



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://csc.hipatiapress.com>

Preventive socialization against cyberbullying

Esther Oliver¹ – Tatiana Santos²

1) Universitat de Barcelona. España.

2) Universitat de Girona. España.

Date of publication: October 31th, 2014

Edition period: October 2014 - October 2015

To cite this article: Oliver, E. & Santos, T. (2014). Socialización preventiva ante el Ciberacoso. *Communication & Social Change*, 2(1), 87-106. doi: 10.4471/csc.2014.09

To link this article: <http://dx.doi.org/10.4471/csc.2014.09>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

Socialización preventiva ante el Ciberacoso

Esther Oliver
Universitat de Barcelona. España.

Tatiana Santos
Universitat de Girona. España.

(Received: 25 October 2014; Accepted: 28 October 2014; Published: 31 October 2014)

Resumen

El ciberacoso ha aumentado en los últimos años, sobre todo entre el colectivo adolescente. Más del 40% de los menores en el mundo se ha sentido en algún momento de su vida acosado a través de las tecnologías de la comunicación y la información (TIC). Esta situación se agrava en España, ya que el 86% de los menores entre 8 y 12 años tienen este mismo sentimiento. Este artículo analiza, a través de la literatura científica, el ciberacoso que se produce a través de algunas aplicaciones y plataformas online. Además de estudiar las actuaciones que ayudan a superarlo y a erradicarlo.

Palabras Clave: Ciberacoso, socialización, prevención, TIC, comunidad, menores, infancia, adolescencia.

2014 Hipatia Press
ISSN: 2014-5462
DOI: 10.4471/csc.2014.09



Preventive Socialitation against Cyberbullying

Esther Oliver
Universitat de Barcelona. España.

Tatiana Santos
Universitat de Girona. España.

(Received: 25 October 2014; Accepted: 28 October 2014; Published: 31 October 2014)

Abstract

Cyberbullying has been increased in recent years, above all among teenagers. More than 40% of underage youth around the world has felt bullied through Information and Communication Technology (ICT) sometime in their lives. This situation is even worst in Spain, where the 86% of minors between 8 and 12 years old have this same feeling. This paper analyzes, by means of scientific literature, the cyberbullying that is produced through different applications and online platforms. Furthermore, it studies the willingness of different actions in order to overcome and eradicate it.

Keyword: cyberbullying, socialitation, prevention, ICT, community, childhood, adolescence.

2014 Hipatia Press
ISSN: 2014-5462
DOI: 10.4471/csc.2014.09



En el 2013 el 40% de la población mundial se conectaba a Internet (International Telecommunication Union, 2013). Concretamente en el Estado Español esa cifra se elevaba al 58% (European Commission, 2013). Este aumento propulsa la interconectividad mayor entre personas diferentes, de las cuales algunas son conocidas y otras no, a través de diferentes redes sociales, webs, foros, chats, etc. (Burgess, 2011). Las y los adolescentes tiene una activa participación en la red (Holmes, 2011), ya sea con la finalidad de comunicar, conocer, compartir, consumir, etc. (Bringué & Sábada, 2011). Así que los menores de edad no utilizan Internet solamente para estudiar, hablar o escuchar música, sino que para ellas y ellos es una herramienta elemental para relacionarse y de identidad (Observatorio de la Seguridad de la Información, 2009). Esto ha provocado que Internet sea actualmente un espacio más de interrelación social para las y los menores.

Adentrarse en esta red como apunta Livingstone (2010) puede resultar beneficioso, pero también comprende algunos riesgos. En Curriculum UNESCO de Alfabetización Mediática e Informacional (MIL) de 2011 se nombran 8 riesgos relacionados con el contacto online, de los cuales aparecen el grooming (acoso sexual a menores) y el bullying (acoso). El grooming, se refiere a los pedófilos que utilizan Internet con la finalidad de contactar con las y los menores de edad (Wilson et al. 2011). Mientras que en el ciberacoso o bullying pueden aparecer diferentes tipos, y estar ejercido por las y los propios menores. Ambos riesgos generan un desasosiego social, ya que perjudican en el desarrollo emocional de las y los menores (Ortega, Elipe, Mora- Merchan, Genta, Brighi, Guarini et al., 2012). Diversos estudios señalan que el acoso tradicional y el acoso online están relacionados con estados anímicos como la depresión, el miedo, etc. e incluso puede provocar el suicidio (Bauman, Toomey, Walker, 2013; Daine, Hawton, Singaravelu, Stewart, Simkin & Montgomery, 2013). Hinduja y Patchin (2010) señalan que este último es más propicio en las chicas adolescentes que sufren acoso online. Slonje y Smith (2008) apuntan que las imágenes y videos que se utilizan para acosar en Internet da más información visual a las personas. Asimismo a la víctima se le genera miedo, ya que ese material audiovisual puede expandirse a personas desconocidas y queda en la red durante un largo tiempo. También, en el estudio “El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un

riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento”(Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2012) se muestra como a través del ciberacoso las adolescentes también padecen violencia de género, ya que Internet puede ser una herramienta para realizar chantaje emocional, insultar o amenazar. El caso de Amanda Todd, una chica adolescente canadiense fue conocido mundialmente tras publicar un video en *youtube* previamente a su suicidio donde narraba el acoso sufrido por parte de un ex trabajador de una de las redes sociales más conocidas, y sobre todo como en su entorno inmediato (compañeros de clase) en lugar de recibir apoyo frente al acoso online recibido, sucedió lo contrario, sufrió más acoso hasta llegar al punto de sentirse rechazada, aislada, culminando su malestar con su propio suicidio. La escuela no intervino en resolver el conflicto creado por los acosadores. Desgraciadamente el caso de Amanda no es el único, y con testimonios como el de Amanda ha crecido la demanda social hacia el papel que debe ejercer la escuela en la prevención del acoso online, siendo en todo caso proactiva y no omisiva. El estudio “Online Bullying Is a Top Concern Among Youth” (Microsoft Global Youth Online Behavior Survey, 2012), realizado en 25 países señala que el ciberacoso es un fenómeno que está en auge y que más del 40% de menores expresa haberlo sufrido. En España ha aumentado en el último año los casos de ciberacoso, En el “Estudio sobre seguridad y privacidad en el uso de los servicios móviles por los menores españoles (entre 10 y 16 años)” (Pérez, de la Fuente, García, Guijarro, & Eugenia, 2010) de la INTECO, se revela que el 5,9% de las y los adolescentes entrevistados (N=644 encuestas personales en hogares españoles) afirma haber recibido mensajes o llamadas de otros menores metiéndose con ellos o ellas. En la misma línea, en la investigación “Riesgos y seguridad en Internet: Los menores españoles en el contexto europeo” el 16% de las y los menores entre 9 y 16 años aseguran haber padecido bullying tanto en Internet como Offline (Garmendia, Garitaonandia, Martínez & Casado, 2011). Estos datos han ido en aumento, especialmente con la proliferación de herramientas de comunicación y la información que potencian estos abusos.

Kwan y Skoric (2013) señalan que estas herramientas dan la opción del anonimato o de la falsificación de la identidad a las y los acosadoras. Además de que provocan una autorevelación, es decir, que las personas desprenden sus barreras psicológicas y liberan los pensamientos íntimos,

sentimientos y necesidades de las personas (Chisholm, 2006). Un ejemplo real que sucedió en el 20% de los centros educativos¹ de Cataluña, tanto privados como públicos, fue el acoso por parte de algún alumnado de la aplicación para móviles *Gossip* y de páginas de *facebook* como *Informer*² ante lo que aumentaron las denuncias por injurias y vejaciones tanto a alumnado como a profesorado. Dichas aplicaciones facilitaban el anonimato y con ello omitían las directrices europeas sobre safer internet dirigidos a los operadores móviles focalizados en incluir medidas de protección a las víctimas como herramientas de identificación de los usuarios para facilitar las denuncias ante casos de acoso.

Delante de esta situación tanto el profesorado como los familiares de las y los menores se enfrentan a un gran desafío al que desean dar respuesta. Por ejemplo, la última Conferencia Internacional organizada por la European Parent's Association (celebrada en Lisboa, el 4 y 5 de abril de 2014), entidad que aglutina a asociaciones de familias de Europa que representan a más de 150 millones de familias, se centró en reflexionar sobre los cambios a los que deben hacer frente las familias en la actual era digital. En esta conferencia, asociaciones de familias de diferentes países de Europa, debatieron y reflexionaron durante dos días junto a personas expertas sobre los derechos de la infancia y la prevención del ciberacoso.

Ante ese desafío tanto las familias como el profesorado están pidiendo que se preste atención urgente en tres aspectos: en la creación de políticas específicas, el aumento de la conciencia en los equipos educativos y las estrategias para poder detectar y prevenir desde casa (Eden, Heiman & Olenik-Shemesh, 2013). Este punto es necesario porque solo a través de la prevención se puede contribuir a reducir el número de posibles víctimas de acoso, promoviendo así a una sociedad libre de violencia.

Estudios pioneros como los de Gómez (2004) demuestran que el origen de la violencia yace en un tipo de socialización donde la atracción se vincula a la violencia, siendo la raíz social del porque sigue existiendo los niveles de violencia en las relaciones humanas en pleno siglo XXI. Para Gómez, el atractivo es social y por tanto se puede cambiar, lo que hay que coordinar precisamente son las interacciones sociales para promover modelos de atractivo no violentos y contrastar así este tipo de socialización en la sociedad representados reiteradamente en los diferentes medios de comunicación.

Actualmente un agente prioritario en la socialización de la adolescencia son los medios de comunicación (Badaoui, Lebrun & Bouchet, 2012; O’Keeffe, Clarke-Pearson & Council Commun & Media, 2011). En dichos medios los contenidos que se proporcionan en muchas ocasiones tienen un componente violento. Ybarra, Dienner-West, Markow Leaf et al. (2008) apuntan que el consumo de medios de comunicación con contenido violento está vinculado a un mayor factor de riesgo en la asunción de compartimientos violentos de las personas, “...community violence is linked to risk for seriously violent behavior in a manner similar to that associated with consumption of violent media” (Ybarra, 2008, p.935). Así es como la tendencia predominante ejemplificada en los medios de comunicación promuevan un tipo de socialización del atractivo hacia la violencia y que el colectivo adolescente sea más vulnerable a ser influido por este tipo de socialización del atractivo hacia la violencia (Gómez, 2004; Rebellon & Manasse, 2004). Por ello es importante que se trabaje en la educación para prevenir los riesgos y la influencia negativa de los medios que reciben las y los adolescentes. La forma de hacerlo que destaca la literatura científica internacional es el diálogo reflexivo. Como apunta Pulido (2010) “la información que se facilita [en las acciones preventivas con familias] va acompañada de la recomendación de ser abiertos y comunicativos con sus menores, porque el diálogo es la base esencial para prevenir.” (p. 165).

Una actuación de prevención de este tipo de violencia es el modelo dialógico de prevención y de resolución de conflictos, especialmente en los centros educativos. En el que se articulan las medidas necesarias para vehicular este diálogo reflexivo entre todos los colectivos: menores, adolescentes, familiares, profesorado y demás miembros de la comunidad. Modelo basado en el concepto de Socialización Preventiva que parte de las investigaciones realizadas por Gómez (2004), quien realizó un análisis riguroso de los diferentes planteamientos teóricos y demostró que el origen de la violencia deriva de una histórica socialización de la atracción hacia la violencia, y el Grupo de Mujeres Safo de CREA - UB (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de las Desigualdades Sociales de la Universidad de Barcelona) ha continuado desarrollando en sus investigaciones (Valls, R., Puigvert, L. & Duque, E. (2008); Christou, M., & Puigvert, L.; 2011).

A partir de este concepto de Socialización Preventiva y del diálogo reflexivo citado anteriormente, en este modelo se incentiva y se articula el diálogo entre toda la comunidad educativa para posibilitar no sólo la reflexión sobre la violencia, sino sobre todo la participación de todos los agentes implicados a lo largo de todo el proceso normativo realizado en el centro para la prevención y superación de estas acciones negativas. El consenso entre todas las partes implicadas se convierte así en el protagonista del proceso.. Asimismo se genera un diálogo en la comunidad de todo el proceso normativo que se esté generando. Todo ello fomenta a la mejora de la convivencia de toda la comunidad educativa (Valls, Puigvert & Duque 2008).

Metodología

El presente estudio se ha realizado a su vez partiendo del trabajo sobre Socialización Preventiva de la violencia de género de Gómez (2004) y posteriormente de los estudios realizados por el Grupo de Mujeres Safo del Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona. Entre los cuales se encuentran algunos específicos centrados en el análisis y la superación de casos de ciberacoso que se realizan a través de diferentes herramientas online (aplicaciones, redes sociales, etc.), como por ejemplo el artículo “Gender Violence among teenagers: Socialization and prevention”, donde se identifica el vínculo que hay entre atracción y violencia en un tipo de socialización donde la atracción se vincula a la violencia (Valls, Puigvert & Duque, 2008). Para la realización de la presente investigación hemos realizado en primer lugar una revisión de la literatura científica sobre la realidad del ciberacoso y la hemos analizado desde la perspectiva de la socialización preventiva, con la finalidad de contribuir a la prevención y al desarrollo de modelos de relaciones libres de violencia. Dicha revisión se ha centrado en artículos indexados en la base de datos del ISI Web of Knowledge priorizando que estuvieran incluidos en revistas del Índice Journal Citation Report. A su vez, se han analizado y tomado en consideración algunas de las contribuciones realizadas en investigaciones de I+D+I, como son: Por un lado, el estudio I+D+I “ACT-COM. Actos comunicativos y superación de las desigualdades sociales en las relaciones

de género (2006-2008)” en el que se muestra que algunos actos comunicativos verbales reproducen la violencia, especialmente a violencia de género. Y, por otro lado, la investigación el I+D+I “Espejo del ascenso y socialización de la violencia de género (2010-2012)” donde se estudia el error de percepción que tienen las personas que asocian las relaciones afectivo-sexuales basadas en la violencia a un aumento de estatus social o de atractivo.

Este análisis exploratorio ha permitido por un lado, hacer un repaso de las principales ideas que definen el contexto en el que se produce el ciberacoso y, por otro lado, como veremos en el siguiente apartado, ha permitido realizar algunas contribuciones teóricas para la socialización preventiva del acoso online.

Resultados y/o Conclusiones

La prevención en los centros educativos del acoso online es decisiva y necesaria para acabar con el acoso entre iguales y el ciberacoso. Por eso es necesario que los centros educativos incorporen diferentes líneas de trabajo como son: la formación de toda la comunidad, la promoción de las nuevas masculinidades alternativas, la formación de las y los adolescentes creando redes de apoyo entre iguales, y la aplicación del modelo dialógico de resolución de conflictos. Asimismo es imprescindible que se añada en todo el proceso y de manera transversal de todas estas actuaciones u orientaciones educativas la unión del lenguaje de la ética y del deseo.

A continuación se describen las líneas de trabajo para superar el ciberacoso en los centros educativos.

Formación de Toda la Comunidad Educativa

La comunidad es un elemento primordial en la contribución de la erradicación del acoso (Ma, 2001; Mellor, 1995; Ortega & Lera, 2000). Así que, por un lado, se puede observar que la familia (Ma, 2001) al involucrarse en las tareas escolares de sus hijos e hijas pueden contribuir en la reducción de la intimidación o acoso que surgen tanto en el centro educativo como en la comunidad en general. Y, por otro lado, se sabe que la escuela también tienen un papel relevante contra el acoso y el acoso online. Tattum y Herbert

(1993) señalan que el profesorado pueden discutir y aplicar medidas contra la intimidación o situación de acoso que haya en el centro educativo. Además, el consejo escolar y las asociaciones de familiares de alumnado (Mellor, 1995) en los procedimientos, las normas y los valores con un enfoque democrático basada en la participación de toda la comunidad (Ortega & Lera, 2000). Oliver, Soler y Flecha (2009) apuntan que es primordial que todas las mujeres de la comunidad (abuelas, madres, hermanas, tías, amigas, etc.) estén involucradas en la erradicación del acoso, especialmente si este es causado por razones de género. La participación de todas las mujeres tanto en el diseño como en la implementación de medidas de prevención contra la violencia de género en los centros escolares crea que haya una mejora de comunicación entre el profesorado y las familias. Además de mejorar el ambiente en la escuela y de favorecer la colaboración y la solidaridad entre los miembros de la comunidad educativa (Oliver, Soler & Flecha, 2009).

Por lo tanto, para contribuir en la erradicación del acoso online y acoso es necesaria la formación de toda la comunidad sobre prevención del acoso y abusos online. Asimismo esta formación es una de las demandas que más se piden tanto por parte del profesorado, las familias, la comunidad y también de los propios menores de edad. En relación a este último colectivo podemos ver que en el Internacional *Youth Advisory Congres*, organizado en Londres de 2008, las y los menores de edad se reunieron con la intencionalidad de dar propuestas para poder luchar contra el acoso online. Entre todas las sugerencias destacaban fundamentalmente la formación rigurosa de toda la comunidad y la responsabilidad de las empresas de Internet la creación de mecanismos de prevención y de denuncia de la violencia, así como la implicación de los medios de comunicación para erradicar cualquier tipo de acoso.

Para ello es necesario que en los centros educativos se implementen actuaciones educativas que estén científicamente demostradas que funcionan y, por lo tanto, que contribuyan a la erradicación el acoso que existe en la escuela como en Internet. Por esta razón, las líneas de formación que se recomiendan a continuación son fruto de la revisión de la literatura científica más significativas hasta la actualidad. Estas líneas de formación son:

- a) Reconocer y detectar las relaciones en las que hay abuso y acoso online dentro y fuera del centro educativo.

- b) Aplicar actuaciones educativas basadas en la socialización preventiva de la violencia de género desde los 0 años, es decir, se debe implementar actuaciones que favorezcan la tolerancia 0 en todas las etapas de la vida, desde la infancia.
- c) Aplicabilidad en los centros educativos de aquellas actuaciones educativas que tienen éxito para la educación de los menores, como es la actuación educativa del “Modelo dialógico de resolución de conflictos” (INCLUD-ED, 2006-2011).
- d) Formación de toda la comunidad respecto a los documentos legales (locales, nacionales, estatales e internacionales) que aparecen entorno al ciberacoso.
- e) Y, por último, es importante que el centro establezca unas pautas de evaluación con la finalidad de observar que las normas de seguridad y de protección en relación a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Promoción de las Nuevas Masculinidades Alternativas

Durante años se ha pensado que la agresividad y la dominación eran unas características naturales que aparecían en los chicos *adolescentes* (Connell et al. 1985). Giddens (1993), más tarde definió a estos hombres como mujeriegos y despreciativos con las niñas y mujeres. Por lo tanto, dichos hombres son personas que maltratan y que ejercen la violencia con otras personas, especialmente contra las mujeres. No obstante, no existe solamente un único modelo de masculinidad, sino que hay una varios modelos de masculinidad (Higate, 2003; Warren, 1997; Gómez, 2004). Diversos autores apuntan que las identidades masculinas en el mundo están basadas en una diversidad de patrones culturales (Higate, 2003; Warren, 1997; Gómez, 2004), lo que significa que la masculinidad se construye según la socialización que se haya recibido. Flecha, Puigvert y Ríos (2013) señalan tres tipos de masculinidad: la primera tipología es la masculinidad tradicional dominante (MTD); es decir, son aquellos hombres que son agresores; la segunda es la masculinidad tradicional oprimida (MTO) la cual no es causante de la violencia de género pero no atrae a las mujeres; y, por último, está la nueva masculinidad alternativa (NAM) que son aquellos chicos que si que generan atracción y tienen valores igualitarios.

Los centros educativos son un espacio significativo en la socialización y

educación de los niños, las niñas, los y las adolescentes y en el colectivo joven. Por esta razón, es importante que se creen en los centros educativos espacios sociales e interacciones que potencien el desarrollo de las nuevas masculinidades alternativas en los niños y hombres, especialmente cuando estos son pequeños (Flecha, Puigvert & Ríos, 2013). Por lo tanto, es necesario que se eduque desde los 0 años, tanto en la escuela como en otros espacios, a los niños en este modelo, una masculinidad atractiva desligada de la violencia que contribuirá a la erradicación de las situaciones de acoso.

Formación de las y los Adolescentes. Inclusión de sus Voces y la Creación de Redes de Apoyo Entre Iguales

El riesgo más habitual en la actualidad que pueden padecer los menores de edad es el ciberacoso. Por esta razón, es necesaria su opinión, su participación y la inclusión de sus voces en los programas de prevención del acoso online (Redondo, Pulido, Larena & de Botton, 2014) que se generen tanto en la escuela como en el ámbito político. La inclusión de su participación en el todas las acciones de prevención que se lleven en la comunidad educativa tiene que basarse en una perspectiva de diálogo, respeto y de horizontalidad. La implicación de los menores en las acciones preventivas permite unir esfuerzos para luchar contra el ciberacoso y el acoso que padecen los menores tanto en la escuela, asociaciones o otros lugares en los que participen.

Así que es imprescindible que se promuevan espacios de debate público en los centros educativos, en los cuales se debe ofrecer información sobre el acoso online y sus medidas de prevención con la finalidad de que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (como también el profesorado, familiares y la comunidad), se formen sobre esta problemática. Además de formarlos para que actúen en cualquier situación de acoso que puedan sufrir, ver o saber de algunos de sus compañeros o compañeras. Flecha (2012) apunta que estos espacios deben de darse entre grupos de iguales.

Así que es recomendable que la formación en prevención del acoso online de los menores esté presente en todos los cursos académicos. No obstante, esta formación debe de ser efectiva, para lo que se debe incorporar la formación entre iguales (Pulido & Flecha, 2009). Por eso es importante la introducción de las líneas de formación propuestas anteriormente como es la: detección de una situación de abuso, aplicación de actuaciones de

socialización preventiva de la violencia de género aplicación del modelo dialógico de resolución de conflictos, formación de la comunidad y establecer normas de seguridad de protección de las TIC. Al mismo tiempo que se ha de potenciar que las y los menores creen sus propias redes de apoyo ante el acoso, las cuales también tienen que estar respaldadas por toda la comunidad educativa. Cowie y Berdondini (2001) señalan que los y las niñas implicadas en responsabilidades relacionados con el manejo de las situaciones de conflicto fomenta que se creen entornos de apoyo entre iguales, por lo tanto, se crea un ambiente de más seguridad y mejora de la convivencia. Un ejemplo de actuaciones son las que se han realizado por parte de *I-SAFE* y *ThinkYou Know* (Reino Unido) donde los propios menores tienen un espacio para formar a otros menores. Así que es imprescindible que en los centros educativos se generen espacios para que grupos de menores se formen entre sí, basado en las evidencias científicas mostradas y orientados por la propia comunidad educativa. Para iniciar estos espacios es imprescindible hablar y definir cómo se quieren llevar a cabo con los propios menores, ya que su implicación también en esta fase de decisión y definición es fundamental para el éxito escolar y personal de los niños, las niñas, los y las adolescentes y el colectivo joven.

Por lo tanto, la creación de estos espacios deben de promover relaciones basadas en la no violencia, afectivas y la socialización apasionada (Oliver et al, 2009; Valls et al, 2008). Además de aportar conocimiento y formación en temas de prevención.

Aplicación del Modelo Dialógico de Resolución de Conflictos

Como hemos analizado anteriormente, ante la prevención y resolución de casos de acoso y ciberacoso en los centros escolares es necesario introducir acciones que impliquen y hagan protagonista a toda la comunidad educativa. En este sentido, una actuación que se puede llevar a cabo en los centros educativos es el "Modelo dialógico de resolución de conflictos".

1. Implicación de la Comunidad. Para iniciar su aplicación es necesario que toda la comunidad educativa (familias, alumnado, profesorado, etc.) se implique activamente en el consenso de las normas y resolución de conflictos.
2. Creación de Comisión mixta. En este caso se sería la creación de un protocolo de actuación delante de acoso o ciberacoso. Asimismo es

imprescindible que se cree una comisión mixta (profesorado, familias, alumnado y miembros de la comunidad que estén interesados) con la finalidad de elaborar y hacer seguimiento de la norma.

3. Elaboración del Protocolo. La comisión mixta se ha de encargar de elaborar un protocolo de actuación contra el acoso online. Para ello se observa que es necesario recoger todas las propuestas que se generen en la comunidad y se elabore un protocolo de actuación.

4. Validación. Una vez elaborado la comunidad ha de validarlo por unanimidad y la comisión mixta ha de aplicarlo en su centro educativo.

5. Aplicación. A partir de este momento el centro educativo y la comunidad ha de llevar a cabo los protocolos de actuación en los casos de acoso y ciberacoso que aparezcan.

Por lo tanto, los centros educativos y la comunidad en general pueden contribuir a erradicar esta lacra social y hacer que muchos niños y niñas vivan en un entorno libre de violencia, como puede ser el centro educativo.

Uso del Lenguaje de la Ética y el Deseo en la Comunidad Educativa

Un elemento transversal en todas las interacciones que se promueven tanto en enfoque como en actuación de la prevención del acoso y del ciberacoso es el uso que se realiza del lenguaje del deseo como el de la ética por parte del profesorado, familias, amistades, alumnado y otras personas de la comunidad.

El lenguaje del deseo alude a los gustos, los deseos e ilusiones en temas relacionados con la atracción. Dicho lenguaje es interiorizado en las personas a través de las interacciones que realice el individuo, ya sea con su familia, amistades, escuelas, medios de comunicación, etc. “Through interactions with these persons, one builds and shares what one likes, what one does not like, what is desirable, detestable, what is positive and negative, and so on” (Aubert, Melgar, & Valls, 2011, p. 296). Mientras el lenguaje de la ética parte “...between what is empirical and what is considered acceptable or unacceptable” (Aubert et al., 2011, p. 296).

El problema se halla cuando el lenguaje del deseo esta desvinculado del lenguaje de la ética (Flecha, 2008). Diariamente aparecen muchos ejemplos de esta separación en nuestra sociedad, tanto en los medios de comunicación como en los centros educativos. En los medios de comunicación podemos ver constantemente esta desunión de lenguajes, ya que en la mayoría de

películas, videoclips, reality shows, etc. se vincula habitualmente la atracción hacia la violencia y no al contrario, es decir, atracción hacia los valores positivos y la no violencia (Gentile, Coyne y Walsh 2011; Girl Scouts Research Institute 2011; Wallis, 2010; Zanzana, 2010). “Children who consumed higher amounts of media violence early in the school year had changed to have higher hostile attribution biases (both relational and physical) with resultant increased aggressive behaviors...” (Douglas et al., 2011, p. 205). Esta desvinculación de los dos lenguajes no es ajena a la escuela. Por ejemplo podemos ver como hay algunas escuelas donde en las fiestas que realizan a final de curso incluyen canciones donde se identifica un compartiendo de acoso hacia las chicas (como por ejemplo lo que es conocido como música reggaetón), y se obliga a aquellas niñas o niños que no les apetece bailar ese tipo de canciones increpando que no sean tímidos.

Tampoco ayuda a superar la violencia entre iguales y la violencia de género que se utilice el lenguaje de la ética, sin deseo. Podemos observar que en ocasiones algunos profesores, familiares u otras personas de la comunidad, utilizan únicamente el lenguaje de la ética para potenciar a los chicos no agresivos, diciendo que buenos que son mientras se le ríen las gracias a aquellos que molestan a otros compañeros. Por tanto las clases de educación en valores no tienen el resultado esperado si en las interacciones cotidianas no se produce esta unión del lenguaje del deseo con el lenguaje de la ética.

Así que la ciudadanía esa inmersa en una socialización predominante a esta desvinculación del lenguaje de la deseo y de la ética. Asimismo, Flecha (2008) apunta que el lenguaje de la ética no sirve para superar la violencia, si no va complementado por un lenguaje del deseo. Por esta razón, es importante unir la excitación hacia los valores no violentos y las personas que los reflejan. Así que el profesorado, como toda la comunidad, ha de vincular el lenguaje del deseo con el lenguaje de la ética para construir relaciones libres de violencia y atractivas. Un ejemplo de esta unión de los dos lenguajes sería la utilización de frases como: “Los que se posicionan en contra de la violencia son valientes”, “Los que ejercen o apoyan la violencia son cobardes”.

Únicamente creados espacios libres de violencia, donde el alumnado perciba diariamente que las personas consideradas como más atractivas son las que ejercen un posicionamiento claro contra la violencia, es posible

contrarrestar el tipo de socialización predominante que vincula el atractivo a la violencia, y por ende contribuir a la erradicación del acoso online y las interacciones abusivas, puesto ningún acosador ni acosadora como decía Jesús Gómez percibirá que le funcione.

Notes

¹ Para más información pueden mirar en: <http://www.diba.cat/butlletins/detall.asp?id=26908>.

² Para más información pueden mirar en:

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/01/25/actualidad/1359145778_687442.html

References

- Aubert, A., Melgar, P., & Valls, R. (2011). Communicative daily life stories and focus groups: Proposals for overcoming gender violence among teenagers. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 295-303. doi: [10.1177/1077800410397808](https://doi.org/10.1177/1077800410397808)
- Badaoui, K., Lebrun, A., & Bouchet, P. (2012). Clothing style, music, and media influences on adolescents' brand consumption behavior. *Psychology & Marketing*, 29(8). doi: [10.1002/mar.20544](https://doi.org/10.1002/mar.20544)
- Bauman, S; Rusell, Toomey, R. & Walker, J. (2013). Asspciations amongbullying,ciberbullying, and suicide in high school students. *Journal of adolescence*, 36(2), 341-350. doi: [10.1016/j.adolescence.2012.12.001](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.001)
- Bringué, X., & Sádaba, C. (2011). *Menores y redes sociales*. Madrid: Colección Generaciones Interactivas - Fundación Telefónica.
- Burgess Dowdell, E. (2011). Risky internet behaviors of middle-school students: Communication with online strangers and offline contact. *Computers, Informatics, Nursing: CIN*, 29(6). Retrieved from http://www.nursingcenter.com/lnc/journalarticle?Article_ID=1187845
- Chisholm, J. F. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. *Annals of New York Academy of Sciences*, 1087, 74–89. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17189499>
- Christou, M., & Puigvert, L. (2011). The role of “Other Women” in current educational transformations. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 77 – 90. doi: [10.1080/09620214.2011.543855](https://doi.org/10.1080/09620214.2011.543855)

- Connell, R. (2012). Masculinity Research and Global Change. *Masculinityans Social Change*, 1(1), 4-8. doi: [10.4471/MCS.2012.01](https://doi.org/10.4471/MCS.2012.01).
- Cowie, H., & Berdondini, L. (2001). Children's reactions to cooperative group work: A strategy for enhancing peer relationships among bullies, victims and bystanders. *Learning and Instruction*, 11(6), 517-30. doi: [10.1016/S0959-4752\(01\)00006-8](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(01)00006-8)
- Daine, K.; Hawton, K.; Singaravelu, V.; Stewart, Simkin & Montgomery, P. (2013). The Power of the Web: a Systematic Review of Studies of the Influence of the Internet on Self-Harm and Suicide in Young People. *PloS one*, 8 (10). doi: [10.1371/journal.pone.0077555](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0077555)
- Douglas, D. A., Coyne, S., & Walsh, D.A. (2011). Media Violence, Physical Aggression, and Relational Aggression in School Age Children: A Short-Term Longitudinal Study. *Aggressive behavior*, 37, 193-206. Retrieved from <http://database.cmch.tv/SearchDetail2.aspx?rtrn=advnce&cid=6443>
- Eden, S.; Heiman, T. & Olenik-Shemes, D. (2013). Teachers' perceptions, beliefs and concerns about cyberbullying. *British Journal of Educational Technology*, 44 (6), 1036-1052. doi: [10.1196/annals.1385.022](https://doi.org/10.1196/annals.1385.022)
- European Commission. (2013). *Eurobarómetro sobre Comunicaciones electrónicas en el hogar* (2013). European Commission.
- Flecha, R. (2008). *Aprendizaje dialógico: Creación de sentido*. Congreso de Comunidades de Aprendizaje. Gobierno Vasco, Departamento de Educación, Bilbao, España.
- Flecha, A. (2012). Educación y prevención de la violencia de género en menores [Education and prevention of gender violence with minors]. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 1, 188-211. doi: [10.44471/generos.2012.09](https://doi.org/10.44471/generos.2012.09)
- Flecha, R., Puigvert, L. & Ríos, O. (2013). The New Alternative Masculinities and the Overcoming of Gender Violence. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(1), 88-113. doi: [prefix: 10.4471/rimcis](https://doi.org/10.4471/rimcis)
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M.A. (2011). *Riesgos y seguridad en Internet. los menores españoles en el contexto europeo*. Bilbao: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea: EU Kids Online.
- Gentile, D. A., Coyne, S., & Walsh, D. A. (2011). Media violence, physical

- aggression, and relational aggression in school age children: A short-term longitudinal study. *Aggressive Behavior*, 37(2). doi: [10.1002/ab.20380](https://doi.org/10.1002/ab.20380)
- Giddens, A. (1993). *The transformation of intimacy. Sexuality, love, and eroticism in modern societies*. Cambridge, UK: Polity.
- Girl Scouts Research Institute. (2011). *Real to me: Girls and reality TV*. Girl Scouts Research Institute. Retrieved from http://www.girlscouts.org/research/publications/girlsandmedia/real_to_me.asp
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo: Una tentativa educativa*. Barcelona: El Roure.
- Higate, P. (2003). *Military masculinities: Identities and the State*. London: Praeger.
- Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614–621. doi: [10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x](https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x)
- Holmes, J. (2011). Cyberkids or divided generations? characterising young people's internet use in the UK with generic, continuum or typological models. *New Media & Society*, 13(7). doi: [10.1177/1461444810397649](https://doi.org/10.1177/1461444810397649)
- INCLUD-ED Project. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. (2006-2011). 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate-General for Research, European Commission. Retrieved from <http://creaub.info/included/>
- International Telecommunication Union (ITU). (2013). *Measuring the Information Society 2013*. International Telecommunication Union.
- Kwan, G.C. & Skoric, M.M. (2013). Facebook bullying: An extension of battles in school. *Computers in Human Behavior*, 29, 16-25. doi: [10.1016/j.chb.2012.07.014](https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.014)
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: Teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411. doi: [10.1177/1461444808089415](https://doi.org/10.1177/1461444808089415)
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the Internet: The role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, 12(2), 309-329. doi: [10.1177/1461444809342697](https://doi.org/10.1177/1461444809342697)

- Ma, X. (2001). Bullying and being bullied: To what extent are bullies also victims?. *American Educational Research Journal* 38(2), 351–70. doi: [10.3102/00028312038002351](https://doi.org/10.3102/00028312038002351)
- Mellor, A. (1995). Which way now?: A progress report on action against bullying in Scottish schools. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education
- Microsoft Global Youth Online Behavior Survey. (2012). *Online Bullying Is a Top Concern Among Youth*. Retrieved from <http://www.microsoft.com/en-us/news/press/2012/jun12/06-25youthbehaviorpr.aspx>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2012). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Redondo, G., Pulido-Rodríguez, M., Larena, R., & de Botton, L. (2014). Not Without Them: The Inclusion of Minors' Voices on Cyber Harassment Prevention. *Qualitative Inquiry*, 7(20), 895-901. doi: [10.1177/1077800414537214](https://doi.org/10.1177/1077800414537214)
- Observatorio de la Seguridad de la Información. (2009). Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO).
- Oliver, E. (2010-1012). *Espejismo del ascenso y socialización de la violencia de género*. Ministerio de Ciencia e Innovación. Dirección General de Programas y Transferencia de Conocimiento. Plan Nacional I+D+I.
- Oliver, E., Soler, M., & Flecha, R. (2009). Opening schools to all (women): efforts to overcome gender violence in Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 2(30), 207–218. doi: [10.1080/01425690802700313](https://doi.org/10.1080/01425690802700313)
- Ortega, R., & Lera. M.J. (2000). The Seville Anti-Bullying in School Project. *Aggressive Behavior*, 26, 113–23. doi: [10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1<113::AID-AB9>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<113::AID-AB9>3.0.CO;2-E)
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J. A., Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A., et al. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: A european crossnational study. *Aggressive*

- Behavior*, 38(5). doi: [10.1002/ab.21440](https://doi.org/10.1002/ab.21440)
- O'Keeffe, G. S., Clarke-Pearson, K., & Council Commun & Media. (2011). Clinical report-the impact of social media on children, adolescents, and families. *Pediatrics*, 127(4), 800-804. doi: [10.1542/peds.2011-0054doi](https://doi.org/10.1542/peds.2011-0054doi)
- Puigvert, L. (2014). Preventive Socialization of Gender Violence. Moving Forward using the Communicative Methodology of Research. *Qualitative Inquiry*, 7(20), 844-849. doi: [10.1177/1077800414537205](https://doi.org/10.1177/1077800414537205).
- Pulido, C. (2010). Prevención de abusos sexuales a menores en Internet: Acciones preventivas Online (en España). (Tesis de Maestría sin publicar). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Pulido, C & Flecha, R. (2009). Actuaciones globales para la prevención de abusos a menores. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 11. Retrieved from http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_11/ase11_monog06.pdf
- Rebellon, C. J., & Manasse, M. (2004). Do "bad boys" really get the girls? delinquency as a cause and consequence of dating behavior among adolescents. *Justice Quarterly*, 21(2), 355-389. doi: [10.1080/07418820400095841](https://doi.org/10.1080/07418820400095841)
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147–154. doi: [10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x).
- Soler, M. (2006-2008). *ACT-COM. Actos comunicativos y superación de las desigualdades sociales en las relaciones de género*. Plan Nacional I+D+I. Ministerio de Educación y Ciencia. Retrieved from <http://creaub.info/projects/actos/htm/index.htm>
- Tattum, D., & G. Herbert. (1993). *Countering bullying: Initiatives by schools and local authorities*. Stoke-on-Trent: Trentham Books
- Valls, R., Puigvert, L., & Duque, E. (2008). Gender Violence amongst teenagers: socialization and prevention. *Violence against Women*, 14(7), 759-785. doi: [10.1177/1077801208320365](https://doi.org/10.1177/1077801208320365)
- Wallis, C. (2011). Performing gender: A content analysis of gender display in music videos. *Sex Roles*, 64(3-4) retrieved from <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11199-010-9814-2>
- Warren, S. (1997). Who do these boys think they are? An investigation into the construction of masculinities in a primary classroom. *International*

Journal of Inclusive Education, 1(2), 207-222. doi:
[10.1080/1360311970010206](https://doi.org/10.1080/1360311970010206)

Ybarra, M. L., Diener-West, M., Markow, D., Leaf, P. J., Hamburger, M., & Boxer, P. (2008). Linkages between Internet and other media violence with seriously violent behavior by youth. *Pediatrics*, 122(5), 929-937.

doi: [10.1542/peds.2007-3377](https://doi.org/10.1542/peds.2007-3377)

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. (2011). *Alfabetización mediática e informacional curriculum para profesores*. UNESCO.

Zanzana, H. (2010). Domestic violence and social responsibility in contemporary spanish cinema: A portfolio view of behavioral dynamics. *Hispania-a Journal Devoted to the Teaching of Spanish and Portuguese*, 93(3), 380-98. Retrieved from

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20939139>

Esther Oliver is Researcher Ramón y Cajal Program, University of Barcelona, Spain.

Esther Oliver is Associate Professor at the Faculty of Economics, University of Girona, Spain.

Contact Address: Universitat de Barcelona, Dept. T^a Sociològica, Filosofia Dret i Metodologia de les CCSS, Facultat d'Economia i Empresa, Diagonal 690, 08034 Barcelona España. Email: estheroliver@ub.edu