



Acoso escolar en primaria tras la formación en técnicas de mediación: UPF4

School bullying after training in mediation techniques: UPF4

Katia Rolán*, Macarena Martínez-Valladares *, Vanesa Parada**, Andrea Abilleira*, Francisca Fariña*

* Universidad de Vigo, ** Universidad de Santiago de Compostela

Resumen

El acoso escolar constituye un motivo de creciente preocupación en el ámbito educativo y social. La mediación entre iguales se presenta como una herramienta para abordar los problemas de convivencia y violencia, a través del diálogo y el uso del lenguaje amigable. Este estudio analiza si en alumnos de 5º de Educación Primaria la formación en técnicas de mediación incide en la percepción de haber sufrido acoso escolar. Los participantes fueron 30 alumnos, de dos aulas diferentes. La formación se realizó aplicando la Unidad didáctica Reformulando. Para medir la percepción de acoso se utilizó la Escala UPF-4 de Acoso Escolar.

Palabras clave: acoso escolar, mediación, reformulación.

Abstract

Bullying is a cause of growing concern in the educational and social areas. Peer mediation is presented as a tool to address problems of coexistence and violence, through dialogue and use of friendly language. This study analyzes if training in mediation techniques, in students of 5th level of Primary Education, affects the perception of having suffered bullying. The participants were 30 students from two different classrooms. The training was carried out applying the Didactic Unit Reformulando. To measure the perception of bullying, it was used the UPF-4 Scale of School Bullying.

Keywords: bullying, mediation, reformulation

Introducción

El acoso escolar se puede definir como una forma de agresión repetida e intencional, que realizan una o varias personas sobre otra que no tiene posibilidad de defenderse (Olweus, 1993; Smith y Brain, 2000). La literatura científica ha evidenciado la gravedad de sus consecuencias, tanto para las víctimas (p.ej., Arseneault, Bowes, y Shakoor, 2010; Reijntjes, Kamphuis, Prinzie, y Telch, 2010; Troop-Gordon, Rudolph, Sugimura, y Little, 2015) como para los victimarios (p.ej. Ttofi, Farrington, Lösel, y Loeber, 2011; Ttofi, Farrington, y Lösel, 2012).

En el estado español, este fenómeno presenta unas tasas de prevalencia elevada (Novo, Seijo, Vilariño, y Vázquez, 2013; Velasco, Seijo, y Vilariño, 2013). Si bien, estas varían de unos estudios a otros; desde el 5% (Novo, Seijo, Vilariño y Vázquez, 2013) al 18% (Ortega y Mora-Merchán, 1999), o incluso más del 20% (Analitis, Velderman, Ravens-Sieberer, et al., 2009).

Esto podría deberse a que en las relaciones que se establecen entre niños, niñas o adolescentes, existen situaciones de mala convivencia que son susceptibles de confundirse con el acoso escolar, sin serlo. Olweus (1993) señaló los criterios para el diagnóstico del acoso escolar, en concreto: a) que se lleve a cabo una conducta o estrategia agresiva (física, verbal o relacional) b) con la intención de causar daño a otro, c) que exista un desequilibrio de poder entre la víctima y el/a agresor/a, y d) que se trate de acciones repetidas y prolongadas en el tiempo, es decir, crónicas.

En el ámbito educativo el incremento de conductas violentas, y los problemas de convivencia y acoso escolar se han convertido en algo cotidiano (Caballero, 2010). El bienestar de todas las personas implicadas se ve amenazado, en mayor medida en quienes son receptores de la violencia. De manera específica, el efecto del acoso escolar en las víctimas es de enorme impacto, pudiendo repercutir en cualquier ámbito de su vida. Como señalan (Arellano, 2008, y Davis, 2008) se relaciona con la depresión infantil y adulta, suicidio, agresión y bajo rendimiento académico, y el aislamiento social. Pero también aquellas que ejercen la violencia o los observadores de la misma se ven afectados negativamente, dadas las consecuencias negativas que produce, tanto en estudiantes como en profesores.

Esta proliferación de violencia, al igual que sus consecuencias, constituye un motivo de preocupación creciente para toda la ciudadanía (Caballero, 2010) y en especial para las familias y el personal de los centros. No pudiendo ser de otra manera, considerando los efectos negativos que producen, tanto en estudiantes como en el profesorado (Moreno, 2017). A la par, la convivencia escolar se ha convertido en un valor importante para los docentes. Todo ello se ha visto reflejado en la legislación educativa española (Díaz, 2016), así como en otras normas legales. En concreto, la Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, recoja una serie de deberes para los menores de edad. Entre ellos se encuentra el deber de respetar al profesorado y otro personal de los centros educativos, al igual que al resto de compañeros y compañeras, “evitando situaciones de conflicto y acoso escolar en cualquiera de sus formas, incluyendo el ciberacoso” (art. 9 quáter). Igualmente, leyes de educación (Ley

Orgánica 2/2006 y la Ley Orgánica 8/2013), reconocen el importante papel que desempeña la institución educativa en 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. Específicamente, La Ley Orgánica 2/2006, hace referencia a los planes de convivencia, y ya la Ley Orgánica 8/2013, establece la obligatoriedad de elaborar e implantar en los centros dichos planes.

En la Comunidad Autónoma de Galicia, la Ley 4/2011, de 30 de junio, y el Decreto 8/2015, de 8 de enero, establecen los fines y principios que han de perseguir las normas de convivencia y que se recogerán y desarrollarán en los planes de convivencia de cada centro. Entre estos destacan: 1) la garantía de un ambiente educativo de respeto mutuo que haga posible el cumplimiento de los fines de la educación, 2) la prevención y tratamiento de las situaciones de acoso escolar, 3) la promoción de la resolución pacífica de conflictos, el fomento de los valores, actitudes y prácticas que permitan mejorar el grado de aceptación y cumplimiento de las normas, avanzar en el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa y mejorar la convivencia escolar. Por su parte, el Decreto 8/2015, establece que la mediación escolar podrá ser utilizada como estrategia preventiva, resolutoria y reparadora en la gestión de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa. Además, recoge la necesidad de favorecer el proceso de mediación en supuestos menos graves de situaciones de acoso, especificando la idoneidad de que esta sea realizada por alumnado del centro educativo que obtuviese formación y cualificación para intervenir en esas situaciones (art 26.4). En esta línea se pronunciaba Arellano (2008) cuando asevera que “en la escuela se hace necesario resolver los conflictos en sus inicios para evitar que en su escalada se transforme en violencia con todas las consecuencias negativas que ésta trae, por ello el método de la mediación...debe utilizarse por los educadores y por los consejeros de protección del niño y adolescente” (p.221). Es más, la formación en mediación y el uso de procesos mediadores en la educación obligatoria favorece en el alumnado la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, entre ellas, la comunicativa, sociales y ciudadanas (Viana y López, 2015).

No en vano, como señalan Akgun y Araz (2014) los jóvenes, al carecer de formación en la gestión constructiva y positiva de los conflictos, tienden a resolverlos mediante estrategias ineficaces, utilizando conductas agresivas o comportamientos sumisos. Estos, además de conllevar numerosas consecuencias deletéreas (Smith, Darden, Kernsmith, Reidy y Cortina, 2017), impiden la consolidación de un clima de convivencia escolar adecuado y, muy por el contrario, favorecen las relaciones basadas en la violencia y fenómenos como el acoso escolar.

De esta manera, la mediación escolar surge como una respuesta a esta violencia y a los problemas de convivencia en el ámbito educativo (Torrego y Galán, 2008). Así, los programas de mediación escolar, debido

a sus potencialidades educativas (Bonafé-Schmitt, 2000), y a los beneficios que presentan, se están implementando en un número importante de centros (García-Raga, Grau y López-Martin, 2017). Especialmente para gestionar positivamente los conflictos y como mecanismo de prevención de situaciones violentas (García-Raga, Sanchis, Moral y Santana, 2016). Además, al tratarse de una medida interna al centro y no invasiva, favorece la resolución de situaciones de abuso e intimidación entre compañeros (Villanueva, Usó y Adrián, 2013). Específicamente, los programas de mediación entre iguales propician que el alumnado con dificultades para pedir ayuda a un adulto, encuentre en el compañero mediador una fuente de apoyo social y emocional (Cowie y Jennifer, 2008; Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013); resultando los más eficaces para la prevención del acoso (Lee, Kim y Kim, 2013).

Por ello, la mediación en el ámbito escolar ha de entenderse como un procedimiento de resolución de conflictos dialogado y colaborativo, que facilita la adquisición de nuevas estrategias de gestión de conflictos (Carrasco, Villà, Ponferrada y Casañas, 2011), y que supone, ante todo, un proceso educativo (Bonafé-Schmitt, 2000), cuyo fin último es la promoción de la cultura de la paz (García-Raga, Martínez-Usarrald y Sahuquillo, 2012). En este sentido, la mediación en general, y la formación en mediación en particular, se convierten en una herramienta al servicio de la pacificación escolar y social, y de ahí que la Estrategia Gallega de Convivencia Escolar, 2015-2020 (Xunta de Galicia, 2015), señale la urgencia de formar a docentes y alumnado en el procedimiento de la mediación, bajo el paraguas de la ciencia y la experiencia. Así, el interés de estudiar, entre otras cuestiones, el cómo inciden el entrenamiento en técnicas y estrategias de mediación en la convivencia escolar. Concretamente, en este estudio se analiza el efecto de la formación en la escucha activa, la empatía, y la reformulación, mediante la aplicación de la “Unidad Didáctica Reformulando”, en la percepción de haber sufrido acoso escolar.

Método

Participantes

En el estudio participaron 30 menores, estudiantes de 5º de Educación Primaria en un centro público de la provincia de Pontevedra, 23 (76.7%) niños y 7 (23.3%) niñas, con una edad media de 10,6 años (SD=.563).

Instrumentos

Se implementó la Unidad Didáctica Reformulando (Cuevas et al, 2016), la cual está diseñada para aplicarse, principalmente, en Educación Primaria, para “promover la convivencia en el centro educativo mediante la utilización de diversas técnicas de mediación (...)” (Cuevas et al, 2016, p. 45). Para ello se centra en cuatro facetas: la cognitiva, la afectiva, la conductual y la discursiva. Se estructura en tres bloques: escucha activa, empatía y reformulación. En cada uno de ellos se desarrollan diferentes actividades a través de

las cuales el alumnado va adquiriendo estas habilidades de forma progresiva, así como capacidades lingüísticas, sociales y cívicas, encaminadas a desarrollar competencias para labores de mediación.

Además, se aplicó la Escala de Evaluación del Acoso Escolar UPF-4 (Arce, Velasco, Novo y Fariña, 2014), de 26 ítems tipo Likert con cinco alternativas de respuesta (0 = no me ocurre nunca o casi nunca; 1 = una vez al mes; 2 = dos o tres veces al mes; 3 = una vez a la semana; 4 = varias veces a la semana). Se conforma en cuatro factores: acoso psicológico ($\alpha = .90$), exclusión ($\alpha = .88$), acoso físico ($\alpha = .82$) y acoso relacional ($\alpha = .84$), y también se obtiene una puntuación total de acoso escolar, que presenta una consistencia interna aceptable ($\alpha = .95$).

Procedimiento

La participación en el proceso de formación, así como en la evaluación, fue voluntaria, contando con el previo permiso del centro escolar y consentimiento escrito por parte de los progenitores.

Se utilizó un diseño de medidas repetidas. En una sesión preintervención el alumnado cumplimentó, entre otros instrumentos, la Escala UPF-4 de Acoso Escolar. La cual fue de nuevo respondida, en una sesión postintervención, una vez finalizada la aplicación de la Unidad Didáctica Reformulando. Dicha escala se implementó adaptándola a las características específicas del centro. Concretamente, se realizó una sesión semanal con una duración de 50 minutos a lo largo de 10 semanas.

Para conocer si la percepción de haber sufrido acoso variaba tras la aplicación de la “Unidad Didáctica Reformulando”, se ejecutó una prueba *t* de Student para muestras relacionadas.

Resultados

No se observaron diferencias significativas en la percepción de haber sufrido acoso escolar, ni en ninguno de sus componentes (acoso psicológico, exclusión, acoso físico y acoso relacional), como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1.
Prueba t de Student para muestras emparejadas

Pre-Post	<i>t</i>	gl	<i>p</i>
Suma Total (pre-post)	-.290	22	.778
Factor 1 (pre-post) ¹	.478	24	.637
Factor 2 (pre-post) ²	-.665	24	.512
Factor 3 (pre-post) ³	1.652	27	.110
Factor 4 (pre-post) ⁴	-1.107	24	.279

(1) F1: acoso psicológico; (2) F2: exclusión; (3) F3: acoso físico; (4) F4: acoso relacional

Discusión

A nivel internacional, la violencia en las aulas y el acoso escolar se ha convertido en un problema relevante, con consecuencias que se extienden más allá de los centros escolares. De tal manera, que los diferentes estados han visto la necesidad de establecer nuevas normas legales. España no ha sido una

excepción, tanto el Estado como las Comunidades Autónomas, léase el caso de Galicia, han aprobado leyes encaminadas a prevenir el acoso escolar, gestionar los conflictos y mejorar la convivencia. En estas, se hace referencia a la resolución pacífica de conflictos y, en específico, a la mediación escolar. La cual, como ya se ha señalado, favorece la adquisición y desarrollo de competencias básicas sociales y ciudadanas esenciales para la convivencia, entre las que destacamos la comunicativa, y las habilidades personales y sociales relacionadas con la capacidad de interactuar socialmente de manera positiva. Es decir, manteniendo conductas ajenas a la violencia y, por supuesto, al acoso escolar.

Sin embargo, en este estudio, no se ha encontrado que la formación para la mediación, mediante la aplicación de la Unidad Didáctica Reformulando (Cuevas et al., 2016) disminuyera la percepción de acoso en los escolares. Si bien, estos resultados son todavía de carácter preliminar por lo no que no permiten realizar afirmaciones categóricas debido, principalmente, al número limitado de participantes. Pero si posibilitan adelantar hipótesis interpretativas. A nuestro entender, los resultados se podrían deber a una mayor concienciación y sensibilización de los propios alumnos sobre lo que puede ser constitutivo de acoso. De tal manera que la convivencia pudo mejorar, pero el alumnado ha incrementado su sensibilidad a la hora de percibir conductas de acoso. Destacar que se trabajó la escucha activa, la empatía, y la reformulación. Otra hipótesis, bastante plausible, se centra en que la eliminación del acoso escolar requiere de programas específicos, y al no haber sido la Unidad Didáctica Reformulando diseñada para tal fin, no conllevó a cambios significativos en el alumnado en la percepción de haber sufrido acoso escolar.

Futuros trabajos cabe dirigirlos, con un mayor número de participantes, a demostrar o rechazar las hipótesis a las que ha dado lugar este estudio.

Agradecimientos

Contrato Programa 207 Universidad de Vigo, del Grupo PS1.

Escuelas red PEA UNESCO de Galicia

Referencias

- Akgun, S., y Araz, A. (2014). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 11, 30-45.
- Analitis, F., Velderman, M. K., Ravens-Sieberer, U., Detmar, S., Erhart, M., Herdman, M., Berra, S., Alonso, J., y Rajmil, L. (2009). Being bullied: associated factors in children and adolescents 8 to 18 years old in 11 European countries. *Pediatrics*, 123, 569-577.
- Arce, R., Velasco, J., Novo, M., y Fariña, F. (2014). Elaboración y validación de una escala para la evaluación del acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(1), 71-104.

- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, XXII (2), 211–230. Recuperado de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIE/article/view/890/855>.
- Arseneault, L., Bowes, L., y Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: ‘Much ado about nothing’? *Psychological Medicine*, 40, 717–729.
- Bonafé-Schmitt, J. P. (2000). *La médiation scolaire par les élèves*. París: ESF.
- Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista Paz y Conflictos*, 3, 154-169.
- Carrasco, S., Villà, R., Ponferrada, M., y Casañas, E. (2011). La mediación en el ámbito escolar. En P. Casanovas, J. Magre, y M^a. E. Lauroba (Dirs.), *Libro Blanco de la Mediación en Cataluña* (pp. 497-578). Barcelona: Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya / Obra Social “laCaixa”.
- Cowie, H., y Jennifer, D. (2008). *New perspectives on bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- Cuevas, M., Vila, C., Acuña, A., Fariña, F., Alonso, A., Rodríguez, R. y Vázquez, M.J. (2016). *Reformulando. Unidad Didáctica*. Santiago de Compostela, España: Andavira.
- Davis, S. (2008). *Crecer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying*. Bogotá: Norma.
- Decreto 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar. Publicado de en DOG. N° 17, de 27 de enero de 2015. Recuperado de http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protected/content_type/advertisement/2015/01/27/20150127_decreto_convivencia_escolar.pdf
- Díaz, J. M. (2016). Clima escolar, mediación y autoridad docente: el caso de España. *Temas de Educación*, 22(2), 305-3015.
- García-Raga, L., Grau, R., y López-Martín, R. (2017). Mediation as a process for the management of conflict and the improvement of coexistence in educational centres. A study based on the perceptions of secondary school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 465-470.
- García-Raga, L., Martínez-Usarralde, M. J., y Sahuquillo, P. (2012). Hacia una cultura de convivencia. *La mediación comoherramienta socioeducativa*. *Cultura y educación*, 24, 207-217.
- García-Raga, L., Sanchis, I., Moral, A., y Santana, G. (2016). Strengths and weaknesses of the school mediation from the perspective of students in secondary education. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 28, 203-215.
- Lee, S., Kim, C. J., y Kim, D. H. (2013). A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. *Journal of Child Health Care*, 3,1-18.
- Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. Publicado en BOE N° 180, de 29 de julio de 2015. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-8470-consolidado.pdf>
- Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa. Publicado en BOE N° 182, de 30 de julio de 2011. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-13121-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en BOE N° 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en BOE N° 295, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Moreno, R. (2017). Estrategias de intervención ante la violencia verbal, en estudiantes adolescentes del estado Mérida – Venezuela. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(30), 1-10. Recuperado de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/370/357>.
- Novo, M., Seijo, D., Vilariño, M., y Vázquez, M. J. (2013). Frecuencia e intensidad en el acoso escolar: ¿qué es qué en la victimización? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(2), 1-15.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (1999). Spain. En P. K. Smith, Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 157-173). London, UK: Routledge.
- Pulido, R., Martín-Seoane, G., y Lucas-Molina (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de psicología*, 29(2), 385-392.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., y Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect*, 34, 244–252.
- Smith, P. K., y Brain, P. (2000). Bullying in schools: lessons from two. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Smith-Darden, J. P., Kernsmith, P. D., Reidy, D. E., y Cortina, K. S. (2017). In search of modifiable risk and protective factors for teen dating violence. *Journal of Research on Adolescence*, 27, 423-435.
- Torrego, J C., y Galán, A. (2008) Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347, 369-394.
- Troop-Gordon, W., Rudolph, K. D., Sugimura, N., y Little, T. D. (2015). Peer victimization in middle childhood impedes adaptive responses to stress: A pathway to depressive symptoms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44, 432–445.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., y Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus “later offending: a systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 80–89.

- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., y Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 405–418.
- Velasco, J., Seijo, D., y Vilariño, M. (2013). Consecuencias del acoso escolar en la salud psicoemocional de niños y adolescentes. En R. González, R. Fernández, R. Arce, M. M. Ferradás, y C. Freire, *Psicología y Salud II. Salud Física y Mental* (pp.113-126). GEU Editorial.
- Viana, M. I. y López, I. (2015). Aportación de la mediación escolar a la igualdad y a la inclusión social. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(1), 14-26. Recuperado de <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/118/114>
- Villanueva, L., Usó, I. y Adrián J. E. (2013). Los programas de mediación entre iguales: una herramienta eficaz para la convivencia escolar. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 165-171.
- Xunta de Galicia (2015). *Estratexia Galega de Convivencia Escolar, 2015-2020*. Santiago de Compostela: Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria.