



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Humanismo poliédrico. Nuevas apuestas de estética, arte género y ciencias sociales

Coords.

Manuel Bermúdez Vázquez
María Luisa Vadillo Rodríguez
Elena Casares Landauro

Dykinson, S.L.

HUMANISMO POLIÉDRICO.
NUEVAS APUESTAS DE ESTÉTICA,
ARTE GÉNERO Y CIENCIAS SOCIALES

HUMANISMO POLIÉDRICO.
NUEVAS APUESTAS DE ESTÉTICA, ARTE GÉNERO
Y CIENCIAS SOCIALES

Coord.

Manuel Bermúdez Vázquez
María Luisa Vadillo Rodríguez
Elena Casares Landauro

Dykinson, S.L.

2022

HUMANISMO POLIÉDRICO. NUEVAS APUESTAS DE ESTÉTICA, ARTE, GÉNERO Y CIENCIAS SOCIALES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 56 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN: 978-84-1122-079-8

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	12
MANUEL BERMÚDEZ VÁZQUEZ	

SECCIÓN I ESTÉTICA, ARTE DISEÑO Y MUJER

CAPÍTULO 1. ¿SOCAVANDO LA ESTÉTICA? EL PENSAMIENTO ESTÉTICO ANTE LOS DESAFÍOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL.....	16
ÓSCAR DÍAZ RODRÍGUEZ	

CAPÍTULO 2. FIN DE LA IMAGEN SUFICIENTE Y REHABILITACIÓN DEL RELATO ORAL	33
FERNANDO INFANTE DEL ROSAL	

CAPÍTULO 3. LA ESTÉTICA COTIDIANA, ENTRE EL OBJETO Y LA MEMORIA.....	53
MARÍA DEL CARMEN MOLINA BAREA	

CAPÍTULO 4. GILLES DELEUZE Y EL TEATRO POSDRAMÁTICO: UNA RELACIÓN RIZOMÁTICA	70
CARLOS ROLDÁN LÓPEZ	

CAPÍTULO 5. UNA RECUPERACIÓN DE LA TEORÍA DEL <i>FLÂNEUR</i> DE WALTER BENJAMIN A LA LUZ DEL PRESENTE	89
ISABEL ARGÜELLES ROZADA	

CAPÍTULO 6. TEJER EL AFUERA POTENCIAS DEL TEXTIL EN EL ESPACIO PÚBLICO.....	110
ANNA ANDORRÀ GÓMEZ DANIEL LÓPEZ DEL RINCÓN	

CAPÍTULO 7. “¿SERÁ EL AMOR O SERÁ LA COSTUMBRE?” UN ANÁLISIS DEL TIEMPO EN <i>LAS CINÉPHILAS</i> (MARÍA ÁLVAREZ, 2017).....	132
ELENA GALEA POZO	

CAPÍTULO 8. LA DECONSTRUCCIÓN DEL HÉROE EN <i>THE LAST OF US</i> (2013): ESTRATEGIAS DISCURSIVAS Y REPRESENTACIONALES	152
MARTA PIÑOL LLORET	

CAPÍTULO 9. <i>PROYECTO GUERRERO</i> . METOLOGÍAS PARA EL ARTE Y LA DOCUMENTACIÓN AUDIOVISUAL	172
MARIO-PAUL MARTÍNEZ SUSANA GUERRERO	

CAPÍTULO 10. EL CINE DOCUMENTAL COMO DISPOSITIVO SOCIAL PARA LA REPRESENTACIÓN ESTEREOTIPADA DE GÉNERO	190
DELFINA SPRATT	

CAPÍTULO 11. LIGHT ART Y ARQUITECTURA LUMÍNICA	205
M. J. AGUDO-MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 12. LA CULTURAVISUAL DE LOS PROFESORES EN LA DIDÁCTICA DE ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.....	225
ROSALINDA DEL CARMEN NAVARRO GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 13. NIETZSCHE Y FREUD: DE LA FISIOLOGÍA DE LOS ESTADOS ESTÉTICOS A LAS PASIONES CON UN FIN SUPERIOR.....	240
ROBERTO SANCHEZ BENITEZ	
CAPÍTULO 14. JOSÉ ORTEGA Y GASSET: LA SENSIBILIDAD ESTÉTICA DE LAS VANGUARDIAS ARTÍSTICAS.....	257
ROBERTO SANCHEZ BENITEZ	
CAPÍTULO 15. LA PAIDEIA DE LA TRANSGRESIÓN: SADE Y EL BODY ART.....	273
MARÍA LUISA GONZÁLEZ AGUILERA	
CAPÍTULO 16. EL JUGUETE COMO ARTEFACTO: LA ILUSTRACIÓN Y EL JUGUETE DE DISEÑO O <i>ART TOY</i>	291
CELIA S. MORGADO	
CAPÍTULO 17. LA ANTROPOFAGIA SIMBÓLICA COMO ESTRATEGIA ESTÉTICA EN LAS PERFORMANCENAS DE CÉSAR MARTÍNEZ SILVA.....	313
MARÍA LUISA GONZÁLEZ AGUILERA	
CAPÍTULO 18. LA DISPUTA SOBRE EL GÉNERO: ¿RECONOCIMIENTO COMO IDENTIDAD O ERRADICACIÓN EN TANTO ESTRUCTURA PATRIARCAL?.....	331
ANA CUERVO POLLÁN	
CAPÍTULO 19. SOMNOLENCIA TEXTIL: ACTIVACIONES Y PARÁLISIS DEL ARTE TEXTIL EN EL MUSEO	350
DANIEL LÓPEZ DEL RINCÓN ANNA ANDORRÀ GÓMEZ	
CAPÍTULO 20. EL CUERPO COMO PROYECTO INACABADO: POST-TRADUCIR OTRAS MIRADAS EN LA PIEL Y HACIA LA TIERRA	372
IRENE RODRÍGUEZ ARCOS	
CAPÍTULO 21. EDUCACIÓN, ARTE Y ARTESANÍA EN ANNI ALBERS	389
CLARA HERNÁNDEZ ULLÁN	
CAPÍTULO 22. FOTOGRAFÍA, IDENTIDAD Y POST-TRADUCCIÓN: SUBVERTIR LA <i>MALE GAZE</i> DESDE EL ARTE.....	412
IRENE RODRÍGUEZ ARCOS	
CAPÍTULO 23. DISEÑADORAS ANDALUZAS EN ACTIVO, UNA ESTRATEGIA HACIA UN DISEÑO INTEGRAL E INTEGRADOR	442
MARÍA AGUILAR ALEJANDRE MARÍA F. CARRASCAL PÉREZ SILVANA RODRIGUES DE OLIVEIRA	

CAPÍTULO 24. LOS MANIFIESTOS ARTÍSTICOS DE SONIA DELAUNAY: ¿LA VERDADERA CREADORA DEL SIMULTANEÍSMO?	459
ANDREA HORAS GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 25. LA IRRUPCIÓN DE LA NATALIDAD EN LA TRADICIÓN DE PENSAMIENTO OCCIDENTAL.....	473
TERESA PORTAS PÉREZ	
CAPÍTULO 26. ¿SUJETO O AUSENCIA DEL MISMO EN LA TEORÍA FEMINISTA CONTEMPORÁNEA?.....	493
TERESA PORTAS PÉREZ	
CAPÍTULO 27. ESTÉTICAS DE UNA VIOLENCIA SAGRADA: LA INFLUENCIA DE LA TRADICIÓN ARTESANA ANDALUZA EN MARINA VARGAS	508
GUILLERMO RAMÍREZ-TORRES	
CAPÍTULO 28. ¿EL MIEDO QUE VIVEN LAS MUJERES EN EL ESPACIO PÚBLICO ES DIFERENTE AL QUE VIVEN LOS HOMBRES? REVISIÓN DE LA LITERATURA	527
ZONIA CRISTINA ROJAS PULIDO MARÍA TERESA PÉREZ BOURZAC	
CAPÍTULO 29. PILAR ALBARRACÍN Y EL BORDADO ARTESANO ANDALUZ COMO ESENCIA DE CREACIÓN CONTEMPORÁNEA	544
MARISA VADILLO RODRIGUEZ	
CAPÍTULO 30. UNA APROXIMACIÓN A LA CERÁMICA CONTEMPORÁNEA. EROTISMO, FEMINIDAD Y ARTESANÍA EN LA OBRA DE PALOMA DE LA CRUZ.....	563
MARTA PÉREZ MARTÍNEZ	

SECCIÓN II
CIENCIAS DE LA SOCIEDAD Y HUMANIDADES

CAPÍTULO 31. APLICACIÓN DE MÉTODOS ALTERNOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN MATERIA FISCAL	584
GERMÁN MARTÍNEZ PRATS	
CAPÍTULO 32. LA EDUCACIÓN EN PRISIONES DURANTE LA PANDEMIA: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	598
NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL NOELIA NAVARRO GÓMEZ MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN	
CAPÍTULO 33. REPERTORIO CON PIANO PARA DANZA: DESARROLLO CURRICULAR	608
JOSÉ LUIS CHICANO PÉREZ	

CAPÍTULO 34. APROXIMACIONES TEÓRICAS Y CONCEPTUALES DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN MÉXICO	628
GERMÁN MARTÍNEZ PRATS	
CAPÍTULO 35. THE SOCIOCULTURAL ASSUMPTION OF CHRISTMAS: THE BEGININGS OF THE MULTISEMIOTIC- CULTURAL CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS	644
LUZ GONZÁLEZ-VINUESA	
CAPÍTULO 36. “MIGRATION” IN BRITISH POLITICAL DISCOURSE 1995-2016: A SEMANTIC-CULTURAL CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS	679
LUZ GONZÁLEZ-VINUESA	
CAPÍTULO 37. PROMOVRIENDO LA IDENTIDAD NACIONAL POSTBREXIT DURANTE LA PANDEMIA: UN ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO MULTI-SEMÍÓTICO CULTURAL	702
LUZ GONZÁLEZ-VINUESA	
CAPÍTULO 38. PROTECCIÓN DEL FETO FRENTE A LAS NUEVAS FORMAS DE AGRESIÓN	741
EVANGELINA VICENTE MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 39. UNIVERSO MENTAL Y SOCIOLÓGICO DE LAS JUDEOCONVERSAS DE DAROCA (ZARAGOZA) EN EL SIGLO XV	758
MIGUEL ÁNGEL MOTIS DOLADER	
JONAS HOLST SOERENSEN	
CAPÍTULO 40. VELÁZQUEZ EN EL MODERNISMO: GÉNESIS DEL POEMA ECFRÁSTICO CONTEMPORÁNEO	781
VICENTE JOSÉ NEBOT NEBOT	
CAPÍTULO 41. LIBRE DETERMINACIÓN Y AUTONOMÍA: EXPERIENCIAS DE UNA COMUNIDAD <i>MASEUAL</i>	801
LUCERO GARGÍA CUAMAYT	
MARÍA DEL PILAR HERNÁNDEZ LIMONCHI	
CAPÍTULO 42. LA INFLUENCIA DE LOS ANTECEDENTES FAMILIARES Y LA AUTOEFICACIA EN EL AISLAMIENTO SOCIAL DE ADOLESCENTES	823
ROSA ISABEL GARZA SÁNCHEZ	
CLAUDIA YUDITH REYNA TEJADA	
GRISELDA DE JESÚS GRANADOS ÚDAVE	
CAPÍTULO 43. EL CAMPO EN EL ENCUADRE: LAS REPRESENTACIONES DE LA NATURALEZA EN LAS PRODUCCIONES AUDIOVISUALES DE NO-FICCIÓN PRODUCIDAS EN EL CONTEXTO FRANQUISTA	842
MARTA PIÑOL LLORET	

CAPÍTULO 44. EL ESTUDIO DE LAS REACCIONES PATRIARCALES A LAS OLAS FEMINISTAS A TRAVÉS DE LA MATERNIDAD.....	867
ANA CUERVO POLLÁN	
CAPÍTULO 45. EFECTOS DE INTERACCIÓN DEL SEXO Y TIPO DE ESTUDIOS SOBRE LA MOTIVACIÓN Y EL COMPROMISO ACADÉMICO EN FUTUROS DOCENTES.....	885
GINÉS DAVID LÓPEZ-GARCÍA	
ANTONIO GRANERO-GALLEGOS	
MARÍA CARRASCO-POYATOS	
RUT LÓPEZ OSCA	
CAPÍTULO 46. PREDICCIÓN DE LA SATISFACCIÓN Y FRUSTRACIÓN DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS SOBRE EL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN PROFESORADO EN FORMACIÓN.....	906
ANTONIO GRANERO-GALLEGOS	
GINÉS DAVID LÓPEZ-GARCÍA	
MARÍA CARRASCO-POYATOS	
RUT LÓPEZ OSCA	
CAPÍTULO 47. INCLUSIVE NARRATIVE STRATEGIES FOR DEALING WITH UNCERTAINTY: AN ITALIAN SCHOOL PROJECT.....	930
PIER PAOLO TARSI	
CAPÍTULO 48. ESTUDIO HISTÓRICO DEL PREGÓN OFICIAL DE LA SEMANA SANTA DE GRANADA	942
ÁLVARO RAMOS RUIZ	
CAPÍTULO 49. ÉTICA Y AULA INVERSA: DE LO OCULTO A LO VISIBLE	960
FERNANDO LARA LARA	
KEVIN ANDRÉS MUÑOZ ENRÍQUEZ	
RAMIRO ANDRÉS ANDINO JARAMILLO	
CAPÍTULO 50. LA SOCIEDAD DE LA NIEVE MEDIO SIGLO DESPUÉS. SOLIDARIDAD, COMUNIDAD Y UTOPIÁ.....	978
ELEDER PIÑEIRO AGUIAR	
CAPÍTULO 51. LA CULTURA DE LA PLURALIZACIÓN Y MÁS ALLÁ DE LA SECULARIZACIÓN: REPERCUSIONES EN EL MARCO RELIGIOSO DE OCCIDENTE.....	994
MARTA Mª GARRE GARRE	
CAPÍTULO 52. POLÍTICA EDUCATIVA Y REALIDAD EDUCATIVA: UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR ECUATORIANA	1011
KEVIN ANDRÉS MUÑOZ ENRÍQUEZ	
RAMIRO ANDRÉS ANDINO JARAMILLO	
FERNANDO LARA LARA	

CAPÍTULO 53. JUSTICIA ALTERNATIVA EN EL DERECHO ADMINISTRATIVO	1035
FRANCISCA SILVA HERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 54. LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE BASADO EN JUEGO PARA TRABAJAR LAS COMPETENCIAS LECTORAS DEL ALUMNADO INMIGRANTE	1052
ANA MANZANO LEÓN	
JOSÉ MIGUEL RODRÍGUEZ FERRER	
ANA MARÍA MARTÍNEZ MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 55. LA INTEGRACIÓN ESCOLAR EN LAS MINORÍAS ÉTNICAS ¿PREDICE LA VICTIMIZACIÓN POR ACOSO Y CIBERACOSO?	1070
ANA MARÍA MARTÍNEZ-MARTÍNEZ	
JOSÉ MIGUEL RODRÍGUEZ FERRER	
ANA MANZANO LEÓN	
CHRISTIAN ROITH	
CAPÍTULO 56. NUEVAS VISIONES DE FUTURO: TRANSFORMACIÓN DE LAS COSMOLOGÍAS ENFERMAS HACIA UNA CULTURA MATRÍSTICA	1092
BEATRIZ MARTÍNEZ PÉREZ	
ROSA MARÍA GARCÍA NAVARRO	
JESÚS ADOLFO GUILLAMÓN AYALA	
CAPÍTULO 57. PROGRAMAS DE PREVENCIÓN DEL BULLYING EN ESPAÑA: ESTUDIO COMPARATIVO	1112
ROSA MARÍA GARCÍA NAVARRO	
JESÚS ADOLFO GUILLAMÓN AYALA	
BEATRIZ MARTÍNEZ PÉREZ	
CAPÍTULO 58. LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL ÁMBITO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: UN ESTUDIO DE CASO	1141
OLGA SEGOVIA-PULIDO	
RODRIGO PARDO	
JOSÉ HERNÁNDEZ-ORTEGA	
CAPÍTULO 59. HACIA UNA ONTOLOGÍA DE LAS ASPIRACIONES ADOLESCENTES: PROYECTOS E INCERTIDUMBRE DE UN SER EN FORMACIÓN	1160
AIMEÉ ESTIBALIZ RAMÍREZ ORTIZ	
GUSTAVO A. SEGURA LAZCANO	
CAPÍTULO 60. DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	1181
MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN	
NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL	
NOELIA NAVARRO GÓMEZ	

CAPÍTULO 61. EL DIABLO Y EL DUENDE EN LA TRADICIÓN ORAL COSTERA DE MANABÍ, ECUADOR. CASO DE LAS COMUNIDADES DE PUERTO PORTOVELO Y PORTOVELO, SAN VICENTE, MANABÍ, ECUADOR.....	1199
MARÍA SOLEDAD VELA-CHERONI	
CAPÍTULO 62. EVIDENCIAS DE VALIDEZ DE CONTENIDO EN TÉRMINOS DE EXHAUSTIVIDAD PARA EL INVENTARIO DE ADICCIÓN AL EJERCICIO	1214
MANUEL ALCARAZ-IBÁÑEZ	
ADRIÁN PATERNA	
CAPÍTULO 63. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO EN LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS DE ADICCIÓN AL EJERCICIO.....	1232
ADRIÁN PATERNA	
MANUEL ALCARAZ-IBÁÑEZ	
CAPÍTULO 64. INTEGRACIÓN SOCIAL DEL ADULTO MAYOR ANTES DE LA PANDEMIA: ZONA COSTERA DE LA REGIÓN AREQUIPA – PERÚ 2019.....	1249
LUIS DANIEL HUAMÁN ASILLO	
CAPÍTULO 65. ESTUDIO DIACRÓNICO DE LA VIDA Y ACTIVIDAD DEL MÚSICO AMALIO LÓPEZ SÁNCHEZ (1899-1948): UN NECESARIO EJERCICIO DE RECONOCIMIENTO PÓSTUMO	1269
DR. JOSÉ ÁNGEL PRADO GARCÍA	

PROGRAMAS DE PREVENCIÓN DEL BULLYING EN ESPAÑA: ESTUDIO COMPARATIVO

ROSA MARÍA GARCÍA NAVARRO
Universidad de Murcia

JESÚS ADOLFO GUILLAMÓN AYALA
Universidad de Murcia

BEATRIZ MARTÍNEZ PÉREZ
Universidad de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

1.1. CONCEPTOS RELACIONADOS CON EL *BULLYING*

La violencia entre iguales en el ámbito escolar, también conocida como “bullying”, es un fenómeno con un gran impacto social ya que afecta a toda la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias) y, en consecuencia, a la sociedad en general. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) casi un tercio de los/as adolescentes han sufrido recientemente acoso escolar o *bullying* a escala internacional.

Cuando hablamos de “acoso escolar” (denominado también “violencia entre iguales” o “maltrato entre iguales”) aludimos a un problema generalizado y frecuente que se da en los centros educativos y que acarrea consecuencias negativas tanto para las víctimas y agresores como para la comunidad educativa (Granero y Manzano, 2017) y tiene, como se ha dicho, graves secuelas en los/as escolares y sus familias. Al respecto, diversos autores (Avilés, 2006; Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014) coinciden en que todas las formas de bullying tienen un componente psicológico, con consecuencias negativas también para la salud física de las víctimas (Méndez, et ál., 2019).

Así, la mayoría de los expertos considera que la exposición al acoso escolar está asociada con importantes problemas psicológicos, sociales, académicos y de salud mental en la víctima (Olweus y Braivik, 2014; Wolke y Lereya, 2015;). Los acosadores, a su vez, desarrollan comportamientos antisociales, consumo de drogas e incluso actos de criminalidad (Ttofi, et ál., 2011).

Dan Olweus (2004), considerado uno de los pioneros en la utilización del término “*bullying*” y experto en la agresión intimidatoria entre escolares, desde su Cátedra de Psicología en la Universidad de Bergen (Noruega), define la situación de acoso e intimidación y la de su víctima de la siguiente forma:

“Un alumno es agredido o se convierte en una víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos [...] una acción negativa es cuando alguien, de forma intencionada, causa daño, hiere o incomoda a otra persona [...] para poder usar el término de “acoso” [...] debe existir un desequilibrio de fuerza (p. 25).

Por su parte, Serrate (2007) define *bullying* de la siguiente manera:

“La victimización o maltrato por abuso entre iguales es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno/a contra otro, al que elige 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” (p. 15).

De estas definiciones se puede extraer la idea de que el acoso escolar se diferencia de otras conductas violentas que se producen en el aula porque existe un desequilibrio de poder entre víctima y agresor (Save te Children, 2016). Al respecto, Menesini y Salmivalli (2017) destacan que el acosador va adquiriendo poder a través de la fuerza física, el estatus social, etc., mientras que, en esa interacción dinámica, la víctima lo va perdiendo.

También Mendoza (2012) señala que el acoso escolar se diferencia de un conflicto habitual sucedido entre estudiantes porque existe un desequilibrio o inestabilidad de poder económico, social o físico entre el agresor y la víctima; y por tratarse de sucesos violentos persistentes donde prevalece la ley del silencio entre el acosador, la víctima y los testigos. Así pues, en el *bullying* intervienen diversos participantes que

desempeñan diferentes roles: acosador, víctima y espectador o testigo. Los adultos (profesorado y familia) suelen desconocer la situación real que está viviendo la víctima. De ahí la importancia de sensibilizar a la comunidad educativa si queremos abordar el problema eficazmente y destruir las creencias forjadas culturalmente que consideran esta cuestión como “cosas de niños” (Ruiz, et ál., 2015).

Bullying Sin Fronteras (2021) y Olweus (2004) indican que el acoso escolar puede darse de forma directa e indirecta. También Domínguez y Manzano (2011) distinguen entre *bullying* directo e indirecto y afirman que este puede ser de tipo físico, verbal, gesticular y *ciberbullying* o ciberacoso. Al respecto, Palop (2017) y Save the Children (2016) definen “ciberacoso” como un tipo de violencia que se produce de forma ininterrumpida durante un periodo de tiempo continuado en la que se emplean los teléfonos móviles (textos o llamadas), Internet (email, redes sociales, mensajería instantánea, chat, páginas web, etc.) u otras Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). Este comportamiento suele tener una frecuencia diaria en un 64,4% y semanal en el 6,8% de las veces (Fundación ANAR, 2018, p. 68).

La principal diferencia entre el *bullying* tradicional y el *ciberbullying* es que este último tiene un alcance temporal y geográfico casi ilimitado, es decir, suele darse tanto en el interior como en el exterior del centro escolar (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014). Para Flores y Casal (2008), el *ciberbullying* puede adoptar formas muy variadas, todas ellas desarrolladas en la red: comentarios ofensivos, fotos comprometidas, perfiles falsos de la víctima, etc.; lo que conlleva un gran impacto emocional en la víctima (Olweus, 2013). En concreto, Salmivalli y Poskiparta (2012) apuntan que las consecuencias negativas en la víctima perduran hasta la edad adulta y generan en ella depresión, baja autoestima y problemas de confianza.

Por su parte, Ruiz-Narezo et ál. (2019) añaden que frente al acoso escolar también se produce el denominado “ciclo de la violencia”, que es el proceso en el que la víctima de violencia escolar cambia de rol y se convierte en agresor.

1.2. PROGRAMAS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

1.2.1. Antecedentes

Desde que Olweus comenzará a investigar el *bullying* en los años 70, han sido numerosos los programas desarrollados para mejorar la convivencia en los centros educativos.

Así, el Programa de Olweus para la Prevención del Acoso Escolar (*Olweus Bullying Prevention Program*, OBPP) (Olweus, 1991, 1993; Olweus y Limber, 2010a, 2010b), de origen internacional, es el primer programa enfocado a la comunidad educativa en su conjunto (profesorado, alumnado, familia, etc.). Es, además, uno de los programas más copiados ya que, según la comunidad científica, reduce el acoso escolar. La principal característica que ofrece es que considera esencial la participación de todos los actores de la escuela, sin limitar la intervención a la víctima y acosador (Smith, et ál., 2004); y logra también mejorar las relaciones entre compañeros.

El OBPP se fundamenta en cuatro principios (Olweus, 2001):

1. Los adultos que conforman la institución educativa (incluidos los progenitores) deben mostrar calidez, afecto e interés por los estudiantes.
2. Se deben establecer límites firmes para los comportamientos inaceptables.
3. No debe haber consecuencias negativas cuando los estudiantes rompen las reglas. No se aplican sanciones ni punitivas ni físicas.
4. Los adultos funcionan como autoridad y como modelos positivos.

A partir del OBPP se empezaron a elaborar programas, planes y proyectos en numerosos lugares a escala internacional, nacional y local.

En España, hasta los años 80 no se redactó el primer estudio sobre acoso escolar de la mano de los investigadores Vieira, Fernández y Quevedo (1989) en la Comunidad de Madrid. Estos autores hallaron que casi la mitad de las agresiones (41%) habían tenido lugar en las horas de recreo

y que a medida que aumentaba la edad del alumnado, las agresiones disminuían.

El primer trabajo realizado con una muestra de toda España lo desarrolló en 1999 el Defensor del Pueblo. Su objetivo era disponer de datos reales sobre la incidencia, la frecuencia y la intensidad del maltrato entre iguales en el país, así como identificar las diferentes tipologías del *bullying*. En 2006 el Defensor del Pueblo realizó una réplica de su investigación, esta vez en colaboración con UNICEF, en la que se observó una disminución de la violencia escolar, aunque el problema seguía persistiendo.

Por su parte, Serrano e Iborra (2005) investigaron sobre la incidencia de la violencia escolar desde el Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia y determinaron la tipología de este tipo de maltrato: físico, emocional, económico, negligencia, abuso sexual y vandalismo. Lo más destacado de su estudio fue que el 83,6% de los agresores afirmaban haber sido víctimas previamente y que el 75% del alumnado había sido testigo de violencia escolar.

Ese mismo año, Piñuel y Oñate (2005a) publicaron el *Informe Cisneros VII*, realizado en la Comunidad de Madrid, en el seno del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDI). Estos autores concluyeron, que el acoso escolar se producía en mayor medida entre el alumnado de Educación Primaria y que se producía una disminución considerable en los cursos de Bachillerato. Piñuel y Oñate (2006), un año más tarde, realizaron el *Estudio Cisneros X: Violencia y acoso escolar en España*, ampliando la muestra a 14 comunidades autónomas. Entre sus hallazgos destacan que la mayor incidencia se produjo en Andalucía y que la tasa más alta de acoso se daba entre los niños menores de edad (últimos años de Educación Primaria y primeros de Educación Secundaria). A partir de estos informes se implementó la *Herramienta Cisneros AVE*, tratada más adelante. Toda esta experiencia en la investigación y en la implementación de protocolos preventivos e intervencionistas ante el acoso escolar, quedará impresa en la publicación *Como prevenir el acoso escolar. Implantación de protocolos anti-bullying en los centros escolares: una visión práctica y aplicada* (Piñuel y Cortijo, 2016). Ambos autores son expertos en los problemas de violencia y acoso en el ámbito educativo y presentan este

manual dirigido a la prevención del *bullying* en las aulas, describiendo, de una forma práctica, los pasos que se han de seguir por parte del centro educativo.

En el siguiente apartado se abordarán los programas de prevención del *bullying* en España considerados más trascendentes. Para ello, a modo de descripción general, se exponen los elementos más característicos de cada uno ellos por orden cronológico.

1.2.2. Programas para la mejora de la convivencia en los centros educativos españoles

Proyecto Sevilla anti-violencia escolar (SAVE) (Ortega, 1997)

El SAVE es el primer programa de prevención de la violencia escolar puesto en marcha en España. La investigación incluye una primera parte dedicada a explorar los problemas de la violencia en la escuela en educación primaria y secundaria, y una segunda en la que se plantea una propuesta de trabajo educativo de prevención de los casos de *bullying* con el objetivo de mejorar el clima de convivencia en el aula (Ortega, 1997). El proyecto está formado, a su vez, por tres programas que se pueden poner en práctica simultánea o individualmente: el programa para la gestión de la convivencia, el programa de trabajo cooperativo y el programa para la educación de sentimientos y valores.

Según Ortega y Del Rey (2001), para desarrollar este programa las instituciones educativas deben constituir un grupo de trabajo formado por cuatro docentes, un psicólogo o psico-orientador y un coordinador del equipo de trabajo SAVE, encargado de convocar cada dos semanas una reunión de coordinación.

Además, el programa se ejecuta en tres fases: sensibilización, puesta en marcha y evaluación.

El SAVE implica activamente a todos los miembros de la comunidad educativa.

El vídeo proporciona una manera eficaz para ayudarle a demostrar el punto. Cuando haga clic en Vídeo en línea, puede pegar el código para insertar del vídeo que desea agregar.

Programa de Tutorías entre Iguales (TEI) (Andrés González Bellido, año 2002)

Nace en el año 2002, de la mano de su creador Andrés González Bellido, orientador educativo y psicólogo en especialidad clínica y educativa, iniciando su proceso de implementación un año más tarde (González, 2022). Se trata de una “intervención sistemática sobre el clima de convivencia del centro educativo, encaminado a la creación de una cultura de la no-violencia, donde los alumnos son los elementos básicos de dinamización” (González, 2015, p. 21).

El TEI implica a toda la comunidad educativa y tiene un carácter preventivo e institucional. Para su implementación es necesaria su aprobación por parte del claustro de profesores y/o el consejo escolar. Además, está basado en la tutorización emocional entre iguales, siendo el respeto, la empatía y el compromiso los pilares básicos en los que se asienta.

Este programa puede desarrollarse en centros educativos de primaria, secundaria e incluso en centros de educación especial.

Plan de prevención de la violencia y promoción de la convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana (PREVI) (Generalitat Valenciana. Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunitat Valenciana, 2004)

El PREVI es una iniciativa pionera a escala institucional que surge con el propósito de abordar la problemática de la convivencia escolar desde un enfoque holístico, ya que pretende que desde cada centro educativo se desarrolle un programa de convivencia escolar propio.

Según Ruiz (2008, p. 41), el espíritu de este Plan se estructura en cuatro pilares básicos: formación para la resolución pacífica de los conflictos; prevención del acoso entre compañeros; intervención frente el conflicto, protegiendo a la víctima; y reparación del daño infringido y atención adecuada del agresor/a.

Programa *Concienciar, Informar y Prevenir* (CIP) (Cerezo et ál., 2011)

El CIP tiene como fundamento fortalecer las buenas relaciones entre el alumnado. Para ello, aconseja la participación de la institución, el profesorado, los progenitores, el orientador y el alumnado (víctimas, agresores y testigos) en actividades prácticas de concienciación sobre las consecuencias del *bullying*. Para alcanzar este objetivo se analizan situaciones de acoso concretas que comprometan a toda la comunidad educativa en la evaluación de los resultados de la intervención (Cerezo y Sánchez, 2013).

Programa Conocer, construir, convivir en Internet y las redes sociales (ConRed) (Del-Rey et ál., 2012)

ConRed se centra en la sensibilización de la comunidad educativa en torno al uso adecuado de las TIC y de los riesgos que su utilización conlleva. Está basado en la teoría del comportamiento social normativo, y persigue mejorar y reducir problemas como el *cyberbullying*, la dependencia a Internet y la desajustada percepción del control de la información en las redes sociales, para así potenciar el uso beneficioso de estas (Del-Rey et ál., 2012, p. 129).

ConRed tiene a toda la comunidad educativa como población objeto de intervención, manteniendo un cierto control sobre la información que fluye en las redes sociales.

Programa *Convivencia e Inteligencia Emocional* (CIE) (Carbonell et ál., 2014)

El programa CIE se centró en la mejora de la convivencia escolar del alumnado de primaria para, posteriormente, desarrollarse en el entorno de secundaria (Carbonell, 2017). Su línea principal de trabajo es el desarrollo de la inteligencia emocional para adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; regular las propias emociones; prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, una mayor competencia emocional y automotivación; y adoptar una actitud positiva frente la vida (Carbonell et ál., 2014, p. 429).

El programa se dirige directamente a los implicados en una situación de *bullying*: en el caso de los agresores, a través de estrategias de control de la ira; y en el caso de las víctimas, con estrategias de defensa y afrontamiento. Con el resto del aula se trabajan las habilidades sociales, el autocontrol, la empatía, el autoconocimiento y la automotivación.

Cyberptogram 2.0 y Cybereduca Cooperativo 2.0 (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014)

Cyberprogram 2.0 y Cybereduca Cooperativo 2.0, desarrollado en Guipuzkoa, está centrado en el acoso y el ciberacoso, y tiene cuatro objetivos principales: reflexionar sobre el *bullying* y el *ciberbullying*; concienciar sobre las consecuencias que ocasiona en las personas implicadas; aprender a prevenir estas situaciones; y fomentar los factores emocionales y sociales que pueden inhibir este comportamiento violento.

Para conseguir estos objetivos se desarrollan 25 actividades distribuidas en tres módulos que finalizan con el videojuego Cybereduca Cooperativo 2.0, que se aplica una hora a la semana a lo largo del curso escolar (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2016).

Programa de Prevención del acoso y la violencia escolar (AVE)
(Piñuel y Oñate, 2006)

Este libro fue el primer manual español que mostraba de forma práctica cómo un centro escolar debía acometer, paso a paso, la prevención del *bullying* en las aulas. Además, explicaba las fases y las actuaciones de los programas de prevención y detallaba las herramientas para evaluar psicométricamente el problema del acoso escolar desde sus etapas iniciales a través de autoinformes de fácil y sencilla aplicación que evaluaban al alumnado de entre segundo de primaria y segundo de bachiller. El programa persigue evaluar el acoso tanto a nivel psicológico (hostigamiento, manipulación, bloqueo, exclusión social y coacción) cómo físico (agresiones, intimidación y amenazas), a través de la obtención de una valoración de los factores de riesgo más habituales que reflejan los menores que son acosados.

Plan estratégico de convivencia escolar del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017)

Aborda el *bullying* a partir de la creación de un *Plan Estratégico de Convivencia Escolar*, “procurando una eficaz coordinación institucional entre todas aquellas administraciones con competencias en este ámbito” (p. 11). El plan prevé que las comunidades autónomas desarrollen las normativas adecuadas que faciliten a los centros educativos la creación de los planes de convivencia, adaptados a sus genuinas formas de organización y funcionamiento.

Programa de prevención de *bullying* y *cyberbullying* (Prev@cib) (Ortega-Barón et ál., 2019)

Este programa se enmarca en el Proyecto de Investigación ACIF/2014/110 sobre “Prevención del acoso en adolescentes a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación: Programa Prev@cib”, subvencionado por la Generalitat Valenciana.

Ortega-Barón et ál. (2019) desarrollan un trabajo para evaluar la efectividad del programa para el *bullying* y el *ciberbullying* Prev@cib.

El plan está enfocado al alumnado y desarrolla formación para capacitar al profesorado para su implementación, ya que ofrece recursos y estrategias que les capacitan para abordar y prevenir el *bullying* y el *ciberbullying* (Ortega-Barón (2018).

Se estructura en tres módulos (información, concienciación e implicación y compromiso), con diez sesiones de una hora de duración.

2. OBJETIVOS

- El objetivo de esta investigación es analizar los principales programas de prevención del *bullying* que se han desarrollado en España en los últimos años, e identificar cuáles son los aspectos que se considera que se deben de tratar en los programas para prevenir ese tipo de violencia. Para ello se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué conceptos integran los programas de prevención de bullying?
- ¿Qué actuaciones se recomiendan para prevenir el bullying?
¿A quiénes afectan?
- ¿Se identifica un núcleo de elementos comunes en todos ellos?

3. METODOLOGÍA

Para realizar la investigación, se ha efectuado un análisis de contenido cuantitativo de una muestra de los principales programas de prevención del *bullying* elaborados en España. Se ha partido del manual *Olweus Bullying Prevention Program (OBPP)*, por ser, la publicación y su autor, la referencia principal en este ámbito de estudio. Este programa ha sido analizado detalladamente para extraer de él un guion que recoge cuales son las líneas básicas que hay que abarcar en un programa de prevención del *bullying*.

Paralelamente, se recopilaron los programas de prevención que se han elaborado en España en los últimos 25 años, seleccionando, entre ellos, nueve para el análisis (Tabla 1). Los criterios que se siguieron para realizar la selección fueron la relevancia del programa y las posibilidades de acceso a su texto íntegro.

TABLA 1. Programas de prevención del *bullying* analizados

	Programa	Autor	Año
1	El proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE)	Ortega Ruiz, R.	1997
2	Programa TEI "Tutoría entre iguales"	González Belido, A.	2002
3	Plan PREVI (Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana -CCVV)	Observatorio para la Convivencia Escolar en la CCVV	2004
4	Programa de Prevención del acoso y la violencia escolar (AVE)	Piñuel y Zabala, I. y Oñate Cantero, A.	2006
5	Programa CIP: Concienciar, Informar y Prevenir	Cerezo Ramírez, F. y Sánchez Lacasa, C.	2011
6	Programa ConRed (Conocer, construir, convivir en Internet y las redes sociales)	Del Rey, R., Casas, J. A. y Ortega, R.	2012
7	Cyberprogram 2.0	Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V.	2014
8	Programa Convivencia e Inteligencia Emocional (CIE)	Carbonell Bernal, N.	2017
9	Programa Prev@cib	Ortega-Barón, J., Vuelga, S., Cava, M.J., Ayllón, E. y Martínez-Ferrer, B.	2019

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se ha realizado un análisis de contenido de los nueve programas de prevención del *bullying*. Primero se ha analizado la información contenida en los documentos y se ha transformado el guion inicial en un sistema de indicadores relativos a las principales dimensiones que se han identificado; y después se han revisado nuevamente los programas con el sistema de indicadores buscando capturar y transponer los elementos que los conforman.

4. RESULTADOS

Los planes de prevención del *bullying* analizados se han elaborado en dos etapas: en una primera etapa, entre 1997 y 2006, se realizaron cuatro de los planes y, en una segunda etapa, entre 2011 y 2019, se llevaron a cabo cinco de los programas.

En cuanto a su autoría, el plan PREVI es el único que está diseñado desde la administración autonómica de la Comunidad Valenciana; los demás, son propuestas de expertos que parten, o bien de investigaciones realizadas en departamentos universitarios, o bien de expertos que hacen propuestas de proyectos de prevención.

En los programas de prevención se han identificado 44 indicadores que abarcan al ámbito escolar, familiar y social. Estos indicadores se clasificaron, en función del aspecto que tratan, en siete categorías: 2 indicadores en la misión del programa, 5 en la detección de problemas, 9 en áreas de actuación, 12 en acciones, 8 en método o formas de actuación, 5 en técnicas utilizadas en los programas y 3 relativas a otros aspectos. Como se observa en la tabla 2, las acciones son la categoría en la que más indicadores se han identificado, mientras que en la detección de problemas o en las técnicas a usar se han localizado bastante menos indicadores. Además, el ámbito al que se circunscriben la mayoría de los indicadores es al escolar.

TABLA 2. Categorización de los indicadores de los programas de prevención de bullying.

Categorías		Indicadores
Misión		Abordaje Integral del acoso Actuación contra el ciberbullying
Detección de problemas		Identificar la violencia entre iguales en el aula y otras zonas de ocio (comedor, patio, etc.) Mayor índice de acoso en Educación Primaria Mayor nivel de acoso entre alumnado de la misma edad Escasa petición de apoyo al profesorado Estrecha relación entre bullying y ciberbullying
Áreas de actuación	En qué actor	Intervención directa sobre la víctima Intervención directa sobre el/la agresor/a Fomentar la denuncia y/o implicación de los observadores Implicación directa del alumnado en los procesos de prevención
	En qué etapa escolar	El programa se aplica solo en Educación Primaria El programa se aplica solo en Educación Secundaria El programa se aplica en Educación Primaria y Secundaria
	En qué cuestión	Mejora las relaciones interpersonales en el centro Poner el acento en la ciberseguridad
Acciones	De formación	Formación permanente y específica del profesorado Autoformación de los docentes Propuesta de formación para los familiares Abordaje desde la educación emocional Consejos para mejorar la salud emocional del profesorado
	Para promover valores	Respetar las diferencias sociales, culturales y de sexo Promover la convivencia democrática, pacífica y ética Mejorar el clima de convivencia Incluir perspectiva de género
	Para fomentar capacidades	Desarrollar en el alumnado la construcción de actitudes positivas hacia una convivencia de calidad y productiva Potenciar la empatía Potenciar la autoestima
Método de actuación		Actuar desde la Prevención Actuar desde la Prevención en Educación Primaria Fomentar Planes de Convivencia a nivel de centro Campañas de sensibilización sobre el acoso en la sociedad Colaboración con otras administraciones (p.e. Justicia) Existencia de un coordinador de bienestar y protección en los centros educativos (como recoge la Ley de Protección a la Infancia) Incluir en el currículum escolar la prevención del riesgo de bullying en internet y las redes sociales Utilización de protocolos de actuación institucionalizados
Técnicas utilizadas		Utilización de dinámicas de grupo Uso de aula virtual Realización de evaluaciones Utilización de aspectos sociométricos del grupo Utilización de escalas y /o test
Otros aspectos externos al plan		Programa Institucional Posibilidad de difusión y aplicación en otros centros Programa premiado

En cuanto a las frecuencias, se han detectado 137 apariciones de los indicadores en los programas de prevención estudiados. Analizando estas frecuencias, de los 44 indicadores definidos hay un conjunto que están más presentes en los textos. En concreto, hay un indicador que está en ocho de los nueve planes analizados (formación permanente y específica del profesorado), un grupo de dos indicadores (actuar desde la prevención y abordaje integral del acoso) que está en siete textos, un grupo de cuatro indicadores (fomentar la denuncia y/o implicación de los observadores, realización de evaluaciones, utilización de dinámicas de grupo y utilización de escalas y /o test) que se han identificado en seis planes y un grupo de tres indicadores (escasa petición de apoyo al profesorado, implicación directa del alumnado en los procesos de prevención y abordaje desde la educación emocional) que se encontraron en cinco planes (Figura 1).

FIGURA 1. Núcleo de indicadores más habituales.

En ocho planes	<ul style="list-style-type: none"> • Formación permanente y específica del profesorado
En siete planes	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar desde la prevención • Abordaje integral del acoso
En seis planes	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la denuncia y/o implicación de los observadores • Realización de evaluaciones • Utilización de dinámicas de grupo • Utilización de escalas y /o test
En cinco planes	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa petición de apoyo al profesorado • Implicación directa del alumnado en los procesos de prevención • Abordaje desde la educación emocional

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, hay otro conjunto de indicadores que están menos presentes en los programas (Figura 2). Hay un grupo de seis indicadores (p. ej. incluir la perspectiva de género) que está en cuatro planes, un grupo de diez indicadores (p. ej.: intervención directa sobre la víctima; intervención directa sobre el/la agresor/a; promover la convivencia democrática, pacífica y ética; y mejorar el clima de convivencia) que está en tres planes, un grupo de seis indicadores (p. ej.: mejora de las relaciones interpersonales en el centro y potenciar la empatía) que se detectan en dos planes y un grupo de 12 indicadores que está presente en solo uno de los planes (p. ej.: fomentar Planes de Convivencia a nivel de centro; campañas de sensibilización sobre acoso en sociedad y respetar diferencias sociales, culturales y de sexo).

FIGURA 2. Indicadores menos habituales.

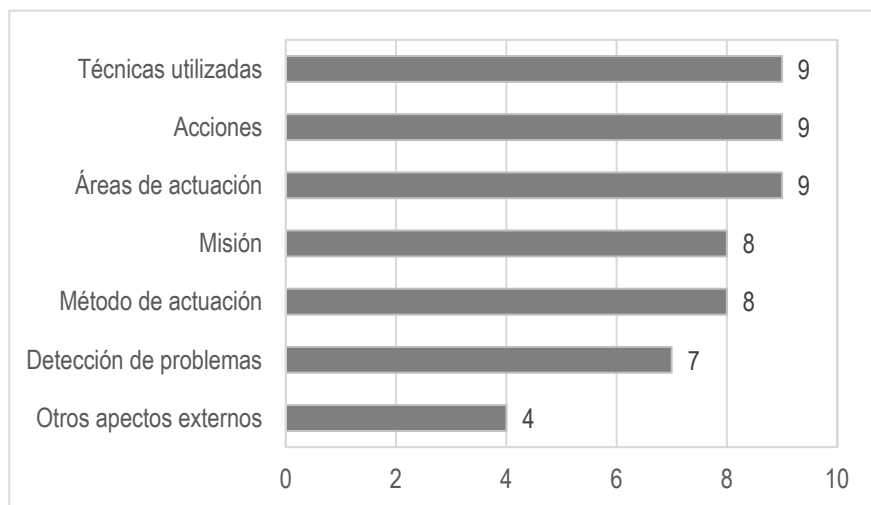
<p>En cuatro planes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta de formación para los familiares <ul style="list-style-type: none"> • Incluir perspectiva de género • Desarrollar en el alumnado la construcción de actitudes positivas hacia una convivencia de calidad y productiva <ul style="list-style-type: none"> • Actuar desde la Prevención en Educación Primaria • Utilización de aspectos sociométricos del grupo • Posibilidad de difusión y aplicación en otros centros
<p>En tres planes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor índice de acoso en Educación Primaria • Identificar la violencia entre iguales en el aula y otras zonas de ocio (comedor, patio, etc.) <ul style="list-style-type: none"> • Intervención directa sobre la víctima • Intervención directa sobre el/la agresor/a <ul style="list-style-type: none"> • El programa se aplica solo en ESO • El programa se aplica en EPO y ESO • Promover la convivencia democrática, pacífica y ética <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar el clima de convivencia <ul style="list-style-type: none"> • Programa Institucional • Actuación contra el ciberbullying
<p>En dos planes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrecha relación entre <i>bullying</i> y ciberbullying • Mejora las relaciones interpersonales en el centro <ul style="list-style-type: none"> • Poner el acento en la ciberseguridad <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la empatía • Potenciar la autoestima • Incluir en el currículum escolar la prevención del riesgo de <i>bullying</i> en internet y las redes sociales
<p>En un plan</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor nivel de acoso en alumnado de la misma edad <ul style="list-style-type: none"> • El programa se aplica solo en EPO • Autoformación de los docentes • Consejos para mejorar la salud emocional del profesorado <ul style="list-style-type: none"> • Respetar diferencias sociales, culturales y de sexo • Fomentar Planes de Convivencia a nivel de centro • Campañas de sensibilización sobre acoso en sociedad <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración con administraciones • Existencia de un coordinador de bienestar y protección en centros educativos <ul style="list-style-type: none"> • Utilización protocolos de actuación institucionalizados <ul style="list-style-type: none"> • Uso de aula virtual • Programa premiado

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta las categorías en función del aspecto que tratan los indicadores (Figura 3), se observa que todos los programas de prevención abordan alguna técnica, acción y área sobre las que se dice que hay que actuar para prevenir el *bullying*; sin embargo, no todas las subcategorías de esas categorías se tratan en todos los planes. En concreto, hay que señalar que, en las subcategorías definidas en las áreas de actuación, la subcategoría “en qué actor” está presente en los nueve planes, la subcategoría “en qué etapa escolar” está presente en siete de los planes y la subcategoría “en qué cuestión” se recoge en cuatro de los planes; y, en las subcategorías definidas en las acciones, la subcategoría “de formación” está presente en todos los planes, la subcategoría “para promover valores” está presente en siete de los planes y la subcategoría “para fomentar capacidades” se trata en seis de los planes.

Además, son siete los planes en los que se incluyen indicadores relativos a la detección de señales de los problemas que llevan al *bullying*.

FIGURA 3. Frecuencias de las categorías de indicadores

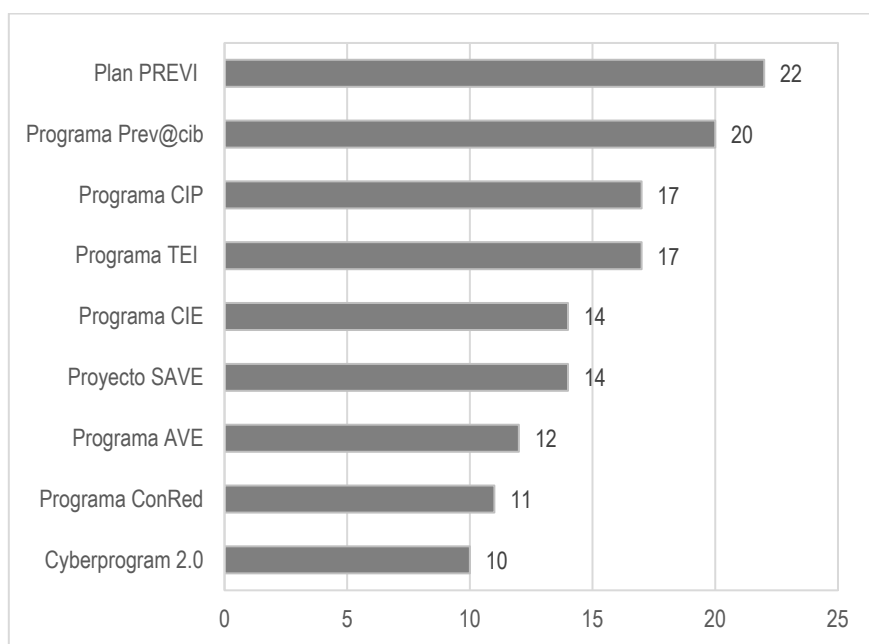


Fuente: Elaboración propia.

Si se analiza el número de indicadores que se han localizado en cada programa, el plan en el que se ha identificado un mayor registro es en el

Plan PREVI con 22 indicadores y en el Programa Prev@cib con 20 (lo que representa que están presentes el 50% y el 45.5% respectivamente de los definidos en la investigación); y en el que menos indicadores se han registrado es en Cyberprogram 2.0 (con el 22.7%) (Figura 4).

FIGURA 4. Ranking de programas con más indicadores.



Fuente: Elaboración propia.

El listado detallado de los indicadores que se han localizado en cada programa se recoge en la tabla 3. El proyecto SAVE tiene 14 indicadores que corresponden: uno a misión, uno a detección de problemas, cuatro a áreas de actuación, cinco a acciones, uno a método de actuación y dos a técnicas utilizadas; no se ha registrado ningún indicador de la categoría de otros aspectos externos al plan. El programa TEI incluye 17 indicadores que corresponden: uno a misión, cuatro a detección de problemas, dos a áreas de actuación, cuatro a acciones, uno a método de actuación, dos a técnicas utilizadas y tres a la categoría de otros aspectos externos al plan. El PREVI tiene 22 indicadores que corresponden: uno a misión, uno a detección de problemas, tres a áreas de actuación, seis a

acciones, seis a método de actuación, tres a técnicas utilizadas y dos a la categoría otros aspectos externos al plan. El programa AVE tiene 12 indicadores que corresponden: uno a misión, dos a áreas de actuación, dos a acciones, dos a método de actuación, tres a técnicas utilizadas, dos a la categoría otros aspectos externos al plan y no se registra ninguno en la categoría detección de problemas. El programa CIP tiene 17 indicadores que corresponden: uno a misión, uno a detección de problemas, cinco a áreas de actuación, cuatro a acciones, dos a método de actuación y cuatro a técnicas utilizadas; no hay ninguno en la categoría otros aspectos externos al plan. El programa ConRed tiene 11 indicadores que corresponden: dos a misión, uno a detección de problemas, tres a áreas de actuación, tres a acciones, uno a método de actuación y uno a técnicas utilizadas; no hay ninguno en la categoría otros aspectos externos al plan. El Cyberprogram 2.0 tiene 10 indicadores que corresponden: uno a misión, dos a áreas de actuación, tres a acciones, dos a método de actuación, dos a técnicas utilizadas y no se registra ninguno en la categoría detección de problemas ni en otros aspectos externos. El programa CIE tiene 14 indicadores que corresponden: dos a detección de problemas, dos a áreas de actuación, cinco a acciones, cuatro a técnicas utilizadas, uno a la categoría otros aspectos externos al plan y no se registra ninguno en misión y método de actuación. Y, por último, el Prev@cib tiene 20 indicadores que corresponden: dos a misión, dos a detección de problemas, cinco a áreas de actuación, seis a acciones, tres a método de actuación, dos a técnicas y no se registra ninguno en la categoría otros aspectos externos.

TABLA 3. *Indicadores existentes en los programas de prevención de bullying.*

.	Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Misión	Abordaje Integral del acoso	■	■	■	■	■	■			■
	Actuación contra el cyberbullying						■	■		■
Detección de problemas	Identificar violencia entre iguales		■	■					■	
	Mayor índice acoso en EPO		■							
	Mayor acoso alumnado misma edad		■							
	Escasa petición de apoyo a profesorado	■	■			■			■	■

	Estrecha relación bullying-ciberbullying					■			■
Áreas de actuación	Intervención directa sobre víctima	■		■		■			
	Intervención directa sobre agresor/a	■				■			■
	Fomentar la denuncia de observadores			■		■	■	■	■
	Implicación directa alumnado en prevención	■	■		■	■			■
	El programa se aplica solo en EPO					■			
	El programa se aplica solo en ESO						■		■
	El programa se aplica en EPO y ESO		■	■	■				
	Mejora relaciones interpersonales en centro	■						■	
	Poner el acento en la ciberseguridad						■		■
Acciones	Form. permanente-específica profesorado	■	■	■	■	■	■		■
	Autoformación de los docentes	■							
	Propuesta de formación para familiares			■			■		■
	Abordaje desde la educación emocional	■	■			■		■	■
	Consejos para salud emocional profesorado			■					
	Respeto dif. sociales, culturales y sexo					■			
	Promover conv. democrática, pacífica, ética	■	■	■					
	Mejorar el clima de convivencia	■	■			■			
	Incluir perspectiva de género			■				■	■
	Desarrollar alumnado convivencia calidad			■	■			■	■
	Potenciar empatía						■		■
	Potenciar autoestima								■
Método de actuación	Actuar desde la Prevención	■	■	■	■	■		■	■
	Actuar desde la Prevención en EPO				■	■		■	■
	Fomentar Planes de Convivencia en centro			■					
	Campañas sensibilización acoso en sociedad			■					
	Colaboración con otras administraciones			■					
	Existencia coordinador bienestar y protección			■					
	Incluir prevención en internet y RRSS						■		■
	Utilización protocolos actuación			■					
Técnicas	Utilización de dinámicas de grupo	■	■	■		■		■	■
	Uso de aula virtual							■	

	Realización de evaluaciones	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■		
	Utilización aspectos sociométricos del grupo				■	■														■	■	
	Utilización de escalas y /o test			■	■	■	■													■	■	
Otros	Programa Institucional		■	■	■																	
	Difusión y aplicación en otros centros		■	■	■																■	
	Programa premiado		■																			

Nota: 1=SAVE; 2=TEI; 3=PREVI; 4=AVE; 5=CIP; 6=ConRed; 7= Cyberprogram 2.0; 8=CIE; 9= Prev@cib.

5. DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio ha sido analizar comparativamente los principales programas de prevención del *bullying* que se han desarrollado en España. En cuanto a esta problemática, así como su expresión a través del uso de tecnologías informáticas o *ciberbullying*, hemos podido comprobar que existen numerosos estudios, investigaciones y propuestas de prevención y actuación. No así, en cuanto a propuestas comparativas y/o explicativas sobre los programas existentes en nuestro país; la bibliografía es muy reducida, y no hemos encontrado una investigación similar a la nuestra. Sin embargo, si existe un texto donde se realice una comparación entre diferentes programas de atención al acoso escolar, la podemos encontrar en Beltrán y Herrera (2016), con la comparativa del programa de Olweus y el SAVE. Estos autores, a través de un análisis documental de ambos programas, concluyen que el estudio resultará de gran utilidad para consolidar y reformar las políticas públicas que regulan el acoso y la violencia escolar, “puesto que constituye un insumo para que sus normas se apoyen en los resultados que derivan de investigaciones realizadas en los contextos humanos reales donde tienen lugar las conductas reguladas” (p. 37).

Esta investigación es tan solo un punto de partida porque la labor preventiva de esta cuestión requiere de un estudio profundo y reflexivo sobre los diferentes programas aplicados en nuestro entorno. La incidencia de la violencia entre iguales no decrece. De hecho,

observamos un incremento sensible en nuestros centros educativos; lo que requiere de un mayor esfuerzo, revisión y reflexión en torno a los instrumentos y herramientas que estamos utilizando para su erradicación. Es, por tanto, necesario unificar criterios para favorecer la disminución y/o desaceleración de este fenómeno tan perjudicial para el desarrollo emocional y físico de los menores, incluyendo actuaciones dirigidas al respeto de las diferencias sociales y culturales, así como una mayor implicación de toda la sociedad.

6. CONCLUSIONES

En esta investigación se han definido 44 indicadores de los programas de prevención del *bullying* que se han clasificado en siete temáticas según los aspectos que abordan: misión, detección de problemas, áreas de actuación, acciones, método de actuación, técnicas y otros aspectos externos al plan. La categoría de acciones es la que reúne más indicadores, 12 en concreto; y el ámbito escolar es el que concentra casi todos los indicadores.

La frecuencia total de presencia de los indicadores en los programas ha sido 137. No hay ningún indicador que se haya registrado en todos los programas, pero sí hay un núcleo de ellos que está más presente: la “formación permanente y específica del profesorado”, la “actuación desde la prevención” y el “abordaje integral del acoso”. Asimismo, se ha detectado que algún indicador tan relevante de acciones que se pueden considerar básicas como “respetar las diferencias sociales, culturales y de sexo” solo se ha localizado en uno de los textos. Además, en el nivel jerárquico superior de las categorías, está presente en todos los planes la categoría de “técnicas, acciones y áreas sobre las que se piensa que hay que actuar”, aunque en dos de los planes no se ha identificado ningún indicador relativo a la detección del problema. El plan PREVI, que es en el que más indicadores se han registrado y que abarca todas las áreas, se perfila como el más completo de los que se han analizado.

En consecuencia, los programas analizados precisan abordar con suficiente desarrollo todas las partes que componen un plan, así como tener una mayor concreción de su contenido.

La violencia y el acoso escolar deben ser medidas a través de los garantes sobre la seguridad de nuestros menores, como las instituciones públicas educativas, el profesorado y el personal educativo integrado en el centro escolar, así como por los padres. Los centros educativos disponen de los recursos necesarios para proteger y ofrecer un espacio seguro que favorezca el desarrollo de sus miembros, maximizando las oportunidades de aprendizaje adecuado. Adoptar un modelo de aprendizaje basado en la falta de respeto y la trivialidad sobre el acoso escolar no debe formar parte del mensaje que reciban nuestros escolares. Fomentar el uso y aplicación de programas de prevención y actuación sobre este fenómeno, dentro del entorno educativo y de manera inclusiva en los programas de formación curriculares del alumnado, facilitará la provisión de habilidades, conocimientos y, en definitiva, de una nueva mentalidad frente a un conflicto.

Asimismo, creemos que en este tema es fundamental educar en la igualdad, con lo que sería recomendable establecer en todos los programas de prevención acciones que condujeran a esa paridad, como, por ejemplo, la acción de inculcar el respeto a las diferencias sociales, culturales y de sexo.

7. REFERENCIAS

- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Amarú Ediciones.
- Beltrán, Y. y Herrera, L. J. (2016). Análisis comparativo del Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus y del Proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar. *Revista de Pedagogía*, 37(101). 13-40.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65950543002>
- Bullying Sin Fronteras (2021). Primer estudio sobre las consecuencias a largo plazo del bullying en los jóvenes.
<https://bullingsinfronteras.blogspot.com>
- Carbonell, N. (2017). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través de un programa de Aula Virtual como prevención del bullying en alumnos de

Educación Secundaria Obligatoria. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia.
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/53477>

- Carbonell, N., Sánchez, S. y Cerezo, F. (2014). Estimulación de la inteligencia emocional como prevención del fenómeno “bullying” en alumnos víctimas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 427-430.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.762>
- Cerezo, F., Calvo, A. y Sánchez, C. (2011). El programa CIP para la intervención específica en bullying. Pirámide.
- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *Apuntes de psicología*, 31(2), 173-181
- Defensor del Pueblo (1999). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria (Nuevo estudio y actualización del informe 1999)*. Publicaciones del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo (2006). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en Madrid*. Publicaciones del Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R., Casas, J.A. y Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Revista Científica de Educomunicación*, 20(39), 129-138.
- Domínguez, F. y Manzano, M. C. (2011). Las manifestaciones del Bullying en adolescentes. *Uaricha Revista de Psicología*, 8(17), 19-33.
https://www.academia.edu/11260125/Manifestaciones_del_Bullying_en_adolescentes
- Flores, J. y Casal, M. (2008). *Ciberbullying. Guía rápida para la prevención del acoso por medio de las nuevas tecnologías*. Ararteko
<http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/ciberbullying-guia-rapida.shtm>.
- Fundación ANAR (2018). *III Estudio sobre acoso escolar y ciberbullying según los afectados*. Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña.
https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5286
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2014). *Cyberprogram 2.0: Programa de intervención para prevenir y reducir el ciberbullying*. Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2016). *Cybereduca Cooperativo 2.0. Juego para la Prevención del Bullying y Cyberbullying*.
<http://www.cybereduca.com>
- Generalitat Valenciana. Observatorio para la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana. (2004). *Plan PREVI. Plan de Prevención de la violencia y promoción de la convivencia en los centros escolares de la Comunidad*

- Valenciana. <https://ceice.gva.es/es/web/inclusioeducativa/previ-pla-de-prevencio-de-la-violencia-i-de-promocio-de-la-convivencia>
- González, A. (2015). Programa TEI “Tutoría entre iguales”. *Innovación Educativa*, 25, 17-32.
- González, A. (2022, 1 de marzo). Programa TEI. <https://www.programatei.com>
- Granero Andújar, A. y Manzano León, A. (2017). Posibilidades del programa KiVa para hacer frente al bullying homofóbico y transfóbico. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 943-958. <https://doi.org/10.5209/RCED.54346>
- Méndez, I., Jorquera, A. B., Ruiz-Esteban, C., Martínez-Ramón, J. P. y Fernández-Sogorb, A. (2019). Emotional intelligence, bullying and cyberbullying in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4837. <http://doi.org/10.3390/ijerph16234837>
- Mendoza, B. (2012). Bullying, los múltiples rostros del acoso escolar. En B. Mendoza (Ed.), *Bullying, los múltiples rostros del acoso escolar: estrategias para identificar, detener y cambiar la agresividad y la violencia a través de competencias* (pp. 125-138). PAX.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2017). Plan estratégico de convivencia escolar. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/plan-estrategico-de-convivencia-escolar/espana-politica-educativa-convivencia-escolar/21878>
- Menesini, E. y Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health and medicine*, 22, 240-253. <http://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. En D. J. Pepler y K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2001) *Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook*. Research Centre for Health Promotion (HEMIL Center). Bergen, Norway.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Morata.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <http://doi.org/10.1146/annurev-clin-psych-050212-185516>

- Olweus, D. y Limber, S. P. (2010a). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80, 124- 134. <http://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>
- Olweus, D. y Limber, S. P. (2010b). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades. En S. R. Jimerson, S. M. Swearer y D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 337-401). Routledge.
- Olweus, D. y Braivik, K. (2014). Plight of victims of school bullying: The opposite of the well-being. En B. A. Asher, F. Casas, I. Frones y J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of child wel. being* (pp. 2593-2616). Heidelberg: Springer.
- Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre313/re3130700461.pdf?documentId=0901e72b81272c0f>
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del Proyecto Sevilla Antiviolencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270.
- Ortega-Barón, J. (2018). *Prevención del acoso en adolescentes a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación: Programa Prev@cib* (tesis doctoral). Valencia, España: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B. y Cava, M.-J. (2019). Effects of intervention program prev@cib on traditional bullying and cyberbullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph16040527>
- Palop, M. (2017). El Ciberbullying y la Violencia de Género. *Aequalitas: Revista Jurídica de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*, 40, 27-32.
- Piñuel, I. y Cortijo, O. (2016). *Cómo prevenir el acoso escolar. Implantación de protocolos anti-bullying en los centros escolares: una visión práctica y aplicada*. Fundación Universitaria San Pablo CEU.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). Informe Cisneros VII. Violencia y acoso escolar. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/informe%20cisneros%20VII.pdf>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). *AVE Acoso y Violencia Escolar. Manual*. Ediciones TEA.

- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). Informe Cisneros X. Acoso y violencia escolar en España. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/acoso-escolar_cisneros.pdf
- Ruiz-Cerdá, M. (2008). Programa PREVI. Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers, 313, 41-43. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1595>
- Ruiz, R., Riuó, M. y Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. Educación XXI, 18(1), 345-368. <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12384>
- Ruiz-Narezo, M., Santibáñez, R. y Laespada, T. (2019). Acoso escolar: adolescentes víctimas y agresores, la implicación en ciclos de violencia. Bordon. Revista de Pedagogía, 72(1), 117-132.
- Salmivalli, C. y Poskiparta, E. (2012). KiVa antibullying program: Overview of evaluation studies based on a randomized controlled trial and national rollout in Finland. International Journal of Conflict and Violence, 6(2), 294-302. <http://doi.org/10.4119/UNIBI/ijcv.247>
- Save the Children (2016). Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia. <https://www.savethechildren.es/donde/espana/violencia-contra-la-infancia/acoso-escolar-bullying>
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). Informe entre compañeros en la escuela. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Serrate, R. (2007). Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas. Bullying acoso escolar. Laberinto.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K. y Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. School psychology review, 33(4), 547.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F. y Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. Criminal Behaviour and Mental Health, 2(2)1, 80-89. <http://doi.org/10.1002/cbm.808>
- UNESCO (2018). School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences. https://www.infocop.es/view_article.asp?id=7936
- Vieira, M., Fernández García, I. y Quevedo, G. (1989). Violence, bullying and counselling in the iberican peninsula. En E. Roland y E. Munthe (Eds), Bullying: An international perspective. David Fulton.
- Wolke, D. y Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. Archives of Disease in Childhood, 100, 879-885.