



IMAGINARIO DEL BULLYING Y SU VINCULACIÓN A LOS SERVICIOS SOCIALES.

Voces desde futuros docentes de Educación Primaria.

(Conception of bullying and its connection to the Social Services.
Voices from future Primary Education teachers)

Luis M. Rodríguez Otero

Profesor

EUTS-USC y Universidad Internacional de la Rioja

M^a Gloria Gallego Jiménez

Profesora de Educación

Universidad Internacional de la Rioja.

Resumen

El artículo presenta un estudio del bullying y cyberbullying desde el trabajo social y los Servicios Sociales. Dicho concepto se describe a través de una investigación cualitativa tomando como contexto España con alumnado de Grado de Maestro de primaria. Se presenta una investigación cualitativa con el objetivo de conocer el imaginario en torno al bullying, a partir del paradigma interpretativo y mediante un diseño basado en la teoría fundamentada. Los resultados presentados confirman cómo el bullying es registrado como un rechazo, un abuso, un ataque directo o indirectamente de una o más personas. Se manifiestan las causas reflejadas que influyen que la persona tome una actitud agresiva o a la defensiva. Por último, se presenta medidas preventivas desde el centro escolar, y la figura de los Servicios Sociales que es desconocido por algún sector.

Palabras clave: violencia, escuela, bullying, intervención y Servicios Sociales.

Abstract

The article presents a study on bullying and cyberbullying from social work and from Social Services. This concept is described through a qualitative research taking as context Spanish Elementary School students. We present a qualitative research with the aim of knowing the imaginary around bullying, based on the interpretive paradigm and a design based on grounded theory. The results presented prove how bullying is recorded as a rejection, abuse, direct or indirect attack by one or more individuals. The reflected causes that influence the person to take an aggressive or defensive attitude are manifested. Finally, it presents preventive measures from the school, and the figure of Social Services that is unknown by any sector.

Keywords: violence, school, bullying, intervention and Social Services.

1. INTRODUCCIÓN

La sobreexposición a la violencia conlleva, mediante la continuidad temporal, a su naturalización; produciendo que se eleven las conductas disruptivas (Sanmartín, 2010). La escuela es un espacio en el que los adolescentes reproducen las conductas socialmente aprendidas, por lo que requieren de una especial atención (Polo, León, Felipe, Fajardo, Gómez, & Mendo, 2015; Miranda, Serrano, Corporal, & Vite, 2012). Díaz-Aguado, Martínez & Martín (2013), tomando en consideración el contexto español, señalan que en una investigación con una muestra de 23.100 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, identificaron una prevalencia de acoso del 3,8% de víctimas y 2,4% de acosadores. No obstante existen estudios en los que dicho valor es significativamente superior, así Cerezo (2009) identifica una prevalencia del 23% y Nocito (2017) en una revisión bibliográfica sistemática sobre estudios en España identifica una variabilidad significativa que depende del contexto (Andalucía, 2011; Murcia, 2017; País Vasco, 2015). En los diversos estudios y protocolos existentes se identifican funciones específicas para el centro escolar, el equipo directivo, el personal de apoyo y orientación del centro y las familias. No obstante, también se cita de forma directa e indirecta a los Servicios Sociales y los profesionales que los integran.

Los Servicios Sociales son, tal y como señala la Ley 9/2016, de 27 de diciembre, de Servicios Sociales de Andalucía son el conjunto de servicios, recursos y prestaciones orientados a garantizar el derecho de todas las personas a la protección social (Andalucía, 2017). Así mismo Moix (2004:137-138) los define como “servicios técnicos, prestados al público o a determinados sectores del mismo, de una manera regular y continua, por las más diversas organizaciones públicas o privadas, con el fin de lograr o aumentar el Bienestar Social”. Se observa que el estudio del bullying desde el trabajo social y específicamente desde los Servicios Sociales es escaso. Es por ello que se plantea una investigación aproximativa a esta temática. Antes estos aspectos teóricos emergen las preguntas de investigación relativas a ¿cómo define el alumnado de Educación Primaria el bullying?, ¿qué factores caracterizan el bullying según los futuros docentes? y ¿qué medidas y desde qué ámbitos considera necesarias el alumnado para intervenir ante casos de bullying? Para ello se plantean como objetivos generales y objetivos específicos los siguientes:

O.G1. Describir el fenómeno del bullying a través de la percepción del alumnado universitario de Educación Primaria (O.E.1. Presentar el concepto y características del bullying a partir de las definiciones del alumnado; O.E.2. Advertir las causas que la muestra asocia al bullying; O.E.3. Examinar las características que describen a víctimas y agresores de bullying según el alumnado).

OBG.2. Identificar las medidas necesarias para actuar ante el fenómeno del bullying (O.E. 4. Establecer las medidas sugeridas por la muestra para intervenir respecto al bullying; O.E. 5. Mostrar los ámbitos y áreas desde los que según el alumnado es necesario intervenir; O.E.6. Conceptuar el papel que tiene la figura de los Servicios Sociales en el fenómeno del bullying).

Se presenta una investigación cualitativa, tomando como contexto España y como centro universitario de análisis la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), mediante

alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria de la asignatura Educación Personalizada: Fundamentos Antropológicos, Filosóficos y Psicológicos de la Educación. Los cuales accedieron voluntariamente a participar en esta investigación. El motivo de utilizar este centro se basó en la posibilidad que permite de realizar acciones de forma online (foros de discusión y sesiones online) y en la existencia de alumnado de toda la geografía española.

2. METODOLOGÍA

Se presenta una investigación cualitativa a partir del paradigma interpretativo y mediante un diseño basado en la teoría fundamentada (Krause, 1995), partiendo como base teórica se parte de la teoría del constructivismo social (Vygotsky & Luria, 1994), la teoría de la violencia (Sanmartín, 2010) y la teoría del estigma (Goffman, 2003; Aggleton & Parker, 2002). Como técnicas de recogida de datos se utilizaron entrevistas estructuradas y un grupo de discusión (Hurtado, 2006). Las cuestiones planteadas a través de ambas vías fueron las mismas, las cuales versaban sobre el imaginario del bullying, la intervención ante casos de este tipo de violencia y el papel que juegan los Servicios Sociales: (i) ¿qué es el bullying?, (ii) ¿cuáles consideráis que son las causas o motivos por los que se produce el bullying?, (iii) ¿qué características consideras que tienen las víctimas?, (iv) ¿qué características consideras que tienen los agresores?, (v) ¿qué medidas son necesarias para prevenir el bullying?, (vi) ¿desde qué ámbitos y de qué forma es necesario intervenir? y (vii) ¿qué papel consideráis que juegan los Servicios Sociales y el trabajo social ante situaciones de bullying?. El grupo de discusión se realizó a través de la plataforma de la universidad mediante un foro de discusión por uno de los docentes desde 17 de abril de 2017 hasta el 17 de junio del mismo año. Mientras que las entrevistas se realizaron por otro docente de forma presencial en julio de 2017. Se utilizó un muestro de voluntarios para seleccionar a los participantes, siendo la muestra a la que se aplicaron las entrevistas 4 estudiantes del Grado de Educación Infantil de la UNIR y 13 estudiantes de las mismas características en el grupo de discusión. Como técnica de análisis de datos se utilizó la triangulación del análisis realizado en las entrevistas respecto al resultante en los grupos de discusión. En sendos análisis se realizaron dos procedimientos, uno en el que el texto es el objeto de análisis y otro en el que el texto es el apoderado de la experiencia (Fernández Núñez, 2006):

- Texto apoderado de la experiencia: por un lado se utilizó un análisis de palabras, a través del conteo de las mismas y la generación de nubes. Como criterios se utilizaron las 100 palabras más frecuentes con al menos 5 letras, incluyendo las derivadas. Se realizaron 3 tipos de análisis, uno para las entrevistas, otro para los grupos de discusión y otro para el conjunto de sendos datos. De cada análisis se obtuvo: la lista de palabras, la longitud de cada una de ellas, el conteo, el porcentaje ponderado respecto al total de palabras, las palabras similares y la respectiva nube. Este proceso se utilizó tanto para explorar datos como para hacer o generar nuevos. Así mismo cabe destacar que no se utilizaron criterios de exclusión.

- Texto objeto análisis: por otro lado se llevó a cabo el proceso descrito por Schettini & Cortazzo (2015) de categorización emergente y el método comparativo constante en el que se realiza la codificación, definición del sistema de categorías y análisis e

maltrato, al abuso y ataques; las cuales toman forma a través de distintas vías, pudiendo acaecer mediante violencia física, psicológica, emocional y verbal. A través de este conjunto de acepciones se pone de manifiesto que, al igual que indican Del Tronco & Madrigal (2013), el bullying se encuadra dentro de la "violencia escolar"; en ocasiones confundida con otras tipologías. Siendo la violencia escolar aquella que se manifiesta a través de actos de violencia que se dan dentro de la escuela sin tener que ver con la dinámica del centro, actos de violencia hacia la escuela y actos de violencia generados por la institución (Miranda, Serrano, Corporal & Vite, 2012). Por lo que es necesario destacar que el bullying es una violencia del primero de los tipos expuestos; el cual es definido por parte de la comunidad científica de diversas formas (bullying, acoso escolar, hostigamiento, violencia o abuso entre pares, maltrato, intimidación, violencia o victimización), las cuales guardan relación con las definiciones anteriormente expuestas (Rodríguez Otero, 2016). Siendo, tal y como indica Olweus (1983:353), la "conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro/a, al que escoge como víctima de repetidos ataques". Cuyos tres rasgos distintivos son en base a Arroyave (2012: 119): que la víctima se sienta intimidada, excluida, o perciba al agresor como el más fuerte. Que las agresiones sean cada vez de mayor intensidad o en privado, y que al principio se interpreten como juegos. Que los componentes básicos para que se presente son: a) desbalance de poder que se ejerce en forma intimidatoria al más débil y, por tanto, escogido, no al azar; b) con la intención premeditada de causar daño, y c) que se repite en el tiempo.

Se observa que el alumnado define este tipo de situaciones a través de la enumeración de distintas características tales como: (i) el hecho de tratarse de una acción reiterada o continuada, (ii) la existencia de motivos o causas que justifican su existencia, (iii) su identificación en distintos espacios tales como la escuela, el entorno exterior al centro y el cyberbullying, (iv) la visibilidad por parte de los compañeros/as, (v) la invisibilidad social, (vi) la consciencia de los hechos, (vii) la existencia de consecuencias tanto para las víctimas como para los agresores, (viii) la existencia de vías de intervención antes estos casos y (ix) la pasividad del entorno ante estas situaciones. Así se aprecia que dichas características dejan entrever la complejidad de este tipo de violencia. Continuidad/ reiteración. "y se produce de forma continuada sobre la víctima" (S.4).

Espacios. "Si bien es algo que destaca en el entorno escolar, creo que no queda limitado a este contexto, puesto que muchas veces va más allá de las paredes de la escuela. Asimismo, creo que incluso en adultos (pero de otra manera) también podríamos decir que existe el bullying" (GD.E1).

Visibilidad/ invisibilidad. "Puede darse de forma evidente y puede ser reconocida o por el contrario puede pasar desapercibida hacia profesores y resto de alumnado" (GD.E3).

El conjunto de rasgos distintivos de este tipo de violencia, delimitan su concepto respecto al resto de tipologías de la violencia escolar. Todos ellos descritos por autores como Vega (2013), Olweus (1998), Serrate (2007), Cobo & Tello (2010), Solverg, Olweus, & Endresen (2007) y Moratto, Cárdenas, & Berbesí (2012). Los cuales destacan que se tratan de acciones intencionadas y repetidas en el tiempo, por parte de uno o varios

iguales hacia otros (en situación de inferioridad vertical) de forma reactiva. Pudiendo tomar forma mediante violencia física, verbal, gesticular y/o tecnológica, causando consecuencias físicas, psicológicas y materiales tanto para las víctimas como para los agresores. Donde el contexto y especialmente los compañeros (espectadores), son actores especialmente importantes a través de sus actitudes de pasividad o intervención y conjuntamente con el resto de la comunidad escolar con su acción o inacción ante su visibilización u ocultamiento (Rodríguez & Mejían, 2012). No obstante, cabe destacar que como señalan Cobo y Tello (2011) y Miranda, Serrano, Corporal y Vite (2012), puede expresarse a través de ataques directos y abiertos hacia la víctima (directa) como mediante aislamiento social y exclusión (indirecta). Siendo esta última más fácil de pasar desapercibida y favorecer su invisibilización. Respecto al contexto, históricamente se ha considerado que este tipo de violencia se produce solamente dentro del centro escolar. Sin embargo, a través de las investigaciones de Gualdi, Martelli, Wilhelm, & Biedroń (2008), Coll-Planas, Bustamante, & Missé (2009) y FELGTB & COGAM (2013), se describen como espacios donde se produce la violencia dentro del recinto escolar (en las aulas, los pasillos, la recepción, el patio, los baños o vestidores y el gimnasio) como fuera del recinto escolar. Así como distintos espacios temporales (durante la clase, durante el descanso, antes de iniciar la escuela y después de la escuela). Aunque autores como Cerezo (2012), al igual que parte de la muestra, destacan su presencia a través de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

Tabla 1: Categorías emergentes en la definición del bullying.

ENTREVISTAS	GRUPO DISCUSIÓN	
<p>Acoso Rechazo Maltrato Vías <i>Físico</i> <i>Psicológico</i> <i>Emocional</i></p> <p>Características <i>Continuidad/ reiteración</i> <i>Motivos</i> <i>Espacios</i> <i>Escolar y otros</i></p> <p>Intervinientes <i>Iguales</i> <i>Menores</i></p>	<p>Acoso Maltrato Abuso Ataque Vías <i>Físico</i> <i>Psicológico</i> <i>Emocional</i> <i>Verbal</i></p> <p>Características <i>Continuidad/ reiteración</i> <i>Espacios</i> <i>Escolar</i> <i>Escolar y otros</i> <i>Ciber-bullying</i></p> <p><i>Visibilidad</i> <i>Invisibilidad</i> <i>Consciencia</i> <i>Consecuencias víctima</i> <i>Consecuencias agresor</i> <i>Vías intervención</i> <i>Pasividad entorno</i></p>	<p>Intervinientes <i>Iguales</i> <i>Menores</i> <i>Promotor y seguidores</i> <i>Víctima y Agresor/es</i> <i>Víctima, agresor/es y espectadores</i></p> <p>Origen <i>Identidad</i> <i>Diferencia</i> <i>Violencia</i> <i>Poder-intimidación</i></p> <p>Prevalencia <i>Publicidad</i></p>

También destaca que, tal y como indican los informantes, en este fenómeno existen distintos actores (intervinientes). Por un lado se encuentran los estudiantes (iguales o menores), los cuales pueden actuar a través de tres perfiles (víctimas, agresores o espectadores). No obstante destaca que existen participantes que no se visibilizan o

toman en consideración a quienes presencian este tipo de situaciones (espectadores) y otros que diferencian entre líderes y personas que los siguen.

Iguales/ víctima/ promotor y seguidores. “el bullying es un maltrato entre personas, niños en la edad escolar, donde un acosador maltrata tanto físicamente como psicológicamente a otro alumno, ya que uno lo puede promover, y los otros lo siguen” (GD.E6).

Víctima, agresor/es y espectadores/ compañeros. “En estos abusos encontramos al agresor, a la víctima y normalmente los compañeros de aula, que son cómplices del agresor con el silencio” (GD.E2).

Dentro de este fenómeno, víctimas y agresores son los actores partícipes, no obstante tal y como señalan Rodríguez y Mejían (2012:100), los compañeros espectadores “observan el maltrato e intentan evadir relaciones interpersonales con los otros sujetos del fenómeno para preservar su seguridad [...] juegan un papel esencial para el agresor por ser los que lo motivan o inhiben a realizar sus actos de violencia”.

La muestra presenta elementos que identifican como originadores o precursores de este tipo de violencia. Entre las “causas” se incluyen aspectos tales como: rasgos definitorios de la identidad de las víctimas, estigmas que diferencian a personas del grupo, la propia violencia y el uso del poder como vía de intimidación y reafirmación del estatus quo.

Identidad. “Podríamos decir, que el bullying tiene un origen social, donde se marca la identidad personal de cada alumno, y donde puede haber una falta de identidad personal que intenta saciarse imitando modelos sociales, e infravalorando los otros modelos que pueden haber” (GD.E6).

Mediantes estas textualidades se corrobora la influencia del estigma y de los procesos de etiquetaje de las identidades devaluadas (Goffman, 2003), donde como señalan Gualdi, Martelli, Wilhelm, & Biedroń (2008) las principales causas del bullying son los rasgos o características físicas, del lenguaje y del comportamiento y las cuestiones étnicas o tribales. Aunque también Cerezo (2012: 24) añade “la necesidad de obtener popularidad, competencia y poder dentro del grupo” como causas adyacentes. Donde las condiciones psicológicas entre víctima y agresor están en desequilibrio, así como el poder (Cobo y Tello, 2011).

También se pone de manifiesto que a pesar de tratarse de un fenómeno que siempre existió, actualmente su presencia en los medios de comunicación es más frecuente. Aunque es preciso destacar que, como indican Rodríguez y Mejían (2012) y Rodríguez Otero (2016), este tipo de violencia se trata de un fenómeno contextual. Por lo que su prevalencia, existencia y normalización dependerá del contexto y de factores socioculturales. Donde la normalización de la violencia y las medidas llevadas a cabo desde las distintas instituciones serán determinantes.

3.2. Causas del bullying

Las causas manifestadas por el grupo de discusión se podrían sintetizar en tres puntos referentes a cuestiones sociales, personales y escolares. En cuanto a las causas sociales las atribuciones vienen dadas por la escuela, familia, iguales y medios de comunicación. En las entrevistas realizadas se refleja principalmente causas personales. En todas ellas sus contestaciones son similares ya que analizan cómo esas causas personales están centradas en una falta de educación emocional y moral. No obstante el grupo de discusión puntualiza esas causas centradas más en un contexto escolar, la baja autoestima y el entorno familiar. Por otro lado también se presenta el ciberbullying como una de las causas o motivos de este fenómeno, refiriéndose al mal uso de las nuevas tecnologías. Evidenciándose como una vía de fácil acción que ofrece anonimato, contacto directo y rápida difusión (Torrealday, 2014). En este sentido, autores como Kowalski, Limber y Agatston (2010) y Garaigordobil (2011) señalan que el ciberbullying se manifiestan a través de las siguientes formas: insultos electrónicos, hostigamiento, denigración, suplantación, desvelamiento y sonsacamiento, exclusión, ciberpersecución y paliza feliz ("happy slapping").

Por otro lado se identifican manifestaciones, tanto en las entrevistas como en el grupo de discusión, en las que se presentan distintos rasgos a los que autores como Arroyave (2012) describen: (a) características de la víctima y el agresor/a, (b) ámbito o espacio en el que se producen los hechos, (c) el tiempo o duración, (d) la intimidación y la intención, (e) las formas de materialización y (f) las vías a través de las cuales se materializa.

En este sentido cabe destacar que los criterios para identificar la presencia de bullying según Olews son que la víctima se sienta intimidada, excluida, o perciba al agresor como más fuerte, y que las agresiones sean cada vez de mayor intensidad o en privado, y que al principio se interpreten como juego. Así mismo los componentes básicos para que se presente son: a) el desbalance de poder que se ejerce en forma intimidatoria al más débil y, por tanto, escogido, no al azar; b) la intención premeditada de causar daño, y c) el hecho de que se repite en el tiempo. Esta forma de agresión puede ser física, verbal o no verbal, indirecta o relacional (daño a una relación social), por expulsión social, por esparcimiento de rumores o por coacción a otro para que intimide a la víctima (Arroyave, 2012, p. 119).

Así podemos identificar manifestaciones en la muestra que revelan unas u otras características o causas de este fenómeno:

"La baja autoestima en uno mismo y por ello querer llamar la atención y ponerse esa coraza, sería una de las causas. Por otro lado, creo que también cobra gran relevancia la familia, puesto que si el individuo puede experimentar conductas agresivas en el entorno familiar, imitará dicho modelo" (GD.E1).

A través de estas manifestaciones se evidencia que, al igual que reseñan diversos autores, tanto el perfil de las personas participantes, la socialización, los procesos de aprendizaje, la existencia de recursos y factores protectores, el estigma y la red social de apoyo son elementos centrales en esta problemática social (Nocito, 2017; Miranda,

Serrano, Corporal y Vite, 2012; Rodríguez y Mejían, 2012; Rodríguez-Otero, 2016; Vasco, 2015).

3.3. Características que describen a víctimas y agresores de bullying

A través de las manifestaciones de las personas entrevistadas y del grupo de discusión se identifican distintos rasgos que, diversos autores, indican que forman o configuran un perfil tanto de las víctimas como de los agresores (Avilés, 2006; Castillo y Pacheco, 2008; Povedano, Estévez, Martínez y Monreal, 2012; Sierra, 2010). Respecto a las víctimas la muestra las caracteriza como personas que son identificadas con alguna de las identidades devaluadas que generan estigma y discriminación (minorías étnicas, cuestiones del carácter, orientación sexual), aunque tomando como referencia a Goffman (2003), no se visibilizan las derivadas de rasgos físicos. Por otro lado también se hace mención a cuestiones relativas a rasgos de la personalidad tales como las relaciones sociales (personas introvertidas o extrovertidas), la autoestima, los sentimientos de culpa o merecimiento, las habilidades sociales, el temperamento y rasgos como el nivel de actividad (hiperactividad).

“Los agresores son personas que necesitan el reconocimiento de los demás en todo momento y tienen arelado un sentimiento de venganza interior por algún hecho que ha vivido” (S 2).

Por otro lado, en referencia al agresor/a cuestiones tales como la necesidad de reconocimiento social, la vergüenza o sentimientos de inferioridad, cuestiones del temperamento y comportamentales (agresividad-impulsividad), el nivel de intelectualidad, el ser provocador, la autoestima, la presencia de alguna psicopatología y el nivel de integración y aceptación social, son presentados como elementos característicos. Cabe destacar que, al igual que indican diversos estudios, el alumnado también hace referencia a la presencia de además de los protagonistas citados anteriormente (víctimas y agresores), la figura de los espectadores y de las personas que ejercen el papel tanto de víctimas como de agresores (Avilés, 2006; Rodríguez-Otero, 2016).

3.4. Ámbitos y áreas desde los que es necesario intervenir en casos de bullying

Se observa que el alumnado identifica 5 grandes áreas desde las que se debe intervenir. Siendo las más referenciadas las asociadas al ámbito familiar y al escolar. Así se pueden apreciar manifestaciones como “Desde mi punto de vista es necesario hacer un trabajo conjunto familia-escuela” (GD.E10) o “Es necesario intervenir desde el colegio. Los profesores, los tutores, el equipo directivo y en general todo el personal del centro debe recibir formación para detectar y actuar en momentos de maltrato. Aunque la labor preventiva es más importante, para la que es necesaria la colaboración de las familias” (S4).

Tabla 2: Categorías emergentes en áreas objeto de intervención.

ENTREVISTAS	GRUPO DE DISCUSIÓN
Familiar Escolar Social Político <i>Municipal</i> Profesional <i>Psicológico</i>	Familiar Escolar Político <i>General</i> Profesional <i>Policia</i>

También se aprecian referencias a la participación añadida del conjunto de la sociedad “Desde el familiar, centro educativo y sociedad” (S1) e incluso del ámbito político desde todos sus niveles o estamentos. No obstante se identifica un último ámbito referido a la participación de profesionales (psicólogo) o cuerpos específicos (policía). Lo cual deja entrever que se trata de un problema complejo que necesita de la intervención de profesionales cualificados y con formación específica.

“donde equipos especializados de policía, en Cataluña se encargan los Mossos de Escuadra (charlas en colegios)” (GD.E4)

“Intervenir en el ámbito escolar pero también en el familiar y con la ayuda del psicólogo de forma continua” (S2).

Estos resultados corroboran los expuestos anteriormente por diversos autores. Polo, León, Felipe, Fajardo, Gómez, & Mendo (2015) y Baiocco, Loverno, Lonigro, Baumgartner, & Laghi (2015) señalan que resulta indispensable intervenir con los agresores a través del ámbito psicosocial, puesto que aspectos como la consideración hacia los demás y el autocontrol en las relaciones sociales, así como la ansiedad social, la timidez, el retraimiento social, el miedo, así como la existencia de trastornos depresivos, de ansiedad y conducta suicida con las víctimas resulta de especial importancia. También la familia y el círculo social más próximo deben de estar presentes en las intervenciones, puesto que son las redes social de apoyo primario (Antonio, Pinto, Pereira, Farcos, & Moleiro, 2012; Rodríguez Otero, 2016). Desde el ámbito académico, autores como Poteat, Mereish, Digiovanni, & Koenig (2011) y Burton, Marshal, & Chisolm (2014) señalan que es necesario llevar a cabo tanto medidas preventivas ante el empeoramiento del rendimiento académico, el fracaso y la deserción escolar de las víctimas. No obstante, existen investigaciones que ponen de manifiesto la influencia que tiene el ocultamiento que practican algunas instituciones educativas, así como su minimización o rechazo a este tipo de medidas (Rodríguez Otero, 2016). Desde el ámbito social, es necesario también intervenir con los distintos sistemas y niveles de atención (individual-familiar, grupal y comunitaria), siendo necesaria la identificación de las causas, los actores y las personas involucradas directa e indirectamente. Así como la inclusión de medidas de prevención primaria, secundaria y terciaria (Suárez, 2016). En este sentido destaca la existencia de investigadores que abogan por una intervención conjunta multidisciplinar,

donde se integren medidas realizadas desde el ámbito familiar, educativo, institucional y social (Arroyave, 2012; Rodríguez y Mejían, 2012; Samaniego & Bermúdez, 2015).

3.5. Medidas para intervenir respecto al bullying

A través de las manifestaciones que tanto el grupo de discusión realizado como de las distintas entrevistas, se identifican diversas medidas que el alumnado considera como distintas vías o elementos a tener en cuenta en la intervención. Así cabe destacar las siguientes:

- Detener cualquier broma que esconda un poco de mala intención porque puede dañar y así quitar importancia y que no vaya a más.
- Implicar a todas las personas educadoras para establecer un protocolo del centro en caso que se requiera un plan de acción.
- Ofrecer formación e información a todo el personal de una escuela y también de la sociedad.
- Involucrar a los alumnos con dinámicas de grupo que ayuden a ponerse en la piel del otro (role-playing o actividades concretas).
- Tomar en consideración las características y potencialidades del entorno micro-social y comunitario.
- Llevar a cabo un plan de prevención para que no se llegue al acoso.

Todas estas son posibles sugerencias que se deberían tener en cuenta para intentar evitar cualquier tipo de acoso. No obstante, también se identifica las medidas pedagógicas como elemento a tener en cuenta: "realizar programas de educación emocional en las aulas" (S 3).

Estas cuestiones o medidas semejan a las que otros autores ponen de manifiesto, no obstante no se identifican otras que presentan investigaciones precedentes como: Castillo & Pacheco (2008) cuando hablan de la figura del docente y su actitud-papel, el tipo de abuso sufrido, la percepción del abuso y el género de víctima/agresor/a; las competencias emocionales (Sánchez y Ortega, 2012); la intencionalidad, la minimización (Avilés, 2006), el análisis del perfil y características socio-afectivas del grupo de iguales, la colaboración de otras instituciones ajenas a la escuela y la planificación mediante protocolos (Cerezo, 2006; Cerezo, 2012).

3.6. Papel que tiene la figura de los Servicios Sociales en el fenómeno del bullying

Ante la última cuestión planteada a la muestra han emergido dos grandes grupos de participantes. Por un lado quienes manifestaban desconocer el papel que tienen los profesionales que conforman los Servicios Sociales ante esta problemática (aunque cabe destacar que indicando que su sola intervención no es suficiente) y señalan que si los conocen o identifican.

“Desconozco bastante el papel del servicio social en situaciones de bullying. Aun así, la realidad que vive el día a día el alumno es muy complejo para administrarlo sólo con servicios sociales” (S2).

Esta acepción pone de manifiesto que, como indican autores como Arroyave (2012), Rodríguez y Mejían (2012) y Samaniego y Bermúdez (2015) y tal y como se ha señalado anteriormente, es necesaria la intervención en red y multidisciplinar ante este tipo de violencia.

Tabla 3: Categorías emergentes la percepción sobre el papel de los SsSs.

ENTREVISTAS	GRUPO DE DISCUSIÓN
Desconocimiento Solo insuficiente Importancia Recursos calle <i>Educadores de calle</i> <i>Prevención violencia</i> Intervención ámbito familiar <i>Problemáticas familiares</i> <i>Nexo familia-escuela</i> <i>Causas</i>	Alternativa a fallo protocolos Importancia Intervención ámbito familiar <i>Problemáticas familiares</i> Intervención entorno <i>General</i> <i>Causas</i> <i>Análisis</i> Coordinación con otros ámbitos Alternativas <i>Víctima</i> <i>Agresor/a</i> Derivación Prevención Protección Interpretación y valoración situación Diseño plan de acción Intervención proactiva Evaluación y reflexión

Sin embargo, por otro lado existe alumnado que manifiesta diversas tipologías de medidas, recursos y funciones asociadas a este pilar del estado de bienestar y quienes destacan o consideran que tienen un papel fundamental o una gran importancia (S3; S4; GD.E13). También se observa un participante que expresa que su intervención inicia o debería de iniciar a partir del momento en que los protocolos que tienen los centros educativos no son efectivos o presentan peculiaridades. Las percepciones de esta parte de la muestra revelan que desde los Servicios Sociales existen vías de intervención y la existencia de protocolos institucionales ante situaciones de bullying como pueden ser el del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2016) o el México (2014). En los cuales se recogen diversas acepciones a cuestiones sociales, aunque no cita textualmente la figura de los Servicios Sociales y sus profesionales. También se identifica protocolos españoles de las comunidades autónomas de: Andalucía, Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Comunitat Valenciana, Generalitat de Catalunya, Galicia, Comunidad de Madrid, Murcia, Navarra y País Vasco (España, n. d.). No obstante cabe destacar que, de los protocolos nombrados, en la mayor parte se citan a los Servicios Sociales excepto en los de Canarias, Comunitat Valenciana, Generalitat de Catalunya y Galicia. Asimismo, en los que si los incluyen se observa que se citan sin profundizar en

sus funciones e destacando su complementariedad a las medidas llevadas a cabo y mediante derivaciones.

Tabla 4: Protocolos de bullying que incluyen a los SsSs.

Protocolo	Acepciones a los Servicios Sociales
Andalucía (2011)	Informar de la situación a los Servicios Sociales. Completar información con otras fuentes (incluidas los Servicios Sociales).
Aragón (2016)	Fomento de las relaciones con los Servicios Sociales. Completar información con otras fuentes (incluidas los Servicios Sociales). Derivación a los Servicios Sociales (casos de alumnado que ha sufrido los daños y para el alumno causante del conflicto). Traslado a los Servicios Sociales del menor ante necesidad de apoyo.
Cantabria (2016)	Apoyo o asesoramiento por parte de los Servicios Sociales. Informar de la situación a los Servicios Sociales. Desarrollo de actuaciones protectoras coordinadas.
Madrid (2016)	Intervención coordinada con otras instituciones (incluidos los Servicios Sociales). Informar de la situación a los Servicios Sociales (formulario específico).
Mancha (2017)	Completar información con otras fuentes (incluidas los Servicios Sociales). Derivación y seguimiento a los Servicios Sociales.
Murcia (2017)	Intervención coordinada con los Servicios Sociales.
Navarra (2014)	Contactar e informar a los Servicios Sociales.
País Vasco (2015)	Intervención coordinada con otras instituciones (incluidos los Servicios Sociales). Completar información con otras fuentes (incluidas los Servicios Sociales). Informar a víctimas y sus familias sobre los Servicios Sociales.
Valencia (2014)	Informar de la situación a los Servicios Sociales. Solicitar apoyo y colaboración a los Servicios Sociales. La evaluación exhaustiva de la situación y gravedad corresponde a los Servicios Sociales o al servicio de protección de menores.

Se observa que la muestra identifica una intervención de los Servicios Sociales desde dos puntos de vista, de forma directa e indirecta. Existe alumnado que indica que los Servicios Sociales son un elemento clave para la prevención, especialmente a través de la creación de recursos concretos destinados a ello como son o pudieran ser los “educadores de calle”. A través de los cuales la función preventiva (S3; GD.E13) y de acción ante situaciones existentes se dirijan tanto para las víctimas como para los agresores (GD. E10; GD. E13) pueden ser ejecutados. Así se observa manifestaciones como:

“Creo que es fundamental, la ayuda que dan este grupo de profesionales, éstos actúan de manera conjunta con el resto del equipo de orientación realizando actividades dinámicas. Buscan alternativas para cada persona, tanto para el acosador como para la víctima y pueden derivarlos a otros profesionales dependiendo de la gravedad. Hay que recordar que lo mejor siempre es la prevención de bien chiquitos” (GD.E13).

Sin embargo también se refiere a la intervención indirecta a través de la interacción de otras personas o sistemas. Así emergen referencias a la intervención con el ámbito familiar, el entorno y otros servicios o profesionales:

- **Ámbito familiar:** dentro de este nivel, existen participantes que ponen de manifiesto que los Servicios Sociales tienen la función de buscar dentro de la familia las posibles causas o elementos favorecedores de la violencia, así como los recursos que poseen para actuar ante estas situaciones. También se perfila como un recurso que sirve de nexo entre la familia y la escuela ante estas situaciones.

- **Entorno:** existen participantes que destacan la necesidad de intervenir no solo a nivel microsocioal, sino también con el entorno, incluyendo a todo el mesosistema (compañeros del colegio, profesores, amistades, etc.), especialmente como vía de prevención, análisis, diagnóstico e identificación de las causas.

“Son los que indagan e investigan a todo el entorno y los que ayudan a los docentes y familiares a acabar con el bullying que padece la víctima, y hacer ver al acosador cómo se siente una víctima” (GD.E13).

- **Profesionales:** parte del alumnado indica que desde este ámbito las actuaciones de los profesionales destacan por la interacción con otros profesionales, bien sea a través de intervenciones coordinadas o mediante la derivación para que inicien, continúen o valoren una posible intervención desde otros servicios.

“estos servicios tienen la importante misión de derivar, si fuera necesario, a los protagonistas de la situación, o a sus familias, a otros profesionales de la salud o de la justicia” (GD.E5).

Este conjunto de medidas identificadas por la muestra denotan la vinculación de los Servicios Sociales y los profesionales que los conforman, con los modelos de intervención en red y el modelo sistémico-ecológico (Chadi, 2000; Viscarret, 2014). Se observa que se reconocen distintos sistemas de actuación y la intervención tanto a nivel microsocioal (individual-familiar) como macrosocioal; mediante las intervenciones tanto directas como indirectas. Cuyo objeto es modificar los patrones de interacción interpersonal, centrándose en el presente, en el punto de vista relacional y en la interdependencia con el contexto; donde la figura del trabajador social se describe como un agente de cambio (Du Ranquet, 1996; Viscarret, 2017). La intervención en red refiere a la intervención con las tres tipologías existentes: primarias (familia, amigos, vecindario), secundarias (grupos recreativos, comunitarios, religiosos, laborales y educativos) e institucionales (escuela, sistema judicial, sistema de salud, sistema de Servicios Sociales). Cuya funcionalidad depende del grado de vinculación entre sus miembros (Chadi, 2000; Gil, 2015). Las intervenciones directas hacen referencia a las que se realizan en contacto con el usuario/a, familia o grupo (Viscarret, 2017). Es por ello que como señala la muestra es necesario llevar a cabo intervenciones con víctimas, agresores, colaboradores y sus familias. Por otro lado las intervenciones indirectas, Contreras (2006) las relaciona con aquellas que son llevadas a cabo para el estudio-diagnóstico de la situación y las intervenciones que se realizan con personas y grupos del medio que rodea al individuo y cuya repercusión influya en el usuario/a.

4. CONCLUSIONES

Los resultados presentados a la luz de las entrevistas y grupos de discusión confirman cómo el primer objetivo presentado sobre la descripción del bullying es registrado por los alumnos de Magisterio como un rechazo, un abuso, un ataque directa o indirectamente de una o más personas hacia otra, ya sea de forma física, psíquica, emocional o verbal. No obstante cabe destacar que también se tiene presente el concepto del ciber-bullying como medio o vía reciente de materialización, por lo que es necesario tener presente las peculiaridades que la describen y caracterizan. Se describen causas reflejadas en el análisis que se pueden detectar para que se inicie el bullying como son las causas sociales –factores externos- que pueden influir que la persona tome una actitud agresiva o bien a la defensiva ante una situación concreta provocando un acoso hacia otra persona. Entre las causas personales que se describen destacan cuestiones tales como: una baja autoestima en la que un alumno se siente arrinconado o bien apartado de la clase por su forma de ser; aunque tal vez puede deberse a reacciones familiares por haber sufrido en casa alguna situación compleja, tensa o agresiva que se pone de manifiesto provocando agresividad con otro.

Junto a estos motivos se extrae la conclusión de que ciertos rasgos concretos sobre las víctimas y agresores del bullying son de especial interés. Por un lado se refleja como las víctimas suelen ser personas con algún fracaso escolar, suelen encontrarse solas y desprotegidas e incluso en ocasiones tienen pánico a ir al colegio. Para identificar a una víctima es necesario tener presente una serie de indicadores de observación que tienen que ver con conductas de miedo, huida y evitación, conductas depresivas, conductas ansiosas, dificultades en las relaciones sociales y descenso del rendimiento académico, entre otros factores. En cuanto a la identificación del agresor, se manifiestan indicadores de observación relacionados con conductas manifiestas de agresión física, psicológica, verbal y exclusión social, pero también de bajo rendimiento escolar, entre otros.

En relación al segundo objetivo propuesto (identificar las medidas necesarias para actuar ante el fenómeno del bullying) se ha analizado cómo se deberían establecer medidas preventivas desde el centro escolar, principalmente en Educación Infantil y Primaria. Contar con la colaboración de las familias, profesorado, alumnado, personal no docente, organismos sociales y culturales, asociaciones, para potenciar una buena convivencia en el centro escolar y en la sociedad en general se presenta cómo los actores a tener en cuenta en la intervención. En cuanto a la intervención, es conveniente contar en el centro con un equipo dedicado a tratar estos casos llevando a cabo unas sesiones de formación e información para actuar correctamente y así establecer una justicia restaurativa en los senderos a transitar por los profesionales que deben intervenir desde el ámbito socioeducativo. También se reflejó la necesidad de potenciar la educación emocional para el alumno adquiera una autoestima de sí mismo.

En cuanto al papel que tiene la figura de los Servicios Sociales –desconocida por algún sector de la muestra- cabe afirmar que lleva a cabo una función de prevención e intervención que ayuda a las personas a una mayor inclusión entre todos para desarrollarse como persona y evitar cualquier asomo de bullying.

Cabría considerar y experimentar cuidadosamente, entre otras, ciertas estrategias formativas con ánimo transversal o específico de dominio tales como: asociar la exposición a situaciones de crisis con prácticas pedagógicas; promover el reconocimiento de la complejidad emocional y cultivar competencias prosociales; y suscitar la creación y realización de proyectos personales, ajustando aspiraciones y posibilidades, capaces de conciliar las exigencias de autorrealización con las demandas sociales para potenciar una convivencia grata en la sociedad. Así mismo cabe destacar que el conjunto de resultados expuestos refieren a un perfil concreto, cuya formación está vinculada a ámbito universitario de Ciencias de la Educación; siendo la sensibilización con esta temática y la formación incluida en parte de las asignaturas presente. Es por ello que por un lado el imaginario puede estar influenciado por el ejercicio de la socialización y así mismo se evidencia la importancia que tiene dentro de este colectivo el abordaje de este fenómeno, lo cual es una realidad en el quehacer profesional de gran parte de los docentes. Este tipo de estudios permite analizar el imaginario existente en los futuros docentes. Se ha constatado que en la mayor parte de los rasgos distintivos éste se relaciona con lo expuesto por la literatura científica. No obstante, en otras circunstancias relativas a los perfiles de víctimas y agresores o las medidas a implementar en la realidad existente ciertos aspectos no se identifican. Es por ello que resulta de especial interés, por un lado diseñar en base a lo expuesto propuestas de mejora en los currículos formativos de forma que se superen las carencias existentes e incluyendo la perspectiva social en la intervención. Asimismo sería idóneo dotar de estrategias y técnicas a los futuros profesionales, las cuales pudieran ser llevadas a cabo a través de simulaciones en las propias universidades.

Finalmente cabe destacar que en base a los resultados de este estudio es necesaria una mayor formación teórico-práctica que permita cambiar la realidad existente y favorecer entornos inclusivos y libres de violencia. Siendo elementos a tratar la transformación de los procesos de estigmatización y la resolución de conflictos mediante medidas alternativas a la violencia favoreciendo tanto el diálogo como la inclusión social.

Bibliografía

- Aggleton, P., & Parker, R. (2002). *Estigma y discriminación relacionados con el VIH/SIDA. Marco conceptual y base para la acción*. Ginebra: ONUIDA.
- Andalucía, C. A. (2011). Orden de 20 de junio de 2011 sobre el Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar. Recuperado e 31 de marzo de 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/protocolos-de-actuacion>: Publicado en el BOJA núm. 132, de 7 de julio.
- Andalucía, C. A. (2017). Ley 9/2016, de 27 de diciembre, de Servicios Sociales de Andalucía. Recuperado el 31 de marzo de 2018, de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2017/BOE-A-2017-657-consolidado.pdf>: Publicado en el BOE nº 18, de 21 de enero de 2017.

- Antonio, R., Pinto, T., Pereira, C., Farcos, D., & Moleiro, C. (2012). Bullying homofóbico no contexto escolar en Portugal. *Psicología*, 26(1), 17-32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v26i1.260>
- Aragón, G. d. (2016). Protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos. Recuperado el 12 de agosto de 2017, de https://convivencia.files.wordpress.com/2010/04/conflictos_alumnos.pdf
- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5(1), 116-125.
- Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(9), 201-220.
- Baiocco, R., Loverno, S., Lonigro, A., Baumgartner, E., & Laghi, F. (2015). Suicidal Ideation among Italian and Spanish Young Adults: The Role of Sexual Orientation. *Archives of suicide research*, 19(1), 75-88. <https://doi.org/10.1080/13811118.2013.833150>
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G., & Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Burton, C. M., Marshal, M., & Chisolm, D. (2014). School absenteeism and mental health among sexual minority youth and heterosexual youth. *Journal of school psychology*, 52(1), 34-47. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.001>
- Castillo, C., & Pacheco, M. M. (2008). Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 825-842.
- Cantabria, G. d. (2016). Protocolo para el Acoso entre compañeros. Recuperado el 8 de agosto de 2017, de http://www.educantabria.es/docs/planes/convivencia/Protocolo_acoso_escolar_sept_2016.pdf
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(9), 333-351.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Cerezo, F. (2012). Psique: Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2(2), 24-29.
- Chadi, M. (2000). *Redes sociales en el trabajo social*. Caba: Espacio Editorial.
- Cobo, P., & Tello, R. (2011). *Bullying en México. Conductas violentas en niños y adolescentes*. Ciudad de México: Quarzo.

- Coll-Planas, G., Bustamante, G., & Missé, M. (2009). *Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania, Secretaria de Joventut. Recuperado el 14 de mayo de 2016, de http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/import/gencat/gencat0156.pdf.
- Contreras, M. A. (2006). *Principales modelos para la intervención de trabajo social en individuo y familia*. Santiago de Chile: Universidad Tecnológicas Metropolitana.
- Del Tronco, J., & Madrigal, A. (2013). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Revista Trabajo Social UNAM*, 7(4), 9-27.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*(362), 348-379.
- Du Ranquet, M. (1996). *Los modelos en trabajo social: intervención con personas y familias*. Madrid: Siglo XXI .
- España. (n. d.). Protocolos de actuación. Recuperado el 5 de agosto de 2017, de <https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/recursos/guia.html>
- FELGTB, & COGAM. (2013). *Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del Sistema Educativo*. Madrid; FELGTB. Recuperado el 8 de mayo de 2016, de <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/investigaciones/i/3363/449/a-coso-escolar-y-riesgo-de-suicidio-por-orientacion-sexual-e-identidad-de-genero-fracaso-del-sistema-educativo>: Madrid.
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí La Recerca*, 7(1), 1-13.
- Garaigordobil, M (2011). Bullying y cyberbullying: programas y estrategias de prevención en intervención desde el contexto escolar y familiar. FOCAD: Formación Continuada a Distancia, 12, 1-29. (Recoge la clasificación de Kowalski, Limber y Agaston, 2010).
- Gil, A. M. (2015). . Redes sociales en el trabajo social. Apuntes para la praxis profesional. *Revista Eleuthera*, 12(1), 181-196.
- Goffman, E. (2003). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gualdi, M., Martelli, M., Wilhelm, W., & Biedroń, R. (2008). *Bullying homofóbico en las escuelas. Guía para profesores*. Recuperado el 6 de mayo de 2016, de <http://www.educarengualdad.org/bullying-homofa-bico-en-las-escuelas-gua-a-para-profesores>.
- Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa. Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7(1), 19-39.
- Madrid, C. d. (2016). Protocolo para la corrección y sanción de las situaciones de acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Madrid. Recuperado el 7 de agosto de 2017, de <https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia>
- Mancha, G. d. (2017). Protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar. Recuperado el 9 de agosto de 2017, de <http://www.educa.jccm.es/es/maltratoiguales/protocolo-actuacion-situaciones-acoso-escolar>
- México, S. N. (2014). Protocolo de Actuación para una Escuela Libre de Violencia. Ciudad de México: Editorial del Magisterio "Benito Juárez".
- Miranda, D. A., Serrano, J., Corporal, L., & Vite, A. (2012). Agresión reactiva e instrumental en edad escolar. En M. E. Mureta, & M. Orozco, *Psicología de la violencia. Tomo II* (págs. 167-190). Ciudad de México: AMAPSI.
- Moix, M. (2004). El Trabajo Social y los Servicios Sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17(1), 131-141.
- Moratto, N. S., Cárdenas, N., & Berbesí, D. (2012). Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar. *Revista CES Psicología*, 5(2), 70-78.
- Murcia, R. d. (2017). Protocolos AVE. Protocolos de Apoyo inmediato y coordinado a Víctimas Escolares Este enlace descargará un archivo. Recuperado el 5 de agosto de 2017, de [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=50502&IDTIPO=100&RASTRO=c792\\$m4001,4531](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=50502&IDTIPO=100&RASTRO=c792$m4001,4531)
- Navarra, G. d. (2014). Acciones posibles ante un caso de acoso escolar. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia/profesorado/acoso>
- Nocito, G. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: implicaciones psicoeducativas. *REOP*, 28(1), 104 - 118. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19361>
- Noreña, A., Alcázar, N., Rojas, J., & Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichán*, 12(3), 263-274.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. M. (Eds.), *Human development: An interactional perspective* (págs. 353-365). Nueva York: Academic Press.
- Olweus, D. (1998). *Acoso escolar, Bullying, en las escuelas: hechos e intervenciones*. Bergen: Universidad de Berge.

- Polo, M. I., León, B., Felipe, E., Fajardo, F., Gómez, T., & Mendo, S. (2015). Análisis de la Socialización sobre Perfiles de la dinámica bullying. *Universitas Psychologica*, 14(3), 1117-1128.
- Poteat, V. P., Mereish, E., Digiovanni, C., & Koenig, B. (2011). The effects of general and homophobic victimization on adolescents' psychosocial and educational concerns: the importance of intersecting identities and parent support. *Journal of counseling psychology*(58), 597–609. <https://doi.org/10.1037/a0025095>
- Povedano, A., Estévez, E., Martínez, B., & Monreal, M. C. (2012). Un perfil psicosocial de adolescentes agresores y víctimas en la escuela: análisis de las diferencias de género. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 169-182. <https://doi.org/10.1174/021347412800337906>
- Rodríguez Otero, L. M. (2016). Bullying homofóbico en el contexto mexicano: voces desde estudiantes de trabajo social regiomontanos. *Trabajo Social Hoy*, 77(1), 41-62. <https://doi.org/10.12960/TSH.2016.0003>
- Rodríguez, A. C., & Mejían, I. (2012). Bullying: un fenómeno por transformar. *DUAZARY*, 1, 98-104.
- Samaniego, J. L., & Bermúdez, D. (2015). *Discriminación hacia jóvenes homosexuales en su entorno educativo* (Tesis de Licenciatura). Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Sanmartín, J. (2010). *Reflexiones sobre la violencia*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Sánchez, V., & Ortega, R. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de psicología*, 28(1), 71-82
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Serrate, R. (2007). *Bullyinh, acoso escolar. Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. Madrid: Laberinto.
- Sierra, C. A. (2010). Violencia escolar. Perfiles psicológicos de agresores y víctimas. *Poliantea*, 6(10), 53-71.
- Solverg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 441-464.
- Suárez, B. (2016). *Rol de los trabajadores sociales ente el acoso escolar (Trabajo fin de grado)*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Torrealday, L. (2014). Cyberbullying. Organización y gestión educativa. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 22(4), 29-33.
- Valencia, G. d. (2014). ORDEN 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat

Valenciana y se establecen los protocolos. Recuperado el 11 de agosto de 2017, de http://www.dogv.gva.es/datos/2014/08/01/pdf/2014_7282.pdf

- Vasco, G. (2015). Guía de actuación en los centros educativos de la CAPV ante el acoso escolar. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_conviven/adjuntos/600022c_Pub_EJ_guia_acoso_escolar_2015_c.pdf
- Vega, J. A. (2013). La pandemia del Buying en México: políticas sociales urgentes. *Revistas Trabajo Social UNAM*, 7(4), 71-87.
- Viscarret, J. J. (2014). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vygotsky, L. S., & Luria, A. (1994). Tool and symbol in child development. En R. van derVeer, & J. Valsiner, *The Vygotsky Reader* (págs. 99-174). Oxford: Blackwell.