

**Análisis de las publicaciones sobre la percepción del
profesorado en cuanto al *cyberbullying***

Gutiérrez Ángel, Nieves
Universidad de Almería
nga212@ual.com

1. Introducción

El *cyberbullying* es un hecho agresivo, repetido y constante en el tiempo, el cual se ejerce de forma electrónica, por parte de una o varias personas hacia una víctima (Smith et al., 2008). Tales aportaciones, coinciden en señalar como características de este tipo de violencia, además de las propias del *bullying* (como ser una conducta violenta e intencionada, mediante una relación asimétrica de control y poder-sumisión hacia otro de forma continuada), el ser un tipo de violencia que se realiza mediante contacto a través de internet u otros medios de comunicación mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Lo que produce a la víctima una total indefensión, ya que estos hechos suelen realizarse de manera anónima, lo que conlleva además el desconocimiento del agresor, la procedencia de la agresión, y los motivos por los que se produce. Además de ello, es un tipo de acoso inevitable, continuo y que puede darse a lo largo de cualquier hora del día, pudiendo conducir todo ello a consecuencias aún más negativas que las de cualquier otro tipo de violencia (Garaigordobil, 2013).

Smith (2006) relatan una serie de diferencias entre el acoso directo y el *cyberbullying*, resumidas en tres, como son el hecho de que las víctimas del acoso tradicional dejan de ser agredidas durante el tiempo que no ven al agresor, mientras que las víctimas del ciberacoso no dejan de recibir acoso. El poder tener un número más elevado de implicados, mientras que el acoso se da entre grupos de iguales. Y la falta de consciencia por parte del agresor del daño que está produciendo debido al desconocimiento de la identidad del mismo.

Por lo tanto, el papel del profesorado es diferente, ya que el *cyberbullying* posee una mayor dificultad para ser identificado, tanto por padres como por profesores. Además, es un tipo de violencia que tiene mucha más audiencia y difusión que cualquier otro, dándose no solamente un desconocimiento en cuanto a cuándo, dónde y por qué medio electrónico va a ocurrir la agresión, sino también del agresor y del motivo de la agresión. Lo que se traduce en el anonimato y falta de culpabilidad del agresor y una mayor sensación de inseguridad y un mayor grado de generalización de las reacciones emocionales asociadas en las víctimas.

Al respecto, son escasas las investigaciones que han tenido por finalidad conocer la percepción de este tipo de violencia por tal colectivo (González, Prendes, y López, 2016), pese a la gran relevancia que esta figura posee tanto en la prevención, como en la intervención ante estos hechos (Garaigordobil, 2014).

Por ello, el objetivo de este trabajo es analizar las publicaciones existentes en cuanto a la percepción del profesorado en cuanto al *cyberbullying*.

2. Método

Para la búsqueda de la información se han utilizado las siguientes bases de datos: Dialnet, Proquest Psychology, Psycodoc y Psycinfo. Utilizando como descriptores: “*teachers*” and “*cyberbullying*”, “*Survey on school cyberbullying for preservice teachers*”. Escogiendo en primer lugar las investigaciones que sus muestras estuvieran compuestas por profesorado, estuviera a disposición el texto completo, su idioma de publicación fuese inglés o español, y su fecha de publicación estuviera comprendida entre los años 2012 y 2019.

3. Resultados

Aunque existen trabajos que han evaluado la formación del profesorado en cuanto a la convivencia escolar (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez, 2010). Son escasos los que se han centrado en evaluar la percepción de los mismos centrados en el *cyberbullying* como uno de los tipos de violencia más prevalentes en la actualidad.

Los resultados muestran, como en el caso de España, únicamente se ha encontrado en nuestra búsqueda el trabajo de González et al. (2016) quienes utilizan el cuestionario “*Survey on school cyberbullying for preservice teachers*” elaborado por Li (2008) para conocer la percepción y formación que el profesorado posee sobre este tipo de violencia.

En el caso de este estudio, también destaca el hecho de ser el único que emplea un cuestionario ya validado para tal fin, ya que en resto de investigaciones utilizan un cuestionario elaborado ad hoc para sus investigaciones. Éstas mismas, han sido desarrolladas en distintos países, como Colombia (Castro-Granados et al., 2017), Austria (Gradinger et al., 2017), Flanders (Vandebosch et al., 2014), Taiwan (Huang y Chou, 2013) o Turquía (Yilmaz, 2010).

En cuanto a la temática, a excepción del estudio elaborado por Gradinger et al. (2017) que evalúa la prevalencia de cada tipo de violencia según la visión del profesorado, el resto de investigaciones centra su temática en averiguar la capacidad, la formación, la percepción, la experiencia, la responsabilidad y la autoeficacia que poseen los profesores ante el *cyberbullying*.

En cuanto a las muestras que componen tales estudios, todas están compuestas por docentes, hecho al que el estudio de Vandebosch et al. (2014) también añaden a su muestra el resto de profesionales de la educación que trabajan en centros escolares.

No obstante, hemos de destacar como novedoso el estudio de Hernández, Requena, y Fuentes (2019) quienes intentan esclarecer el perfil profesional de los futuros docentes y su actitud frente a cuestiones como la atención a la diversidad o el *cyberbullying*, encontrando como principales resultados la gran importancia que los futuros docentes otorgan a esta temática mediante el cuestionario elaborado por Li (2008).

Así como el estudio elaborado por Giménez-Gualdo y del Campo (2018) quienes obtienen como principal resultado la demanda de formación específica sobre el *cyberbullying* por parte del profesorado tanto de educación primaria, como de educación secundaria, siendo los profesores pertenecientes a puestos relacionados con la dirección los que mayor demanda reclaman.

Y el estudio elaborado por Giménez-Gualdo, Arnaiz-Sánchez, Cerezo-Ramírez, y Prodócimo (2018), quienes en este caso, en cuanto a la percepción y la formación del profesorado en cuanto al *cyberbullying* establecen la falta de conocimientos y estrategias de actuación de cara a la intervención frente a estos hechos

A continuación, en la siguiente tabla, se resumen las características principales de cada uno de los trabajos encontrados.

Tabla 1. Características principales de cada estudio

Autor	Muestra	Instrumento	Ítems	Evalúa	País
Castro-Granados, Medina-Almeida, y Glasserman (2017)	21 docentes	Ad hoc	15 Escala Likert	capacitación docente para la atención del <i>cyberbullying</i>	Colombia
González et al. (2016)	83 docentes	“Survey on school cyberbullying for preservice teachers” (Li, 2008).	15 Escala Likert	Percepción y formación para la atención del <i>cyberbullying</i>	España
Gradinger, Strohmeier, y Spiel (2017)	493 docentes	Cuestionario elaborado ad hoc “Opiniones de padres y maestros sobre intimidación y hostigamiento cibernético Prevención”	1 para cada tipo de violencia Escala Likert	Importancia, tipos de violencia, prevalencia	Austria
Vandebosch, Poels, y Deboutte (2014)	309 profesionales relacionados con la educación	Cuestionario elaborado ad hoc	Escala Likert	ciberacoso: experiencia problemática, responsabilidad y autoeficacia	Flanders
Huang y Chou (2013)	2821 docentes	Cuestionario elaborado ad hoc	Escala Likert	Percepción, opinión y herramientas ante el <i>cyberbullying</i>	Taiwan
Yilmaz (2010)	840 docentes en prácticas	“Survey on school cyberbullying for preservice teachers” (Li, 2008).	15 Escala Likert	Percepción y opinión ante el <i>cyberbullying</i>	Turquía
Hernández, Requena, y	230 profesores	“Survey on school	15	Percepción y opinión ante el	España

Fuentes (2019)	en formación	cyberbullying for preservice teachers” (Li, 2008).	Escala Likert	cyberbullying	
Giménez-Gualdo y del Campo (2018)	270 profesores de educación primaria y secundaria	Ad hoc	26 Escala Likert	Percepción, necesidades de formación, capacidad de actuación y estrategias de afrontamiento	España
Giménez-Gualdo, Arnaiz-Sánchez, Cerezo-Ramírez, y Prodócimo (2018)	238 profesores de educación primaria y secundaria	Ad hoc	38 Escala Likert	Causas, percepción y estrategias	España

4. Discusión y conclusiones

En resumen, son escasos los trabajos que ponen de manifiesto en su trabajo el interés por parte del profesorado hacia la necesidad de una mejora de la capacitación para poder actuar como mediadores ante los episodios de *cyberbullying* (Castro-Granados et al. (2017). Destacando el hecho de que en ocasiones la falta de capacidad y formación para intervenir es lo que los lleva a optar por un rol pasivo ante estos hechos. Esta falta de formación, por tanto, afecta tanto a prevención (antes de que ocurran), como a la atención y mediación (una vez que han ocurrido) (Castro-Granados et al., 2017; González et al., 2016). Además de ser una cuestión que identifican como muy necesaria (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez, 2010; Yilmaz, 2010; González et al., 2016).

Así como la gran relevancia otorgada a esta temática (Eden et al., 2013; Giménez-Gualdo, 2015; González et al., 2016). Ante lo que algunos estudios realzan que esta preocupación es mayor en mujeres (Eden, Heiman, y Olenik-Shemesh, 2013; Yilmaz, 2010).

Ante todo lo expuesto, parece clara la necesidad de una formación del profesorado que provenga desde distintos ámbitos, es decir, desde la administración, las universidades, o los centros de formación inicial del profesorado... (González et al., 2016). Aunque parece existir un futuro alentador en cuanto al estudio de estos temas en los últimos años.

De cara a la formación de profesionales que mejoren tanto sus competencias personales, como laborales y profesionales, convirtiéndose de esta manera en mediadores, y facilitadores ante el acoso en general, y el *cyberbullying* en particular (Castro-Granados et al., 2017). Solamente de esta manera, serán capaces de considerar, gestionar y prever el *cyberbullying*.

Referencias bibliográficas (normativa APA)

Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J.C., y Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 35-56.

Castro-Granados, M.A., Medina-Almeida, C., y Glasserman Morales, L.D. (2017). Fortalecimiento de las competencias docentes para atender el cyberbullying en una secundaria pública colombiana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (24), 200-223.

Eden, S., Heiman, T., y Olenik-Shemesh, D. (2013). Teachers' perceptions, beliefs and concerns about cyberbullying. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1036–1052.

Garaigordobil, M. (2013). *Screening de acoso entre iguales*. Madrid: TEA Ediciones.

Garaigordobil, M. (2014). Cyberbullying: Una nueva forma de violencia entre iguales a través de los medios electrónicos. *Padres y Maestros*, 357, 34-41

Giménez-Gualdo, A.M. (2015). *Cyberbullying. Análisis de su incidencia entre estudiantes y percepciones del profesorado (tesis doctoral)*. Murcia. Universidad de Murcia.

González, V., Prendes, M.P., y López, J.A. (2016). La percepción sobre el ciberacoso del profesorado de secundaria de la Región de Murcia. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 2(2), 84-89.

Gradinger, P., Strohmeier, D., y Spiel, C. (2017). Parents' and teachers' opinions on bullying and cyberbullying prevention. *Zeitschrift für Psychologie*, 225(1), 76-84.

Huang, Y., y Chou, C. (2013). Revisiting cyberbullying: Perspectives from Taiwanese teachers. *Computers and Education*, 63, 227-239.

Li, Q. (2008). Cyberbullying in schools: An examination of preservice teachers' perception. *Canadian Journal of Learning and Technology / La Revue Canadienne de L'apprentissage et de La Technologie*, 34(2).

Smith, P.K. (2006). Riesgos familiares. En A. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 134-163). Barcelona: Editorial Ariel.

Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russel, S., y Tippet, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.

Vandebosch, H., Poels, K., y Deboutte, G. (2014). Schools and cyberbullying: problem perception, current actions and needs. *International Journal of Cyber Society and Education*, 7(1), 29-48.

Yilmaz, H. (2010). An Examination of Preservice Teachers' Perceptions about Cyberbullying. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 6(4), 263-270.

Yilmaz, H. (2010). An Examination of Preservice Teachers' Perceptions about Cyberbullying. *Eurasia Journal of Mathematics Science y Technology Education*, 6(4), 263–270.

Hernández, D. J., Requena, P. S., & Fuentes, S. S. (2019). Perfil del futuro docente: Nuevos retos en el marco del EEES. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (23), 125-139.

Giménez-Gualdo, A. M., y del Campo, J. L. C. (2018). El profesorado ante el " cyberbullying": necesidades formativas, capacidad de actuación y estrategias de afrontamiento. *Bordón. Revista de pedagogía*, 70(1), 43-56.

Giménez-Gualdo, A. M., Arnaiz-Sánchez, P., Cerezo-Ramírez, F., y Prodócimo, E. (2018). Percepción de docentes y estudiantes sobre el ciberacoso. Estrategias de intervención y afrontamiento en Educación Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 26(56), 29-38.