



ESCUELA Y ACOSO: HACIA UNA CATEGORIZACIÓN PARA SU PREVENCIÓN

Rocío LÓPEZ-GARCÍA-TORRES¹
Elia SANELEUTERIO²

SUMARIO: 1. Introducción; 2. El concepto de acoso y su prevalencia en la escuela; 3. Hacia una clasificación del acoso escolar y su prevención; 4. Coeducación; 5. Promoción de la convivencia como medida de prevención; 6. Conclusiones.

1. INTRODUCCIÓN

Si bien la ojeriza entre menores puede ser atendida en función de cada acto o caso concreto, también podemos considerarla como cierto tipo de clima; en este sentido, los expertos hablan de la violencia como *enfermedad psicosocial* que se genera en la habituación a ambientes violentos, provocada por una falta de conciencia democrática. Sin embargo, resulta necesario ser consciente de que «quien agrede verbalmente no tiene por qué sobrepasar la barrera de la herida física. Frecuentemente, empero, quien agrede físicamente, también lo hace verbalmente»³. Frente a ello, el maltrato psicológico presenta mayor sutileza precisamente porque no suele ir acompañado de vejaciones verbales ni agresiones físicas. Por esto, el maltrato psicológico no suele ser medido con tanta precisión como la violencia directa, y mucho menos en ambientes escolares, como los que nos interesa abordar.

1 Profesora de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad CEU Cardenal Herrera.

2 Profesora de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Grupo de Investigación TALIS - Universitat de València.

3 SANELEUTERIO, E., y LÓPEZ-GARCÍA-TORRES, R., «Violencia escolar: derechos y deberes para la convivencia», *Tendencias Pedagógicas*, 2017, núm. 30, pp. 267-280, p. 268), <http://dx.doi.org/10.15366/tp2017.30.015>.



En primer lugar, ha de delimitarse claramente quién es la persona agresora y quién la agredida: para el estudio de su casuística y prevención en la infancia podemos convenir que ambas han de ser menores, cosa que dejaría aparte los casos de agresión donde la edad es muy desigual y supone un factor de dominio o poder evidente. En este aspecto, ha de considerarse que, como recoge Jaime Prats⁴, el acoso ejercido por un igual, especialmente en el ámbito de la escuela, «deja más secuelas que el maltrato por parte de adultos», quizás porque es más difícilmente asumible, ya que no se lo puede relacionar con un exceso de autoridad.

Centrándonos, pues, en la problemática *inter pares*, un estudio de Fuensanta Cerezo⁵ demostró que, en la distribución por sexos, las conductas violentas durante los primeros años de formación son más frecuentes entre los chicos que entre las chicas. Si bien el dato no resulta especialmente llamativo, sí lo es que ambas son dominantes respecto de las que se producen entre sexos; estas son escasas en la infancia, aumentando al llegar la pubertad y adolescencia y especializándose en violencia sexual o sexista. No obstante, si ampliamos a conductas de acoso sin violencia, estos estereotipos se matizan. A nivel mundial, el último informe de la UNESCO⁶ avanza que la prevalencia del *bullying* no es significativamente superior, en general, en un sexo que en otro. La diferencia vendría en su tipología, y por esto es necesario indagar en ello para adecuar planes de prevención que actúen de manera precisa en los orígenes de los problemas, según su naturaleza.

2. EL CONCEPTO DE ACOSO Y SU PREVALENCIA EN LA ESCUELA

Uno de los primeros autores que abordó el tema de las agresiones entre escolares, por encargo del gobierno noruego, fue Dan Olweus⁷, quien denominó al agresor *bully*. El concepto «acoso escolar» tiene que ver con las acciones denigrantes o vejadoras más o menos recurrentes y prolongadas en el tiempo que, en un centro de enseñanza, un niño, una niña o un grupo ejercen sobre un igual. Según Dan Olweus⁸, aparte de agresiones físicas e insultos, también se incluyen rechazos o intimidaciones que entorpecen la actividad escolar de la víctima y provocan que esta se sienta continuamente amenazada. Como ya afirmaran

4 Prats, J. (2015). «El acoso escolar deja más secuelas que el maltrato por parte de adultos». *El País*. [en línea]: http://elpais.com/elpais/2015/04/30/ciencia/1430404270_783095.html.

5 Cerezo, F. (2009). «*Bullying*: análisis de la situación en las aulas españolas». *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 9(3), pp. 367-378 (p. 268). [en línea]: <https://www.ijpsy.com/volumen9/num3/244/bullying-analisis-de-la-situacin-en-las-ES.pdf>.

6 UNESCO, *School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences*. París, 2018, https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5805_d_BULLYING_UNESCO.pdf

7 Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Oxford: Hemisphere.

8 *Ibidem*.



las autoras⁹, el acoso escolar viene determinado por la obligatoriedad de las relaciones entre los escolares, o al menos su difícil evasión, al compartir aula o patio diariamente:

«Así, es en el centro escolar donde menos capacidad de elección tiene el sujeto, dado que las posibilidades quedan limitadas –y obligadas– a los matriculados en cada curso. Es decir, hay menos amigos para elegir y, en caso de haber indeseables, más probabilidad de encontrarnos con ellos, dado que se comparten los mismos metros cuadrados durante muchas horas a la semana».

En efecto, una persona se sentirá más acosada por otra en una relación inversamente proporcional a las posibilidades que tenga de evitar relacionarse con ella, tal y como sucede en el colegio o en el campo laboral. Al margen de estos dos ámbitos vinculados a contextos acotados, la vertiente más extendida de acoso sería la sexual, que puede darse dentro de esos contextos o fuera de ellos.

Para el concepto anglosajón de *stalking* o *harassment* se ha tomado en español el equivalente patrimonial «acoso». El término «acoso» procede del español antiguo «cosso» (carrera); «acosar», significa «hacer correr» y, en otras acepciones del *Diccionario de la lengua española*, «perseguir, sin darle tregua ni reposo» o «apremiar de forma insistente a alguien con molestias o requerimientos»¹⁰. Estas acciones son constitutivas de delito según el código penal. Así, según el glosario de Ana M.^a de la Encarnación¹¹,

«hay acoso cuando la vigile, la persiga o busque su cercanía física; establezca o intente establecer contacto con ella a través de cualquier medio de comunicación, o por medio de terceras personas; use de forma indebida sus datos personales, adquiera productos o mercancías, o contrate servicios, o haga que terceras personas se pongan en contacto con ella; atente contra su libertad o contra su patrimonio, o contra la libertad o patrimonio de otra persona próxima a ella».

Según la *Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal*¹², en España el acoso está tipificado como delito castigado con penas de tres meses a dos años de prisión, entre otras.

El acoso escolar se encuentra entre sus tipologías más caracterizadas, tanto que hasta tiene nombre propio internacional: *bullying*, como sucede también en el caso del *mobbing* para el acoso laboral, aunque este último término fue primero utilizado para describir ciertas conductas del mundo animal. El hecho de que estos anglicismos sí estén extendidos en los estudios y literatura de tradición hispánica da cuenta de su incidencia social.

9 López-García-Torres, R. y Saneleuterio, E. (2015). «Violencia física y verbal en la infancia». En: Abril Stoffels, R. (Dir.) (2015). *Mujer e igualdad: participación política y erradicación de la violencia*. Barcelona: Huygens Editorial, pp. 415-439 (p. 419).

10 RAE, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, 23^a ed., Espasa, 1978.

11 DE LA ENCARNACIÓN, A.M., «Glosario de términos vinculados al discurso del logro de la igualdad», en ABRIL STOFFELS, R. (Dir.), *op. cit.*, pp. 441-557, p. 448.

12 *BOE*, núm. 77, de 31 de marzo de 2017, https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-3439



El o la estudiante que empieza a tener relaciones de prepotencia y excesivo dominio, sobre todo si esto va acompañado de alguien que acepte la sumisión, hemos de considerar que está activando un indicador de que van a aparecer seguramente inmediatos problemas de violencia o maltrato escolar. El rígido esquema de dominio-sumisión se caracteriza porque en él una persona es dominante y otra es dominada, una controla y otra es controlada, una ejerce el poder abusivo y la otra debe someterse. Se trata de una relación de prepotencia que termina convirtiendo al abusador en un *bully*, matón o intimidador que puede presentar conductas *violentas manifiestas* –físicas o verbales–, pero también conductas *violentas relacionales* como la difusión de rumores o la exclusión de la víctima de un grupo¹³.

El año pasado la UNESCO¹⁴ avanzó los datos actualizados del panorama mundial en cuanto a acoso y violencia escolar, en cuyo informe se observan mejorías generalizadas relacionadas con las propuestas y planes antiacoso que se han estado poniendo en marcha durante los últimos años en los distintos países¹⁵.

Con todo, la UNESCO¹⁶ mantiene la advertencia de que estas situaciones tienen graves repercusiones no solo en el bienestar y el rendimiento académico de quienes las sufren, sino también en su salud física y mental. En efecto, este tipo de víctimas son más

13 POVEDANO, A. *et al.*, «Victimization, loneliness, overt and relational violence at the school from a gender perspective». *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 15, 2015, núm. 1, pp. 44-51, <https://www.redalyc.org/pdf/337/33732958006.pdf>.

14 UNESCO, *op. cit.*

15 ÁLVAREZ, P., «Así funciona un colegio antiacoso». *El País*, 2016, <http://ir.uv.es/1lJojiB>; FÉLIX, V., *et al.*, «Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana (Plan PREVI)». *Aula Abierta*, vol. 36, 2008, núm. 1-2, pp. 97-110, <http://ir.uv.es/Jr17Tx>; HIDALGO, M., «KiVa: El método finlandés para acabar con el acoso escolar y ciberbullying que está revolucionando Europa», *MUHIMU*, s/f, <https://muhimu.es/educacion/metodo-kiva-acoso-escolar/>; KÄRNÄ, A., *et al.*, «Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9». *Journal of Educational Psychology*, 2013, núm. 105, pp. 535-551; LÓPEZ-GARCÍA-TORRES, R., y SANELEUTERIO, E., «El valor de la palabra en la prevención de la violencia de género en contextos escolares», *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, 2016, n.º 11, pp. 487-508, <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i11.3639>; MUÑOZ, M.M., y FRAGUEIRO, M.S., «Sobre el maltrato entre iguales. Algunas propuestas de intervención», *Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, 2013, núm. 16, pp. 35-49, http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea16_pdf/mu%C3%B1oz%2035-49.pdf; SÁNCHEZ, E., *et al.*, «Preventing Bullying and Sexual Harassment in Elementary Schools: The Expect Respect Model». *Journal of Emotional Abuse*, vol. 2, 2001, núm. 2-3, pp. 157-180, http://dx.doi.org/10.1300/J135v02n02_10; TEIJEIRA BAUTISTA, E., «Escuelas antiacoso. Cuando la prevención es la clave», *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 38-41, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf; ZAITEGI, N., «El poder transformador de los planes de convivencia». *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 52-55, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.

16 UNESCO, *op. cit.*



susceptibles de padecer en el futuro problemas de salud mental, en especial de ansiedad, aunque también depresión, tendencia a autolesionarse o a tener ideas suicidas. Rosario Ortega, vicepresidenta del Observatorio Internacional de la Violencia Escolar, explica que sufrir acoso escolar «supone un desequilibrio y un desgaste de la personalidad del sujeto de forma muy fuerte»¹⁷. Sus consecuencias se agravan exponencialmente si se prolonga en el tiempo, pues acaba destruyendo en la víctima «factores relevantísimos de la personalidad del sujeto»¹⁸, pues supone un daño físico, psicológico o ambos que le provoca la humillación de ser considerada una persona *estúpida, débil y marginada social*. Su autoestima se devalúa y la imagen de sí misma se deteriora, lo que la aísla cada vez más y termina afectando gravemente a su rendimiento académico, si bien esto último es especialmente patente entre los varones.

Las diferencias entre hombres o mujeres víctimas de abusos son demostradas en numerosos estudios empíricos y también en el citado informe de la UNESCO¹⁹. Según Patrizia Romito y Michele Grassi²⁰, las víctimas varones serían más propensas a caer en el alcohol, mientras que las mujeres sufrirían ataques de pánico con mayor frecuencia. Entre el perfil del agresor escolar o *bully* también es más frecuente encontrar chicos en la variable sexo²¹, además de que escasean alumnos brillantes académicamente²², mientras que otras estadísticas de algunos países apuntan a que, entre las niñas y niños superdotados, el 80 % ha sido agredido o ha sufrido acoso en la escuela.

Ahora bien, como expuso Rosario Ortega²³ y recogimos Elia Saneleuterio y Rocio López-García-Torres²⁴, en alguna medida las personas que son cruel e injustificadamente agresivas también deben ser consideradas víctimas del proceso, además de quienes son objeto de su crueldad y violencia. Y, en tercera instancia, lo sufren asimismo de manera indirecta quienes, sin haberse involucrado como agentes, caen involun-

17 PRATS, J., *op. cit.*

18 *Ibidem.*

19 UNESCO, *op. cit.*

20 ROMITO, P., y GRASSI, M., «Does violence affect one gender more than the other? The mental health impact of violence among male and female university students». *Social Sciences and Medicine*, 2007, núm. 65, pp. 1222-1234.

21 UNESCO, *op. cit.*

22 GAGE, J.C., *et al.*, «Peer activity in the evenings and participation in aggressive and problem behaviours», *Journal of Adolescent Health*, vol. 37, 2005, núm.517, pp. 7-14.

23 ORTEGA, R., «Víctimas, agresores y espectadores de la violencia», en ORTEGA, R. y col., *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla*, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, 1998, pp. 37-50, <http://harcelement-entre-eleves.com/images/presse/convivenciaqosarioortega.pdf>.

24 SANELEUTERIO, E., y LÓPEZ-GARCÍA-TORRES, R., *op. cit.*



tariamente en el rol observador sin decidirse a intervenir, pero habitando en espacios sociales impregnados de violencia. Este último grupo, mayormente desatendido por la menor evidencia de su sufrimiento, alberga potenciales personas maltratadoras que se han ido acostumbrando a este tipo de ambiente: viviendo con miedo continuo y normalizando estas conductas, pueden incluso llegar a desarrollar, en sentido inverso, un perfil débil como futuras víctimas.

En el primer sentido, aunque con mucho menor peso, minan la sensibilidad muchas series de televisión, especialmente cuanto más realistas y cercanas resultan al espectador. Y es que, real o ficticia, el efecto indirecto en la habituación a ciertas actitudes tiene como consecuencia la normalización de prácticas abusivas –primero en la mente– y la elevación del umbral de lo que es agresión y lo que no, lo que es admisible, etc.

3. HACIA UNA CLASIFICACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR Y SU PREVENCIÓN

Partiendo de otras clasificaciones de violencia escolar²⁵, nosotras apostamos por una doble caracterización, según el efecto, es decir, si se produce maltrato psicológico, verbal, físico o una combinación de ellos, y según la motivación, que puede venir por factores personales (físicos, psicológicos, de orientación o identidad sexual) o colectivos (etnia, religión, pertenencia a un grupo social...).

Entre las conductas, encontramos la exclusión y marginación social, la agresión verbal, las vejaciones y humillaciones, la agresión física indirecta o directa, la intimidación, las amenazas o el chantaje, entre otras, que deben presentar las características de intencionalidad, recurrencia y persistencia en el tiempo para ser consideradas «acoso escolar». Es decir, que una agresión puntual por un desacuerdo u ofensa que se haya podido producir no sería una conducta acosadora. La víctima podría ser cualquiera, pero en los casos de acoso la identidad de la víctima es determinante y, además, presenta una característica adicional: la indefensión, al presentar menos poder, ya sea a nivel físico, psicológico o social.

En efecto, la persona objeto del acoso suele ser un solo alumno o alumna, que ve mermadas de esta manera sus posibilidades reales de defenderse o de conseguir sinergia con otra víctima, especialmente si consideramos el componente colectivo o grupal y el silenciamiento por parte de observadores pasivos que, como testigos silenciosos, conocen la situación, pero no contribuyen suficientemente a que cese la agresión. Como resulta-

25 GRADO, À., y URUÑUELA, P.M., «Los tipos de violencia que aparecen en la escuela», *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 10-13, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.



do, y síntoma de la perpetuación del problema, todo el proceso queda invisibilizado para los agentes externos que serían quienes podrían actuar.

Cabe singularizar, dentro de los diferentes tipos de acoso y sus manifestaciones, el que los expertos han denominado *ciberacoso*, donde la persona agresora se vale de medios electrónicos que trascienden el contexto escolar. Esta conducta se define como acoso entre iguales en el entorno de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) e incluye actuaciones de chantaje, vejaciones e insultos hacia un alumno o alumna, que pueden tener contenido sexual o no. Al ser virtual, el agresor o agresora suele protegerse con el anonimato, y ello puede causar que haya casos en los que detrás de la pantalla se encuentre una persona adulta. Cuando estamos ante contenidos sexuales enviados recurrentemente a menores mediante medios digitales por parte de pederastas que ocultan su identidad para ganarse su confianza, fenómeno llamado *grooming* en inglés, se trata de un caso de procedimientos y efectos muy diferentes, no equiparables en absoluto con los efectos psicológicos del acoso escolar ni del ciberacoso.

El ciberacoso, supone también difusión de información lesiva o difamatoria de la víctima en formato tecnológico. Asimismo, a veces se combinan estas prácticas con las físicas o verbales directas. El ciberacoso escolar o *ciberbullying* es un fenómeno de gran relevancia –y preocupación– por su prevalencia, la gravedad de sus consecuencias y las dificultades que presenta para su prevención y abordaje. El ciberacoso puede consistir en «enviar correos a alguien que no quiere recibir más, amenazar, enviar *malware*, humillar frente a otros, distribuir fotos trucadas, crear webs difamatorias o suplantar su identidad», tal y como describe la guía *Ciberbullying. Prevenir y actuar*²⁶, editada por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Teniendo presentes las características generales del acoso escolar, al ciberacoso se le añaden las siguientes matizaciones: primero y más llamativo, que la intención de causar daño no siempre se da en los primeros estadios del proceso; segundo, que la reiteración se produce también en los mensajes o actuaciones virtuales, que son frecuentes y duraderos en el tiempo; en tercer lugar, el hecho de que suele existir contacto o relación previa entre los implicados en el mundo físico; cuarto, que no siempre está ligado a situaciones de acoso en el medio físico y, en caso de estarlo, estas suelen preceder a las agresiones virtuales; finalmente, y como condición definitoria, las agresiones se materializan a través de medios TIC: SMS, WhatsApp, correo electrónico, teléfonos móviles, redes sociales, blogs, foros, salas de chats...

26 LUENGO, J.A., *Ciberbullying. Prevenir y actuar. Hacia una ética de las relaciones sociales. Guía de recursos didácticos para centros educativos*, Madrid, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2014, <http://ir.uv.es/MR0XXBk>.



Según el Área de Sociedad de la Información de la Comisión Europea, esta práctica entre los adolescentes y junto al fenómeno del *grooming*, es «el mayor problema evidenciado en la actualidad entre el conjunto de comportamientos detestables o de riesgo»²⁷. Es particularmente interesante que, aunque el *bullying* en general parece estar descendiendo, aumentan los casos de ciberacoso²⁸, lo que obliga a replantear las estrategias de prevención y a reforzar la educación mediática.

Por ello, van en aumento los centros educativos que diseñan y aplican protocolos de prevención y actuación que para casos de acoso y ciberacoso escolar, así como para aquellas conductas que alteran la convivencia de forma grave y reincidente: insultos, amenazas, agresiones, peleas, vandalismo, maltrato infantil y violencia de género, tanto si estas situaciones se producen dentro del centro escolar como si acontecen fuera, siempre que estén motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar.

Estas prácticas van en consonancia con las investigaciones sobre acoso escolar, pues son cada vez más los estudios que intentan descubrir los matices de la influencia de los educadores. Sonia Podestá González²⁹, por ejemplo, conceptualiza los roles del profesorado en cinco metáforas: el espectador, el jardinero, el juez, el puente y el aliado. Sus descripciones ayudan a evidenciar las limitaciones y fortalezas de cada manera de actuar y, sobre todo, los efectos perversos que pueden provocar en las conductas que se pretenden reducir.

Por su parte, y también recientemente, José Antonio Ruiz-Hernández, Elena Moral-Zafra, Bartolomé Llor-Esteban y José Antonio Jiménez-Barbero³⁰ estudiaron los estilos parentales y su relación con las manifestaciones violentas en adolescentes, obteniendo como resultado que lo más desaconsejable es el estilo autoritario, así como las prácticas coercitivas, el castigo físico o el carácter impositivo. Complementariamente, a través del análisis de 17 estudios, demostraron que las dimensiones de afecto, comunicación y fomento de la autonomía garantizan conductas positivas, como ya mostrara parcialmente Juan de Vicente Abad³¹.

27 *Ibidem*, p. 115.

28 UNESCO, *op. cit.*

29 PODESTÁ, S., «Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar», *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, vol. 18, 2019, núm. 1, pp. 1-11, <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext1451>.

30 RUIZ-HERNÁNDEZ, J.A., *et al.*, «Influence of Parental Styles and Other Psychosocial Variables on the Development of Externalizing Behaviors in Adolescents: a Systematic Review», *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, vol. 11, 2019, núm. 1, pp. 9-21, <https://doi.org/10.5093/ejpalc2018a11>.

31 DE VICENTE ABAD, J., «Seis ventajas de trabajar las normas de forma participativa», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 480, 2017, pp. 56-59, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.



Así pues, vemos que en la triangulación de la solución debemos implicar a las familias y al profesorado, y es especialmente el contexto de educación reglada sobre el que se puede ejercer de manera más planificada y controlada. En efecto, todos los enfoques expertos insisten en la relevancia de la escuela en la prevención y detección de la violencia y la discriminación, por ejemplo, a través de «serios y eficaces programas enmarcados en una pedagogía preventiva»³². Por ello, hoy en día se apuesta en los centros educativos por la promoción explícita de la llamada «cultura de paz»³³ o el «buen trato»³⁴.

La promoción del «buen trato» en las aulas ha de tener en cuenta que los principales motivos de acoso entre los niños y adolescentes se engloban en dos ámbitos. Por un lado, el del aspecto físico, siendo objeto de especial vigilancia los casos de sobrepeso, alejamiento de los patrones de belleza, falta de higiene o descuido general, especialmente si van acompañados de un carácter débil o fácilmente dominable. Por otro lado, y siempre que no confluyan dotes de liderazgo, el acoso se concentra en personas que cuestionan con su vestimenta, peinado o gesticulación el sistema sexo-género³⁵. La prevención de conductas violentas debe, por tanto, contemplarlos como punto estratégico ineludible en la formación docente³⁶.

La promoción de las tomas de decisiones democráticas, la preeminencia de las formas pacíficas en la resolución de conflictos, haciendo frente a las tensiones sociales mediante la utilización del diálogo y la negociación, son medidas imprescindibles para la prevención de la violencia escolar. Hay que educar en el respeto y la convivencia armoniosa, orientada a evitar la generación de personalidades tendentes tanto a un perfil de

32 AROCA, C., *et al.*, «Programa para el contexto escolar de prevención de violencia en parejas adolescentes». *Educación*, vol. 52, 2016, núm. 1, pp. 11-31, p. 27, <https://doi.org/10.5565/rev/educar.673>.

33 SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, S., «Promover una cultura de paz en la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, n.º 480, pp. 28-31, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.

34 PASTOR FASQUELLE, R., y CRUZ VELASCO, N., «Bienestar emocional y buen trato en familias y escuela», *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 90-93, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf; SANZ RAMÓN, F., «Aprender y enseñar buen trato», *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 74-77, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.

35 DE STÉFANO, M., *et al.*, «El compromiso de la investigación social en la construcción de otra escuela posible», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 82, 2015, núm. 29.1, pp. 49-60, https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1507479274.pdf.

36 DE BOTTON, L., *et al.*, «Evidencias científicas para la formación inicial del profesorado en prevención y detección precoz de la violencia de género», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 73, 2012, núm. 26.1, pp. 41-55, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4297357>; SANTOS, T., BAS, E. e IRANZO P., «La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 73, 2012, núm. 26.1, pp. 25-40, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4297341>.



agresores como de víctimas. Además, en el caso concreto de los abusos sexuales y las discriminaciones por razón de sexo, para construir una futura sociedad libre de machismo es necesario creer en la coeducación³⁷.

4. COEDUCACIÓN

Coinciden los expertos en que la solución al problema de la violencia y la desigualdad en las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres, dado que se origina y conforma durante las etapas de la infancia y adolescencia, pasa por la coeducación en las escuelas. Como manifestara M.^a Carmen Rodríguez en un estudio de 2003³⁸, «la escuela no puede resolver por sí sola las desigualdades que la propia sociedad general y alimenta, pero es una pieza esencial para reducirlas. En este sentido, el primer paso que ha de dar la escuela es constituirse en una institución realmente coeducativa».

Por desgracia, en las escuelas de hoy en día aún se aprecia una distancia muy grande entre el ideario normativo y la práctica coeducativa. Es urgente, pues, que todas las etapas educativas estén orientadas hacia la educación para la igualdad de oportunidades³⁹. De ello se derivará una importante profilaxis de la violencia de género: «la coeducación también sienta las bases para erradicar actitudes generadoras de violencia de género puesto que fomenta y transmite entre el alumnado valores como la tolerancia y el respeto a la diferencia por lo que previene la aparición de conflictos en los centros escolares»⁴⁰.

Hace tiempo que sabemos que *coeducación* no es lo mismo que escuela mixta. Ni siquiera responde a una formulación extendida, según la cual «yo educo en igualdad: no hago distinciones, trato por igual a mis alumnas y a mis alumnos». El concepto se conoce mal, pues se viene insistiendo en que no es suficiente educar *en* igualdad, sino que hay que educar *para* la igualdad, esperando llegar a ella como meta cívica y objetivo educativo de primer orden, única salida para que nuestra convivencia sea saludable y realmente justa⁴¹.

37 LÓPEZ-GARCÍA-TORRES, R., y SANELEUTERIO, E., «El valor de la palabra...», *op. cit.*

38 RODRÍGUEZ, M.C., «La contribución de la escuela al logro de identidades de género no estereotipadas», *Investigación en la Escuela n.º 50*, Monográfico «Mujeres, feminismo y coeducación», pp. 57-66, 2003, p. 58, <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7584/6712>.

39 VV.AA. *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016*, Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2014, <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/PEIO/docs/PEIO2014-2016.pdf>.

40 VV.AA., *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*, Madrid, Ministerio de Igualdad, 2008, p. 65, <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>.

41 SIMÓN, M.E., *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*, Madrid, 2.^a ed., Narcea, 2011.



La coeducación es una fórmula para reequilibrar los contenidos educativos y la convivencia entre los dos sexos de forma normalizada, respetando las diferencias y manteniendo como objetivo la igualdad, para cuya consecución habrá que introducir cuantos conocimientos y habilidades sean necesarios.

Hemos de tener en cuenta que durante años la incorporación de las niñas al sistema educativo se fue realizando según el antiguo sistema androcéntrico, es decir, teniendo al varón y a lo masculino como medida y eje del aprendizaje y de la visión del mundo. La pedagogía coeducadora consiste hoy, en palabras de María Elena Simón⁴², en «reformar el canon académico de manera que pierda su sesgo androcéntrico y se torne inclusivo de toda la obra humana en su conjunto, donde las mujeres de todas las épocas y lugares han tenido una parte importantísima, aunque relegada, no valorada, distinta, ignorada, banalizada, emparejada con las ideas de naturaleza o frivolidad».

Con esta regulación, el propio concepto de coeducación se ha ido incorporando a las políticas educativas, constituyendo un avance importante para alcanzar un modelo escolar basado en la igualdad entre niños y niñas, en el que se combatan la discriminación, los estereotipos sexistas y las jerarquías por motivos de género, como hemos visto que se recoge en los textos legales citados.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos legislativos de las últimas décadas, a pesar también del progresivo cambio de mentalidad en los centros educativos y en sus prácticas, a pesar de la labor activa llevada a cabo en muchos ámbitos, todavía hoy perduran ciertos elementos que reproducen y perpetúan el sexismo y las diferencias entre sexos. Del mismo modo que ocurre en el resto de ámbitos sociales, en el sistema educativo en general sigue habiendo situaciones discriminatorias hacia las niñas, maestras, secretarías, limpiadoras..., respecto de sus homónimos masculinos, desmintiendo la creencia sobre la igualdad efectiva y real entre varones y mujeres como una cuestión ya alcanzada⁴³. Así lo evidencian los resultados de diferentes análisis sobre el sistema educativo español, los cuales se preguntan por las causas de esta pervivencia de diferencias que se manifiestan desfavorables a las mujeres: «El origen de esta diferencia es, sin duda, múltiple, pero es obvio que en la misma subyace, todavía, una histórica asignación de los roles»⁴⁴.

Actualmente los niños y las niñas siguen construyendo su identidad enmarcados por el pensamiento dicotómico que determina la existencia de dos mundos, que simbóli-

42 *Ibidem*, p. 119.

43 LÓPEZ-FRANCÉS, I., y VÁZQUEZ, V., «La perspectiva de género y el papel de la Universidad en el siglo XXI» *TESI*, vol. 15, 2014, núm. 4, pp. 241-261, <https://web.unican.es/unidades/igualdad/Documents/12343-44476-1-PB.pdf>.

44 VV.AA., *Plan Estratégico...*, *op. cit.*, p. 109.



camente podríamos denominar como *azul y rosa*. Y se distribuyen así funciones desiguales para unos y otras, que se transmiten a modo de expectativas y acaban interiorizándose en las identidades individuales y colectivas. En consecuencia, la cultura androcéntrica –y el sexismo derivado de ella– acaba introyectándose en las personas y sociedades⁴⁵.

Resulta indiscutible que las escuelas se encuentran ante «el desafío de dar respuestas éticas a los retos del siglo XXI»: «tomarse en serio su responsabilidad social respecto al principio de igualdad entre mujeres y hombres es esencial»⁴⁶. Como afirma Madeleine Arnot, «es imprescindible coeducar para construir una ciudadanía en igualdad»⁴⁷.

Dado que en la escuela la idea de igualdad de derechos y oportunidades ha hecho bastante recorrido, es un ámbito propicio para sembrar la convicción acerca de la necesidad de cooperación entre los sexos. Ha de adoptarse para ello, además del valor de la igualdad como discurso, la práctica de esta, adaptando sus modos y también sus contenidos hacia una intervención decididamente coeducativa, con enfoque de género, no sexista. Se trata de impulsar proyectos coeducativos que sirvan para contribuir a superar las limitaciones estereotipadas de roles y permitan un desarrollo más equilibrado y libre de la personalidad, ayudando a construir relaciones entre los sexos basadas en el respeto y la corresponsabilidad e impulsando la participación de hombres y mujeres en todos los espacios de la sociedad.

Las actuaciones que se pueden llevar a cabo en este sentido se distribuyen en tres polos: detectar, cuestionar e impulsar. Por ejemplo, examinar los contenidos y materiales utilizados dentro del proceso educativo para evitar incluir elementos sexistas, detectar las situaciones de desigualdad que se pueden dar en el espacio educativo observando conductas, actitudes, el lenguaje y las expectativas de los alumnos, la educación recibida, los roles masculinos y femeninos, etc.; e impulsando el empoderamiento de la mujer introduciendo figuras femeninas relevantes dentro de los contenidos y cuestionando los modelos tradicionales de las relaciones de género dentro del espacio educativo⁴⁸.

5. PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA COMO MEDIDA DE PREVENCIÓN

Todos los estudios y guías coinciden en que para garantizar una convivencia promotora de la igualdad y la armonía entre las personas en edad de formación debe difundirse, ya desde la escuela, el conocimiento de los derechos de todo ciudadano en este ámbito:

45 LÓPEZ-FRANCÉS, I., y VÁZQUEZ, V., *op. cit.*

46 *Ibidem*, p. 249.

47 *Ibidem*, p. 250.

48 VV.AA., *Guía de Coeducación...*, *op. cit.*, p. 65.



- a) Derecho al respeto de las propias convicciones. Si perseguimos una convivencia humana auténtica, nadie debería dejar que otra persona le faltara al respeto, pero para ello es imprescindible que nos concienciamos de que todo aquello en que creamos o de lo que estemos convencidos es objeto de respeto obligatorio por parte de los demás. Previo a esto es necesario desarrollar en la futura ciudadanía la competencia de aprender a pensar, así como profundizar en las propias emociones y valores morales, como apunta Manuel Segura Morales⁴⁹.
- b) Derecho a la integridad y la dignidad personal. Ello implica que debe respetarse su identidad, intimidad y dignidad personales, así como su integridad física, psicológica y moral. Cada estudiante debe sentirse protegido o protegida contra toda agresión física, sexual, psicológica, emocional o moral. No puede permitirse que nadie en el centro sea objeto de tratos vejatorios o degradantes bajo ninguna justificación. Asimismo, es obligación del centro velar por el tratamiento confidencial de sus datos personales y familiares, así como favorecer la creación de ambientes que fomenten valores como el respeto, el compañerismo, la convivencia o la solidaridad sin exclusión por ningún motivo. Finalmente, este derecho incluye que todas las actividades educativas en las que está implicado el alumnado se desarrollen en condiciones de seguridad e higiene adecuadas a las correspondientes normativas.
- c) Derecho a la libertad de expresión. Todo estudiante tiene derecho a expresar sus opiniones verbalmente, oral o por escrito, de manera individual o colectiva, teniendo en cuenta los cauces que el centro establezca y siempre dentro de los límites previstos en la legislación vigente, es decir, respetando los derechos de las personas a quienes afecten sus palabras.

Asimismo, corresponde a la Administración educativa velar por el cumplimiento de los deberes del alumnado en el contexto de la convivencia social:

- a) Deber de respeto al prójimo. Es obligación individual respetar tanto la libertad de conciencia, como las convicciones religiosas, morales e ideológicas de los demás, así como su identidad, integridad, dignidad e intimidad, quedando prohibida cualquier discriminación hacia ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, sexo o religión. Asimismo, todos deben mostrarse colaboradores con el profesorado, y haciendo suyos los conocimientos y valores básicos que se transmitan.

49 SEGURA MORALES, M., «Desarrollar la competencia interpersonal», *Cuadernos de Pedagogía*, 2017, núm. 480, pp. 42-45, http://kikafumero.com/wp-content/uploads/2018/09/20170705_CUADERNOS_DE_PEDAGOGIA.pdf.



- b) Deber de cumplir las normas de convivencia. Las pautas establecidas en materia de convivencia deben ser seguidas por todos los miembros de la comunidad educativa, y los alumnos deben colaborar activamente en la construcción de ambientes adecuados en este sentido. Asimismo, el proyecto educativo del centro y las cuestiones referentes a su carácter propio debe ser respetado por todo estudiante que se matricule en él.

El centro educativo ha de tener una política educativa de tolerancia cero hacia cualquier tipo de violencia. Para ello es necesaria la regulación de las normas de convivencia y de los procedimientos para la resolución de los conflictos que alteren la convivencia escolar, con protocolos claros y efectivos, conocidos por la comunidad educativa. Solo una buena convivencia escolar puede permitir el desarrollo integral del alumnado, objetivo último de la educación.

Para garantizarlo, el proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores de igualdad. Las actuaciones efectivas fomentan la implicación haciendo partícipe a la comunidad educativa de la elaboración, control del cumplimiento y evaluación de las normas de convivencia del centro, siendo asimismo importante la participación tanto de profesorado como de alumnado en las normas concretas de cada aula. En esta línea, que el profesorado fomente un buen clima en el aula parece ser un factor de protección de la violencia en la escuela, y el consenso de normas en el aula podría ser una de las vías para conseguirlo⁵⁰.

En realidad, todos los miembros de la comunidad educativa tienen el deber, en el ámbito de sus competencias, de favorecer la convivencia en las aulas y fomentar el adecuado clima escolar, fundamentándose en la cultura de la participación y el respeto mutuo a los derechos individuales. Especial atención debe prestarse al tratamiento de la diversidad (raza, sexo, ideología, religión, etc.) formando actitudes que fomenten el respeto hacia la diferencia y el desarrollo de la igualdad.

Las profesoras Rocío López-García-Torres y Elia Saneleuterio⁵¹ proponen las siguientes pautas de actuación por las que todo docente debería velar si quiere sumarse al cambio de modelo educativo que crea en la seguridad, igualdad y respeto personal:

50 POVEDANO, A., *et al.*, *op. cit.*

51 LÓPEZ-GARCÍA-TORRES, R., y SANELEUTERIO, E., «Decálogo verbal para prevenir la violencia de género en la escuela», *Marbella News*, 2017, <http://marbellanews.opennemas.com/opinion/rocio-lopez/decalogo-prevenir-violencia-genero-escuela/20170212232316001943.html>



Decálogo para prevenir verbalmente la violencia de género en la escuela

Rocío López-García-Torres
(Universidad CEU Cardenal Herrera)
Elia Saneleuterio
(Universitat de València)

1) Conoce a tus alumnos y vela por sus derechos verbales. Para el conocimiento hay que mostrar interés por la vida privada de los estudiantes, por sus intereses y sistema de valores. Estando abiertos al diálogo detectaremos las señales de alarma.

2) Sé vigia del lenguaje. No debemos acostumbrarnos a palabras malsonantes ni al uso machista del lenguaje.

3) Da retroalimentación tras un conflicto. La labor docente debe compensar la crueldad que pueda manifestarse entre el alumnado poniendo de relieve que se trata de conductas siempre injustificadas y detestables. Los ejemplos reales pueden ayudar a concienciar acerca de las consecuencias tanto para el agresor como para la víctima.

4) Fomenta el diálogo. Todo signo percibido, en primera persona o como testigo, debe ser susceptible de convertirse en materia de conversación con otras personas que nos ayuden a definirlo, atajarlo y solucionarlo. Además, cumplirá función proactiva.

5) Prima la comunicación inmediata. Esperar a que el problema se complique es un error que puede tener consecuencias lamentables: hemos de dar constancia del mismo a la dirección y a la familia, para no ser cómplices de los agresores con nuestro silencio.



6) Aprovecha la sensibilización mediante la literatura o el arte. La escenificación del amor tóxico ayuda en el proceso de identificación y rechazo del problema. La condición de espectador y su planteamiento didáctico desde las aulas posibilitan la distancia crítica que se requiere para una asimilación de sus peligros e implicaciones.

7) Descubre nuevas metodologías docentes. En nuestro horizonte hemos de favorecer aprendizajes significativos por medio de la observación, la crítica y la indagación, que ayuden a deconstruir falacias, falsas creencias, mitos e ideas previas erróneas o discriminatorias.

8) Lleva un registro detallado. Los casos de violencia o maltrato verbal deben quedar archivados, para su seguimiento e incluso para su estudio en aras de acciones preventivas. Este puede ser un granito de arena hacia un registro común estatal que centralice los casos y que permita observar pautas de comportamiento y predecir riesgos.

9) Colabora en la redacción y cumplimiento del proyecto educativo y plan de igualdad. La coeducación se plantea desde una práctica educativa que no sea discriminatoria para las mujeres y desde el fomento de los valores propios de la cultura femenina que tradicionalmente han sido objeto de una discriminación en el currículum y en la vida cotidiana de las escuelas.

10) Revisa el lenguaje y perspectivas de los contenidos curriculares que impartes. Todo material debe ser objeto de tu análisis, con especial atención a la detección de la presencia de posibles prejuicios o estereotipos sexistas y al uso de un lenguaje inclusivo. En los contenidos de las diversas materias, puedes compensar la ausencia secular de las mujeres recuperando sus obras, su presencia y sus logros.

Fuente: Póster *Decálogo para prevenir verbalmente la violencia de género en la escuela*⁵².

52 López-García-Torres, R. y Saneleuterio, E. (2017). *Decálogo para prevenir verbalmente la violencia de género en la escuela*. Madrid: Póster presentado en el Foro Mundial sobre Violencias Urbanas y Educación para la Convivencia y la Paz.



La promoción de las tomas de decisiones democráticas, la preeminencia de las formas pacíficas en la resolución de conflictos, haciendo frente a las tensiones sociales mediante la utilización del diálogo y la negociación, son medidas imprescindibles para la prevención de la violencia escolar. Hay que educar en el respeto y la convivencia armónica, orientada a evitar la generación de personalidades tendentes tanto a un perfil de agresores como de víctimas.

Por último, además de la implementación de medidas de *prevención*, es importante llevar a cabo en las escuelas talleres específicos para el profesorado y los equipos de apoyo psicopedagógico sobre las señales –muy sutiles en ocasiones–, que permitan una *detección precoz* de situaciones de violencia escolar y, principalmente, prevenir situaciones de victimización en el aula⁵³.

6. CONCLUSIONES

La labor docente debe compensar conceptual y actitudinalmente las manifestaciones de la crueldad entre iguales y toda conducta que promueva la insolidaridad y la exclusión entre el alumnado. Debe ponerse de relieve que se trata de conductas detestables, que no tienen justificación alguna, haciendo hincapié mediante ejemplos reales en las consecuencias que estas dinámicas conllevan para agresores, víctimas y espectadores de la violencia⁵⁴. En general, se pondrá de manifiesto que la agresión nunca constituye una acción eficaz para manejar ninguna situación o lograr objetivos.

En general, para favorecer la supresión de esta tendencia es importante promover en los escolares una actitud crítica y reflexiva respecto a la violencia que les rodea, enseñándoles a rechazarla en cualquiera de sus manifestaciones. La intervención que se programe para prevenir o abordar los problemas de violencia entre iguales en los centros educativos no debe estar dirigida exclusivamente a las víctimas, sino también a los agresores y a los espectadores; recordemos que todos están implicados y para todos tiene consecuencias negativas.

Todas las instituciones, pero en especial los colegios e institutos, que son la cuna de la formación de las personalidades, deben implementar una política educativa de tolerancia cero hacia cualquier tipo de violencia. Para garantizarlo, el proyecto educativo del centro tiene la obligación de recoger los valores, los objetivos y las prioridades de actua-

53 CAVA, M.J., (2011). «Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar». *Psychosocial Intervention*, vol. 20, 2011, núm. 2, pp. 183-192, <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179819285006.pdf>.

54 ORTEGA, R., *op. cit.*



ción, incorporándolos en la concreción curricular para evitar el olvido o improvisación del tratamiento transversal de la educación en valores de igualdad. Las actuaciones efectivas fomentan la implicación haciendo partícipe a la comunidad educativa de la elaboración, control del cumplimiento y evaluación de las normas de convivencia del centro, siendo asimismo importante la participación tanto de profesorado como de alumnado en las normas concretas de cada aula. En esta línea, que el profesorado fomente un buen clima en el aula parece ser un factor de protección de la violencia en la escuela, y el consenso de normas en el aula podría ser una de las vías para conseguirlo⁵⁵.

Finalmente, además de la implementación de medidas de *prevención*, es importante llevar a cabo en las escuelas talleres específicos para el profesorado y los equipos de apoyo psicopedagógico sobre las señales –muy sutiles en ocasiones–, que permitan una *detección precoz* de situaciones de violencia escolar y, principalmente, prevenir situaciones de victimización en el aula⁵⁶.

55 DE VICENTE ABAD, J., *op. cit.*; POVEDANO, A., *et al.*, *op. cit.*

56 CAVA, M.J., *op. cit.*