

Factores de riesgo en el acoso escolar y el ciberacoso: implicaciones educativas y respuesta penal en el ordenamiento jurídico español

Risk factors in school harassment and cyberbullying: instructional implications and criminal answer in the Spanish legal order.

Fatores do risco no assédio escolar e o ciberassédio: implicações educativas e resposta penal no ordenamento jurídico espanho

FECHA DE RECEPCIÓN: 2016/05/11 FECHA CONCEPTO EVALUACIÓN: 2016/07/25 FECHA DE APROBACIÓN: 2016/08/10

Josefa Muñoz Ruiz

Doctora en Derecho.
Profesora de Derecho Penal y Criminología de la Universidad de Murcia,
Murcia, España.
jmunozruiz@um.es

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Muñoz, J. (2016). Factores de riesgo en el acoso escolar y el ciberacoso: implicaciones educativas y respuesta penal en el ordenamiento jurídico español. *Revista Criminalidad*, 58 (3): 71-86.

RESUMEN

Se analizan los fenómenos del acoso escolar y el ciberacoso desde una perspectiva analítica y teórica. A partir de una definición consensuada de ambos conceptos, se intenta identificar los factores de riesgo en la génesis y desarrollo del acoso en las aulas, y los efectos que produce en los distintos implicados. Además, se presenta una síntesis de algunos de los principales trabajos de investigación realizados en la última década, y el estudio de las me-

didias educativas y penales que arbitra el ordenamiento jurídico español en la erradicación de la violencia escolar. Se concluye que la lucha contra el acoso requiere la intervención conjunta y coordinada de diferentes instancias: la familia, la comunidad educativa y los servicios de protección de menores, en la prevención y detección de situaciones de riesgo.

PALABRAS CLAVE

Acoso entre iguales, jóvenes, factores de riesgo, medidas educativas, sanciones penales (fuente: Tesoro de Política Criminal Latinoamericana - ILANUD).

ABSTRACT

The school harassment and cyberbullying phenomena are examined from an analytical and theoretical perspective. From a consensus definition of both concepts, an identi-

fication of risk factors in the genesis and development of intimidation in classrooms is intended in order to understand the impact and effects produced on the different in-

dividuals concerned. In addition, a synthesis of some of the main research works carried out in the past decade is offered, as well as the study of some educational and criminal measures and policies arbitrated by the Spanish legal system in the eradication of school violence. It is finally

concluded that the fight against bullying, harassment and intimidation requires joint and coordinated intervention of different groups, authorities and bodies like families, the educational community and minor protection services in the prevention and detection of risk situations.

KEY WORD

Harassment among peers/peer bullying, young people, risk factors, educational measures, criminal sanctions (Source: Tesouro de Política Criminal Latinoamericana - ILANUD).

RESUMO

Os fenômenos do assédio escolar e o ciberassédio são analisados de uma perspectiva analítica e teórica. De uma definição consensuada de ambos os conceitos, tenta-se identificar os fatores do risco na gênese e no desenvolvimento do assédio nas aulas, e os efeitos que produzem nos diferentes implicados. Além, uma síntese de alguns dos trabalhos principais da pesquisa feitos na última dé-

cada é apresentada, e também o estudo das medidas educativas e penais que arbitra o ordenamento jurídico espanhol na erradicação da violência escolar. Conclui-se que a luta contra o assédio requer a intervenção conjunta e coordenada de diferentes instâncias: a família, a comunidade educativa e os serviços da proteção dos menores, na prevenção e na detecção de situações do risco.

PALAVRAS - CHAVES

Assédio entre iguais, jovens, fatores do risco, medidas educativas, sanções penais (fonte: Tesouro de Política Criminal Latinoamericana - ILANUD).

Introducción

Todos los niños, sin excepción, tienen el derecho a ser protegidos de las formas de violencia y al desarrollo de su potencial de aprendizaje en un ambiente seguro¹. Sin embargo, la violencia escolar y cibernética son realidades que sufren los jóvenes y adolescentes de todo el mundo, y tienen repercusiones negativas en su bienestar, socialización y el ejercicio de sus derechos. Además, como apunta Pérez (2010), el problema del acoso o *bullying* va más allá de lo que sucede en el ámbito docente, al ser un fenómeno social y psicológico; social, porque surge y se desarrolla en un determinado clima de relaciones humanas que lo potencia, lo permite y lo tolera; psicológico, porque afecta a los individuos que se ven envueltos en este tipo de dificultades.

En España el problema del acoso escolar (*bullying* en la extendida terminología anglosajona) se ha caracterizado, hasta hace bien poco, por ser

un fenómeno oculto. Según la observación que hace la Fiscalía General del Estado (Instrucción 10/2005), se puede criticar el hecho de que, en cierta manera, ha ocurrido con este fenómeno algo parecido a lo experimentado con la violencia doméstica: hasta hace escaso tiempo se consideraba algo inevitable y, en cierta forma, ajeno a las posibilidades de intervención del sistema penal como dificultad de carácter estrictamente privado, que debía ser solventado en el seno de las relaciones entre iguales, o cuando más, en el ámbito de la disciplina escolar, sin intervención por parte de la jurisdicción de menores. Incluso las manifestaciones más sutiles de estos comportamientos antisociales, tales como el aislamiento deliberado de un menor, la exclusión o los motes vejatorios han sido, por tradición, tolerados sin más.

Sin embargo, las políticas públicas han de tener presente, como anotan García y García (2015), que el sistema educativo, además de un instrumento de transmisión de conocimiento y formación profesional de los jóvenes (enseñanza-aprendizaje), es un medio de socialización, un vehículo de transferencia de valores y un recurso social de interacción personal en el que surgen

¹ Así lo consagra el artículo 19 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y que desarrolla ampliamente la Observación General N.º 13 de 2012, del Comité de Derechos del Niño.

problemas de convivencia (conflictos, disrupción y comportamientos violentos), como en cualquier tipo de relación social.

Identificación del fenómeno *bullying*

1. Delimitación conceptual

Con el nombre de *bullying* Olweus (1978) se refiere a un tipo de violencia, en unos casos velada y, en otros, plenamente visible, intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas son jóvenes escolares. Un estudiante se convierte en víctima de violencia es-

colar cuando está expuesto en repetidas ocasiones, y de forma intencional, a acciones negativas que le causan daño, le hieren o incomodan, llevadas a cabo por otro estudiante o varios de ellos con un desequilibrio de fuerzas; es decir, una relación de poder asimétrica, que hace que la víctima sea incapaz de defenderse (Olweus, 1998). Conforme con ello, se puede decir que las características para diferenciar un episodio de acoso escolar de otras conductas violentas, que también pueden darse dentro del contexto escolar, son: a) Intencionalidad por parte del agresor. b) Repetición en el tiempo. c) Desequilibrio de poder.

Junto con estas particularidades, Ortega (2002) ha señalado la presencia de la ley del silencio y el esquema dominio-sumisión.



Figura 1. Presencia de la ley del silencio y esquema dominio-sumisión

Fuente: Ortega (2002)

En la lengua española aún no existe un consenso respecto al término *bullying*, dado que se utiliza como sinónimo de intimidación entre iguales, maltrato entre compañeros, matoneo o acoso escolar (Marín & Reidl, 2013, p. 13). Pero la creciente preocupación social por este fenómeno llevó al Defensor del Pueblo a elaborar su segundo informe, “Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria” (2007), en el que afirmó que para poder hablar de acoso escolar deben estar presentes las siguientes características: 1. La agresión, que puede

ser física, verbal o relacional. Presencia de intencionalidad; 2. Existencia de un desequilibrio de poder y de desigualdad de fuerzas entre el más fuerte y el más débil; 3. No hay provocación previa por parte de la víctima. Hay un/a menor que paulatinamente es atacado/a en forma física o verbal, y va convirtiéndose en víctima indefensa agredida por un abusón o grupo de matones. La amenaza suele ser a sujetos concretos, no al grupo; 4. Se trata de incidentes repetidos a lo largo de un periodo; 5. Hay intención por parte del agresor o agresores. La intimidación

se puede ejercer en solitario o en grupo; 6. Permanece oculta, secreta o desconocida por los adultos; 7. Existencia de una acción agresiva repetida durante un tiempo largo y de forma recurrente.

No obstante, conviene señalar que desde hace unos años, como consecuencia de algunas denuncias públicas hechas por padres en los medios de comunicación sobre situaciones de acoso, los términos *bullying* y acoso escolar se han divulgado y difundido, de forma que han pasado a engrosar la terminología cotidiana, lo cual es positivo porque refleja una cierta sensibilización social con este fenómeno. Pero ello también lleva a errores de conceptualización y a una magnificación del hecho, ya que muchos de los problemas escolares se etiquetan como acoso y no lo son. Monjas (2012) menciona que no es *bullying* todo lo que parece: no se trata de bromas puntuales (esconder la mochila, mandar un anónimo...), ni de episodios esporádicos de violencia, como puede ser un atraco, dar una paliza, asaltar o robar; no se refiere a un conflicto entre iguales (un enfado, una divergencia, una faena...), situación en la que los implicados tienen una capacidad semejante de afrontamiento del problema. Pues como ya indicara Farrington (1995), algunas tendencias antisociales son propias de determinadas edades por lo que, estas últimas, constituyen un aspecto clave que se debe tener en consideración al analizar las variables que inciden en el comportamiento violento.

Como dicen Monjas y Avilés (2004), lo determinante en una situación de acoso escolar es la frecuencia de las agresiones, pues estas deben ser repetidas y ejercidas hacia un mismo alumno o grupo específico. Mientras que para Cerezo (2001), "las agresiones reiteradas y con un nivel de agresividad en aumento establecen un abuso de poder sistemático entre la víctima y el agresor, al ser este otro juicio para definir el *bullying*" (p. 37).

Conforme con lo anterior, el acoso es una situación de violencia psicológica y/o física que se mantiene en el tiempo, la cual causa en la víctima un estado de malestar que dificulta seriamente su interacción con los demás miembros del grupo y afecta de manera negativa su proceso de socialización.

2. Rasgos más sobresalientes en los implicados en el acoso escolar

Antes de entrar a conocer los rasgos más destacados de los protagonistas, conviene señalar que las investigaciones que dan explicación a este fenó-

meno señalan que los intervinientes en una situación de acoso en las aulas son: acosador, víctima y espectador. Según Nicolás (2011), cada uno de ellos presenta una serie de características y tipologías.

- En un primer eslabón se sitúan los acosadores: estos suelen mostrar conductas antisociales e impulsivas, son fuertes en su físico y muestran escasa o nula empatía con la víctima. Hay diferentes tipologías de acosadores; así, podemos diferenciar entre: a) Acosador inteligente. Goza de popularidad en el grupo y suele ser una persona habilidosa socialmente, por lo que acostumbra ser el líder; b) Acosador poco inteligente: es aquel que manifiesta un déficit de habilidades sociales y comportamiento antisocial, intimidado y acosa a otros de un modo directo; c) Acosador-víctima: es quien acosa a compañeros más jóvenes o más débiles que él y es, a la vez, acosado por chicos mayores o, incluso, es víctima en su propia casa.

Según estas premisas, con independencia de la tipología concreta de acosador, Cerezo (2009) señala que las características específicas del alumno/a agresor/a, también denominado *bullie*, son las siguientes: 1. Físicamente fuerte; más mayor o de igual edad; 2. Necesitan dominar, tener poder y sentirse superiores; 3. Con un fuerte temperamento, se enojan con facilidad, son impulsivos y con una baja tolerancia a la frustración; 4. Generalmente opuestos, desafiantes y agresivos hacia los adultos; 5. Son vistos como si fueran malvados, duros y como si mostrasen poca simpatía hacia sus víctimas; 6. No son ansiosos ni inseguros; suelen tener autoestima alta; 7. Participan tempranamente en otros comportamientos antisociales, tales como robo, vandalismo o alcohol; 8. Pueden presentar mucha o poca popularidad entre sus compañeros, pero solo lo soportan unos pocos; 9. Cuando llegan a cursos elevados acostumbran mostrar una actitud negativa hacia la escuela.

- En cuanto a las víctimas y su perfil, no hay un patrón específico aunque suelen diferenciarse dos tipos (Nicolás, 2011; Pellegrini, Bartini & Brooks, 1999): a) Víctima pasiva. Se caracteriza por vivir una situación social de aislamiento, mostrar inseguridad y tener una apariencia física con alguna peculiaridad, por lo que resulta un blanco fácil para el acosador; b) Víctima provocadora. Muestra un comportamiento molesto, inadecuado e irritante para los demás y tendencia excesiva e impulsiva a actuar e intervenir, sin llegar a elegir la conducta que puede resultar más adecuada en cada situación.

Algunos estudios ponen de manifiesto que el riesgo de ser víctima de acoso se incrementa, en

unos casos, por el hecho de pertenecer a una minoría étnica en situación de desventaja, bien sea por el idioma o las diferencias culturales (Díaz-Aguado, 1992; Troyna & Hatcher, 1992); y en otros, por la adopción de conductas contrarias a los estereotipos sexistas tradicionales (Young & Sweeting, 2004) o por presentar necesidades educativas especiales (Nabuzoka & Smith, 1993). En cualquier caso, las víctimas de tales acciones suelen presentar rasgos de ansiedad e inseguridad, disminución de la concentración y rendimiento en sus tareas, incremento de temores y poca habilidad para afrontar las relaciones interpersonales, no desean asistir al colegio y ponen excusas para quedarse en casa (Sierra, 2010).

3. Factores favorecedores de actitudes y comportamientos violentos en el ámbito escolar

La comunicación y la convivencia entre los menores que integran un grupo, y en particular sus relaciones interpersonales en el contexto escolar, son trascendentales para aprender, tener un buen rendimiento académico, transmitir valores y actitudes que influirán en la socialización del adolescente y en el desarrollo de su personalidad. En este contexto, la necesidad de identificar los factores de riesgo reside en la posibilidad de reconocer cuáles variables inciden en la posible comisión futura de la conducta delictiva, con el fin de establecer las medidas de prevención oportunas.

Las investigaciones sobre los factores que influyen en el desarrollo del comportamiento violento evidencian que no existe un motivo totalmente definido para acosar a una persona y no existe un patrón claro en el que se pueda encasillar a un menor como víctima o agresor de sus iguales. Lo que sí ha aportado la literatura científica es una serie de elementos que pueden entenderse como facilitadores de este tipo de fenómeno, de modo que la etiología de este delito es multifactorial.

Los estudios empíricos apuntan a factores personales, familiares y escolares, al igual que los medios de comunicación. En lo personal, suele suceder que el acosador se ve superior, y en ocasiones cuenta con el apoyo de otros atacantes, o porque el acosado es alguien con muy poca habilidad para responder a las agresiones (Fernández, 2009).

En cuanto a las causas familiares, Baldry & Farrington (2005) argumentan que los factores de protección o riesgo procedentes de las familias

pueden ser determinantes y están vinculados con el modelo de relación y autoridad que se desarrolla en su seno. Por un lado, en la dinámica familiar se pueden encontrar diversas variables influyentes en la aparición de la violencia: la ausencia de un padre o, por el contrario, la presencia de uno violento; por otro lado, las tensiones matrimoniales, las situaciones socioeconómicas negativas o la mala organización en el hogar pueden también contribuir a adoptar conductas agresivas en los niños. Teruel (2007) incide en los métodos que suelen utilizar los padres para corregir a sus hijos; los procedimientos rígidos, en los cuales priman las reglas demasiado estrictas, conducen a que los niños crezcan sin iniciativa, y tengan poca capacidad para tomar decisiones y baja creatividad; de esta manera, el niño puede llegar a ser rebelde y propenso a ser víctima; por su parte, Fernández (2009) advierte que los métodos permisivos son otro factor de riesgo, ya que los niños no tienen establecidas reglas claras, no se administran consecuencias frente al comportamiento inadecuado y, por lo tanto, carecen de habilidades sociales, lo cual los hace propensos a ser agresores.

Hernández y O'Reilly (2015) subrayan que una variable que ha cobrado especial interés en los últimos años es el efecto que en las familias pueden producir las dificultades económicas prolongadas e imprevistas, producto de una crisis estructural que afecta a un país, una región o una localidad, en lo que Conger y Conger (2002) denominan “modelo de tensión familiar”, que implica varios niveles de adversidad que pueden provocar una pérdida significativa tanto en la posición económica que se mantiene en la comunidad como en la vida diaria o en el estatus social, con el consiguiente incremento del estrés emocional y de los conflictos maritales.

Pero no son estos los únicos factores que inciden en la violencia escolar. De igual manera, Díaz-Aguado (2005) destaca tres características de la escuela que contribuyen a ella: “(I) la justificación o permisividad de la violencia como forma de resolución de conflictos entre iguales; (II) el tratamiento habitual que se da a la diversidad actuando como si no existiera, y (III) la falta de respuesta del profesorado ante la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin ayuda y suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito” (p. 19).

En términos generales, los factores que en los jóvenes y adolescentes evidencian el riesgo de desarrollar conductas de dominio sobre iguales, son los siguientes:

Tabla 1.

Factores de riesgo en el acoso escolar.

Factores de riesgo		
Individuales	Familiares	Sociales
<ul style="list-style-type: none"> • Ser víctima de violencia en el hogar o testigo de violencia de género. • Ansiedad, somatizaciones, retraimiento y dificultad para establecer relaciones sociales. • Presentan debilidad física y sienten el rechazo de los iguales. • Pertenencia a grupos minoritarios: presentan sobrepeso, utilizan gafas, tienen cultura diferente a la mayoría. 	<ul style="list-style-type: none"> • La aceptación de la conducta agresiva del menor. • Uso de métodos de educación basados en el castigo físico o la violencia familiar. • Padres con un estilo de vida permisivo e inconsciente. • Tolerancia con las conductas agresivas de los hijos, sin marcar reglas claras y consistentes. • Una pobre relación paterno/materno filial. 	<ul style="list-style-type: none"> • La exposición a la violencia en los medios de comunicación. • Un clima escolar que no promueva las relaciones positivas puede llevar a la aparición de conductas negativas en contextos virtuales como el internet.

Fuente: Fundación Save the Children (2014).

Conviene poner de manifiesto la importancia que los rasgos de la personalidad y el entorno familiar tienen en el mantenimiento de la situación de acoso oculta y silenciada, no solo por el temor a las represalias sino por la interiorización en la víctima de un infundado sentimiento de culpa, aunque nunca justifica el comportamiento del agresor/a.

4. Consecuencias del acoso escolar

La manifestación de crueldad a edades tempranas puede ser un marcador de riesgo en el mantenimiento y reiteración de comportamientos desviados en el futuro, y para la víctima la asunción de un rol pasivo y de sumisión.

En esta línea, Lazo & Salazar (2011) mencionan que las consecuencias del acoso se manifiestan en tres dimensiones de la actividad del afectado: “Lo primero que se observa es el cambio de conducta: aislamiento, desgana, disminución de la comunicación verbal, rebeldía y descuido en sus tareas del hogar y/o escolares, conducta alimentaria disminuida o aumentada, irritabilidad y llanto. En un segundo plano llaman la atención los cambios emocionales: pasan de la rebeldía encolerizada a estados de tristeza, hasta la depresión. Finalmente, en la tercera dimensión el menor verbaliza sus ideas sobre las limitaciones de su capacidad física, reconoce su debilidad o inutilidad para afrontar dificultades, descubre la necesidad de cambiar de escenarios y llega a la autodescalificación destruyendo su autoestima; esto puede progresar con gravedad hasta la idea de suicidio” (p. 65).

Según Cava, Buelga, Musitu y Murgui (2010), la continuidad del acoso en la escuela tiene consecuencias negativas para la persona, como el descenso de la autoestima, estados de ansiedad o cuadros depresivos, que dificultan en gran medida su integración en

el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes. Por su parte, Cabezas (2012) menciona que el acoso de los docentes hacia los estudiantes puede derivar en casos de absentismo escolar, trastornos de aprendizaje, rechazo a la educación formal e incluso en episodios de violencia; nada distinto al acoso entre pares en cuanto a sus consecuencias, pero con el agravante de ser practicado por alguien que se supone alcanzó su madurez como persona y que cuenta con una responsabilidad más que importante: educar.

En definitiva, el acosado presenta un síndrome de victimización muy grave psicológicamente. La experiencia de la víctima intensifica algunas notas propias de su perfil psicológico² (en la mayoría de los casos, baja autoestima, pocas habilidades sociales comunicativas), que al inicio no tiene que ser patológico.

Pero como se ha indicado, los efectos negativos afectan no solo a quien sufre como víctima, sino también a quien los inflige como victimario, pues a largo plazo existen altas probabilidades de que el acosador escolar asuma permanentemente ese rol durante su vida adulta, y proyecte los abusos sobre los más débiles en el trabajo (*mobbing*) y/o en la familia (violencia doméstica, violencia de género). La manifestación temprana de la violencia es un marcador de riesgo en el mantenimiento y agravación de los comportamientos desviados en la edad adulta. Por ello se puede afirmar que este tipo de acoso debilita los cimientos de la sociedad civilizada (Instrucción 10/2005).

2 En este sentido, Beane (2006) afirma que las víctimas de acoso escolar o *bullying* manifiestan cambio repentino en la asistencia a clase o en el rendimiento académico, pérdida de interés en las tareas escolares, descenso en la calidad del trabajo escolar, falta de concentración en clase, salen tarde al recreo y regresan pronto de él, pueden presentar algún tipo de discapacidad o deficiencia de aprendizaje y manifiestan falta de interés en las actividades realizadas en la escuela (p. 11).

Pero no acaban aquí los efectos perniciosos del acoso. Las relaciones entre el grupo de iguales en el centro escolar quedan mediatizadas en ese contexto de violencia, y el ámbito escolar se torna inseguro y hostil. En definitiva, queda afectada la calidad de la convivencia.

Al sintetizar lo anterior, podría decirse que las consecuencias más destacables del acoso, respecto de todos los implicados, se resumen en este esquema:

Tabla 2.
Efectos del acoso escolar en los implicados.

Efectos del acoso escolar en los implicados			
En las víctimas	En los acosadores	En los espectadores	En el contexto escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Miedo y rechazo al contexto en que sufre violencia. • Pérdida de confianza en sí misma. • Ansiedad extrema y sentimiento de culpa. • Devaluación de la imagen de sí misma. Su autoestima es negativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disminución de la capacidad de comprensión. • Culpa a la víctima de la violencia ejercida sobre ella. • Cree que incumplir las normas le da prestigio social. • Deterioro de su razonamiento moral y acercamiento a la criminalidad. • Pocas estrategias para la resolución de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud pasiva ante el acoso con el que convive. • Reducción de la empatía con la víctima. • Aumento de la falta de sensibilidad. • Apatía e insolidaridad respecto a los problemas de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción de la calidad de vida en los centros docentes. • Dificulta el logro de la transmisión de valores. • Es un obstáculo para el aprendizaje. • Constituye un hándicap para el trabajo bien hecho.

Fuente: Rus (2015).

Como se puede observar, los efectos de la violencia escolar exceden del binomio acosador-víctima, alcanzan a otros miembros del grupo y a los propios centros docentes, y modifican los valores éticos que deben guiar el ambiente escolar o ponen de manifiesto cambios en ellos. Con estas premisas, Muñoz (2009) refiere que la existencia del acoso escolar exige a los profesionales formación específica y el conocimiento de estrategias para su prevención, control y erradicación, de manera que se mejore la convivencia en la escuela. El primer paso para realizar la previsión en las instituciones es aprender a identificar a las posibles víctimas y a sus agresores, desde el aula y la familia, para así poder detectar fácilmente los casos de abuso y prevenir las consecuencias antes de que se agraven.

5. Modalidades

La doctrina es unánime en admitir que son dos los tipos de acoso escolar: el físico y el psicológico-relacional (Calderero, Salazar & Caballo, 2011; Teruel, 2007). En primer lugar, en el acoso físico la víctima se ve enfrentada con el agresor cara a cara y se muestran conductas como pegar, empujar, dañar los materiales educativos y robar dinero, entre otras. A su vez, este puede ser directo cuando el sujeto sufre daños en el cuerpo, como puñetazos, golpes, agresiones con objetos, arrancar el cabello o mordiscos; o indirecto cuando las agresiones se dirigen contra la propiedad, como robar, dañar objetos y romper prendas de ves-

tir (Oñederra, 2008). Para Araos y Correa (2004) la violencia física se refiere al daño directo hacia cualquier integrante de la comunidad educativa, fruto de la agresión de otro actor o grupo en el espacio escolar, y distingue “formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar; y maneras indirectas de victimización, es el caso de romper y robar cosas pertenecientes ya sea a otros agentes educativos como a la institución escolar” (p. 43).

En segundo lugar, se presenta el acoso psicológico-relacional o social, referido a ciertos actos que convierten al individuo en víctima o producen su aislamiento frente al grupo, lo que daña sus relaciones interpersonales al ignorar a la persona, no dejar que participe en actividades, humillar o desvalorizar; este puede darse de forma directa cuando los actos son realizados por el acosador, o indirecta si se hacen a través de un tercero. En esta modalidad el objetivo es disminuir la autoestima para fomentar la sensación de inseguridad y el temor de la víctima. Según Avilés (2006) puede presentarse de manera verbal con insultos, calumnias, burlas y chantajes; así mismo, con apodosos y rumores malintencionados, sobrenombres, humillaciones, propagación de rumores y exclusión social. Lo peculiar de estas acciones es que necesitan de un tercero que actúe como testigo y cómplice para que la intimidación cobre fuerza y cumpla su finalidad. También puede presentarse de modo social al excluir a la persona de todo y todos, e ignorar su presencia (Camargo, 2008).

El ciberbullying

1. Rasgos definitorios

El auge que han experimentado en las últimas décadas las tecnologías de la información y comunicación (TIC), como herramienta clave en la interacción y el aprendizaje, lleva aparejado una serie de riesgos en las relaciones que se generan. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) del año 2015³, en España existen 12,6 millones de viviendas familiares con acceso a internet. Casi toda la población escolar entre 10 y 15 años (por encima del 90%) tiene acceso a la red, y un porcentaje muy alto de alumnos de entre 12 y 16 años tiene su propio teléfono móvil (en torno al 90%).

En la ruta de protección y prevención de los contenidos y uso de las nuevas tecnologías, la Decisión 1351/2008/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, del 16 de diciembre de 2008, establece un programa comunitario para promover la utilización más segura de internet y de otras tecnologías de la comunicación, en especial para menores, para combatir los contenidos ilícitos y comportamientos nocivos en línea, además de sensibilizar a la población, fomentar un entorno en la red más seguro y establecer una base de conocimientos.

Según Willard (2004, p. 1), el *cyberbullying* puede ser definido como “el envío y acción de colgar –*sending* y *posting*– textos o imágenes dañinas o crueles en internet u otros medios digitales de comunicación”. Presenta notas comunes con el acoso al tratarse de un acto agresivo e intencional, desarrollado por un individuo o grupo, de forma repetida y continua, dentro de una relación asimétrica de control y poder sobre una víctima que no puede defenderse por sí misma (Ortega, 2008).

De manera que las características específicas del *ciberbullying*, según Yubero, Larrañaga y Martínez (2013) son las siguientes:

- **La repetición:** un único episodio de *ciberbullying* puede ser repetido tantas veces como el mensaje es visualizado por la víctima u otras personas.
- **Desequilibrio de poder:** se produce por la indefensión de la víctima al no poder bloquear la agresión en el entorno virtual.
- **Anonimato:** el agresor puede esconder totalmente su identidad tras el ciberespacio.
- **Difusión pública:** el agresor puede enviar los mensajes a varias direcciones o hacerlo a través

de una red social para que el ataque sea más extensivo, mientras que la víctima puede desconocer la extensión de la difusión. Esta peculiaridad hace que se modifiquen los tipos de observadores y su papel en el acoso.

- **Temporalización:** el agresor puede llevar a cabo su agresión en cualquier momento y la víctima está expuesta continuamente a posibles ataques.
- **Escaso *feedback* entre los participantes:** no existe contacto físico durante el acoso entre el agresor/es y su víctima; esto puede provocar una mayor desinhibición del agresor aunque, por otro lado, también reduce los posibles refuerzos inmediatos de la conducta agresiva.

La forma de contacto entre víctimas y agresores en el caso del ciberacoso introduce factores de riesgo específicos, como el anonimato del agresor, la gran difusión social de la situación y las dificultades prácticas para detener la agresión y, por extensión, terminar con el sufrimiento de la víctima. Las TIC también ofrecen en las víctimas oportunidades para responder y defenderse, inclusive de manera violenta en algunas ocasiones, respuesta que probablemente no sería la misma cara a cara (Del Rey, Casas & Ortega, 2012, p. 131).

2. Tipología que atiende a los contenidos

Pese a ser considerado una forma más de *bullying*, el *ciberbullying* manifiesta una serie de diferencias con los tipos tradicionales de maltrato y acoso entre escolares, que merece la pena mencionar (Mora Merchán & Ortega, 2007). En primer lugar, provoca una mayor inseguridad a la víctima, ya que no existen sitios seguros donde pueda estar a salvo, por tanto vive bajo un riesgo constante de agresión. Del mismo modo, debido al medio por el que se realiza la agresión, esta puede ser observada por una gran cantidad de espectadores, un número indefinido de veces, lo que hace que el daño potencial de la agresión permanezca en el tiempo y amplía los efectos esperados como consecuencia de la misma. En segundo lugar, existe una gran cantidad de víctimas que nunca conocerán a sus agresores debido al anonimato que caracteriza este tipo de actuaciones. Mientras que el *bullying* ordinario se realiza fundamentalmente en el centro educativo, el *ciberbullying* se puede producir fuera de él, lo que implica que sea más difícil de detectar por parte del profesorado.

Varios autores han tratado de catalogar de alguna forma las diferentes conductas que pueden rea-

³ Datos obtenidos del INE. Nota de prensa del 1 de octubre de 2015: “Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares”. Recuperado de: <http://www.ine.es/prensa/np933.pdf>

lizar los agresores a través de las TIC. Willard (2007) distingue siete tipos distintos de *ciberbullying*:

- **Provocación incendiaria:** peleas y discusiones encendidas.
- **Hostigamiento:** envío repetido de mensajes ofensivos, desagradables y/o insultantes.
- **Denigración:** injuriar o difamar a alguien *online* mandando rumores, chismes o mentiras, normalmente de tipo ofensivo y cruel.
- **Suplantación de la personalidad:** obtener los datos personales o la apariencia de una persona (*e-mail* o claves) para hacerse pasar por ella y hacerle quedar mal ante los demás, cometer actos inapropiados, dañar su reputación o generar conflictos con sus conocidos.
- **Violación de la intimidad o juego sucio:** difundir los secretos, información comprometida o imágenes de alguien.
- **Exclusión:** apartar a alguien, de modo intencional, de un grupo *online* (como chats, listas de amigos o foros temáticos).
- **Ciberacoso:** envío repetido de mensajes que incluyen amenazas o intimidatorios.

En definitiva, se podría decir que el ciberacoso es un fenómeno relacionado con el creciente desarrollo tecnológico de las últimas décadas y su mayor causa podría ser la denominada “brecha digital”, ya que los menores enseñan a los adultos el manejo de las TIC, un contexto en el que su intervención es muy limitada; por ello, para poder educar en las TIC y ejercer un adecuado control es necesaria la formación de las personas mayores (Salmerón, Campillo & Casas, 2012).

Actual magnitud del bullying y ciberbullyng en España

En los últimos años, se han multiplicado los estudios sobre esta forma específica de criminalidad. Sin embargo, en España han sido pocas las investigaciones que han contado con muestras nacionales sobre acoso escolar y ciberacoso. Las más significativas y recientes son las siguientes:

El Defensor del Pueblo realizó un primer informe en el año 2000, del que no se extrajeron índices generales de ciberacoso, aunque sí subrayaba que el fenómeno se extiende prácticamente por todos los centros educativos. En el 2007 hizo un nuevo estudio: “Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria”, en el que se incluyeron índices generales de ciberacoso. Se encontró que el 5,5% de los escolares se declaraban víctimas y el 5,4% de los entrevistados se proclamaban

agresores de otros usando medios cibernéticos. También se señalaba que una cuarta parte de los escolares había sido testigo de fenómenos de ciberacoso, ya sea de forma eventual (22%) como prolongada (3%).

El estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria⁴ (Díaz-Aguado, Martínez & Martín, 2010), con un total de 22.116 encuestados, concluía que el 79% de los alumnos/as estaban contentos con el centro y las relaciones que en él se establecen, y un 89,4% con los compañeros. El porcentaje de víctimas de acoso era de 3,8% y el de acosadores de 2,4%, mientras que la prevalencia de víctima-agresor era de un 0,7%.

Entre las situaciones de maltrato vividas como víctima, el 6,5% de los encuestados afirmaba haber sufrido la divulgación de rumores falsos, y un 4,9%, insultos o vejaciones. Sin embargo, solo el 1,4% admitía haber sido golpeado, un 2% amenazado y un 1,1% haber padecido la difusión de fotos o imágenes. En cuanto a las situaciones vividas como agresor, el 4,3% aceptaba hablar mal del compañero/a e ignorarle en un 3,8% de los casos, mientras que solo un 1% reconocía haber difundido imágenes o fotografías por internet, o haber obligado con amenazas a realizar conductas de carácter sexual en las que no quería participar.

Entre el 0,2% y el 1,1% de los alumnos indicaron haber sufrido con frecuencia acoso a través de las nuevas tecnologías, mientras el 7,7% de quienes han padecido algún tipo de maltrato afirma que se ha producido por el móvil o internet.

Por fortuna, el 80,2% de los encuestados declaran que intervinieron para detener la violencia o, al menos, creían que deberían hacerlo, frente al 13,9% que se mostraban indiferentes ante el problema, y el 6% que decían haber participado en la situación de violencia.

Más recientemente, el informe “Yo a eso no juego. *Bullying y Cyberbullying* en la Infancia”⁵ (Calmaestra, Escorial, García, Del Moral, Perazzo & Ubrich, 2016) a través de una encuesta realizada a 21.487 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (de entre 12 y 16 años), que asisten a centros educativos públicos del territorio español, ha analizado las experiencias de acoso y ciberacoso de los encuestados.

4 Se trata de un estudio realizado por la Comisión Permanente del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, con la participación de 17 representantes, uno de cada Comunidad Autónoma.

5 Estudio realizado por la Fundación Save The Children con muestra representativa de ámbito estatal, con la colaboración de la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Córdoba.

Las encuestas muestran que un 9,3% ha sufrido acoso y un 6,9% ciberacoso. Por un lado, extrapolado al conjunto de la población, el número de víctimas se eleva a 111.000 y 82.000 menores de edad, respectivamente. Por otro lado, un 3,7% de los estudiantes habrían sido víctimas de ambas modalidades de acoso, como reconocen más de 44.000 encuestados. Son las Comunidades Autónomas de Murcia y Andalucía las de mayor índice de prevalencia, con 13,8% y 12,2% cada una, mientras que las cifras más bajas tienen lugar en Navarra, con un 6%, y Cantabria, con un 6,3%.

Según el género de los estudiantes, observamos una prevalencia de las mujeres frente a los hombres, como víctimas tanto de acoso tradicional como a través de las TRIC⁶. La victimización alcanza el 10,6% de ellas para las situaciones de acoso (el 8% entre ellos), y el 8,3% para las de ciberacoso (el 5,3% de los hombres).

Un 5,4% de los encuestados reconoce haber acosado a alguien y un 3,3% expresa que ha sido responsable de ciberacoso. En los hombres es más alto el porcentaje que se reconoce agresores; el 6,3% afirman haber agredido a otro escolar frente al 3,5% de las mujeres. Esta distancia porcentual se repite en el caso de ciberacoso ya que un 5,5% de ellos confiesa haber sido ciberagresor frente al 3% de ellas.

Las manifestaciones más recurrentes de acoso y el porcentaje de niñas y niños afectados, según las situaciones vividas, se sitúa en el 37,2% de niños perjudicados por insultos directos, frente al 22,6% en el caso de las niñas; el 32,7% de ellos han sufrido insultos indirectos y ellas el 20,9%; difundir rumores es una situación padecida por el 28,8% de los niños y el 14,6% de las niñas; los robos y daños a la propiedad se cifran en 23,1% de ellos y 6,1% de ellas; los golpes físicos afectan al 21,1% de los niños y el 6,3% de las niñas; la exclusión afecta a 16,6% de ellos y al 8,4% de ellas; y las amenazas se han vertido sobre el 15,8% de los niños y el 5,7% de las niñas.

Sobre los tipos de ciberagresiones, el informe concluye que los insultos, tanto directos como indirectos, en este caso vía internet o dispositivos móviles, son los tipos de conductas violentas a través de la red más recurrentes entre los estudiantes, con un 25,1% y 22,3%, respectivamente; el 9,7% de los encuestados reconoce haber amenazado a alguien a través del móvil o de internet, y un 9,1% ha excluido, aislado o ignorado a alguien en una red social o chat; en menor medida, un 7,8% dice haber utilizado las TRIC para difundir rumores sobre una persona y un

5,9% haber retocado fotos o videos de alguien, que estaban en internet. El resto de situaciones, aunque no presenten menos relevancia o gravedad, sí muestran porcentajes inferiores al 5%.

En cuanto a las razones que están detrás del maltrato son confusas. Aunque el mayor porcentaje (11,6%) asegura no saber por qué ejerce este tipo de violencia, seguido del de aquellos que afirman realizarla por broma (10,8%); también hay que destacar que un 3,2% de las víctimas de acoso y un 4,2% de las que han sufrido ciberacoso consideran que han sido víctimas debido a su orientación sexual; mientras que el 5,1% de los acosados y el 5% de los ciberacosados declaran que el motivo fue su color de piel, cultura o religión.

Los datos que arrojan estos estudios evidencian que, si bien es cierto que un porcentaje elevado de estudiantes manifiesta su satisfacción con las relaciones que se desarrollan en los centros educativos españoles, los casos de acoso y ciberacoso experimentan un incremento progresivo, lo que constituye una grave amenaza para el proceso de aprendizaje y socialización del menor.

Intervención frente al acoso escolar

En principio, el acoso escolar se afronta desde la perspectiva socio-educativa (Comunidad Educativa/Centro Educativo, con implicación de la familia), servicios de protección de menores e instancias judiciales que integran componentes primero preventivos, lo que disminuye los factores de riesgo de implementación de la violencia e intervienen en el proceso socializador de los infractores, traduciéndose tales estrategias en un sistema de protección de las víctimas (García & García, 2015).

1. Implicaciones educativas

Existen diversos modelos de intervención diseñados para generar estrategias conjuntas y consensuadas que impliquen a familias, colegios y menores en la lucha contra el acoso escolar.

El inicial fue el propuesto por Olweus (1998) basado en la intervención en tres ámbitos: escuela, aula y personas, que parten de una medida esencial que consiste en la sensibilización del problema. En primer lugar, se obtiene información detallada sobre la situación de los centros escolares, para lo cual se utiliza el cuestionario *bullying* sobre agresores y víctimas. En segundo lugar, se interviene en la escuela en su conjunto dirigiéndose a toda la población escolar para desarrollar actitudes y crear condiciones

⁶ Con las siglas TRIC, el informe se refiere a Tecnologías+Relación +Información+Comunicación, como herramienta esencial para la interacción, el aprendizaje y el juego.

que reduzcan la magnitud del problema. Por último, se actúa sobre el aula por medio de la creación de un clima social basado en el acuerdo entre profesor y alumnado sobre unas normas básicas sobre el acoso y la intimidación, bajo la premisa de que si los alumnos/as participan en la elaboración de las reglas, posteriormente se implicarán más en ellas. Las tres normas sencillas podrían ser: a) no intimidaremos a otros alumnos; b) intentaremos ayudar a los que sufran agresiones; c) trataremos de integrar a los alumnos que se aíslan con facilidad.

Otro de los sistemas más reconocidos es el modelo Sheffield, desarrollado por Smith y Sharp (1994), que aboga por una política global para la escuela y exige la implicación de todos los agentes que operan en el ámbito escolar; esto es, alumnos, profesores, padres e instancias oficiales. Como resumen, para Hernández y O'Reilly (2015) uno de los aspectos más destacables del modelo inglés es la creación de un código de conducta o reglamento específico del centro educativo, sobre abusos entre iguales, que se convierte en obligatorio para los colegios del Reino Unido. La implementación de este modelo comprende: a) la identificación de la necesidad de desarrollo de una política; b) el desarrollo de la política; c) la implementación de la política; d) la evaluación.

El arquetipo finlandés o modelo Kiva fue desarrollado por la Universidad de Turku en el 2007, es aplicado en la generalidad de las escuelas finlandesas y se ha extendido a otros países europeos, como Bélgica, Italia o Francia. Kárnä, Voeten, Little, Poskiparta, Kaljonen y Salmivalli (2011) sintetizan sus bases en la existencia de un equipo de profesores que son los que actúan en caso de denuncia, pero son todos los docentes los que están atentos a posibles conflictos y los que informan al equipo Kiva para que intervenga. Como apuntan Hernández y O'Reilly (2015), los profesores Kiva se entrevistan con el acosador o los acosadores, la víctima y con cuántos alumnos crean conveniente citar; eligen el día adecuado para comunicar la situación a los padres y hacen un seguimiento del caso. Generalmente el acosador, tras ser apercibido, deja de hacerlo. Los estudiantes asisten en tres etapas de su vida escolar –a los siete, los diez y los trece años– a una veintena de clases, en las que aprenden a reconocer el acoso y en las que realizan ejercicios para mejorar la convivencia.

En España, la Ley Orgánica de Educación 2/2006, del 3 de mayo⁷, reconoce el importante papel de la

escuela en la prevención y lucha contra el acoso escolar, y establece entre sus principios inspiradores (artículo 1): “La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar”. Por su parte, el artículo 8 del Real Decreto 732/1995, del 5 de mayo, señala que son la administración educativa y los órganos de dirección del centro docente “los agentes responsables de frenar el acoso escolar” con medidas oportunas, encaminadas a garantizar la seguridad del acosado: sanciones, expulsiones o reuniones con alumnos y padres.

Esta normativa establece además la obligación que tiene todo centro educativo de realizar un seguimiento constante de la aplicación de las normas de convivencia. Lo cierto es que las características de la escuela tradicional incrementaban el riesgo al entender que muchos de los actos encuadrables en esta situación de acoso han sido –y siguen siendo– frecuentemente considerados parte integrante de la experiencia escolar, inherentes a la dinámica propia del patio del colegio, como una lección más de la escuela en la que, como anticipo de la vida, el menor tiene que aprender a resistir, a defenderse, a hacerse respetar e incluso a devolver el golpe (Instrucción 10/2005).

En la actualidad, en España no existe aún un registro de casos de acoso escolar ni un plan estatal de acción contra este fenómeno. Son las Comunidades Autónomas las que arbitran protocolos para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos en los centros escolares. Para ello, sigue un modelo que se asienta en el deber de cualquier miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento o sospechas de una situación de acoso, de comunicarlo al responsable de la orientación del centro o del equipo directivo; la adopción por parte del responsable del centro educativo de medidas de urgencia que garanticen la seguridad del acosado/a y de medidas cautelares frente al agresor; la elaboración de un documento con la información recabada de la propia víctima, el acosador, los compañeros/as y la entrevista a familiares, y la posterior aplicación de correcciones y medidas disciplinarias.

Concretamente, la Orden del 20 de junio de 2011 de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (Comunidad Autónoma a la que el más reciente estudio de Save the Children atribuye una tasa de acoso escolar del 12,2%) adopta medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes

7 Modificada por la LO 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

sostenidos con fondos públicos y regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de los hijos; además propone una serie de medidas y actuaciones para cada caso de acoso escolar:

- **Actuaciones con la persona acosada:** acciones de apoyo y protección expresa e indirecta, actividades de educación emocional y estrategias de atención y apoyo social, intervención individualizada por la persona orientadora para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de comunicación, autoestima y de asertividad y derivación, si procede, a los servicios de protección de menores.
- **Actuaciones con el alumnado agresor:** aplicación de las correcciones correspondientes estipuladas en el plan de convivencia, acciones educativas en el aula de convivencia del centro escolar, en su caso, o programas y estrategias específicos de modificación de conducta y ayuda personal, y derivación, si procede, a los servicios de protección de menores.
- **Actuaciones con las familias:** orientaciones sobre cómo ayudar a sus hijos, sean víctimas o agresores, acciones para una mejor coordinación y comunicación sobre el proceso socio-educativo de ellos, información sobre posibles apoyos externos y su seguimiento, así como establecimiento de compromisos de convivencia.
- **Actuaciones con el profesorado y el personal de administración y servicios:** orientaciones sobre cómo intervenir positivamente en la situación y cómo hacer el seguimiento, orientaciones sobre indicadores de detección, así como actividades de formación específica.

En caso de inactividad o ineficacia del sistema educativo, o cuando los hechos revisten gravedad, trascienden del ámbito y competencia educativa, será necesaria la intervención de otras instituciones públicas: servicios sociales y, en su caso, el Ministerio Fiscal.

2. Respuesta penal al acoso escolar

En los centros educativos corresponde al director y al profesorado prevenir, abordar y sancionar estas conductas. Sin embargo, la intensidad o gravedad del acoso puede hacer que estas sean constitutivas de un delito tipificado en el Código Penal. El Ministerio Fiscal constituye la institución de referencia en la prevención y protección frente al acoso, en la medida en que tiene por misión promover la acción de la justicia en defensa de la legalidad, de los derechos de los ciudadanos y del interés público tutelado por la ley, ya sea de oficio o a petición de los interesa-

dos. Para ello cuenta con fiscales especialistas entre los que cabe traer a colación el fiscal de menores, en el ámbito de la tutela del acoso escolar.

En el texto punitivo español no existe un delito específico de acoso escolar o ciberacoso como tal, pero ello no significa que la violencia escolar sea impune. Según la naturaleza e intensidad que revisitan estas conductas violentas, intimidatorias o denigratorias, pueden plasmarse en una amplia gama de significaciones jurídico-penales, desde la mera infracción leve hasta un delito de inducción al suicidio. En cuanto a la naturaleza de los actos de acoso, estos se pueden sancionar a través de las siguientes tipologías delictivas:

A) Delitos contra la integridad moral (artículo 173.1, párrafo primero del Código Penal)⁸

Señala Queralt (2015) que con la pretensión de estar al día en la protección penal de los más necesitados y, a la par, buscar insertarse en una modernidad solo oficialista, el legislador pretende ofrecer soluciones penales a problemas sociales que, o ya tienen respuesta penal o que no corresponde diferir como única solución a la vía penal. En concreto, la relevancia penal del acoso escolar (que carece de una tipificación específica) vendrá dada normalmente por su incardinación en los delitos contra la integridad moral en concurso, en su caso, con los correspondientes tipos penales de lesiones (artículo 147 del Código Penal), amenazas (artículo 169) o coacciones (artículo 172), distinguiéndose con claridad los conceptos: protección de la integridad moral, integridad física/psíquica y derecho a la libertad (García, 2015, p. 408).

El delito contra la integridad moral responde a la necesidad de evitar tratos inhumanos o degradantes y tutela el derecho de la persona a ser tratada conforme a su dignidad. Sin embargo, en opinión de Núñez (2015), basta leer las memorias anuales de la Fiscalía para observar que siguen siendo escasos los supuestos de acoso escolar que, por su gravedad, se califican como delito contra la integridad moral (p. 152).

B) Delito de inducción al suicidio (artículo 143.1º del Código Penal)

En muchos casos, para la víctima resulta durísimo ser objeto de abuso por el daño físico y psicológico; y sobre todo, por el daño moral que le provoca la

⁸ Dispone el artículo 173.1, párrafo primero, del Código Penal: “El que infligiera a otra persona un trato degradante, menoscabando gravemente su integridad moral, será castigado con la pena de prisión de seis meses a dos años”.

humillación de ser considerada estúpida. Llena de temores suele percibir su situación como causada por su propia debilidad social y su escasa capacidad para afrontar las relaciones interpersonales lo que, en casos extremos, podría hacer nacer en la víctima la determinación de quitarse la vida. El estudio realizado por Brunstein, Sourander, Niemelä, Kumpulainen, Piha, Tamminen *et al.* (2009) constata que los jóvenes que han sido víctimas de acoso escolar tienen más riesgo de suicidio antes de cumplir los 25 años.

No obstante, conviene recordar que a este respecto la Fiscalía General del Estado (Instrucción, 10/2005) advierte que para mantener una acusación y fundamentar una sentencia condenatoria por este tipo delictivo, no será suficiente con que pueda llegar a demostrarse la relación de causalidad entre los actos de acoso y el resultado de suicidio. Solo tendría cabida en el precepto el inductor que haya actuado con la doble intención de provocar la decisión y de que el crimen (el suicidio en este caso) efectivamente se ejecute. Y si la conducta consiste en “forzar” al suicidio, sería constitutiva de homicidio o asesinato.

C) Delito de suplantación de identidad

El artículo 401 del Código Penal tipifica la usurpación del estado civil de otro. Aunque a veces los adolescentes utilizan la identidad de otro compañero de colegio para interactuar en el mundo virtual, esta tipología delictiva es de difícil aplicación en el ámbito de la violencia escolar. El Auto de la Audiencia Provincial de Segovia 46/2010, del 25 de marzo, absuelve del delito de usurpación de estado civil a quien utiliza el nombre de otro en la red social Tuenti, al argumentar que no realizó ninguna otra conducta atributiva de la personalidad ajena, ni tuvo otra trascendencia que la limitada al foro de contactos en que se actuaba, por lo que no existió la completa asunción de la personalidad de la víctima, aunque pudiera ser total en el marco limitado de Tuenti.

A pesar de la gravedad de algunas de las conductas de los menores, las medidas que se les aplica suelen ser correctivas. Como señala Montero (2014), “el principio contenido en los estándares internacionales sobre justicia juvenil, relativo a la aplicación de la privación de la libertad como última ratio, queda patente en el caso español, donde estas medidas representan un pequeño porcentaje de todas las acordadas por los jueces de menores y en especial la de internamiento en régimen cerrado, la única que supone una total privación de la libertad” (p. 260).

Conclusiones

Si hay un entorno que debe quedar libre de injerencias discriminatorias, abusivas e injustas, es el educativo. Sin embargo, basta ojear las investigaciones llevadas a cabo en los centros escolares españoles en los últimos años, para observar que hay menores que presentan dificultad en la integración escolar y en el proceso de aprendizaje porque afirman tener miedo y sentirse indefensos ante la amenaza, la violencia y el dominio de su agresor.

Este tipo de violencia es rechazable siempre, y si bien es cierto que en cifras no llega a ser alarmante –según las memorias de las fiscalías españolas⁹–, sí que requiere que se empiecen a tomar medidas desde edades tempranas para evitar que se establezcan dinámicas de relaciones basadas en el desequilibrio de poder.

Conforme con todo lo anterior, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. En España el acoso escolar como forma de violencia contra la infancia, no ha sido objeto de especial atención por las políticas públicas, ni reconocida su gravedad hasta que se iniciaron los primeros estudios empíricos sobre esta realidad latente en los centros escolares de toda la geografía española.
2. Las investigaciones realizadas en centros educativos españoles ponen de manifiesto que el acoso escolar es un hecho y que el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación lleva aparejado la aparición de nuevas formas de criminalidad, entre las que se incluye el acoso en la red. El informe “Yo a eso no juego. *Bullying y Cyberbullying en la Infancia*” (Calmaestra, Escorial, García, Del Moral, Perazzo & Ubrich, 2016) concluye que el 9,3% de los encuestados afirma haber sufrido acoso y el 6,9% ciberacoso. En relación con este último, su incremento es progresivo en cuanto del informe del Defensor del Pueblo, del 2007, se desprendía que el 5,5% de los escolares se declaraban víctimas de acoso. Es precisamente la brecha digital entre padres e hijos lo que dificulta la detección precoz de conductas desviadas mediante el uso de internet.
3. El acoso escolar tiene un origen multifactorial. Por una parte, los estudios realizados no dejan claro que haya un patrón de víctima y agresor. Lo que sí evidencian es que en la aparición de la violencia escolar confluyen distintos factores

9 Memoria de la Fiscalía General del Estado 2015. Recurso disponible en: www.fiscal.es

de carácter personal (determinados por su trayectoria vital): familiares (la dinámica familiar rígida o excesivamente permisiva son elementos facilitadores de conductas violentas y de las relaciones de dominio-sumisión entre iguales) y sociales (el contexto y la interacción con iguales infractores inician o refuerzan la permanencia en la conducta antisocial). Por otra parte, el informe en cita concluye que las razones esgrimidas por las víctimas para explicar el maltrato son muy confusas: la mayoría de los encuestados afirma no saber por qué practica este tipo de violencia, pero el 3,2% de las víctimas de acoso y el 4,2% de las de ciberacoso consideran que es su orientación sexual lo que motivó la conducta acosadora; mientras que el 5,2% de los acosados/as y el 5% de los ciberacosados/as entienden que el móvil del acoso fue el color de su piel, su cultura o religión.

4. Las implicaciones de los centros escolares en estos casos son muy limitadas. La sanción disciplinaria se torna insuficiente en las situaciones de acoso grave. Las administraciones educativas, por su parte, deberían ofrecer a la sociedad y a la escuela las herramientas y las indicaciones para la prevención e intervención efectivas, en temas relacionados con el acoso y el ciberacoso. Sin embargo, no existe un plan nacional de acción contra la violencia escolar; solo guías y protocolos de actuación publicados por las distintas administraciones autonómicas que no han sido suficientes: no han conseguido la reducción de la persecución u hostigamiento.
5. Sería aconsejable la creación de un registro nacional de casos de acoso y el diseño de un modelo estatal de intervención basado en la acción conjunta de escuela, familia y escolares, con el fin de generar un código de convivencia en los centros educativos, con unas reglas mínimas de tolerancia, previamente consensuadas, y de incentivar el diálogo entre los implicados.
6. Las respuestas penales que arbitra el ordenamiento jurídico español a los casos de acoso son insuficientes y parciales. El Código Penal no incrimina el acoso escolar de forma específica. Solo se sancionan los hechos o comportamientos del agresor que, aun realizados en el contexto escolar, son considerados de forma individual y por su naturaleza tienen encaje en algún precepto penal (delito de lesiones, de amenazas, coacciones, inducción al suicidio o trato degradante), obviando que, por sus propias características y gravedad, esta forma de violencia debería ser objeto de un tratamiento jurídico-penal integral

y diferenciado como ocurre con el acoso inmobiliario o el laboral.

En definitiva, la lucha contra el acoso y ciberacoso requiere de la intervención conjunta y coordinada de distintas instancias: la familia, la comunidad educativa y los servicios de protección de menores, en la prevención y detección de situaciones de riesgo. Pues esta forma de violencia a edad temprana es un marcador de riesgo en el mantenimiento y la agravación de comportamientos antisociales en la edad adulta, lo que puede constituir el germen de una futura carrera criminal. Acosadores y acosados deben ser tratados para conseguir su integración en el sistema escolar y la restauración de los derechos de las víctimas, además de fomentar el desarrollo y la adquisición de competencias de protección frente a los peligros de internet.

Nota: en este artículo no existe conflicto de intereses y no está financiado.

Referencias

- Araos, C. & Correa, V. (2004). *La escuela hace diferencia: Aproximación sociológica a la violencia escolar*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile & Fundación Paz Ciudadana.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Baldry, A. & Farrington, D. (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, 8: 263-284.
- Beane, L. (2006). *Bullying aulas libres de acoso* (1.ª ed.). Prólogo de Rosario Ortega. Madrid: Grao.
- Brunstein, A., Sourander, A., Niemelä, S., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T. et al. (2009). Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: a population-based birth cohort study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48 (3): 254-261.
- Cabezas, C. (2012). El bullying docente. Recuperado de <http://www.joseramal.com/cursoblogs/?p=431>
- Calderero, M., Salazar, I. C. & Caballo, V. E. (2011). Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19: 389-415.
- Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Del Moral, C., Perazzo, C. & Ubrich, T. (2016). *Yo a eso no*

- juego. *Bullying, Cyberbullying y factores asociados*. Madrid: Fundación Save The Children.
- Calmaestra, J. & Maldonado, A. (2013). The state of Art of Cyberbullying in Spain: A systematic review. Paper presentado al The Stockholm Criminology Symposium 2013, Estocolmo.
- Camargo, M. (2008) Violencia escolar y violencia social, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: http://www.acosomoral.org/pdf/rce34_03ensa.pdf
- Cava, M.^a J., Buelga, S., Musitu, G. & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15 (1): 21-34.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica *bullying* (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17 (1): 37-43.
- Cerezo, F. (2009) *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Conger, R. D. & Conger, K. J. (2002). Resilience in Midwestern families: selected finding from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, N.º 64.
- Del Rey, R., Casas, J. A. & Ortega, R. (2012). El programa ConRed una práctica basada en la evidencia. *Revista Científica de Educomunicación*, XX (39): 129-138.
- Díaz-Aguado, M. J. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia de la violencia en los jóvenes*. Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: Madrid.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Convivencia escolar y prevención de la violencia. Recuperado de: http://www.cnice.meed.es/recursos2/convivencia_escolar/2005
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R. & J. Martín (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Ministerio de Educación, Observatorio Estatal de la Convivencia: Madrid.
- Farrington, D. P. (1995). The psychology of crime. Influences and constraints on offending. En R. Bull & D. Carson (Ed.). *Handbook of psychology in legal contexts*. New York: Wiley.
- Fernández, C. (2009). *El bullying*. Recuperado de: <http://www.eduinnova.es/dico9/bullyng.pdf>
- García, F. (2015). Responsabilidad penal derivada del acoso escolar. En M.^a Rivas Vallejo & M.^a García Valverde (Dirs.). *Tratamiento Integral del Acoso*. Navarra: Aranzadi.
- García, M.^a D. & García, F. (2015). Acoso escolar. En M.^a Rivas Vallejo & M.^a García Valverde (Dirs.). *Tratamiento Integral del Acoso*. Navarra: Aranzadi.
- Hernández, T. & O'Reilly, M. B. (2015). *Investigación sobre la delincuencia y el bullying escolar en España. Teoría, evolución y tendencias*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Kárnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A. & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the Kiva antibullying program: grades 4-6. *Child Development*. Vol. 82.
- Lazo, E. & Salazar, M. (2011). *Bullying destruyendo mi autoestima*. *Revista Salud, Sexualidad y Sociedad*. Recuperado de: <http://www.inppares.org/revistasss/Revista%20XII%202011/10%20Bulling.pdf>
- Marín, A. & Reidl, L. (2013). Validación psicométrica del cuestionario "Así nos llevamos en la escuela" para evaluar el hostigamiento escolar (*Bullying*) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), enero-marzo 2013: 11-36.
- Monjas, I. & Avilés, J. (2004). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: REA.
- Monjas, I. (2012). Estrategias para la prevención del acoso escolar. *Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la escuela*. Recuperado de: http://www.observatorioteru.com/2012/enero/ESTRATEGIAS_PREVENCION_FRACASO.pdf
- Montero, H. T. (2014). La criminalidad juvenil en España (2007-2012). *Revista Criminalidad*, 56 (2): 247-261.
- Mora Merchán, J. A. & Ortega, R. (2007). Las nuevas formas de *bullying* y violencia escolar. En R. Ortega, J. A. Mora Merchán & T. Jäger (Eds.). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet E-Book*. Recuperado de: <http://www.bullying-in-school.inf>
- Muñoz, J. (2009). Prevención del acoso escolar (*Bullying*). Recuperado de: http://www.csicisf.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/JOSE%20MARIA_MUNOZ_VIDALo1.pdf
- Nabuzoka, D. & Smith, P. (1993). Sociometric Status and Social Behavior of Children with and without Learning Difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, N° 34: 1435-1448.

- Nicolás, J. J. (2011). Acoso escolar. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*. Año 4, vol. VII, agosto-diciembre.
- Núñez, A. B. (2015). El acoso ante la realidad social: instituciones y asociaciones de tutela frente al acoso. En M.^a Rivas Vallejo Dolores, M.^a García Valverde Dolores (Dir.). *Tratamiento Integral del Acoso*. Navarra: Aranzadi.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington, D. C.: Hemisphere Press (Wiley).
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Oñederra, J. A. (2008). *Bullying, concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos*. XXVII Cursos de Verano EHU-UPV. Donostia-San Sebastián.
- Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44: 93-113. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404406.pdf>
- Ortega, R. (2008). *Malos tratos entre escolares. De la investigación a la intervención*. Madrid: Secretaría General Técnica (CIDE).
- Pellegrini, A., Bartini, M. & Brooks, F. (1999). "School Bullies, Victims and Aggressive Victims". *Journal of Educational Psychology*, 91: 216-224.
- Pérez, R. (2010). "Bullying": soluciones desde la mediación y desde el ámbito judicial. *Revista Jurídica de Canarias*, N.º 19: 43-52.
- Queralt, J. (2015). *Derecho Penal Español. Parte Especial*. Madrid: Tirant lo Blanch.
- Rus, A. (2015). Dimensión social y psicológica del problema del acosadores-víctimas. En M.^a Rivas Vallejo & M.^a García Valverde (Dir.). *Tratamiento Integral del Acoso*. Navarra: Aranzadi.
- Salmerón, M., Campillo F. & Casas, J. (2012) Acoso a través de Internet. *Pediatría Integral*, 17 (7): 529-533. Recuperado de: <http://www.pediatriaintegral.es/numeros-antiguos/publicacion-2013-09/acoso-traves-de-internet/>
- Sierra, C. A. (2010). Violencia escolar. Perfiles psicológicos de agresores y víctimas. *Poliantea*, 6 (10): 1-19.
- Smith, P. & Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and perspectives*. Londres: Routledge.
- Teruel, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid: Ojos Solares. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814023011.pdf>
- Troyna, B. & Hatcher, R. (1992). *Racism in Children's Lives: A Study of Mainly White Primary Schools*. Londres: Routledge.
- Willard, N. (2004). *An Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats*. Recuperado de <http://cyberbully.org/docs/cbcteducator.pdf>
- Willard, N. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social aggression, threats and distress*. United States: Research Press.
- Yubero, S., Larrañaga, E. & Martínez, I. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas Internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Young, R. & Sweeting, H. (2004). Adolescent Bullying, Relationships, Psychological Well-Being and Gender-Atypical Behavior: A Gender Diagnosticity Approach. *Sex Roles*, 50: 525-555.

Legislación

- Convenio del Consejo de Europa para la protección de los niños contra la explotación y el abuso sexual, elaborado en Lanzarote el 25 de octubre de 2007.
- Decisión 1351/2008/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, del 16 de diciembre de 2008.
- Instrucción de la Fiscalía General del Estado 10/2005, sobre el tratamiento del acoso escolar desde el sistema de justicia juvenil.
- Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación.
- LO 1/2015, del 30 de marzo, de reforma de la LO 10/1995, del 23 de noviembre, del Código Penal.
- LO 8/2013, del 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa.
- Orden del 20 de junio de 2011, de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Real Decreto 732/1995, del 5 de mayo de 1995, sobre derechos, deberes y normas de convivencia de alumnos de centros sostenidos con fondos públicos.