

Análisis del Bullying desde la perspectiva del docente

Analysis of Bullying from the Teacher's Perspective

Elsa Rey Cuevas

Graduada en Educación Primaria. Investigación realizada en el ámbito educativo en la Escuela Universitaria de Osuna (Universidad de Sevilla)

Rocío de la Fuente Martín

Doctora en Psicología. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Profesora titular de la Escuela Universitaria de Osuna, Universidad de Sevilla.
ORCID: 0000-0003-3974-9951

Resumen

El presente estudio analiza el fenómeno del bullying desde la perspectiva de los docentes en ejercicio y en formación, con el objetivo de evaluar el conocimiento teórico y práctico que poseen, así como sus necesidades formativas en relación con esta problemática. Mediante un enfoque cuantitativo, se ha desarrollado un cuestionario orientado a explorar las cuatro variables de estudio fundamentales: la percepción sobre la formación recibida, la capacidad de identificación del acoso escolar, el conocimiento sobre intervención y protocolos de actuación, y las necesidades de formación en estrategias de prevención, detección e intervención. Además, se realizó un análisis de las diferencias entre los docentes (en ejercicio o no) en relación a estas variables. Los resultados mostraron una percepción de carencia de formación del profesorado en activo en materia de acoso escolar, mientras que los futuros docentes consideran haber recibido una mejor preparación en esta materia. Sin embargo, tanto los docentes en activo como los futuros docentes están altamente motivados en ampliar su formación teórica y práctica en relación al abordaje del bullying, aún existen importantes carencias en su formación y en el conocimiento de los protocolos de actuación. Esta situación pone de manifiesto la urgencia de mejorar la formación sobre el acoso escolar, tanto durante la etapa universitaria como a lo largo del desarrollo profesional docente.

Palabras Clave: Acoso escolar; bullying; formación docente; intervención; detección.

Abstract:

The present study analyses the phenomenon of bullying from the perspective of practising and trainee teachers, with the aim of assessing their theoretical and practical knowledge

and their training needs in relation to this problem. Using a quantitative approach, a questionnaire has been developed to explore the four fundamental study variables: the perception of the training received, the ability to identify bullying, the knowledge of intervention and protocols for action, and the training needs in prevention, detection and intervention strategies. In addition, an analysis of the differences between teachers (current or not) in relation to these variables was carried out. The results showed a perceived lack of training among in-service teachers on bullying, while future teachers consider themselves to have received better preparation in this area. However, while both practicing and future teachers are highly motivated to expand their theoretical and practical training in addressing bullying, there are still significant gaps in their training and knowledge of response protocols. This situation highlights the urgent need to improve training on bullying, both during the university stage and throughout teachers' professional development.

Key words: School bullying; bullying; teacher training; intervention; detection.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Atendiendo a la definición de Cerezo- Ramirez (2012) el bullying o acoso escolar es un acto agresivo, deliberado y sostenido en el tiempo, llevado a cabo por un individuo o grupo contra otra persona, a quien identifican como su víctima.

El acoso escolar es un problema global que afecta a muchos niños y adolescentes de todo el mundo (Asociación Española de Pediatría, s.f.). Suele darse en mayor medida en las escuelas, ya que los niños y adolescentes pasan allí la mayor parte de su tiempo. Aunque es normal que los estudiantes tengan peleas o discusiones, es fundamental diferenciar entre un conflicto puntual y una situación de acoso continuo.

La magnitud de este problema es alarmante, estudios recientes como el del Consejo General de la Psicología de España (Infocop, 2024) indican que, en nuestro país, el curso pasado 2023-2024, un 9,4% de los estudiantes sufrieron bullying o ciberbullying. Por ello, el papel del docente es fundamental, ya que estos no solo son responsables de impartir conocimiento sino también de proporcionar un entorno seguro para el desarrollo personal de los estudiantes.

Sin embargo, diversas investigaciones, como las de Yoon y Bauman (2014) demuestran que los docentes no se sienten preparados para identificar y abordar este acoso continuo que se da en las aulas de los colegios, esta falta de preparación no solo afecta a los docentes, sino también a los futuros docentes. La carencia de conocimientos sobre el acoso escolar puede agrandar el problema,

ya que, al no contar con herramientas adecuadas para detectar y enfrentar el bullying, los docentes pueden pasar por alto situaciones de acoso en sus aulas.

Dada la importancia del tema, esta investigación tiene como objetivo evaluar el conocimiento teórico y práctico, así como las necesidades de formación de los docentes en relación al bullying. Se analizarán además las diferencias de las variables de estudio (percepción de la formación, identificación del bullying, intervención y necesidades formativas) entre los docentes en ejercicio y los estudiantes y recién titulados.

Para abordar estos objetivos se han definido cuatro variables principales, que permiten analizar de manera más detallada la percepción y preparación de los docentes y futuros docentes ante el acoso escolar. Atendiendo a la primera variable la cual es la percepción de la formación recibida, se estudiará cómo los docentes valoran su preparación previa en relación al acoso escolar. En cuanto a la segunda variable, capacidad para identificar situaciones de acoso, se evaluará si los docentes o futuros docentes reconocen los tipos de bullying, los que intervienen y que la capacidad para identificar el bullying. En tercer lugar, respecto al conocimientos sobre protocolos de actuación y capacidad de intervención, se examinará el conocimiento sobre los protocolos de actuación y la percepción que los docentes tienen a la hora de intervenir en un caso de bullying. Por último, en cuanto al interés por recibir formación sobre el bullying, se explorará la motivación de los docentes para seguir formándose y obtener más estrategias para abordar casos de bullying.

2.MARCO TEÓRICO

Para comprender en profundidad el fenómeno del bullying y analizar adecuadamente la percepción del profesorado sobre esta problemática, es necesario revisar los conceptos clave que lo fundamentan. A continuación, se presenta un marco teórico que aborda el concepto de bullying, sus tipos, los perfiles implicados, las consecuencias, los programas de prevención, los protocolos de actuación de Andalucía y el papel fundamental del profesorado en su detección e intervención.

2.1. Concepto de Bullying y sus Características

El bullying, también conocido como acoso escolar, es un fenómeno que ha sido ampliamente estudiado en las últimas décadas. Existen múltiples definiciones, pero todas coinciden en que se trata de un comportamiento de acoso intencional y repetitivo, en el que existe un desequilibrio de poder entre el agresor y

la víctima. Olweus (1998) considerado pionero en las investigaciones sobre el bullying, lo define como:

"Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno hacia otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones que difícilmente pueden superar por sus propios medios" (p.25).

En base a esta definición y como indica el Protocolo de actuación de acoso escolar de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011) para que una serie de conductas agresivas puedan denominarse bullying, debe cumplir una serie de características.

En primer lugar la intencionalidad: no es un hecho aislado, sino una agresión cuyo propósito es convertir a la persona en víctima. Además, es un hecho repetitivo: la agresión se produce de manera repetitiva, generando en la víctima el miedo a futuros ataques. Asimismo, hay un desequilibrio de poder, ya que existe una desigualdad de fuerza física, psicológica o social entre el agresor y la víctima. Por otro lado, indefensión: las víctimas generalmente suelen ser alumnos más vulnerables. En muchos casos, hay participación grupal, pues en la mayoría de los casos intervienen varios agresores. Finalmente, también existen los observadores pasivos, es decir, otras personas conocen la situación, pero no actúan para detener el acoso escolar.

Tras definir que es el bullying y sus características a continuación, se detallarán los distintos tipos de bullying que pueden manifestarse en el contexto educativo.

2.2. Tipos de Bullying

Autores como Olweus (1993) y Smith et al., (2008) señalan que el bullying o acoso escolar no solo tiene una única forma de manifestarse, si no que el bullying se puede presentar de distintas maneras, cada una con sus características y consecuencias.

Siguiendo la guía "Cuento contigo: convivencia entre iguales" del Departamento de Educación, Cultura y Deporte A.D.C.A.R.A. (Grasa et al.,2006) el bullying se puede clasificar según el tipo de agresión o daño a la víctima:

- **Bullying físico:** Se refiere a cualquier acción física, como golpear, empujar, dar patadas, encerrar o dañar los objetos personales de la víctima (Domínguez y Manzo, 2011). Este tipo de acoso según Olweus (1993) es más común que se produzca entre niños que entre niñas.

- **Bullying verbal:** Se caracteriza por el uso de palabras para humillar, amenazar e insultar a su víctima, incluyendo el uso de motes para meterse con su aspecto físico u orientación sexual (Espelage y Swearer, 2003).
- **Bullying Social:** Busca dañar las relaciones sociales de la víctima, se producen acciones como la exclusión de grupos, aislamiento social y difusión de bulos (Crick y Grotpeter, 1995). Estos autores considerados pioneros del estudio del acoso social destacan que este tipo de acoso se da más en niñas que en niños.
- **Bullying Psicológico:** Engloba todas aquellas conductas dirigidas a debilitar la autoestima de la víctima, provocando inseguridad y temor. Este componente psicológico está presente en todas las manifestaciones de bullying, ya que el impacto emocional es una característica común en cualquier tipo de acoso (Avilés, 2003).
- **Bullying sexual:** Incluye comentarios, gestos o acciones sexuales no deseadas, como tocamientos inapropiados, comentarios obscenos o la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento (Espelage et al., 2012).
- **Ciberbullying:** Se trata de una forma de acoso que utiliza las tecnologías digitales y las redes sociales como herramientas para ejercer violencia, aprovechando la posibilidad de mantener el anonimato (Domínguez y Manzano, 2011).

Por otro lado, Musualem y Castro (2015) diferencia los tipos de acoso centrándose en la manifestación de la agresión, por lo que distinguen entre bullying directo e indirecto. El bullying directo se caracteriza por: Contacto físico (empujones, pegar) o agresión verbal (insultar, poner motes), así como exclusión social. El bullying indirecto, caracterizado por conductas como: robar, difundir bulos, romper objetos personales, ignorar o ningunear a la víctima.

En definitiva, el bullying puede manifestarse de diversas maneras que afectan de diferentes formas a las víctimas, desde el plano físico hasta el digital. Conocer estos tipos es fundamental para su identificación y abordaje. A continuación, se analizarán los distintos perfiles que intervienen en una situación de acoso escolar.

2.3. Roles o Perfil de los y las Participantes

Existen diferentes tipos de perfiles que intervienen en el suceso. A continuación, se describen y analizan los perfiles de los actores que intervienen en

una situación de bullying, ya que su identificación y comprensión son esenciales para abordar de manera eficaz el problema del acoso escolar.

2.3.1. Agresor/a.

Según Ronald (2002) los agresores suelen ser personas que tienen la necesidad de controlar y dominar a los demás. Normalmente estos niños o adolescentes presentan dificultades para ponerse en el lugar de su víctima, y suelen justificar sus acciones como una forma de entretenimiento o como reacción a supuestas provocaciones.

Según Olweus, 1998, los agresores pueden clasificarse en tres perfiles: Activo, aquellos que utilizan su fuerza y establecen relaciones directas con sus víctimas; Social-indirecto, aquellos que influyen en sus cómplices para que lleven a cabo acciones de violencia y de acoso; y Pasivo, aquellos que no intervienen en la acción pero disfrutan viendo sufrir a sus compañeros.

Por otro lado, Olweus (1998) además de diferenciar los tres perfiles de agresores, afirma que la agresión física suele producirse más en niños que en niñas, sin embargo, Crick y Grotpeter (1995) demostraron que, en lugar de una diferencia real de género en los niveles de agresividad, la diferencia en chicos y chicas está en las formas de agresión más usuales en unos y otros. De hecho sus resultados indicaron que las niñas fueron significativamente más agresivas relacionamente que los niños; entendiéndose con ello a un tipo de agresión donde se busca dañar el estatus, la reputación o las relaciones de una persona sin recurrir a la violencia física.

2.3.2. Víctima.

Según Fernández (1998), las víctimas de bullying suelen ser consideradas personas con inseguridad, baja autoestima y escasas habilidades sociales, lo que las hace menos populares y propensas al rechazo. Además, suelen ser más débiles que los agresores y en ocasiones han crecido en un entorno sobreprotector, limitando su autonomía por lo que favorece su dependencia familiar.

En estudios posteriores, Collell y Escudé (2006) y Nicolás (2011) coinciden diferenciar distintos patrones de víctimas en situaciones de bullying. La *víctima pasiva*: presentan rasgos de inseguridad, ansiedad, baja autoestima y dificultades para relacionarse con los demás, lo que la convierte en un blanco fácil para los agresores. *Víctima provocadora*: muestra dificultades en el control emocional y puede provocar comportamientos irritantes para los demás, lo que en ocasiones provoca reacciones negativas en sus compañeros, pareciendo que dicho

acoso es justificado. Y, por último, *víctima inespecífica*: aquella que es percibida como “la rarita o el rarito” de clase y que debido a esta distinción se convierten en objeto de acoso.

2.2.3. Espectadores.

Los espectadores, también conocidos como observadores, son aquellos alumnos que presencian comportamientos de acoso y que, como describen Legge y Maguendzo (2013) al no hacer nada para detenerlo, permiten que el acoso escolar continúe, convirtiéndose en cómplices del silencio.

Además, distintos autores distinguen entre los diferentes papeles que adopta el espectador, distinguiéndose fundamentalmente como coinciden en que el papel del espectador se puede distinguir en dos tipos: Los *espectadores activos*, que son aquellos intervienen en la acción de acoso, defienden a la víctima y denuncian dicho acoso, y los *espectadores pasivos*, que no participan en la situación de acoso, ni muestran apoyo a la víctima, por miedo a sufrir acoso (Bañuls, 2019; Fernández 2013).

En los casos de acoso escolar cómo se puede ver, participan distintas personas, como quien agrede, quien sufre el acoso y quienes solo observan. Cada una cumple un papel que puede hacer que la situación mejore o empeore. Comprender bien estos roles es clave para una intervención adecuada. Por ello es importante saber que todos los que participan en dicha situación presentan consecuencias negativas las cuales se presentan en el siguiente apartado.

2.4. Consecuencias del Bullying

El bullying tiene unas consecuencias no solo en la víctima, sino también en los agresores y en los propios espectadores. Las consecuencias provocadas en la víctima pueden ser puntuales o temporales, como el bajo rendimiento o el fracaso escolar, y problemas emocionales como ansiedad, miedo a salir de casa y baja autoestima (Avilés, 2003). O bien, las víctimas del acoso pueden desarrollar problemas psicológicos más graves o permanentes, como estrés postraumático, causándoles pesadillas o insomnio y, en situaciones extremas, pensamientos de suicidio o consumar el suicidio (Rozalén, 2018; Davis y Davis, 2008).

Por otro lado, los agresores aprenden a usar la violencia para conseguir sus objetivos y ganar poder sobre los demás. Este comportamiento puede continuar en su vida adulta, llevándolos a ser personas abusivas o incluso a cometer actos delictivos (García y Asencio, 2015). Sin embargo, algunos de los agresores con

el tiempo pueden sentirse culpables o arrepentidos, lo que puede causarles problemas emocionales como depresión o ansiedad (Rozalen, 2018).

Los espectadores también se ven afectados, ya que pueden llegar a normalizar la agresión. Pueden sentirse confundidos sobre si intervenir o no, lo que puede llevarlos a convertirse en personas que no sienten el sufrimiento de los demás (Avilés, 2003). Además, el continuo contacto con actos violentos también puede interferir en el desarrollo emocional de los niños, afectando su estabilidad (Villalobos, 2015). Esto ocurre porque crecer en un entorno donde la violencia se percibe como algo normal puede hacer que los niños desarrollen una menor sensibilidad hacia el sufrimiento de los demás, tengan dificultades para gestionar sus emociones y construyan relaciones sociales basadas en el miedo o la desconfianza.

Además, el bullying puede producir consecuencias que pueden durar toda la vida, por lo que es muy importante que las escuelas y las familias trabajen juntas para prevenirlas. Esto incluye crear un ambiente seguro, enseñar valores como el respeto y la empatía, y actuar rápidamente cuando se detecta un caso de bullying (Villalobos, 2015). Estas consecuencias permanentes producidas por el bullying afectan no solo a la víctima, sino también a los agresores y a los observadores, repercutiendo en su bienestar emocional, social y académico. Por ello, en el siguiente apartado se presentarán algunos de los programas más destacados que se han desarrollado para prevenir y combatir el acoso escolar.

2.5. Programas de Prevención

Para prevenir y abordar el acoso escolar, es muy importante establecer estrategias que promuevan la convivencia escolar y se elimine la violencia en el aula. Por ello a lo largo de los años, se han ido desarrollando distintos programas de prevención en los colegios para crear un entorno escolar seguro. Estos son algunos de los principales programas de prevención.

El programa “Kiusaamista Vastaa (KiVa)” se desarrolló en Finlandia con el fin de hacer frente al acoso escolar. Este programa es una herramienta que sirve para reforzar los contenidos dados, relacionados con la convivencia y mejorar las habilidades sociales entre los estudiantes (Viscardi, 2011), cuyo objetivo es modificar el rol de los observadores, es decir, que ayuden a las víctimas y no a los agresores (Garandeau et al., 2014). Como hemos descrito, los observadores participan directa o indirectamente mediante la observación. Este programa trata de enseñar a los alumnos estrategias para apoyar a la víctima en caso de ser observadores en un caso de agresión. Dicho programa está for-

mado por diez lecciones que se llevan a cabo durante todo el curso y que son realizadas con un juego de ordenador.

El “Programa Acoso y Violencia Escolar (AVE)” se desarrolló en España con el objetivo de ayudar a todos los integrantes del ámbito educativo a introducir en todos los centros escolares una cultura libre de violencia escolar. Probada la efectividad del mismo, algunos estudios nos indican que este programa sirve para identificar con antelación casos de bullying y poder eliminarlo. Este programa se implementa a través de actividades prácticas en el que involucra a estudiantes, profesores y a veces a las familias (Ortega et al., 2010; Sánchez, 2016).

La “Tutoría entre iguales”, este programa fue creado en España en 2002 y no fue hasta 2003 cuando lo aplicaron en los centros educativos. Dicho programa tiene como objetivo fomentar la inclusión y crear un ambiente escolar positivo mediante la participación activa del alumnado como tutores, es decir, algunos estudiantes actúan como tutores de sus compañeros para ayudarles en la integración social y bienestar (Bellido, 2015; González, 2015).

Estos programas tienen como objetivo prevenir el bullying, promover una convivencia positiva en las aulas y hacer que el alumnado participe activamente en la mejora del entorno escolar. Por ello, es importante conocer también los pasos que establecen las comunidades autónomas, en este caso la Comunidad Autónoma de Andalucía para actuar ante casos de acoso escolar, los cuales se detallan a continuación.

2.6. Protocolos en los Centros Educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía

Atendiendo al Protocolo de actuación de acoso escolar de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011), hay 12 pasos a seguir que se detallan en la Tabla 1:

Tabla 1. Pasos del Protocolo de Actuación ante el Acoso Escolar según la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011)

Paso	Descripción
Paso 1: Identificación y comunicación de la situación	Cualquier miembro de la comunidad educativa (profesores, alumnos, personal administrativo, etc.) que tenga conocimiento o sospechas de un caso de acoso debe comunicarlo inmediatamente a un profesor, tutor, orientador o al equipo directivo. El director o directora del centro debe ser informado de la situación.
Paso 2: Actuaciones inmediatas	El equipo directivo, junto con el tutor y el orientador, se reúne para recopilar información, analizar la situación y valorar las acciones a tomar. Esta reunión debe quedar registrada por escrito, y si se confirma el acoso, se informa al Servicio Provincial de Inspección de Educación.
Paso 3: Medidas de urgencia	Si se considera necesario, se toman medidas urgentes para proteger a la víctima y evitar más agresiones. Esto incluye garantizar la seguridad del alumno acosado y aplicar medidas cautelares hacia el alumno acosador.
Paso 4: Traslado a las familias o responsables legales	El tutor o el orientador informa a las familias o responsables legales de los alumnos implicados sobre la situación y las medidas adoptadas. Esto se hace con cautela y mediante una entrevista.
Paso 5: Traslado al resto de profesionales	El director del centro informa al equipo docente y, si es necesario, a otros profesionales del centro o instancias externas (servicios sociales, sanitarios o judiciales) sobre la situación, manteniendo la confidencialidad y protección de la intimidad de los menores.
Paso 6: Recogida de información de distintas fuentes	El equipo directivo recopila información de diversas fuentes, como documentos existentes, observaciones en clase, entrevistas con alumnos, familias y otros profesionales. Se elabora un informe contrastando toda la información recogida.
Paso 7: Aplicación de correcciones y medidas disciplinaria	Una vez recopilada y contrastada la información, el director aplica las correcciones o medidas disciplinarias correspondientes al alumno agresor, según el plan de convivencia del centro.
Paso 8: Comunicación a la comisión de convivencia	El director traslada el informe y las medidas disciplinarias aplicadas a la comisión de convivencia del centro para su revisión y seguimiento.
Paso 9: Comunicación a la inspección educativa	El equipo directivo envía el informe al Servicio Provincial de Inspección de Educación, manteniendo la comunicación constante sobre el caso.
Paso 10: Medidas y actuaciones a definir	El equipo directivo, con el asesoramiento del orientador y, si es necesario, del Gabinete Provincial de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar, define un conjunto de medidas y actuaciones específicas para cada caso. Estas medidas incluyen apoyo a la víctima, correcciones para el agresor, sensibilización para los observadores y orientación para las familias y el profesorado.
Paso 11: Comunicación a las familias o responsables legales	Se informa a las familias de las medidas individuales y organizativas adoptadas, manteniendo la confidencialidad del caso.
Paso 12: Seguimiento del caso por parte de la inspección educativa	El inspector de referencia realiza un seguimiento de las medidas aplicadas y de la situación escolar de los alumnos implicados, asegurándose de que se cumplan las acciones definidas.

Nota. Adaptado del "Protocolo de actuación de acoso escolar" de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011)

En resumen, los protocolos de actuación contra el acoso escolar en Andalucía son clave para garantizar una respuesta adecuada. Por ello, es importante que los docentes estén formados para actuar correctamente. A continuación, se abordará la intervención y el papel del profesorado.

2.7. Papel del Profesorado

El papel del docente en el ámbito educativo es muy importante, puesto que como describe Avilés et al., (2020) el docente no solo actúa como modelo y autoridad para los estudiantes, sino que también es el responsable de tomar medidas en cuanto a situaciones de violencia, iniciando el protocolo. En caso de que dichas medidas no se produzcan debido a que los docentes muestran falta de interés o de preparación, los problemas de convivencia, como el malestar social pueden agravarse (Ortega et al., 2013). Sin embargo, si el docente presenta una actitud positiva, se involucra con sus alumnos y además actúa frente a casos de bullying, los estudiantes percibirán esas acciones como censurables e irrepetibles (Avilés et al., 2020).

Por lo tanto, los docentes no solo deben ser modelos de referencia, si no, los que transmitan valores como el respeto, la igualdad y la no violencia. La implicación del docente es clave para que los alumnos tomen conciencia que el abuso de poder es inaceptable y que todas las personas tienen que ser tratadas con respeto e igualdad (Stainton y Willig, 2008).

En resumen, el profesorado juega un papel clave en la prevención del acoso escolar, pero muchos de los profesionales necesitan más formación para saber cómo actuar correctamente. A continuación, se tratará sobre la importancia de seguir formando a los docentes en este ámbito.

2.8. Formación y Capacitación del Profesorado

Aunque los docentes desempeñan un papel clave en la intervención ante el acoso escolar, estudios recientes indican que un alto porcentaje del profesorado en activo reconoce no saber cómo actuar ante un caso de bullying, lo que evidencia una importante carencia en su preparación (Urbina, 2023). Así, por ejemplo, el trabajo del Sindicato de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza de Castilla y León (2021), muestra que la formación en intervención en caso de acoso es muy demandada por los docentes españoles, quienes manifiestan que debería haber más formación, además de la falta reiterada de recursos y herramientas. Se reconoce en el citado trabajo que la falta de formación puede llegar a ser una barrera a la hora de intervenir en un caso de acoso.

En definitiva, el bullying es un problema complejo que afecta a toda la comunidad escolar, involucrando a víctimas, agresores y observadores, por lo que es fundamental que los docentes estén bien preparados para identificar y manejar estas situaciones, y que cuenten con los conocimientos necesarios para aplicar los protocolos adecuados.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

3.1. Objetivo General

El objetivo de este trabajo es evaluar el conocimiento teórico y práctico así como las necesidades de formación de los docentes en relación al bullying. Se analizarán además las diferencias de las variables de estudio (percepción de la formación, identificación del bullying, intervención y necesidades formativas) entre los docentes en ejercicio y los estudiantes y recién titulados. Específicamente se identificaron cuatro objetivos específicos:

1. Analizar si los docentes perciben que han recibido formación teórica y práctica suficiente sobre el bullying.
2. Analizar la capacidad de detección de los docentes, identificando los tipos de bullying y las señales en las víctimas y agresores.
3. Analizar el grado de conocimiento sobre protocolos de actuación y la capacidad e intervención de los docentes.
4. Analizar si los docentes presentan necesidades de formación sobre las estrategias de prevención, detección e intervención en los casos de bullying.

3.2. Hipótesis

En relación a los objetivos planteados y teniendo en cuenta resultados precedentes se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1 (H1): Los docentes recién titulados y no trabajadores y estudiantes tienen una mayor percepción de formación sobre el bullying respecto a los docentes que trabajan.

Hipótesis 2 (H2): Los docentes que trabajan presentan mayor capacidad para identificar los diferentes tipos de bullying en comparación con los docentes en formación o recién titulados que no trabajan.

Hipótesis 3 (H3): Los docentes que trabajan perciben mayor conocimiento sobre protocolos de actuación y la capacidad e intervención en los casos

de bullying en comparación con los docentes en formación o recién titulados que no trabajan.

Hipótesis 4 (H4): Los docentes recién titulados, no trabajadores y los estudiantes expresarán mayor necesidad de formación sobre las estrategias de prevención, detección e intervención en los casos de bullying respecto a los docentes que trabajan.

4. METODOLOGÍA

Este estudio presenta un diseño cuantitativo de tipo transversal descriptivo y comparativo. Según Hernández et al., (2014) un estudio cuantitativo se caracteriza con la recogida y análisis de datos numéricos para describir, explicar y prever fenómenos.

4.1. Muestra

La muestra del estudio ha sido seleccionada mediante un muestreo de conveniencia. El muestreo de conveniencia se caracteriza por la selección de individuos que son fácilmente accesibles y disponibles para el investigador (Etikan et al., 2015). En este caso participaron 104 personas, entre ellas docentes de colegios de Osuna y de Sevilla, recién titulados de la Escuela Universitaria de Osuna (Centro adscrito a la Universidad de Sevilla) y estudiantes de distintas universidades.

De los 104 participantes que han formado parte del estudio, sólo 103 personas informaron sobre su género, siendo el 17,3% hombres, el 81,7% mujeres. Atendiendo a la edad, la media de los participantes es de 30.20 años, con un rango que va desde los 19 años hasta los 66. Es decir, la muestra refleja una gran variedad de edades, aunque la mayoría se encuentran entre los 30 años.

En cuanto a la situación laboral los datos demuestran que el 38,5% de los participantes trabajan como docentes, mientras que el 56.7% son estudiantes y en un menor porcentaje en concreto un 4,8% se encuentra buscando empleo. En relación al nivel de estudios de los participantes, se observa que la mayoría, un 74,8%, son docentes o estudiantes del grado de Educación Primaria. Un 23,3% corresponde a docentes o estudiantes de Educación Infantil, mientras que un 1,9% han cursado o cursan estudios en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFYD). Cabe destacar que un participante no proporcionó información sobre su formación académica, lo que representa un 1% de datos perdidos en esta variable. Respecto al tipo de centro educativo en el que trabajan los docen-

tes encuestados (un total de 39 participantes), refleja que la gran mayoría, en concreto el 94,5%, desempeña su labor en escuelas públicas. En menor proporción, un 2,6% trabaja en colegios privados y otro 2,6% en centros concertados. Por último, en relación con la universidad en la que los participantes han cursado o cursan sus estudios, se observa que el 52,2% ha asistido a la Escuela Universitaria de Osuna (centro adscrito a la Universidad de Sevilla), el 26,9% a la Universidad de Sevilla y el 20,2% a otras universidades como la Universidad de Huelva, Málaga y La Complutense de Madrid.

4.2. Instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de datos fue un cuestionario ad hoc (disponible en el Anexo 1). Dicho cuestionario consta de 20 preguntas divididas en 5 bloques, el primer bloque recoge los datos sociodemográficos, como la edad, género, situación laboral, tipo de colegio en el que trabaja, la titulación y lo que están estudiando. Del bloque 2 al 5 las preguntas se refieren al conocimiento de los docentes sobre el bullying y se responden con SÍ/NO. Así, en el segundo bloque se evalúa la percepción de los docentes y futuros docentes sobre la formación recibida en relación al bullying. El tercer bloque analiza la capacidad de los docentes y futuros docentes para identificar situaciones de acoso. El cuarto bloque examina los conocimientos sobre los protocolos y valora la preparación de los docentes y futuros docentes para intervenir en casos de bullying y el quinto estudia el interés que tienen los docentes y los futuros docentes en cuanto a seguir formándose sobre el bullying.

4.3. Proceso de Recogida de Datos

La recogida de datos se llevó a cabo en el mes de Marzo del 2025 a través del cuestionario Google forms. El cuestionario fue enviado a alumnos de la Escuela Universitaria de Osuna, Universidad de Sevilla y Universidad de Huelva, y también a maestros de los colegios de Osuna de manera online a través de correo electrónico, WhatsApp y redes sociales mediante un enlace directo y garantizando el anonimato.

4.4. Proceso de Análisis de Datos

El análisis estadístico de los datos se ha realizado con el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), en su versión 28. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo de la muestra a través del cual se calcularon los siguientes estadísticos: media, desviación típica, mínimo y máximo, además de

la tabla de frecuencias y porcentajes de las variables estudiadas, objetivos del estudio.

Posteriormente, se realizaron los análisis pertinentes para comprobar las hipótesis enunciadas. Previo al análisis de comparación de medias, se comprobó la distribución de la muestra empleando la prueba Kolmogorov-Smirnov para contrastar la normalidad de los datos. Dado que los datos analizados no cumplían el supuesto de normalidad, se utilizó análisis no paramétricos.

Para analizar las diferencias de puntuaciones medias de las respuestas entre los docentes recién titulados (no trabajadores) o estudiantes, y los docentes trabajadores en relación a las variables estudiadas (percepción de la formación recibida sobre bullying, capacidad para identificar situaciones de acoso, conocimientos sobre protocolos de actuación e interés por recibir formación) se realizaron las pruebas U de Mann-Whitney entre los grupos independientes y no paramétricos.

5. RESULTADOS

El propósito de este estudio fue evaluar la percepción sobre la formación, identificación, intervención y necesidades formativas en relación con el bullying en docentes en ejercicio y estudiantes o recién titulados. Los resultados se organizan en dos secciones principales: en primer lugar, se presentan los resultados del análisis descriptivo de las variables del estudio, que corresponden a los objetivos planteados. Estos suponen el análisis de las respuestas del cuestionario del total de la muestra expresado en porcentajes y gráficas. En segundo lugar, se realiza análisis cuantitativo para comprobar las hipótesis formuladas previamente, y presenta el análisis de las diferencias entre los docentes en ejercicio y los estudiantes o recién titulados en relación a las variables estudiadas.

A continuación, en la Tabla 2, se recogen los resultados obtenidos de cada una de las preguntas del cuestionario. Esta tabla permite observar de manera detallada las respuestas de los participantes en relación con los distintos aspectos abordados en el estudio, tales como la formación recibida sobre el bullying (ítems 7,8 y 9), el nivel de conocimiento (ítems 10,11,12,13 y 14), la capacidad de actuación ante situaciones de bullying (ítems 15,16,17 y 18) y el interés por recibir formación complementaria (ítems 19 y 20).

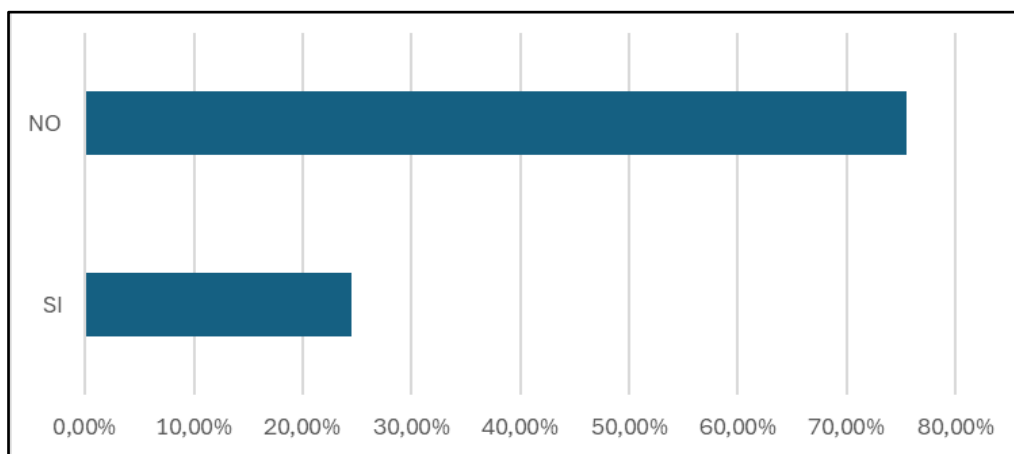
Tabla 2. Resultados por pregunta del cuestionario

Ítem	Pregunta	Sí (%)	No(%)
7	¿Consideras que has recibido información suficiente durante tu formación académica sobre qué es el bullying?	35,6%	64,4%
8	¿Crees que tu formación docente ha abordado el tema del bullying de forma práctica?	10,7%	89,3%
9	¿Tu formación docente ha abordado el tema del bullying de forma teórica?	27,2%	72,8%
10	¿Sabrías diferenciar entre un conflicto puntual entre estudiantes y un caso de bullying?	83,7%	16,3%
11	¿Reconoces los diferentes tipos de bullying (físico, verbal, social, cibernético)?	87,5%	12,5%
12	¿Serías capaz de identificar a una víctima de bullying aunque no te lo diga expresamente?	60,6%	39,4%
13	¿Podrías reconocer a un agresor de bullying dentro de tu aula?	76,9%	23,1%
14	¿Sabes que el bullying no solo afecta a la víctima, sino también a los testigos?	87,4%	12,6%
15	Si un estudiante te cuenta que sufre bullying, ¿sabrías cómo actuar?	54,8%	45,2%
16	¿Sientes que tienes los recursos necesarios para intervenir eficazmente en un caso de bullying?	23,3%	76,7%
17	¿Conoces el protocolo de actuación ante casos de bullying en un centro educativo?	37,5%	62,5%
18	Si un estudiante te pide que no hagas nada tras confesarte que sufre bullying, ¿sabrías cómo manejar la situación?	41,7%	58,3%
19	¿Consideras que, dentro de la formación docente, deberían incluirse talleres y asignaturas obligatorias sobre bullying?	93,3%	6,7%
20	¿Estarías interesado/a en recibir formación continua sobre prevención e intervención en bullying?	92,3%	7,7%

Después de presentar los resultados generales de cada pregunta, se procede al análisis descriptivo detallado de cada una de las variables del estudio considerando a la muestra total encuestada. Para ello, los resultados han sido agrupados en diferentes figuras, organizadas según los objetivos específicos planteados.

5.1. Percepción de la Formación sobre el Bullying

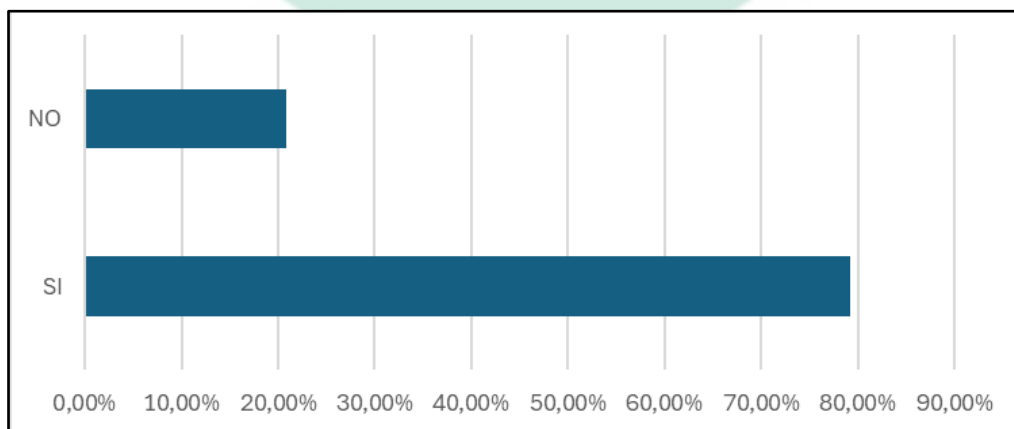
Teniendo en cuenta el primer objetivo, el cual fue analizar si los docentes consideran haber recibido información suficiente sobre el bullying, los resultados muestran que la mayoría de los docentes, en concreto un 75,50%, de los encuestados expresan que no han recibido suficiente formación durante su etapa formativa sobre el bullying y un 24,50% considera que si han recibido la información suficiente (Figura 1).

Figura 1. Formación recibida sobre el bullying

Estos resultados se reflejan también en los ítems correspondientes del cuestionario. Como se observa en la Tabla 2, un 64,4% de los participantes considera que no ha recibido suficiente información sobre bullying (ítem 7). Además, un 89,3% indica que no se ha abordado este tema de manera práctica (ítem 8), y un 72,8% señala que tampoco se ha trabajado suficientemente desde el plano teórico (ítem 9).

5.2. Capacidad de Identificación del Bullying

Atendiendo al segundo objetivo el cual fue analizar la capacidad de detección de bullying de los docentes, identificando los tipos de bullying y las señales de las víctimas y agresores, el 79,22% de los docentes en formación y titulados se sienten capaces de identificar las señales de bullying, mientras que el 20,78% restante indica que no se sienten suficientemente preparados para detectar este tipo de situaciones (Figura 2).

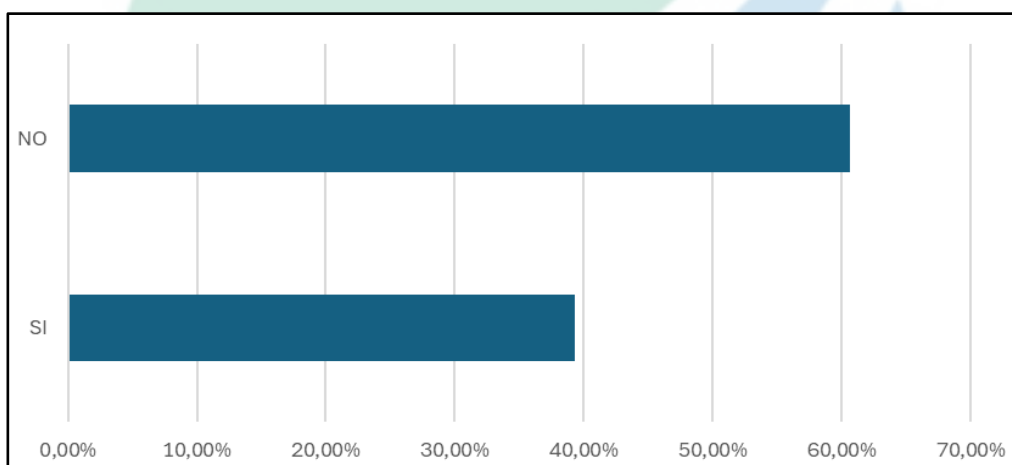
Figura 2. Percepción en cuanto a la capacidad de identificación del bullying

Tal y como indica la Tabla 2, un 83,7% afirma saber diferenciar entre un conflicto puntual y un caso de bullying (ítem 10). Asimismo, un 87,5% reconoce los distintos tipos de acoso escolar (ítem 11), y más de la mitad considera que sería capaz de identificar tanto a la víctima 60,6% (ítem 12), como al agresor 76,9% (ítem 13). También es destacable que el 87,4% reconoce el impacto del bullying en los testigos (ítem 14).

5.3. Preparación para la intervención en caso de Bullying.

En relación con el tercer objetivo, que fue analizar el conocimiento de los docentes acerca de su capacidad de intervención, así como, sobre los protocolos de actuación ante el bullying, el 60,68% de los docentes en formación y titulados dicen no conocer los protocolos establecidos ni saber cómo intervenir adecuadamente, mientras que el 39,32% sí conocen los procedimientos y se sienten preparados para actuar (Figura 3).

Figura 3. Conocimiento sobre los protocolos de actuación y la percepción de capacidad para intervenir



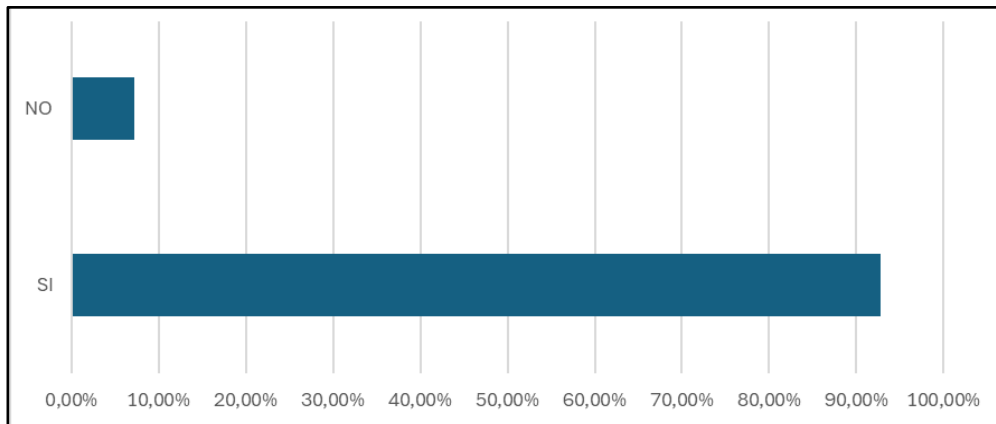
Según los datos de la Tabla 2, sólo un 54,8% sabría cómo actuar si un alumno le confesara que sufre bullying (ítem 15), y apenas un 23,3% considera que dispone de los recursos necesarios para intervenir eficazmente (ítem 16). Además, sólo un 37,5% conoce el protocolo de actuación (ítem 17) y un 58,3% no sabría cómo reaccionar si la víctima le pide que no intervenga (ítem 18).

5.4. Necesidades de Formación sobre el Bullying

Respecto al cuarto objetivo que fue analizar el interés de los docentes en continuar formándose sobre la prevención, detección e intervención en el bullying, el 92,8% de los docentes en formación y titulados han mostrado un alto interés en continuar su formación sobre la prevención, detección e intervención

en el bullying, mientras que solo un 7,2% no muestra interés en seguir formándose sobre el bullying (Figura 4).

Figura 4. Percepción sobre la necesidad de formación



Esta última figura refleja el alto interés del profesorado por mejorar su formación en el abordaje del bullying. En concreto, un 93,3% considera que en la universidad deberían incluirse talleres y asignaturas obligatorias sobre prevención e intervención en bullying (ítem 19), y un 92,3% muestra interés en recibir formación continua en esta temática (ítem 20).

5.5. Análisis de las Diferencias entre los Docentes en Ejercicio y los Estudiantes o Recién Titulados

Se realizó un análisis cuantitativo de comparación de medias para comprobar las hipótesis planteadas al inicio del estudio, que fueron realizadas con el propósito de analizar las posibles diferencias en el conocimiento, la percepción y la preparación frente al bullying entre dos grupos: los docentes en ejercicio y los estudiantes o recién titulados. En concreto, se pretende determinar si existen diferencias significativas en aspectos como la formación recibida, la capacidad de detección de situaciones de acoso escolar, el conocimiento sobre protocolos de actuación y el interés por recibir formación adicional.

Tabla 3. Análisis Comparativo entre docentes en ejercicio y recién titulados/estudiantes sobre las variables relacionados con el bullying

Hipótesis	Variables	Grupos	M	U	Z	p	r
H1	Percepción formación	Docentes	0,43	891	-2,873	0,004	0,37
		Estudiantes	0,94				
H2	Capacidad para identificar situaciones de acoso	Docentes	3,53	1021	-1,858	0,063	0,24
		Estudiantes	4,22				
H3	Conocimientos sobre protocolos de actuación y capacidad de intervención	Docentes	1,85	1048	-1,603	0,109	0,21
		Estudiantes	1,89				
H4	Interés por recibir formación sobre el bullying	Docentes	1,88	1215	-0,694	0,50	0,09
		Estudiantes	1,80				

Nota. Grupos: Docentes= docentes en ejercicio, Estudiantes= Recién titulados y estudiantes de grado; M = media de rangos; U = estadístico de Mann-Whitney; Z = valor Z; p = nivel de significación

A continuación, se procede al análisis y explicación de los datos obtenidos en relación con las hipótesis planteadas, presentados previamente en la Tabla 3.

En relación a la H1, los resultados reflejan que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los docentes en ejercicio y los recién titulados o estudiantes en cuanto a la percepción de la formación recibida sobre bullying, con un valor de $p = 0,004$, por lo tanto, se acepta H1: los recién titulados o estudiantes obtienen una media de rango mayor ($M = 0,94$) que los docentes ($M = 0,43$), lo que significa que los docentes recién titulados o estudiantes perciben haber recibido más formación sobre el bullying. Además, el valor Z negativo (-2,873) indica que los docentes en ejercicio obtuvieron puntuaciones más bajas.

Respecto a la H2, el valor de significación es mayor que lo establecido ($p = 0,063 > 0,05$), lo que indica que no hay una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos. Por tanto, se puede decir hay diferencia, pero no estadísticamente significativa, entre docentes en ejercicio y estudiantes o recién titulados en cuanto a la capacidad para identificar situaciones de acoso escolar, por lo que no se puede afirmar esta hipótesis. Sin embargo, podemos señalar que la media del grupo de recién titulados o estudiantes ($M = 4,22$) fue superior a la de los docentes ($M = 3,53$), lo cual contradice la hipótesis inicial que planteaba que los docentes, por su experiencia, tendrían una mayor capacidad de detección. Por tanto, la hipótesis se rechaza, ya que no se cuenta con evidencia estadística suficiente para respaldarla y, además, la tendencia observada va en dirección contraria a lo esperado.

Teniendo los resultados de la H3, el valor de $p = 0,109$ indica que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre docentes y estudiantes en cuanto a la percepción de sus conocimientos sobre protocolos de actuación frente al acoso escolar. Aunque la media del grupo de docentes ($M = 1,85$) fue superior a la de los recién titulados o estudiantes ($M = 1,39$), esta diferencia no es suficientemente relevante desde el punto de vista estadístico. Por tanto, no se puede rechazar la hipótesis nula ni aceptar la hipótesis de investigación.

Por último, se presentan los resultados obtenidos de la H4, estos muestran un valor de $p = 0,05$, lo cual indica que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre los docentes en ejercicio y los estudiantes o recién titulados en lo que respecta al interés por recibir formación sobre el bullying. Las medias de ambos grupos son muy similares ($M = 1,88$ en docentes y $M = 1,80$ en estudiantes). Por tanto, la hipótesis se rechaza, ya que no se han encontrado diferencias reales entre los grupos y no se confirma que los docentes muestran un mayor interés como se planteaba inicialmente.

6. DISCUSIÓN

En general, los resultados obtenidos permiten dar respuesta a los objetivos del estudio. La mayoría de los docentes en formación y titulados consideran que no ha recibido suficiente información sobre el bullying durante su formación inicial, aunque sí se sienten capacitados para identificar situaciones de acoso. Sin embargo, muchos reconocen no conocer adecuadamente los protocolos de actuación. A pesar de estas carencias, la mayoría muestra un alto interés por seguir formándose en este ámbito.

Estos resultados invitan a reflexionar sobre el grado de preparación del profesorado, tanto en formación como en ejercicio, frente a la prevención, detección e intervención ante situaciones de acoso escolar. Aunque se observa una mayor concienciación respecto a esta problemática, los datos evidencian deficiencias relevantes en la formación docente en materia de acoso escolar, como ya advertían estudios previos (Avilés et al., 2020) y el informe de acoso escolar para centros educativos (STECyL-i, 2021).

Nuestros resultados indicaron que el 75,5 % del profesorado encuestado manifiesta no haber recibido una formación adecuada sobre bullying durante su etapa universitaria. Este resultado coincide con lo señalado por Urbina (2023), quien también subraya la escasa presencia de estos contenidos en la formación inicial. Además, en nuestro estudio se confirmó la hipótesis inicial señalada (H1)

referida a que los docentes en formación y recién titulados han recibido más formación sobre bullying que aquellos en ejercicio. Esta diferencia podría explicarse, como sugieren Álvarez-García et al. (2010), por los cambios legislativos recientes que han reforzado la inclusión de contenidos en materia de prevención e intervención en el acoso escolar en los planes de estudios de los grados en educación actuales.

Otro resultado a señalar es que el 79,22 % de los participantes afirma sentirse capacitado para identificar casos de bullying. Además, no se encontraron diferencias significativas entre los grupos comparados en análisis (docentes y estudiantes), aunque cabe resaltar, que los docentes en formación y recién titulados presentan una media ligeramente superior respecto a los docentes en ejercicio, lo que podría deberse a una sobrevaloración de sus conocimientos teóricos o a la falta de actualización del profesorado en ejercicio respecto a nuevas formas de acoso, como el ciberbullying o el acoso relacional (Crick y Grotpeter, 1995; Avilés, 2003).

Por otro lado, un 60,68 % de los encuestados afirma no conocer los protocolos de actuación ni saber cómo intervenir adecuadamente. Este dato resulta preocupante si se considera la existencia del protocolo oficial de la Junta de Andalucía (2011), que establece claramente los pasos a seguir en casos de acoso escolar. Además, no se hallaron diferencias significativas entre docentes en formación y en ejercicio respecto a esta variable analizada. Esta carencia generalizada pone de manifiesto la falta de una formación práctica y específica en materia de actuación frente al bullying.

Por último, un 92,8 % de los participantes muestra un alto interés por seguir formándose en temas relacionados con la prevención e intervención del acoso escolar. Respecto a esta variable tampoco se encontraron significativas entre los grupos analizados. La percepción generalizada sobre la necesidad de formación por la formación coincide con lo planteado por Villalobos (2015), quien destaca la necesidad de fomentar una cultura escolar basada en la empatía, el respeto y la formación continua del profesorado.

En definitiva, los resultados de este estudio, y contrastados con investigaciones previas, muestran que, si bien el profesorado está cada vez más concienciado sobre el problema del bullying, reconocen no encontrarse suficientemente preparados para abordarlo de forma eficaz. A pesar de que muchos se sienten capaces de identificar situaciones de acoso, persiste una importante falta de formación práctica y un conocimiento limitado de los protocolos de actuación. Estas deficiencias suponen un obstáculo considerable y deberían ser

abordadas de manera urgente desde las políticas educativas y los programas de formación docente. En esta línea, Stainton y Willig (2017) subrayan que el papel del profesorado es clave para construir una cultura escolar basada en el respeto y la convivencia libre de violencia.

7. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio permiten concluir que, aunque tanto el profesorado en formación como el que ya se encuentra en ejercicio están bastante concienciados sobre la gravedad del bullying y se perciben capaces de reconocerlo, aún existen importantes carencias en su formación teórico-práctica y en el conocimiento de los protocolos de actuación. Esta situación pone de manifiesto la urgencia de mejorar la formación sobre el acoso escolar, tanto durante la etapa universitaria como a lo largo del desarrollo profesional docente.

En concreto, la mayoría de los participantes manifestaron no haber recibido una formación suficiente sobre el bullying, especialmente en lo que respecta a cómo intervenir en situaciones reales. Además, muchos indicaron no conocer con claridad los pasos que deben seguir ante un caso de acoso en el aula, lo que limita considerablemente su capacidad de actuación.

Por otro lado, los análisis revelaron que no existen diferencias significativas entre docentes en ejercicio y estudiantes o recién titulados en cuanto a la identificación del acoso, el conocimiento de los protocolos o el interés por continuar formándose en este ámbito. No obstante, sí se detectó una diferencia significativa en la percepción de la formación recibida, siendo los futuros docentes quienes consideran haber recibido una mejor preparación. Este dato puede interpretarse como una señal de que las universidades han comenzado a incorporar más contenidos sobre bullying en sus planes de estudio, aunque dicha mejora aún resulta insuficiente.

Un resultado especialmente positivo del estudio es el alto interés que muestran tanto los docentes en activo como los futuros docentes por ampliar su formación en esta temática. Este interés representa una oportunidad valiosa para que las universidades y centros de formación del profesorado ofrezcan programas formativos más completos, actualizados y con un enfoque práctico que permita prevenir, detectar y abordar eficazmente los casos de bullying.

Este estudio, sin embargo, presenta algunas limitaciones que es importante tener en cuenta. En primer lugar, el tamaño de la muestra, aunque adecuado para obtener conclusiones generales, no permite extender los resultados

a todo el colectivo docente. Los participantes pertenecen a una muestra concreta, lo que puede influir en los resultados por las características específicas de sus contextos formativos o laborales.

Además, los datos fueron recogidos mediante un cuestionario en el que no se estableció la obligatoriedad de respuesta para cada pregunta, lo que podría haber dado lugar a omisiones por parte de los participantes y, en consecuencia, haber influido en los resultados obtenidos. Tampoco se observaron directamente las prácticas docentes, por lo que los resultados se basan únicamente en percepciones subjetivas de los participantes.

Otra limitación es que se trata de un estudio transversal, es decir, realizado en un solo momento del tiempo, lo que impide analizar cómo evoluciona la formación o la capacidad de actuación del profesorado a lo largo de su carrera. Tampoco se tuvo en cuenta la etapa educativa, la experiencia o el contexto socioeconómico del centro, factores que pueden influir en la mayor o menor presencia de situaciones de acoso experimentada por los docentes, y por lo tanto, afectar a las respuestas emitidas.

De cara a futuras investigaciones, sería recomendable ampliar la muestra a docentes de distintas zonas, regiones o países, lo que permitiría comparar contextos y detectar necesidades más específicas. Además, se podrían realizar estudios a largo del tiempo que analicen cómo cambia la percepción y la preparación docente tras recibir formación específica en bullying.

Asimismo, sería interesante incorporar metodologías cualitativas, como entrevistas o grupos de discusión, para profundizar en las experiencias personales del profesorado frente al acoso escolar. Por último, futuras investigaciones podrían centrarse en evaluar la efectividad de diferentes tipos de formación, especialmente aquellas con enfoques más prácticos, como simulaciones o análisis de casos reales, que ayuden al profesorado a enfrentarse con mayor seguridad y eficacia a situaciones de bullying en el aula.

En definitiva, los hallazgos de este estudio evidencian, por un lado, la carencia de formación del profesorado en materia de acoso escolar. Por otro lado, subrayan la necesidad de realizar estudios que analicen la situación y describan el fenómeno del acoso escolar y de sus principales factores asociados, de forma que posibilite el diseño de programas preventivos y repercuta en la creación de entornos educativos seguros, respetuosos y libres de violencia.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A.D.C.A.R.A. (2006). *Guía: Convivencia en los centros educativos. "Cuento Contigo"*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Zaragoza.
- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., & Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 35–56.
- Asociación Española de Pediatría. (s.f.). Bullying. https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/entrega3_bullying.pdf
- Avilés, J. M. (2003). *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: Stee-Eilas.
- Avilés, J. M., Paulino, L. R., y Petta, R. (2020). Actuaciones del profesorado ante el bullying en contextos con y sin Equipos de Ayuda. Estudio en España y Brasil. *Revista de investigación en psicología*, 23(1), 23-41.
- Bellido, A. G. (2015). Programa TEI "tutoría entre iguales". *Innovación educativa*, (25), 17-32.
- Cerezo-Ramírez, F. (2012). Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens Research*, 24-29.
- Collell i Caralt, J., y Escudé Miquel, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud/Annuary of Clinical and Health Psychology*, 2, 9-14.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2011). *Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar*. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/075616a3-720a-4626-8625-24cfbf716042>
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66(3), 710–722. <https://doi.org/10.2307/1131945>
- Davis, S., y Davis, J. (2008). *Crece Sin Miedo*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Domínguez, F., y Manzano, M. C. (2011). Las manifestaciones del Bullying en adolescentes. *Uaricha Revista de Psicología*, 8(17), 19-33. https://www.academia.edu/11260125/Manifestaciones_del_Bullying_en_adolescentes
- Espelage, D. L., Basile, K. C., y Hamburger, M. E. (2012). Bullying perpetration and subsequent sexual violence perpetration among middle school students. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 50(1), 60–65. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.07.015>
- Espelage, D. L., y Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go From Here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.1208620>
- Etikan, I., Musa, S. A., y Alkassim, R. S. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Fernández, M. (2013). Estudio de los roles en el acoso escolar: adopción de perspectivas e integración en el aula. *Universidad Complutense de Madrid Facultad de Psicología Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación-Madrid*.
- Función Mutua Madrileña & Fundación ANAR. (2024). *La opinión de los/as estudiantes. VI Informe de Prevención del Acoso Escolar en Centros Educativos*. Recuperado el 11 de septiembre de 2024.
- Garandeau, C. F., Poskiparta, E., y Salmivalli, C. (2014). Tackling Acute Cases of School Bullying in the KiVa Anti-Bullying Program: A Comparison of Two Approaches. *Journal of abnormal child psychology*, 42(6), 981-991. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9861-1>
- García Montañez, M. V., y Ascensio Martínez, C. A. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80247939002>
- González Bellido, A. (2015). Programa TEI "Tutoría entre iguales". *Innovación Educativa*, 25, 17-32.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6, pp. 102-256). México: McGraw-Hill.
- Infocop. (2024, 5 de noviembre). El 9,4% del alumnado sufre acoso escolar y/o ciberbullying, según Fundación ANAR. *Infocop*.
- Legue, P., y Maguendzo, A. (2013). Quienes participan en el Bullying. *Revista EDUCARCHILE*. Obtenido de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=194861>
- Musalem, B. R., y Castro, O. P. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista de Medicina Clínica Condes*, 26(1), 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2014.12.002>
- Nicolás, J. J. (2011). Acoso escolar. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*, 7, 1-8.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/pits.10114>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing, 140 pp.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. España: Morata.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Alcaide, F. (2010). Construir la convivencia para prevenir la violencia: Un modelo ecológico. *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*, 299-320.
- Ortega, R., Rey, R. D., y Casas, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Risueño-Bañuls, N. (2019). *ESCUELAS LIBRES DE ACOSO. Desde infantil: "violencia cero"* (Bachelor's thesis).
- Roland, E. (2002). Bullying, síntomas depresivos y pensamientos suicidas. *Educational Research*, 44(1), 55-67. <https://doi.org/10.1080/00131880110107351>
- Rozalén, R. (28 de junio de 2018). Graves consecuencias del bullying en los niños. *MuySaludable.Sanitas.es*. Recuperado de: <https://muysaludable.sanitas.es/actualidad-sanitas/graves-consecuencias-del-bullying-los-ninos>
- Sánchez, E. (2016). El bullying y la violencia escolar. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 3(1), 91-105.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Stainton, W., y Willig, C. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*. London: Sage Publications.
- STECyL-i. (2021). *III Informe de prevención del acoso escolar en centros educativos 2021*. Sindicato de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza de Castilla y León. <https://stecyl.net/wp-content/uploads/2021/10/III-INFORME-DE-PREVENCION-DEL-ACOSOS-ESCOLAR-EN-CENTROS-EDUCATIVOS-2021.pdf>
- Urbina Elias, O., Redondo Rodríguez, I., EDUCACION-BILBAO, F., y HEZKUNTZA, B. (2023). Formación de los docentes para la detección e intervención en casos de bullying.
- Villalobos, G. (2015). La capacitación como forma de prevención del bullying. *Revista Espiga*, (29), 9-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467846262002>
- Viscardi, Norma. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção psicopedagógica*, 19(18), 12-18. Recuperado en 14 de marzo de 2025, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542011000100003&lng=pt&tlng=es.
- Yoon, J., y Bauman, S. (2014). Teachers: A Critical But Overlooked Component of Bullying Prevention and Intervention. *Theory Into Practice*, 53(4), 308-314. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947226>



ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario

Bloque 1: Datos sociodemográficos

1. Edad
2. Género
 - Femenino
 - Masculino
 - Prefiero no decirlo
 - Otro (especificar)
3. ¿Cuál es tu situación actual?
 - Estoy trabajando como docente
 - Estoy buscando empleo como docente
 - Soy estudiante de formación docente
4. Si es usted estudiante; indique, curso y grado universitario. Y si ya es titulada/o indique el grado universitario de la titulación.
5. Indique la Universidad en la que haya estudiado.
6. Si estás trabajando como docente, ¿en qué tipo de centro educativo trabajas?
 - Público
 - Privado
 - Concertado

Bloque 2: Percepción de la formación recibida

7. ¿Consideras que has recibido información suficiente durante tu formación académica sobre qué es el bullying?
 - Sí
 - No
8. ¿Crees que tu formación docente ha abordado el tema del bullying de forma práctica?
 - Sí
 - No
9. ¿Recibiste formación específica sobre cómo actuar ante casos de bullying?
 - Sí
 - No

Bloque 3: Capacidad de identificación del bullying

10. ¿Sabrías diferenciar entre un conflicto puntual entre estudiantes y un caso de bullying?
 - Sí
 - No

11. ¿Reconoces los diferentes tipos de bullying (físico, verbal, social, cibernético)?

- Sí
- No

12. ¿Serías capaz de identificar a una víctima de bullying aunque no te lo diga expresamente?

- Sí
- No

13. ¿Podrías reconocer a un agresor de bullying dentro de tu aula?

- Sí
- No

14. ¿Sabes que el bullying no solo afecta a la víctima, sino también a los testigos?

- Sí
- No

Bloque 4: Preparación para la intervención

15. Si un estudiante te cuenta que sufre bullying, ¿sabrías cómo actuar?

- Sí
- No

16. ¿Sientes que tienes los recursos necesarios para intervenir eficazmente en un caso de bullying?

- Sí
- No

17. ¿Conoces el protocolo de actuación ante casos de bullying en un centro educativo?

- Sí
- No

18. Si un estudiante te pide que no hagas nada tras confesarte que sufre bullying, ¿sabrías cómo manejar la situación?

- Sí
- No

Bloque 5: Interés de formación

19. ¿Consideras que, dentro de la formación docente, deberían incluirse talleres específicos sobre bullying y que las universidades ofrezcan una asignatura obligatoria sobre su prevención?

- Sí
- No

20. ¿Estarías interesado/a en recibir formación continua sobre prevención e intervención en bullying?

- Sí
- No