

Los protocolos de actuación ante el acoso escolar y el ciberacoso en España: un estudio por comunidades autónomas

Recibido: 30 de mayo de 2018 / Revisado: 1 de junio de 2018

Aceptado: 6 de junio de 2018 / Publicado: 12 de julio de 2018

VEGA-OSÉS, ASUNCIÓN

Psicóloga y Orientadora

Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, España

mvegaose@educacion.navarra.es

PEÑALVA-VÉLEZ, ALICIA

Departamento Ciencias Humanas y de la Educación,

Universidad Pública de Navarra, España

alicia.penalva@unavarra.es

DOI: 10.24310/IJNE1.1.2018.4971

RESUMEN

La convivencia escolar es fundamental en la escuela inclusiva aún cuando no exista consenso ni homogeneidad en cuanto al concepto en sí y en cuanto a sus dimensiones principales. La convivencia escolar ha pasado de ser un expresión popular y genérica a convertirse en un verdadero y complejo constructo psicopedagógico. Los diferentes actores escolares tienden a expresar diferente nivel de interés y preocupación por las conductas violentas, de hecho, al profesorado le preocupa la interrupción y provocación de su alumnado, a los equipos directivos la disciplina y el vandalismo, a las familias los fenómenos invisibles como el acoso, y a la administración educativa especialmente le inquieta la opinión pública en relación a la violencia física. Cuando de acoso y ciberacoso se trata no se debe obviar que la prevención adecuada es la que ayuda a evitar que puedan surgir los problemas. Las

ABSTRACT

School coexistence is basic in the inclusive school even when there is no consensus or homogeneity regarding the concept itself and its main dimensions. School coexistence has gone from being a popular and generic expression to becoming a true and complex psychopedagogical construct. The different school actors tend to express different levels of interest and concern for violent behavior, in fact, teachers are concerned about the disruption and provocation of their students, discipline and vandalism to the management teams, invisible phenomena to families as the harassment, and the educational administration especially is concerned about public opinion in relation to physical violence. When it comes to harassment and cyberbullying, it must not be forgotten that adequate prevention is what helps prevent problems from arising. Public administrations have an unavoidable

administraciones públicas tienen una responsabilidad ineludible a la hora de trabajar por la mejora de la convivencia educativa. Entre las acciones que deben poner en marcha está la de favorecer modelos y orientación sobre aspectos como los protocolos de actuación ante el acoso y el ciberacoso. Los protocolos son un marco normativo-convivencial que aporta al profesorado guías de funcionamiento y con ellas seguridad, ante las situaciones de acoso y abuso entre iguales. Los objetivos de este estudio son (1) definir qué es y para qué sirve un protocolo de actuación ante el acoso escolar y el ciberacoso, (2) localizar qué protocolos y de qué naturaleza existen en las 17 comunidades autónomas españolas. Todas las comunidades autónomas poseen en la actualidad protocolos específicos para el abordaje del acoso escolar. No sucede igual en el caso del abordaje específico del ciberacoso. Del análisis se extrae que sólo existe protocolo específico para la actuación ante situaciones de ciberacoso en 3 comunidades. En 7 comunidades se aborda de forma específica el ciberacoso, pero no en formato de Protocolo. En otras 7 comunidades no figura nada específico más allá de las recomendaciones más o menos amplias que se incluyen en los propios protocolos contra el acoso escolar.

PALABRAS CLAVE: convivencia escolar, acoso, ciberacoso, protocolo de acoso escolar.

responsibility when it comes to working for the improvement of educational coexistence. Among the actions that must be implemented is to favor models and guidance on aspects such as protocols for action against harassment and cyberbullying. The protocols are a normative-coexistence framework that provides teachers with operational guides and with them security, in situations of harassment and abuse among peers. The objectives of this study are (1) to define what a protocol of action against bullying and cyberbullying is and what it is for, (2) to locate what protocols and what nature exist in the 17 Spanish autonomous communities. All Autonomous Communities currently have specific protocols for dealing with bullying. It does not happen the same in the case of the specific approach to cyberbullying. The analysis shows that there is only a specific protocol for action in cyberbullying situations in 3 communities. In 7 communities, cyberbullying is specifically addressed, but not in a Protocol format. In other 7 communities there is nothing specific beyond the more or less extensive recommendations included in the protocols against bullying.

KEYWORDS: school coexistence, bullying, cyberbullying, school bullying protocol.

1. La convivencia escolar, cómo se organiza y planifica

La convivencia escolar, es fundamental en la escuela inclusiva, porque aunque no existe consenso ni homogeneidad en cuanto al concepto en sí y en cuanto a sus dimensiones principales, según señala Córdoba-Alcaide (2013), sí es posible localizar aquellas que diferentes autores señalan como fundamentales: la relacionada con el constructo de clima social escolar y a su análisis, las relacionadas con el análisis de cómo se difunden las normas y sanciones entre los agentes educativos de cada centro, las referidas al acoso escolar y la violencia entre escolares, y las relacionadas con las relaciones interper-

sonales entre el alumnado. Si hay algo claro en este conglomerado de dimensiones, es que como señala el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2012) la convivencia escolar ha pasado de ser un expresión popular y genérica a convertirse en un verdadero y complejo constructo psicopedagógico (Córdoba-Alcaide, 2013). En este sentido, la educación para la convivencia es una prioridad educativa, un factor de calidad (Ortega y Del Rey, 2004), que se basa entre otros aspectos, en lograr un clima positivo de convivencia en todos los centros y aulas.

Esta es la razón por la que distintas voces consideran la convivencia como uno de los aspectos nucleares de la tarea educativa, y señalan el contexto escolar como el principal escenario para su aprendizaje (Delors, 1996; Tedesco, 1995; Ortega y del Rey, 2003). En lo que se refiere a la dimensión de la convivencia referida al acoso escolar, se puede señalar que alude a variables como la violencia entre escolares, las conductas disruptivas, antisociales y de desmotivación y desinterés académico (Alvarez-García, Núñez, Rodríguez, Alvarez y Dobarro, 2011; Defensor del Pueblo, 2000 y 2007; Vega-Osés, 2017; Córdoba-Alcaide, 2013). La planificación y organización de la convivencia escolar en los centros escolares debe basarse en la planificación de acciones en cinco grandes ámbitos (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio y Echeita, 2003; Rodríguez, 2007; Zaitegi, 2007; Vega-Osés, 2017): (1º) la evaluación de la situación de la convivencia en el centro, (2º) las actuaciones en materia de convivencia en el conjunto del centro, (3º) las acciones en materia de convivencia desarrolladas en el aula, (4º) las actuaciones con la familia y el entorno social, y (5º) la evaluación de la intervención (Tabla 1).

Respecto al primer ámbito, la evaluación de la situación de la convivencia en el centro, ésta permite tomar conciencia no solo de los conflictos que existen, sino también de factores fundamentales que influyen en el clima del centro, como son la participación, la comunicación, la calidad de las relaciones interpersonales, las normas, la cultura o las expectativas (Anderson, 1982; Freiberg, 1999). Es importante tener presente que la evaluación en el marco de la planificación ayuda a reflexionar sobre cuestiones importantes para la vida del centro y poner en común las creencias, necesidades y expectativas de cada uno de los colectivos de la comunidad educativa (Zaitegi, 2007).

En cuanto al segundo ámbito: las actuaciones en el conjunto del centro, se refiere a todo lo necesario para constituir en él una cultura y clima en el que las relaciones interpersonales contribuyan al desarrollo social y moral de la comunidad educativa en general, y del alumnado en particular (Martín et al., 2003). En general, tienden a señalarse como referencia tres elementos: (1) que el centro valore y tenga en cuenta la diversidad en todas sus dimensiones, —no solo relativa a la capacidad de aprendizaje de los alumnos/as—; (2) que en el centro se estimule la participación y el compromiso a partir de la elaboración de un marco claro y compartido de normas que regulen las relaciones interpersonales y los comportamientos del alumnado y el profesorado; y (3) que en el curriculum del centro tenga cabida la educación en valores y el desarrollo de competencias emocionales, de relación interpersonal y de inserción social. Es decir, que

el currículum sea entendido como un elemento nuclear para mejorar la convivencia y prevenir los conflictos, y no solo para adquirir capacidades intelectuales (Del Rey, Ortega-Ruiz y Feria, 2009; Díaz-Aguado, 2005; Martín et al., 2003; Olano, 2008; Ortega y Del Rey, 2001). Con frecuencia los centros incluyen además actuaciones preventivas que incluyen la elaboración y redacción de protocolos específicos con los que planificar acciones una vez detectadas las situaciones de violencia escolar (Díaz-Aguado, 2005).

Ámbitos de acción	Elementos centrales
Primero. Evaluación de la convivencia en el centro	La evaluación en el marco de la planificación ayuda a reflexionar sobre cuestiones importantes para la vida del centro y poner en común las creencias, necesidades y expectativas de cada uno de los colectivos de la comunidad educativa
Segundo. Actuaciones en el conjunto del centro	Todo lo necesario para constituir en él una cultura y clima en el que las relaciones interpersonales contribuyan al desarrollo social y moral de la comunidad educativa en general, y del alumnado en particular: <ul style="list-style-type: none">• Valoración de la diversidad en todas sus dimensiones• Estimulación de la participación y el compromiso en la elaboración de un marco compartido de normas que regulen las relaciones interpersonales• Comprensión del currículum como elemento nuclear para la mejora de la convivencia y la prevención de conflictos
Tercero. Acciones desarrolladas en el aula	El clima afectivo y relacional de los centros tiene como unidad básica el grupo-aula, y el aula es el contexto en el que la intervención es más eficaz. Procedimientos que contribuyen a mejorar la convivencia y prevenir la violencia desde el aula: <ul style="list-style-type: none">• Equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo• Debates sobre distintos tipos de conflictos• Vivencia de la eficacia de las estrategias pacíficas de resolución de conflictos• El aula como espacio de democracia participativa
Cuarto. Actuaciones con las familias y el entorno social	A través de diferentes formatos de acción y participación: <ul style="list-style-type: none">• Informativo• Consultivo• Decisorio• Evaluativo• Educativo
Quinto. Evaluación de la intervención	Con el rigor propio de metodologías de investigación

Tabla 1. Grandes ámbitos en los que se deben plantear acciones para la convivencia escolar (extraído de Vega-Osés, 2017).

En lo referido al tercer ámbito, las acciones desarrolladas en el aula, son aquellas que dan cabida a las acciones que decidan emprenderse como centro. Siempre teniendo presente que el clima afectivo y relacional de los centros tiene como unidad básica el grupo-aula, y que el aula es el contexto en el que la intervención es más eficaz (Salmivalli y Voeten, 2004; Salmivalli, 2013). Martín et al. (2003) han señalado la eficacia de cuatro procedimientos que contribuyen a mejorar la convivencia y prevenir la violencia desde el aula; (1) Experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, que permitan a todos los alumnos/as enseñar y aprender de otros y tomar conciencia del valor y relevancia de la diferencia; (2) Discusiones y debates entre compañeros/as en grupos heterogéneos sobre distinto tipos de conflictos; (3) Experiencias y vivencia de la eficacia y efectos positivos de estrategias pacíficas de resolución de conflictos en la mejora de las relaciones sociales y (4) la configuración del aula como un espacio de democracia participativa, en el que el alumnado adopte un rol activo y no sea mero receptor de decisiones adoptadas por otros.

En este sentido es importante que los alumnos y alumnas cuenten con momentos específicos durante la semana en los que se profundice sobre las relaciones interpersonales y los sentimientos, aprovechando espacios como el corro en educación infantil, las asambleas de clase o el horario de tutoría (Martín et al., 2003). Ahora bien, además de los contenidos que se aborden en estos espacios, son claves la actitud y el estilo docente del profesor en la cotidianidad del aula (Díaz-Aguado, 2002; Fernández, 2008; Martín et al., 2003). El estilo docente para contribuir a la mejora de la convivencia debe basarse en la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace; en la consistencia y mantenimiento de criterios, y en el desarrollo de actuaciones justas y predecibles, en las que tenga cabida la negociación y receptividad a las necesidades del alumnado (Fernández, 2008). Por su parte Díaz-Aguado (2008) remarca la conveniencia de que los profesores sean proactivos, que transmitan expectativas positivas, flexibles y precisas que utilicen para individualizar la enseñanza, adaptarla a la diversidad y anticiparse a los conflictos para prevenirlos.

En el cuarto ámbito, relativo a las actuaciones con la familia y el entorno social caben diferentes formatos de acción y participación (Grañeras, Díaz-Caneja y Gil, 2011): el Informativo, ligado a la recepción de información de decisiones adoptadas en el centro o aula. El consultivo, asociado a la consulta y participación a través de los órganos de gobierno del centro. El decisorio, en el que las familias y otros miembros de la comunidad, pueden participar en los procesos de toma de decisiones. El evaluativo, en el que cabe la participación en el proceso de aprendizaje del alumnado y en la evaluación general del centro. El educativo, que implica un nivel de participación y acción intenso en las actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar. Respecto al quinto y último ámbito, la evaluación de la intervención, aunque es un requisito imprescindible del plan de convivencia, tiende a no realizarse. O al menos, no con el rigor propio de metodologías de investigación (Martín et al., 2003).

La violencia escolar es un fenómeno complejo que abarca múltiples situaciones y comportamientos como el vandalismo, la indisciplina, la interrupción y el maltrato a compañeros/as o al profesorado (Valero, 2006). Los diferentes actores escolares tienden a expresar diferente nivel de interés y preocupación por las conductas violentas, de hecho, al profesorado le preocupa la interrupción y provocación de su alumnado, a los equipos directivos la disciplina y el vandalismo, a las familias los fenómenos invisibles como el acoso, y a la administración educativa especialmente le inquieta la opinión pública en relación a la violencia física (Teixidó y Castillo, 2013). El acoso escolar es un tipo específico de violencia, que implica la realización de manera intencional de conductas de tipo violento, —agresiones de tipo social, verbal, coacciones o agresiones físicas—, que no constituyen un acontecimiento aislado, sino que se repiten y prolongan en el tiempo (Olweus, 1993) —con el riesgo de hacerse cada vez más graves—, debido a la ignorancia o la pasividad de las personas del entorno en que se produce (Díaz-Aguado, 2006). Este tipo de violencia responde a una situación de dominio-sumisión y desigualdad entre el alumno o alumna que la ejerce y la víctima (Olweus y Kallestad, 2013) debido a que generalmente el alumnado con comportamiento acosador suele estar respaldado por un grupo que apoya su conducta violenta, mientras la víctima se mantiene en una posición indefensa y muy frecuentemente en situación de exclusión social (Cerezo y Rubio, 2017).

El primer autor que estudia y describe el fenómeno del acoso es Olweus de la Universidad de Bergen (Noruega). Posteriormente la investigación se extiende a otros países, entre otros, a Reino Unido (Arora y Thompson, 1987; Smith y Sharp, 1994; Smith y Thompson, 1991; Whitney y Smith, 1993), Irlanda (O'Moore, Kirkham y Smith, 1997; O'Moore y Hillery, 1989), Escocia (Mellor, 1990), Alemania, (Lösel y Bliesener, 1999; Hanewinkel, Niebel y Ferstl, 1995), Italia (Fonzi, 1997), Suiza (Alsaker y Brunner, 1999), Portugal (Almeida, 1999), Japón (Morita, Soeda, Soeda y Taki, 1999), Estados Unidos (Hoover, Oliver y Hazler, 1992; Perry, Kusel y Perry, 1988), Australia (Rigby y Slee, 1991; Slee y Rigby, 1993), Canadá (Pepler y Rubin, 1991) o Nueva Zelanda (Cleary, 1993). Años más tarde comienza el interés y desarrollo de estudios en relación al acoso a través de las nuevas tecnologías conocido como ciberacoso o cyberbullying, especialmente en Estados Unidos (Jones, Mitchell y Finkelhor, 2012; Finkelhor, Mitchell y Wolak, 2000; Hinduja y Patchin, 2008), en Canadá (Li, 2006), en el Reino Unido (Smith et al., 2008), en Suecia (Slonje y Smith, 2008), en Portugal (Almeida et al., 2008), en Bélgica (Vandebosch y Van Cleemput, 2009), en Italia (Guarini, Brighi y Genta, 2009) o en Brasil (Carvalho et al., 2010).

En nuestro país, el estudio y la investigación en torno al acoso escolar adquiere especial relevancia a partir de diferentes estudios (Ortega, 1992, 1998, 2007; Cerezo, 1996; Zabalza, 1999; Orte, Ferrá, Ballester y March, 1999; Pareja, 2002; Monjas y Avilés, 2005; Oñederra, Martínez, Tambo y Ubieta, 2005; Sáenz, Calvo, Fernández y Silván, 2005; Garaigordobil y Oñederra, 2009) que se complementan con estudios más amplios y de ámbito nacional (Observatorio Estatal de la Convivencia, 2008; De-

fensor del Pueblo, 2007, 2000; Oñate y Piñuel, 2005; Serrano e Iborra, 2005; Del Barrio et al., 2000). Posteriormente la investigación sobre ciberacoso también adquiere especial relevancia y el estudio de su prevalencia (Valverde, Fajardo y Cubo, 2016). Cuando de acoso y ciberacoso se trata no se debe obviar que la prevención adecuada es la que ayuda a evitar que puedan surgir los problemas (Avilés, Irurtia, García-López y Caballo, 2011). Por eso, los objetivos de este estudio son (1) definir qué es y para qué sirve un protocolo de actuación ante el acoso escolar y el ciberacoso, (2) localizar qué protocolos y de qué naturaleza existen en las 17 comunidades autónomas españolas.

2. Qué son los protocolos de actuación ante el acoso y el ciberacoso

Los autores afirman que las administraciones públicas tienen una responsabilidad ineludible a la hora de trabajar por la mejora de la convivencia educativa. Entre las acciones que deben poner en marcha está la de “favorecer modelos y orientación sobre aspectos como los protocolos de actuación, los derechos y deberes del alumnado, y los reglamentos de los centros educativos” (Avilés et al., 2011, p.66). Los protocolos según Avilés (2011) son un marco normativo-convivencial que aporta al profesorado guías de funcionamiento y con ellas seguridad, ante las situaciones de acoso y abuso entre iguales.

En ellos se puede encontrar información sobre los pasos a seguir ante dichas situaciones, qué responsabilidades tiene cada miembro de la comunidad educativa, qué tareas se pueden asignar, cómo se pueden gestionar los casos, y el respaldo institucional que el profesorado puede encontrar (Avilés, 2011, p.128). Los protocolos se definen también como la serie de pasos o etapas que se establecen para afrontar situaciones de maltrato entre iguales. Pueden ponerse en marcha en distintos momentos de dichas situaciones: bien cuando existe sospecha o conocimiento de un caso, cuando el caso ya ha sido constatado y se han comunicado los hechos, cuando se hace necesaria la elaboración de un plan concreto de actuación, o en el momento de evaluar y realizar el seguimiento de las acciones puestas en marcha para su afrontamiento (Avilés, 2005; Avilés et al., 2011).

Los protocolos son definidos por Orjuela, Cabrera, Calmaestra, Mora-Merchán y Ortega-Ruiz (2014) como aquellas orientaciones comunes que guían la activación de medidas preventivas y correctivas en las que se debe implicar toda la comunidad educativa. Deben orientar las actuaciones teniendo presentes los siguientes elementos: cómo detectar el acoso, cómo comunicar la situación, cómo recoger información, cómo adoptar medidas, cómo realizar el seguimiento y evaluación de las medidas adoptadas (Orjuela et al., 2014; Martínez-Otero, 2017). Los protocolos son en definitiva aquellos documentos en los que se puede encontrar la especificación sobre cómo prevenir, detectar y actuar/intervenir en situaciones relacionadas con el bullying y el ciberbullying (Cerezo y Rubio, 2017; Avilés, 2011). De ellos es responsable la comunidad educativa en general: (1) las administraciones públicas (que deben

favorecerlos) (Avilés, 2011; Avilés et al., 2011) y (2) los centros escolares (que deben diseñarlos) (Avilés, 2005; Avilés et al., 2011).

Tal y como se sostiene en Save The Children (2016), la totalidad de niños y niñas tienen derecho a ser protegidos de todas las formas de violencia para que se les pueda posibilitar el desarrollo de todo su potencial de aprendizaje en un ambiente seguro. El papel de la escuela resulta fundamental a la hora de proteger a los niños y niñas frente a cualquier forma de violencia, por lo que los adultos deben poder proporcionarles un sistema protector con dos objetivos fundamentales: (1) que todos los niños y niñas puedan comunicar de una manera sencilla a los adultos las situaciones de violencia vividas u observadas, y (2) que los docentes y la comunidad educativa en general puedan actuar de manera rápida y adecuada (Orjuela et al., 2014; Ortega y Núñez, 2012). El papel de los protocolos, como sistema protector y sobre todo como sistema de intervención precoz, resulta fundamental en todas las etapas educativas, pero en especial en las de la educación primaria (Avilés, 2013; Fanjul, 2012; Martínez-Otero, 2017; Martín-Babarro, Ruiz Espinosa y Martínez Arias, 2014).

En el estudio de Cerezo y Rubio (2017) se deja claro que la actuación preventiva y correctora del bullying y el ciberbullying debe ser un objetivo primordial para los centros escolares. Indica igualmente la necesidad de contar con un marco legislativo en el que se aborden el bullying y el ciberbullying, teniendo en cuenta sus manifestaciones diferenciales, y los pasos a dar a la hora de afrontarlos (de manera preventiva o como sistemática de intervención). En la actualidad las 17 Comunidades Autónomas españolas poseen políticas educativas específicas para la actuación frente al bullying (y a veces también frente al ciberbullying). Para ello cada una crea órganos de control, instrumentos normativos (a través de leyes, decretos, órdenes y resoluciones), planes de convivencia para regular los procesos de convivencia, y protocolos de actuación a seguir (Cerezo y Rubio, 2017; Cerezo, 2011; Viana-Orta, 2013; Moral, Pérez-Carbonell, Chiva, Ramos, 2017).

Es necesario recordar que como señala (Gómez-Rivas, 2011) en lo que a desarrollo normativo se refiere hablamos de un Estado autonómico en el que las competencias educativas se distribuyen entre el Estado y las Comunidades Autónomas. Esto significa que “la regulación de la convivencia escolar se ajusta a un modelo legislativo que tras los enunciados ministeriales básicos, hace depender de las Comunidades Autónomas la mayor parte del entramado de normas que le afectan” (Gómez-Rivas, 2011, p.150). Cada comunidad autónoma en definitiva indica y establece su planificación, organización y funcionamiento respecto a la convivencia escolar (Vega-Osés, 2017), algo que ofrece gran diversidad de perspectivas en lo que a abordaje de la convivencia se refiere (Gómez-Rivas, 2011; Córdoba, Del Rey y Ortega-Ruiz, 2014), y en lo que a planteamiento de los protocolos de acoso y ciberacoso se refiere. Por ello el objetivo de este estudio es identificar qué comunidades autónomas poseen protocolos de acoso escolar y ciberacoso establecidos.

3. Los protocolos de actuación ante el acoso y el ciberacoso en las comunidades autónomas.

El término protocolo según Jarque-García (2014) hace referencia a un procedimiento establecido para resolver determinadas situaciones problemáticas. Por tanto, se trata de una especificación de los pasos que hay que seguir y las decisiones que hay que adoptar a lo largo de un proceso de acoso y/o ciberacoso. Se puede decir que un protocolo resuelve una pregunta clave: “qué hacer en caso de...”. La utilidad de los protocolos es doble: evitan tener que buscar soluciones y tomar decisiones cada vez que surge el mismo problema, y se diseñan como la mejor opción para resolver un problema. De esta forma se garantiza que todo el mundo actuará siguiendo el mejor procedimiento para resolver un problema. Los protocolos de actuación establecen criterios generales de actuación homogéneos frente a una situación. Especifican actividades rutinarias y a quién corresponde ponerlas en marcha, así como los modelos y documentos estandarizados que se pueden usar. De manera general un protocolo es definido como un acuerdo entre profesionales expertos en un determinado tema, que se han encargado de clarificar las actividades a realizar ante una determinada tarea (Sánchez-Ancha, González-Mesa, Molina y Guil, 2011). En la Tabla 2 se ubican las 17 comunidades autónomas existentes, y los protocolos que se pueden identificar en cada una de ellas. Para la obtención de la información se han consultado las páginas web de cada una de las consejerías o departamentos de educación de cada uno de los gobiernos autonómicos.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	PROTOCOLO ACOSO O BULLYING	PROTOCOLO CIBERACOSO O CIBERBULLYING
ANDALUCIA	http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/11102013/dc/es-an_2013101112_9132009/guia/protocolo_acoso.html Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar.	http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/fb2e79b3-4146-4d03-8001-9650eefc0f02 Protocolo de actuación ante situaciones de ciberacoso.
ARAGÓN	https://convivencia.files.wordpress.com/2010/04/conflictos_alumnos.pdf Protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos.	
CANARIAS	http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/acosoescolar/ Marco general de actuaciones ante un posible acoso escolar.	http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/seguridad/riesgos-asociados-al-uso-de-las-tecnologias/ciberbullying/ Orientaciones sobre ciberacoso o ciberbullying

<p>CANTABRIA</p>	<p>https://www.educantabria.es/centros-alv/1449-infoinstitucional/normativa-y-legislacion-a/normativa-y-legislacion-de-planos-educativos/convivencia-escolar/protocolos/39700219-protocolo-para-el-acoso-entre-companeros.html</p> <p>Protocolo para el acoso entre compañeros</p> <p>https://www.educantabria.es/centros-alv/1449-infoinstitucional/normativa-y-legislacion-a/normativa-y-legislacion-de-planos-educativos/convivencia-escolar/protocolos/39717269-protocolo-de-actuacion-acoso-diversidad-funcional.html</p> <p>Protocolo de actuación ante acoso en situaciones de diversidad funcional</p> <p>https://www.educantabria.es/centros-alv/1449-infoinstitucional/normativa-y-legislacion-a/normativa-y-legislacion-de-planos-educativos/convivencia-escolar/protocolos/39715964-protocolo-de-actuacion-ante-acoso-homofobico-y-o-transfobico.html</p> <p>Protocolo de actuación ante acoso homofóbico y/o transfóbico</p>	<p>https://www.educantabria.es/docs/planes/convivencia/Guia_Ciberacoso.pdf</p> <p>Guía de actuación contra el ciberacoso.</p>
<p>CASTILLA LA MANCHA</p>	<p>http://www.educa.jccm.es/es/acosoescolar/protocolo-actuacion-situaciones-acoso-escolar</p> <p>Protocolo de maltrato entre iguales</p> <p>http://www.educa.jccm.es/es/acosoescolar/guia-actuacion-centros-educativos-posibles-situaciones-acos</p> <p>Guía de actuación para centros educativos ante posibles situaciones de acoso escolar</p>	<p>http://www.castillalamancha.es/actualidad/notasdeprensa/el-programa-t%C3%BAcuentas-contra-el-acoso-y-ciberacoso-del-gobierno-de-castilla-la-mancha-llegar%C3%A1</p> <p>Programa “Tú cuentas contra el acoso y el ciberacoso”.</p>
<p>CASTILLA Y LEÓN</p>	<p>http://www.educa.jcyl.es/convivenciascolar/es/acoso-buen-trato/protocolo-actuacion-casos-acoso</p> <p>Protocolo de actuación en casos de acoso</p>	<p>http://www.educa.jcyl.es/ciberacoso/es/plan-prevencion-ciberacoso-navegacion-segura</p> <p>Plan de prevención del ciberacoso y promoción de la navegación segura en centros escolares</p>
<p>CATALUÑA</p>	<p>http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/Centres%20%20Catalunya_Maltrato.pdf</p> <p>Protocolo de prevención, detección e intervención frente a conflictos graves</p>	<p>http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=27&subs=396&cod=2894&page=&v=2</p> <p>Protocolo de prevención, detección e intervención frente al ciberacoso entre iguales</p>

COMUNIDAD DE MADRID	<p>http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Publicaciones_FA&cid=1354567357534&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&site=ComunidadMadrid</p> <p>Guía de actuación contra el acoso escolar en los centros educativos</p>	<p>http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Publicaciones_FA&cid=1354414866084&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&site=ComunidadMadrid</p> <p>Cyberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso. La intervención en los centros educativos: materiales para equipos directivos y acción tutorial</p>
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	<p>https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/616981/acoso+escolar.pdf/17ce7bf1-57a9-4f96-9f7d-571ba-2fb3b23</p> <p>Protocolo para los casos de acoso escolar</p>	<p>https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/193627/Convivencia+%285%C2%BA-6%C2%BA%29%20.pdf/a8331cff-ae8d-4b3d-bee4-0c4f03f201c4</p> <p>Materiales para 5º y 6º de primaria</p>
COMUNIDAD VALENCIANA	<p>http://www.ceice.gva.es/documents/162793785/165324864/180215_PUBLICACION-Annex_I.pdf/789e19e7-8074-4649-a8ee-92502f445dd4</p> <p>Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar</p>	
EXTREMADURA	<p>https://www.educarex.es/pub/com/0033/documentos/procolo_acoso.pdf</p> <p>Protocolo de intervención. Orientaciones educativas para el plan de actuación en relación con las alteraciones de la convivencia por acoso escolar en los centros escolares.</p>	
GALICIA	<p>http://esadgalicia.com/wp-content/uploads/2018/04/Xunta-de-Galicia-Protocolo-acoso-e-ciberacoso.pdf</p> <p>Protocolo general de prevención, detección y tratamiento del acoso escolar y el ciberacoso</p>	
ISLAS BALEARES	<p>https://intranet.caib.es/sites/convivexit/ca/normativa_i_protocols/</p> <p>Protocolo de prevención, detección e intervención del acoso escolar</p>	

LA RIOJA	http://www.larioja.org/educarioja-centros/es/protocolo-acoso-escolar.ficheros/977119-Protocolo%20de%20Acoso%20Escolar-La%20Rioja.pdf Protocolo de actuación en casos de acoso escolar en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de La Rioja	
PAÍS VASCO	http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dif11/es_5613/adjuntos/guia_acoso_escolar_2015.pdf Guía de actuación en los centros educativos de la CAPV ante el acoso escolar	http://www.protocolo-ciberbullying.com/el-protocolo/ Protocolo de actuación escolar ante el ciberbullying
PRINCIPADO DE ASTURIAS	https://www.educastur.es/-/instrucciones-de-aplicacion-del-protocolo-de-actuacion-ante-situaciones-de-posible-acoso-escolar Protocolo de actuación ante el acoso escolar	https://www.educastur.es/-/proyecto-ciberastur-principado-de-asturias Proyecto Ciberastur
REGIÓN DE MURCIA	https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=50502&IDTIPO=100&RASTRO=c792\$m4001.4531 Protocolo de apoyo a víctimas escolares	

Tabla 2. Relación de protocolos de acoso y ciberacoso existentes en cada comunidad autónoma.

Como se puede observar todas las comunidades autónomas poseen en la actualidad protocolos específicos para el abordaje del acoso escolar. No sucede igual en el caso del abordaje específico del ciberacoso. De hecho sólo existe protocolo específico para la actuación ante situaciones de ciberacoso en 3 comunidades: Andalucía, Cataluña, y País Vasco. Esta última comunidad fue la primera en poner en marcha un protocolo de estas características. En otras 7 comunidades se aborda de forma específica el ciberacoso, pero no en formato de Protocolo. En Canarias se presentan orientaciones sobre el ciberacoso o ciberbullying, en Cantabria una guía de actuación contra el ciberacoso, en Castilla y León un plan de prevención y de promoción de la navegación segura, y en Madrid una guía de recursos. En otras comunidades optan por ofrecer programas o proyectos basados en la formación: en Catilla La Mancha un programa contra el acoso y el ciberacoso, en Navarra materiales de formación para los cursos de 5º y 6º de primaria, y en Asturias un proyecto de formación cibernética. En las otras 7 comunidades restantes no figura nada específico más allá de las recomendaciones más o menos amplias que se incluyen en los propios protocolos contra el acoso escolar (Aragón, Valencia, Extremadura, Galicia, Baleares, La Rioja y Murcia).

4. Conclusiones

En vista de la información recopilada, se puede observar que si bien el acoso escolar forma parte ya de los objetivos de las normativas desarrolladas en todas las comunidades, el ciberacoso no recibe el mismo tratamiento normativo, siendo escasas las respuestas normativas que incluyen esta forma cibernética de acoso (Pérez-Carbonell et al., 2017; Viana-Orta, 2014; Cerezo y Rubio, 2017; Garaigordobil y Aliri, 2013). Las comunidades sí cumplen en la actualidad con las recomendaciones de Avilés (2011) referidas a la necesidad de que en todos los centros escolares existan estrategias y protocolos apropiados que garanticen la seguridad de los menores en casos de acoso (Martínez-Otero, 2017). No sólo por esto, también porque los protocolos son marcos de referencia necesarios para que el centro escolar (profesorado y equipo directivo), no incurran en negligencias derivadas de una deficiente identificación o abordaje de las situaciones de acoso (Fanjul, 2012). Negligencias ante las que tendrían además que responder jurídicamente: administrativa, civil o penalmente hablando (Martínez-Otero, 2017).

Sin embargo, como señalan Cerezo y Rubio (2017), sigue siendo escasa la inclusión de protocolos de actuación específicos en las normativas que regulan la convivencia en los centros escolares sostenidos con fondos públicos. Zych, Ortega-Ruiz y Del Rey (2015) afirman que esto supone una evidente falta de estrategias para el profesorado, cuya intervención queda expuesta a la improvisación, en ausencia de una regulación que guíe y justifique sus acciones. Sin embargo, lo reciente del fenómeno conocido como ciberacoso (Garaigordobil, 2011; Cerezo, 2012; Avilés, 2013) hace que no exista todavía una uniformidad normativa que regule la actuación ante un fenómeno que resulta claramente diferencial respecto al acoso tradicional (Avilés, 2013; Luengo, 2014; Martínez-Otero, 2017; Garaigordobil, 2013). Se hace necesario el establecimiento de protocolos de actuación en la línea seguida por comunidades como el País Vasco o Andalucía (Cerezo y Rubio, 2017), y se hace sobre todo necesario que en primer lugar las legiones de las comunidades autónomas incluyan los fenómenos de ciberacoso, algo no que sucede en la actualidad (Cerezo y Rubio, 2017).

Como indica Martínez-Otero (2017), la similitud entre el acoso y el ciberacoso, la coexistencia que a veces se da entre ellos, hace necesaria la activación de medidas preventivas y correctivas en las que es implique toda la comunidad educativa. Es aplicable aquí la recomendación de Orjuela et al. (2014) de que se establezcan no sólo protocolos de actuación en la línea de lo ya descrito, sino también acciones singulares en función de si se habla de acoso o ciberacoso. El ciberacoso, como lo demuestran diferentes estudios (Martínez-Otero, 2017; Garmendia, Garitaonandia, Martínez y Casado, 2011; Del Barrio, 2013; Fernández-Montalvo, Peñalva-Vélez e Irazabal, 2015; Cerezo y Rubio, 2017) afecta de manera creciente a todos los centros escolares, y niños y jóvenes, con independencia del género y la edad.

En el estudio que realizan Cerezo y Rubio (2017) concluyen que el respaldo normativo de las comunidades autónomas a la necesidad de afrontar la violencia escolar es todavía escaso, y poco ajustado a las indicaciones formuladas por distintos expertos en la materia. De la normativa existente destacan los autores que refleja preocupación por controlar la violencia escolar, pero no tanta por prevenirla. En la línea de lo que indican Comer y Limber (2015), existe una clara falta de conexión entre las políticas sobre acoso escolar, que resultan aún fragmentadas e inconsistentes (Cerezo y Rubio, 2017). La regulación autonómica en cuanto a medidas de protección o apoyo a las víctimas de agresiones, por ejemplo, se traduce en una regulación autonómica insuficiente y contradictoria (Pérez-Carbonell et al., 2017).

La normativa que alienta la creación de medidas educativas para la promoción de la convivencia en los centros, en realidad sólo plantea protocolos dirigidos a acciones disciplinarias y fundamentalmente orientadas al trabajo con las personas agresoras (Moral et al., 2017). Los protocolos deben contemplarse como aquella herramienta que, formando parte del Plan de Convivencia de cada centro escolar, pueda servir a la comunidad educativa para plantear actividades adecuadas de prevención ante el acoso escolar y el ciberacoso (Avilés, 2005; Avilés, 2011; Avilés et al., 2011). Una prevención que como describe Muñoz (2009) puede ser primaria, secundaria o terciaria. La prevención primaria es la que evita que aparezca la problemática, la secundaria aquella donde se actúa para detectar y controlar los factores de riesgo, y la terciaria, aquella que actúa para corregir o enmendar situaciones ya existentes. La comunidad educativa tiene la responsabilidad de mejorar la convivencia escolar, y de erradicar el maltrato entre iguales, bien sea en entornos físicos o digitales. Los protocolos de actuación ante el acoso y el ciberacoso son un elemento más del marco normativo que debe orientar y regular las actuaciones específicas que cada comunidad, cada centro y cada aula articule. Son un elemento que debe servir no sólo como un remedio a los casos ya constatados de acoso, sino como un elemento de prevención, de detección, y sobre todo, de formación de toda la comunidad educativa en convivencia.

Referencias

- Aguilar, M.C. y Leiva, J.J. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC: análisis y reflexiones educativas. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (40), 7-19.
- Aguilar-Ramos, M.C. y Urbano, A. (2014). La necesidad de alfabetización digital e inter-generacional en la familia y la escuela. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, 28, 1-16.
- AIMC-Asociación para la investigación de medios de comunicación (2012). Resumen General de resultados EGM (1ª ola del estudio general de medios). Recuperado de https://www.aimc.es/a1mc-c0nt3nt/uploads/2012/05/Acceso_Internet_ninos_menores_14_anos_en_EGM-2.pdf

- AIMC-Asociación para la investigación de medios de comunicación (2018). Resumen General de resultados EGM (2ª ola del estudio general de medios) abril 2017 a marzo 2018. Recuperado de <https://www.aimc.es/a1mc-c0nt3nt/uploads/2018/04/resumegm118.pdf>
- Almeida, A. (1999). Portugal. En S. P. Smith PK, Morita Y., Junger-Tas J, Olweus D. & Catalano, R. (Ed.), *The nature of school bullying: a crossnational perspective* (pp. 174-186). Psychology Press. London y New York: Routledge.
- Almeida, A., Correia, I., Esteves, C., Gomes, S., Garcia, D., & Marinho, S. (2008). Espaços virtuais para maus tratos reais: as práticas de cyberbullying numa amostra de adolescentes portugueses. En R. Avi, E. Debarbieux, & C. Neto (Eds.), *4th World Conference on Violence in School and Public Policies*. Edições FMH Lisboa.
- Alsaker, F. D., & Brunner, A. (1999). Switzerland. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: a cross-national perspective* (pp. 250-263). Routledge London.
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 59-83.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Área, M. (2014). Alfabetización digital y competencias profesionales para la información y la comunicación. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 22 (1), 9-13.
- Area, M. & Guarro, A. (2012). *Revista Española de Documentación Científica*, Monográfico, 46-74.
- Área, M., Borrás, J.F. & San Nicolás, B. (2015). Educar a la generación de los Millenials como ciudadanos cultos del ciberespacio. Apuntes para la alfabetización digital. *Revista de Estudios de Juventud*, 109, 13-32.
- Area, M., Sanabria, A.L. & Vega, A.M. (2015). Las políticas educativas TIC (Escuela 2.0) en las Comunidades Autónomas de España desde la visión del profesorado. *Campus virtuales*, 2(1), 74-88.
- Area, M., & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 38, 13-20.

- Arora, C. M. J., & Thompson, D. A. (1987). Defining bullying for a secondary school. *Educational and Child Psychology*, 4(3), 110-120.
- Avilés, J. M. (2013). Análisis psicosocial del ciberbullying: Claves para una educación moral. *Papeles del Psicólogo*, 34 (1), 65-73.
- Avilés, J.M. (2005). Intervenir contra el bullying en la comunidad educativa. Recuperado de http://www.concejoeducativo.org/wp-content/uploads/2017/06/Intervenir_contra_el_Bullying_en_la_Comunidad_Educativa_Nuevo.pdf
- Avilés, J.M. (2011). El papel de los miembros de la comunidad educativa en la lucha contra el maltrato entre iguales. *Revista Amazônica*, 6(1), 114-133.
- Avilés, J.M., Iruiria, M.J., García-López, L.J. & Caballo, V.E. (2011). El maltrato entre iguales: “bullying”. *Behavioral Psychology/Psicología conductual*, 19(1), 57-90.
- Blasco, A. & Durban, G. (2012). *Competència informacional: del currículum a l'aula*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Carvalho, D. C., Iossi, M. A. I., Malta de Mello, F. C., Aparecida, R., Vasconcelos, L. M., Crespo, C. & Lopes, D. L. (2010). Bullying in Brazilian schools: results from the National School-based Health Survey (PENSE), 2009. *Ciência y Saúde Coletiva*, 15, 3065-3076.
- Castillejos, B., Torres, C. A. & Lagunes, A. (2016). La seguridad en las competencias digitales de los millennials. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 8(2), 54-69.
- Castro, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet y prevención del ciberbullying. *Revista Integra Educativa*, 6(2), 49-70.
- Cerezo Ramírez, F. (1996). *Agresividad social entre escolares: la dinámica Bullying*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Cerezo, F. (2011). Políticas de convivencia escolar: percepción y eficacia desde la perspectiva familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 14 (1), 313-323.
- Cerezo, F. (2012). Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens- Research*, 2(2), 24-29.
- Cerezo, F. & Rubio, F.J. (2017). Medidas relativas al acoso escolar y ciberacoso en la normativa autonómica española. Un estudio comparativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 20(1), 113-126.

- Cleary, M. (1993). *Countering intimidation through school-wide intervention*. ASTU Research project. Palmerston North Teachers College.
- Comer, D. & Limber, S.P. (2015). Law and policy on the concept of bullying at school. *American Psychological Association*, 70 (4), 333-343.
- Córdoba, F., Del Rey, R. & Ortega, R. (2014). Convivencia escolar en España: una revisión histórico-conceptual. *Confluencia*, 2 (2), 199-221.
- Córdoba-Alcaide, F. (2013). El constructo convivencia escolar en educación primaria: naturaleza dinámicas. Universidad de Córdoba.
- De Pablos, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. En: *Competencias informacionales y digitales en educación superior [monográfico en línea]*. Revista de universidad y sociedad del conocimiento (RUSC), 7(2).doi <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v7i2.977> Disponible en <http://www.temoa.info/es/node/47969>
- Defensor del Pueblo. (2000a). Informe sobre violencia escolar. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo. (2007). Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Obligatoria Secundaria 1999-2006. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Barrio, C. (2013). Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención. *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 3, 25-33.
- Del Rey, R., Ortega-Ruiz, R. y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, 159-180.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un Tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.

- Díaz-Aguado, M. J. (2006a). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas* (Vol. 1). Madrid : Pearson Prentice Hall, 2006.
- Díaz-Aguado, M. J. (2008). *Hacia un nuevo modelo de convivencia. Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. En La convivencia y los conflictos en el ámbito escolar-Eskolako bizikidetasuna eta gatazkak* (Vol. 1, pp. 207-234). Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Echeburúa, E. & Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educadores*. Madrid: Pirámide.
- Fanjul, J. M. (2012). Visión jurídica del acoso escolar (bullying). *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 17, 1-8.
- Fernández, A. (2008). *Principales factores que influyen positiva o negativamente en el clima escolar. En La convivencia y los conflictos en el ámbito escolar* (Vol. 1, pp. 51-58). Bilbao: Ararteko.
- Fernandez-Montalvo, J., Peñalva Vélez, A., & Irazabal, I. (2015). Internet use habits and risk behaviours in preadolescence. *Comunicar*, 44, vol. XXII, 113-120.
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva Vélez, A., Irazabal, I., & López-Goñi, J. J. (2017). Efectividad de un programa de alfabetización digital para estudiantes de Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 29(1), 1-30.
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva-Vélez, A. & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en internet en la preadolescencia. *Comunicar*, 44 (2), 113-120.
- Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe.
- Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Wolak, J. (2000). *Online Victimization: A Report on the Nation's Youth*. Alexandria, VA: National Center for Missing and Exploited Children.
- Flores, J. (2010). La netiqueta joven para redes sociales. Recuperado de <http://www.netiquetate.com/>
- Fonzi, A. (1997). *Il bullismo in Italia. Il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia*. Firenze, Giunti. Firenze, Giunti.
- Freiberg, H. J. (1999). *School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments*. Londres: Falmer Press.

- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.
- Garaigordobil, M. (2013). Cyberbullying. Acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (Bullying) y tecnológico (Cyberbullying). Madrid: TEA Ediciones.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069-1076.
- Garaigordobil, M. & Aliri, J. (2013). Ciberacoso en el País Vasco. Diferencias de sexo en víctima, agresores y observadores. *Psicología Conductual*, 21 (3), 461-474.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- Garmendia, M.; Garitaonandia, C.; Martínez, G. & Casado, M. Á. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao: EU Kids Online.
- Garrido-Lora, M.; Busquet-Durán, J. & Munté-Ramos, R. A. (2016). De las TIC a las TRIC. Estudio sobre el uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes en España. Anàlisi. *Quaderns de Comunicació i Cultura*, 54, 44-57.
- Gionés-Valls, A. & Serrat-Brustenga, M. (2010). La gestión de la identidad digital: una nueva habilidad informacional y digital. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 24, 1-15.
- Gómez-Rivas, F. (2011). La normativa sobre convivencia escolar en España. *Amazónica*, 6(1), 149-185.
- Grañeras, M., Díaz-Caneja, P., & Gil, N. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Guarini, A., Brighi, A., & Genta, M. L. (2009). Traditional Bullying and Cyberbullying in Italian Secondary Schools. En M. L. Genta, A. Brighi, & A. (Eds. . Guarini (Eds.), *Bullying and Cyberbullying in Adolescence* (pp. 77-95). Roma: Carocci.
- Gutiérrez, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En Aparici, R.(coord.). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.

- Hanewinkel, R., Niebel, G., & Ferstl, R. (1995). *Zur Verbreitung von Gewalt und Aggression an Schulen—ein empirischer Überblick*. *Gewalt und Aggression: Herausforderungen für die Grundschule*, 26-38.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156.
- Hoover, J. H., Oliver, R., & Hazler, R. J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13(1), 5-16.
- INE-Instituto Nacional de Estadística (2015). Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares (TIC-H). Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado el 2 de febrero de 2016 de: <http://www.ine.es/prensa/np933.pdf>
- Inteco (2009). Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres. Recuperado el 24 de febrero de 2016 en <http://www.pantallasamigas.net/actualidad-pantallasamigas/pdf/inteco-estudio-uso-seguro-tic-menores.pdf>
- Inteco (2011). Estudio sobre seguridad y privacidad en el uso de los servicios móviles españoles. Recuperado de http://www.pantallasamigas.net/pdf/estudio_sobre_seguridad_y_privacidad_en_el_uso_de_los_servicios_moviles_por_los_menores_espanoles.pdf
- INTEF (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Disponible en 07/04/2018 en <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- ITC-Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2014). Estudio sobre la ciberseguridad y confianza en los hogares españoles.
- Jarque-García, J. (2014). Protocolo. Qué es y para qué sirve. Recuperado de <https://famiyaiycole.com/2014/10/09/protocolo-que-es/>
- Jones, L. M., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2012). Trends in youth internet victimization: Findings from three youth internet safety surveys 2000–2010. *Journal of Adolescent Health*, 50(2), 179-186.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: a research of gender differences. *School Psychology International*, 27, 157-170.
- Linde, T. & Ramos, M. C. (2014). Formación inicial innovadora del profesorado hacia el desarrollo de competencias y alfabetización digital. Congreso Internacional EDUTEC.

- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólfsson, K. (2010). *Risks and safety on the Internet: The perspective of European children. Initial Findings*. LSE, London: EU Kids On-line.
- López-Sánchez, C. & García del Castillo, J. A. (enero-junio, 2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 108-124. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.1928>
- Lösel, F., & Bliesener, T. (1999). Alemania. En P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 224-249). Psychology Press. London and New York: Routledge.
- Luengo, J. A. (2014). *Cyberbullying. Prevenir y actuar. Guía de recursos didácticos para centros educativos*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid- Fundación ATRESMEDIA.
- Martín Babarro, J.; Ruiz Espinosa, E. & Martínez Arias, R. (2014). *Desajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar: Un análisis evolutivo desde la educación primaria hasta la secundaria*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid-Fundación ATRESMEDIA. Recuperado de http://www.antena3.com/a3document/2014/10/14/DOCUMENTS/01501/01501_1.pdf
- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., del Barrio, C., & Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: Modelos y ámbitos. = Intervention to improve coexistence at school: Models and domains. *Infancia y Aprendizaje / Journal for the Study of Education and Development*, 26(1), 79-95. <http://doi.org/10.1174/02103700360536446>
- Martínez-Otero, V. (2017). Acoso y ciberacoso en una muestra de alumnos de educación secundaria. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(3), 277-298.
- Mellor, A. (1990). *Bullying in Scottish secondary schools*. Scottish Council for Research in Education Edinburgh.
- Monjas, M., & Avilés, J. M. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Moral, A.M., Pérez-Carbonell, A., Chiva, I. & Ramos, G. (2017). La evaluación de los planes de convivencia para la reflexión de la práctica educativa. *Innovación Educativa*, 27, 33-46.

- Moreno, N.M. (2015). *Manual docente sobre recursos didácticos multimedia. Escenarios formativos virtuales*. Madrid: Editorial Académica Española.
- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K., & Taki, M. (1999). Japan. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee, & (dirs.) (Eds.), *The nature of school bullying* (pp. 309-323). Londres: Routledge.
- Muñoz, J.M. (2009). Prevención del acoso escolar. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 21, 163-179.
- O'Moore, A. M., & Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *The Irish Journal of Psychology*, 10(3), 426-441.
- Observatorio Estatal de la Convivencia. (2012). *Estudio sobre convivencia escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Olano, M. A. (2008). Gestión de un plan escolar de educación para la convivencia. En A. Fernández, A. Olano, N. Zaitegi, A. Campo, B. Kerejeta, E. Uranga, ... M. Uranga (Eds.), *La convivencia y los conflictos en el ámbito escolar* (Vol. 1, pp. 59-66). Ararteko.
- Olweus, D. (1993a). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D., & Kallestad, J. H. (2013). The Olweus Bullying Prevention Program : Effects of Classroom Components at Different Grade Levels. En K. (Ed. . Osterman (Ed.), *Indirect and direct aggression*. New York, NY: Peter Lang.
- Oñate, A., & Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII: Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller*. Madrid: Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo.
- Oñederra, J. A., Martínez, P., Tambo, I., & Ubieta, E. (2005). El maltrato entre iguales, «Bullying», en Euskadi. Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco,
- Orjuela, L., Cabrera, B., Calmaestra, J., Mora-Merchán, J. & Ortega-Ruiz, R. (2014). Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción. Informe Save the children. Recuperado de http://www.psie.cop.es/uploads/Acoso_escolar_y_ciberacoso_informe.pdf
- Orte, C., Ferrá, P., Ballester, L., & March, M. X. (1999). *Resultados de la Investigación sobre bullying en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares*. Palma de Mallorca: Mimeo.

- Ortega, R. (1992). *Violence in Schools. Bully-victims Problems in Spain*. En Vth. European Conference on Developmental Psychology. Sevilla (España).
- Ortega, R. (1998). Trabajando con víctimas, agresores y espectadores de la violencia. En R. y cols. Ortega (Ed.), *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. (pp. 221-246). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 50-54.
- Ortega, R. & Núñez, J.C. (2012). Bullying and cyberbullying: research and intervention at school and social contexts. *Psicothema*, 24(4), 603-607.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270.
- Ortega-Ruiz, R. (Dir.) (2012). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia. Madrid: MEC. Recuperado de <https://www.uco.es/laecovi/img/recursos/p5xqp1s849A8yPq.pdf>
- Ortega-Ruiz, R., Casas, J.A. & Del Rey, R. (2014). Hacia el constructo de ciberconvivencia. *Infancia y Aprendizaje*, 37(3), 602-628.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. & Sánchez, V. (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia*. Madrid: Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- Pareja, J. A. (2002). *La violencia escolar en contextos interculturales: un estudio en la Ciudad Autónoma de Ceuta*. Granada: Universidad de Granada.
- Peñalva-Vélez, A., Leiva, J. & Irazabal, I. (2017). The role of adults in children digital literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 887-892.
- Pepler, D. J., & Rubin, K. H. (1991). The development and treatment of childhood aggression. The development and treatment of childhood aggression.
- Pérez-Carbonell, A., Ramos, G. & Serrano, M. (2017). Acciones de prevención en acoso escolar utilizadas por docentes de educación secundaria obligatoria. *Contextos Educativos*, 2, 163-179.

- Pérez-Tornero, J. M. & Tejedor, S. (Eds.). (2016). *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología*. Barcelona, ESPAÑA: Editorial UOC.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental psychology*, 24(6), 807-814.
- Plaza, J. & Caro, C. (2016). La implicación de la familia en la formación ético-cívica de los jóvenes a través de las TIC. *Aloma*, 34(2), 97-106.
- Plaza, J. & Caro, C. (2018). La familia, agente clave de empoderamiento juvenil en la sociedad TIC. *Cultura y Educación*, 30(2), 338-367.
- Protégeles (2014). Menores de edad y conectividad móvil en España: tablets y smartphones. Recuperado de https://kidsandteensonline.files.wordpress.com/2014/07/estudio_movil_smartphones_tablets_protegeles.pdf.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *Journal of Social Psychology*, 131(5), 615-627.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being. *The Journal of Social Psychology*, 133(1), 33-42.
- Rodríguez, R. (2007). Los Planes de Convivencia como herramientas para prevenir los conflictos escolares. En Jornadas Europeas sobre convivencia. Murcia, 26, 27 y 28 de abril.
- Sáenz, T., Calvo, J., Fernández, F., & Silván, A. (2005). *El acoso escolar en los centros educativos de La Rioja*. La Rioja: Servicio de Inspección Técnica Educativa. Sector Rioja Baja-Logroño Este.
- Salmivalli, C. (2013). El acoso y el grupo de iguales. En A. Ovejero, P. K. Smith, & S. (coords. . Yubero (Eds.), *El acoso escolar y su prevención: perspectivas internacionales* (Vol. 1, pp. 111-130). Madrid. Biblioteca Nueva.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. <http://doi.org/10.1080/01650250344000488>
- Sánchez Ancha, Y., González Mesa, F.J., Molina, O. & Guil, M. (2011). Guía para la elaboración de protocolos. Biblioteca Lascasas, 7 (1). Recuperado de <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0565.pdf>

- Sánchez-Valle, M., De Frutos-Torres, B. & Vázquez-Barrio, T. (2017). La influencia de los padres en la adquisición de habilidades críticas en Internet. *Comunicar*, 25(53), 103-111.
- Save the Children (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia*. Madrid, España: Save the Children. Recuperado de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf
- Serrano, Á., & Iborra, I. (2005). *Informe violencia entre compañeros en la escuela*. Goaprint, S. L.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147-154.
- Smith, P. K., & Thompson, D. (1991). *Practical approaches to bullying*. Londres: David Fulton.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Sharp, S. (1994). Working directly with pupils involved in bullying situations. En P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 193-212). London: Routledge.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Sharp, S. (1994). Working directly with pupils involved in bullying situations. En P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 193-212). London: Routledge.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- Teixidó, J., & Castillo, M. (2013). *Prácticas de mejora de la convivencia escolar*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Torrecillas-Lacave, T., Vázquez-Barrio, T., & Monteagudo-Barandalla, L. (2017). Percepción de los padres sobre el empoderamiento digital de las familias en hogares hiperconectados. *El profesional de la información (EPI)*, 26(1), 97-104.
- Valero, J. M. (2006). *La escuela que olvidó su oficio*. Madrid: ICCE.
- Valverde, R. M., Fajardo, M. I., & Cubo, S. (2016). La violencia entre iguales en la adolescencia a través de las tecnologías de la comunicación y la información. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 5(1), 227-238.
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media and Society*, 11(8), 1349-1371.

- Vega-Osés, A. (2017). *Convivencia escolar: dimensiones, programas y evaluación*. Tesis doctoral, Universidad Pública de Navarra.
- Viana-Orta, M.I. (2013). La mediación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 271-291.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational research*, 35(1), 3-25.
- Zabalza, M. A. (1999). *A convivencia nos centros escolares de Galicia*. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Santiago de Compostela.
- Zaitegi, N. (2007). Programas institucionales: educar para la convivencia. *Idea*, (5), 266-271.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Systematic Review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression And Violent Behavior*, 23, 1-21.