es fundamental las metodologías vivenciales, específicamente el *Role play* para el desarrollo de la empatía, de

Dilemas (dilemas morales a los que se enfrentan las personas que observan cómo alguien está siendo intimidado por Internet o por teléfono móvil), y situaciones dramatizadas basadas en la vida cotidiana, para que los espectadores se comporten de una manera más proactiva, por ejemplo, defendiendo a la víctima o denunciando la situación a un adulto.

El Centro Escolar

La misión de los centros de educación en la actualidad debe estar encaminada hacia la ayuda al alumnado en su proceso de socialización y desarrollo, es decir, a desenvolverse en esta nueva sociedad donde se requiere una ciudadanía real y una ciudadanía digital competentes (Jimerson et al., 2006), lo que Ortega et al, (2012) denominan ciberconvivencia. Para eso es necesaria la creación de la consciencia de la existencia de acoso en las escuelas. Hay evidencias de que las intervenciones funcionan mejor cuando se integran en la política global de la escuela, incluyendo la formación específica en habilidades sociales y medidas disciplinarias más eficaces, como las restricciones de uso de las TICs, tales como los teléfonos móviles, el correo electrónico, el acceso los chat y de los trabajos en red. Las escuelas también tienen que desempeñar un papel significativo a través de la enseñanza directa de la educación en valores como la empatía.

Desde las diversas estructuras de la escuela se abordan actuaciones específicas dirigidas a la prevención y resolución de los problemas de convivencia y acoso. En la tabla anterior puede verse un resumen de estas estructuras docentes y sus funciones.

Tabla 2. Intervención en el acoso desde la estructura de la escuela.

Consejo Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar autonomía al centro escolar. • Control de aspectos organizativos: horarios, vigilancias, estudio. • Diagnóstico de la situación de convivencia del centro.
------------------------	--

Comisión de Convivencia	<ul style="list-style-type: none"> • Labor preventiva: Revisión del RRI, Plan de Acción. Tutorial, colaboración familiar, control asistencia. • Sesiones formativas. • Planes integrales con participación de la Comunidad. Educativa local. 	
El Claustro	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación con el equipo docente de nivel. 	
La Dirección	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento del diálogo y convivencia entre todos los sectores educativos. • Formación de directores. 	
	PRINCIPIOS	METODOLOGÍA PARTICIPATIVA
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Formación inicial y permanente en: relaciones interpersonales, inteligencia emocional, habilidades sociales, motivación, participación, mediación. • Tutoría. • Colaboración del profesorado de Primaria con el de Secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos cooperativos. • Análisis de situaciones. • Dinámica de Grupos.
Orientadores	<ul style="list-style-type: none"> • Sesiones formativas con las familias. • Atención a problemas conductuales y de compensación educativa. 	
Trabajador Social	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar a la escuela. • Atención a familias. 	
Mediador Social	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación a la escuela. • Organización de actividades extraescolares. 	
Mediador Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación a la escuela. • Facilitar la comunicación familia-escuela. 	

Las intervenciones que implican toda la escuela y trabajan las relaciones del grupo de iguales, los temas relacionados con la exclusión y los prejuicios sociales y los sistemas de valores de los jóvenes también se han demostrado que pueden tener probabilidades de éxito (Díaz-Aguado, 2003, 2006). En los casos de ciberacoso es importante el concepto de “netiqueta” (las normas de comportamiento en Internet) y las intervenciones de los profesores podrían ayudar a prevenir ciberacoso.

Para lograr el apoyo social y de amigos es importante que el mensaje que el centro y los iguales deben transmitir a todo sea: “lo que pase a cualquier compañero o compañera importa en el centro e importa en la cultura de iguales (Del Barrio, Barrios, Granizo, van der Meulen, Andrés y Gutiérrez, 2011)”.

Revelar la situación a un amigo es la estrategia más útil para hacer frente a la victimización y también es la segunda reacción más frecuente, después de enfrentar al matón (Price y Dalglish, 2010).

Programas y Apoyo en Internet

Banerjee (2010) investigaron el impacto sobre la incidencia del acoso y el ciberacoso a raíz de la introducción del programa “Beat Bullying cybermentors” en cinco escuelas de secundaria en el Reino Unido y encontraron que las tasas habían caído alrededor de un 25%. La prestación de ayuda en línea por parte de iguales anónimos (cibermentores) fue valorada positivamente por los alumnos por la dimensión añadida de la confidencialidad.

Referencias bibliográficas

- Avilés, J.M. y Monjas, I. (2005). Estudio de la incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIME. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García López, L. J. Y Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 57-90.
- Banerjee, R., Robinson, C. & Smalley, D. (2010). *Evaluation of the Beatbullying Peer Mentoring Programme. Report for Beatbullying*. University of Sussex.
- Calderero, M., Salazar, I. C. y Caballo, V. E. (2011). Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 393-419.
- Cowie, H. y Fernández, F.J. (2006). Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 2, 291-310.
- Cowie, H. (2011). Peer support as an intervention to counteract school bullying: Listen to the children. *Children & Society*, 25, 287-292.
- Del Barrio, C., de Dios, M.J., Montero, I. Martín, E., Ochaíta, E., Espinosa, M.A., Gutiérrez, H. y Barrios, A. (2011). Cyberbullying among Spanish secondary school students: A national survey. Proceedings of the 15th European Conference on Developmental Psychology. Bergen, Nor., 23-27/08/2011 (pp. 369-375). Bolonia, It.: Medimond.
- Del Barrio, C., Barrios, A., Granizo, L., Van der Meulen, K., Andrés, S., Gutiérrez, H. (2011). Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño. *European Journal of Education and Psychology*, 4 (1) 5-17.
- Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega, R. (2012). The ConRed Program, an evidence-based practice. *Comunicar*, 20 (39), 129-138. doi: 10.3916/C39-2012-03-03
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Comité Español de UNICEF Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-58.
- Elipe, Paz; Ortega, Rosario; Hunter, Simon C. y del Rey, Rosario. (2012). Inteligencia emocional percibida e implicación en diversos tipos de acoso escolar. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 20(1), pp. 169-181.
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 223-233.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, C. y Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 18, 73-89.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). Emotional intelligence in the school context. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15. Recuperado el 20 de marzo de 2009, desde <http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/new/index.php?n=15>
- Flores J (Abril, 2008). *Cyberbullying. Guía rápida*. Recuperado el 13 de septiembre de 2010 de <http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/cyberbullying-guia-rapida.shtm>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 2011, 11, 2, pp. 233-254
- Garaigordobil, M. (2009). *Evaluación del programa "Dando pasos hacia la paz - Bakerako urratsak"*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2009). *Evaluación del programa "Dando pasos hacia la paz - Bakerako urratsak"*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.

- 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* 2010, Vol. 3, Nº 2 (Págs. 243-256).
- García, L., Orellana, O.; Pomalaya, R.; Yanac, E; Orellana, D.; Sotelo L.; Herrera, E; Sotelo, N.; Chavez, H. y Fernandini, P. (2011). Intimidación entre iguales (bullying): empatía e inadaptación social en participantes de bullying. *Rev. investig. psicol.* v.14 n.2 Lima dic. 2011
- Hoff, D.L. & Mitchell, S.N. (2009). Cyberbullying: Causes, Effects, and Remedies. *SO - Journal of Educational Administration*, 47, 652-665.
- Hunter, S. C. y Borg, M. G. (2006). The influence of emotional reaction on help seeking by victims of school bullying. *Educational Psychology*, 26, 813-826.
- Hunter, S. C., Boyle, J. M. E. y Warden, D. (2004). Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-aggression and bullying: the influence of school-stage, gender, victimisation, appraisal, and emotion. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 375-390.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. (2009). Guía legal sobre *ciberbullying* y grooming. *Observatorio de la Seguridad de la Información*. Recuperado el 10 de septiembre de 2010 desde http://www.inteco.es/Seguridad/Observatorio/manuales_es/guiaManual_grooming_ciberbullying
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa del Gobierno Vasco (2009). *El maltrato entre iguales en Euskadi. Investigación 2009*. Recuperado de: <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/bullying2009/Bullying2009.pdf>
- Jimerson, S. R., Pletcher, S. M. W., Graydon, K., Schnurr, B. L., Nickerson, A. B., & Kundert, D. K. (2006). Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students. *Psychology in the Schools*, 43 (1), 85–97. doi:10.1002/pits.20132
- Kowalski, Robin M. P. Limber, Susan Patricia W. Agatston, Susan: (2010). *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. John Wiley & Sons, N.Y.
- León, B. (2009). Salud mental en las aulas. *Revista de Estudios de Juventud*, 84, 66-83.
- Lopes, P.N., Salovey, P. y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.
- [McLoughlin, C.](#); [Meyricke, R.](#); [Burgess, J.](#), (2013), English, Article, Conference paper edition: *Bullies in cyberspace: how rural and regional Australian youth perceive the problem of cyberbullying and its impact*.
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B., Frisén, A., Berne, S., Ortega, R., Calmaestra, J., Scheithauer, H., Schultze-Krumbholz, A., Luik, P., Naruskov, K., Blaya, C., Berthaud, J., Smith, P. K.(2012). Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*.
- Mora-Merchán, J. A. y Ortega, R. (2007). Las nuevas formas de bullying y violencia escolar. En R. Ortega, J. A. Mora-Merchán y T. Jäger (dirs.), *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet*. E-Book (pp. 7-37). Recuperado el 10 de Junio de 2007, desde http://www.bullying-inschool.info/uploads/media/EBook_Spanish_01.pdf
- Nabuzoka, D., Rønning, J. A. y Handegård, B. H. (2009). Exposure to bullying, reactions and psychological adjustment of secondary school students. *Educational Psychology*, 7, 849-866.
- Ortega, R., Elipe, P. y Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de *cyberbullying*: un estudio preliminar en estudiantes de Secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 15, 151-165.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J. A. y Del Rey, R. (2009, Septiembre). *Inteligencia emocional percibida y cyberbullying en estudiantes de secundaria*. Comunicación presentada en el II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional, Santander, España.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J., Calmaestra, J. y Vega, E. (2009). The emotional impact of traditional bullying and cyberbullying. A study of Spanish adolescents. *Journal of Psychology*, 217, 197-204.
- Patchin, J.W. y Hinduja, S. (2012). Cyberbullying: An update and synthesis of the research. En J.W. Patchin y S. Hinduja (Eds.). *Cyberbullying prevention and response. Expert perspectives* (pp.13-35). Nueva York: Routledge.
- Peña, A.M. y Canga, M.C. (2009). La educación emocional en el contexto escolar con alumnado de distintos

- países. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 199-210.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., Smahel, D., Sevcikova, A., Tsatsou, P. & Vollink, T. (2012). Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2): 283-293.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). *Estudio Cisneros X: Violencia y Acoso escolar en España*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDDI). <http://www.fapacne.com/publicaciones/acoso-escolar/acoso-escolar.pdf>
- Price, M. & Dalglish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People. *Youth Studies Australia* 29:51-59.
- Quintana P. A., Montgomery, W., Malaver, C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología*. 12(1). Lima.
- Rusting, C.L. y Larsen, R.J. (1997). Extraversion, neuroticism, and susceptibility to positive and negative affect: A test of two theoretical models. *Personality and Individual Differences*, 2(5), 607-612.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Smith, P.K., del Barrio, C. y Tokunaga, R. (2013). Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms? En S. Bauman, D. Cross y J. Walker (Eds.) *Principles of Cyberbullying Research. Definitions, measures and methodology* (pp.26-40). NYork/Londres: Routledge.
- Torrego, J.C. (coord.) (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid, Narcea.
- Tur, A., Mestre, V. y Del Barrio, C. (2004): *Factores moduladores de la agresividad*. Tesis Doctoral Universidad de Valencia.
- Vallés, A. (2012). Propuestas emocionales para la convivencia escolar. Observatorioperu.com
- Vallés, A, y Vallés, C. (2008, 2010). *Programa PIECE. Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar*. EOS. Madrid.
- Vallés, A. (2007, 2008): *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Vallés, A. (2010): *Autoestímato*. 6 Volúmenes. Ed. Primaria. EOS. Madrid.