

Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en Secundaria

Teaching skills for the prevention of cyberbullying and hates crimes in Secondary School

Elisabet Montoro Fernández y Miguel Ángel Ballesteros Moscosio

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Educación. Universidad de Sevilla. Calle Pirotecnia, s/n - 41013 - Sevilla (España).

E-mail / ORCID ID: elisabet.montoro@gmail.com / 0000-0003-1775-5568; miguelanba@us.es / 0000-0001-9522-4303

Información del artículo

Recibido 27 de Marzo de 2016. Revisado 17 de Mayo de 2016. Aceptado 2 de Junio de 2016.

Palabras clave:

Ciberacoso, Delitos de odio, Educación, Tolerancia, Bienestar Social.

Keywords:

Cyberbullying, Hatecrimes, Education, Tolerance, Social Welfare.

Resumen

El mundo que nos ha tocado vivir está caracterizado por una fuerte presencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con una amplia presencia en todas las facetas y ámbitos. La generalización de estas tecnologías ha supuesto numerosos cambios en las formas de relacionarse, así como la necesidad de adquirir competencias adecuadas para un uso óptimo de los recursos tecnológicos. Asimismo, han modificado conductas y alterado muchos elementos de nuestra vida cotidiana. La Educación y, por ende, el perfil competencial de los docentes, no puede estar ajeno a ello, y debe sufrir los mismos cambios e intentar renovarse para responder a las demandas de las nuevas tecnologías. El trabajo que aquí presentamos pretende analizar el fenómeno del ciberacoso y su relación con los delitos de odio, prestando especial interés a la necesidad de los docentes de Secundaria de adquirir las competencias necesarias para su detección y trabajo en y desde los centros educativos. No se trataría únicamente del desarrollo de competencias instrumentales relacionadas con el uso de la tecnología, también se hace hincapié en la capacidad de evaluar y solucionar problemas, trabajar la empatía y valores, tales como la tolerancia, el respeto, etc. Se proponen, además, elementos en los que se ha de incidir en la formación de los docentes para la prevención e intervención del ciberacoso y los delitos de odio.

Abstract

The time when we live is categorised by a strong presence of Information and Communication Technologies (ICT), with a wide presence in all areas. The generalization of these technologies has brought on a large changes in the ways we interact, as the necessity of acquire adequate skills for an appropriate use of technological resources. Likewise, these technologies have modified behaviours and altered lots of elements in our daily routine. Education and, consequently, teachers' skills cannot be indifferent to it, and it has to suffer the same changes and tries to upgrade in order to answer the requests of the new technologies. Our paper tries to analyze "Cyberbullying" as a phenomenon and its relation with Hate Crimes, focussing on the need of the secondary school teachers of acquiring the required skills for their detection and work in and from schools. It is not just about the development of instrumental skills related with the use of technology, moreover it emphasizes the ability of evaluating and solving problems, working with empathy and values like tolerance, respect... It is also proposed in this paper, in addition, issues where teacher training has to influence in order to prevent and intervene on cyberbullying and hate crimes.



1. Introducción

Los adolescentes de hoy en día han nacido y crecido con Internet en sus vidas (Amar, 2008). Son lo que se ha venido a denominar los nativos digitales (Prensky, 2010), personas que nacieron después de 1995 y que no han conocido ni conciben un mundo sin Internet y sin teléfonos móviles. Desde que tienen uso de razón, estos jóvenes se han acostumbrado a la presencia constante de las modernas tecnologías de la información y la comunicación. Además, no sólo emplean las nuevas tecnologías para la búsqueda de información, sino que también viven dentro de las redes sociales virtuales, donde comparten novedades y experiencias personales (Troncoso, 2012).

Los niños y las niñas nacen y crecen en un entorno tecnológico, por lo que su aproximación a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es muy diferente a la de sus padres y madres, y a las de sus profesores y profesoras. Mientras que los adultos hacen un uso instrumental y puntual de Internet (buscar información, leer noticias del periódico, enviar un mensaje, etc.), los niños y adolescentes puede decirse que viven en Internet: juegan, buscan información para el colegio, cuelgan fotos, comparten experiencias, suben vídeos, hablan con sus amigos, etc. (Pérez, 2012). El 90% de los jóvenes afirman utilizar Internet a diario (Helguera, Labrador y Requesens, 2011). Además, hay que asumir que Internet forma parte de nuestra vida actual, por lo que excluir a los jóvenes de su uso no tendría ningún sentido y no les haríamos ningún bien para su futuro desempeño personal y profesional.

Los jóvenes demuestran un alto nivel de competencia para desenvolverse en Internet, cada vez a edades más tempranas, participando en la red de forma activa. Este hecho hace que aprovechen al máximo sus posibilidades de comunicación y socialización, teniendo la oportunidad de acceder a un nuevo medio de comunicación y expresión personal. El problema radica en que en el uso de las tecnologías, no sólo son necesarias las competencias mediales (Sevillano, 2002), también lo son otro tipo de competencias, esta vez, relacionadas con cuestiones de valor. No se trataría sólo de saber cómo buscar información, también evaluar el tipo y conveniencia de la misma, así como su uso potencial o su pertinencia.

Internet es un espacio en el que coexisten espacios de libertad y de esclavitud, en los que valorar o desprestigiar al prójimo, en los que informar o desinformar, etc.; capaz de albergar todo lo bueno y malo que tiene la sociedad. No debemos olvidar que la red de redes es la expresión en lo virtual de lo que es el mundo real. Un espacio en el que también se reproducen desigualdades y expresiones negativas de la sociedad. De entre todas las consecuencias negativas que se derivan de un mal uso de Internet, nosotros nos centramos especialmente en dos: ciberacoso y delito de odio.

1.1. Conceptualización del ciberacoso y los delitos de odio

Una de las graves consecuencias del uso incorrecto de Internet es el ciberacoso, entendido como una forma de intimidación, hostigamiento, acoso y malos tratos por parte de un individuo o grupo hacia otro, a través de las nuevas tecnologías de comunicación, como pueden ser telefonía móvil, correo electrónico, videoconsolas online, mensajería instantánea, etc. (Ortega *et al.*, 2008; Avilés *et. al.*, 2012). Entre las conductas que puede realizar la persona agresora, se encuentran el envío y difusión de mensajes ofensivos o vulgares, el envío de mensajes amenazantes, la difusión de rumores sobre la víctima, la violación de intimidad, la exclusión social o la suplantación de identidad (Aftab, 2006). El agresor tiene como finalidad dañar la autoestima de su víctima, así como su dignidad personal y su estatus social, provocándole consecuencias como estrés emocional, rechazo social y victimización psicológica (Burgess-Proctor, Pachtin y Hinduja, 2009). Este uso de Internet se beneficia en la mayoría de los casos del

anonimato de la red, teniendo como objetivo incitar al odio, a la discriminación y la violencia, promover la hostilidad y el acoso, alentar el populismo xenófobo y el racismo (Ibarra, 2013). Incluso se puede decir que la línea que separa el acoso del ciberacoso es ya inexistente, ya que todos los conflictos que se dan en el ciberespacio afectan a la comunidad social y educativa donde el menor se integra (Ovejero, Smith y Yubero, 2013).

El riesgo de sufrir este fenómeno aumenta con la edad y adquiere un protagonismo especial en la adolescencia (Livingstone et al., 2011), donde los jóvenes se sitúan como ofensores o como víctimas de delitos tradicionales cometidos ahora por la vía online. Por tanto, la etapa adolescente es la más vulnerable de estos conflictos y situaciones de maltratos. A menudo pueden darse en los centros educativos y adquieren una trascendencia especial en sus vidas cotidianas, su salud, su educación y su desarrollo personal (Bartrina, 2014).

Dentro del fenómeno del ciberacoso, existen formas de agresión más específicas, como son las llamadas ciberbullying, grooming y sexting. El ciberbullying es un tipo concreto de ciberacoso que se aplica en un contexto en el que solamente están implicados los menores. Existe una gran variedad de definiciones sobre dicho término, no obstante, a modo general, se puede decir que el ciberbullying es una conducta de acoso entre iguales en el entorno de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), e incluye episodios de chantaje, maltratos e insultos de chicos/as a otros chicos/as (Smith et al., 2008). Además, el ciberbullying supone el uso y difusión de información difamatoria en formato electrónico a través de los medios de comunicación (como pueden ser, por ejemplo, la publicación de vídeos o fotografías en redes sociales). Así pues, el ciberbullying se trata de un tipo de acoso grave, no sólo por el acoso en sí, sino por la expansión que se produce de la noticia, provocando que todo el mundo lo sepa, atentando contra la intimidad de la víctima (Urrea, 2012).

Las causas que provocan la aparición de este fenómeno, no están muy claras, ya que cada grupo de especialistas defiende una teoría. Hay quienes afirman que se debe a una temprana inmersión en las nuevas tecnologías de los menores de esta generación, sin contar con el apoyo educativo que requiere el aprendizaje de la utilización de dichas tecnologías. Es decir, no aprenden conceptos fundamentales sobre la seguridad de la información o la utilidad de los datos, además de no tener claro el concepto de privacidad, tanto propia como de los demás. Además, los adolescentes no se dan cuenta de la extensión tan rápida que se produce de los contenidos que utilizan en las redes sociales. Otros especialistas añaden la falta de claridad en cuanto a los mecanismos que aseguran la privacidad y la protección para los menores en las redes sociales.

Dentro del ciberbullying, podemos decir que existen dos modalidades o tipos: aquel que actúa ya como reforzador de un bullying ya producido, o bien el acoso entre iguales mediante las TIC sin ningún antecedente (Hernández y Solano, 2007). En el primer tipo, el ciberbullying se considera como un acoso más sofisticado. Es decir, las formas de acoso tradicional dejan de ser atractivas cuando surgen las nuevas tecnologías, por lo que se emplean los recursos tecnológicos para seguir acosando. En este caso, el agresor se puede identificar muy fácilmente, ya que coincide con el hostigador presencial. Respecto al segundo tipo, se trata de un acoso producido entre iguales que no tiene antecedentes, por lo que, sin motivo alguno, la víctima recibe formas de hostigamiento a través de Internet. A veces, el agresor decide completar el ciclo del ciberacoso con una experiencia presencial, dando la cara a su víctima.

Por su parte, el grooming es “un acoso ejercido por un adulto y se refiere a acciones realizadas deliberadamente para establecer una relación y un control emocional sobre un niño o niña con el fin de preparar el terreno para el abuso sexual del menor. Se podría decir que son situaciones de acoso con un contenido sexual explícito o implícito” (INTECO, 2009, p. 4). A pesar de que este tipo de comportamiento comienza a través de la red, con frecuencia suele trascender al mundo físico, llegando incluso a tratarse

de casos que se convierten en otros delitos, como tráfico de pornografía infantil o abusos físicos a menores, con encuentros presenciales entre el acosador y la víctima. El grooming se caracteriza, según el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO, 2009), dependiente del Ministerio de Industria, Energía y Turismo de España, por:

- Inicio en la fase de amistad. Con esto se refiere a una primera toma de contacto con el menor de edad, en la que se interesa por conocer sus gustos y preferencias, teniendo como objetivo ganarse su confianza.
- Inicio de la fase de relación. En este caso la relación se profundiza, dándose con frecuencia confesiones íntimas y personales entre el menor y el acosador. Así, se consolida la confianza del menor y se profundiza en el conocimiento de su vida, costumbres y gustos.
- Componente sexual. Aquí se incluye la descripción de términos sexuales y se pide al menor que participe en actos de naturaleza sexual, grabación de imágenes o envío de fotografías.

El sexting, se podría decir que consiste en el envío de contenidos de tipo sexual (normalmente se trata de fotografías o vídeos) a otras personas por medios de teléfonos móviles u ordenadores. Según el glosario de ciberseguridad del gobierno de Australia del Sur, es el acto mediante el cual una fotografía digital sexualmente explícita que una persona se toma a sí misma es enviada a otra persona como un MMS por medio del teléfono móvil. Otra definición es la que da el UrbanDictionary: "el acto de enviar mensajes de teléfono móvil a alguien con el objetivo de tener con él o ella un encuentro sexual; inicialmente intrascendente, más tarde se convierte en algo sugerente y finalmente explícito". El sexting versa con contenidos muy íntimos, generados por los propios remitentes (quienes al menos al principio lo hacen de buen grado), mediante la grabación de sonidos, fotos o vídeos de partes desnudas o semidesnudas de su propio cuerpo, con una actitud claramente sexual. Generalmente son contenidos destinados a una pareja sexual o amorosa, aunque en algunas ocasiones se envían también a otros/as amigos/as por diversión y juego. En algunos casos, también se envían a personas desconocidas con las que se hablan a través de algún tipo de chat. Esto expone al usuario de dichos contenidos a graves peligros, pues ya pierde el control de esas fotografías o vídeos.

Los delitos de odio (internacionalmente, *Hate Crimes*) violan la dignidad y los derechos primordiales de las víctimas. El concepto hace referencia al delito motivado por conductas de Intolerancia. La OSCE (Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa) lo define así:

«es toda infracción penal, incluidas las infracciones contra las personas y la propiedad, cuando la víctima, el lugar o el objeto de la infracción son seleccionados a causa de su conexión, relación, afiliación, apoyo o pertenencia real o supuesta a un grupo que pueda estar basado en la 'raza', origen nacional o étnico, el idioma, el color, la religión, la edad, la minusvalía física o mental, la orientación sexual u otros factores similares, ya sean reales o supuestos» (OSCE, p.11).

Según el Ministerio del Interior, la terminología "delitos de odio" se ha acuñado para definir a una categoría de conductas que presentan como factor significativo y común la presencia de un elemento motivador, el odio y la discriminación. Los delitos de odio, por su parte, son aquellos incidentes dirigidos contra una persona y que son motivados por prejuicios basados en la discapacidad; la raza, origen étnico o país de procedencia; la religión o las creencias; la orientación e identidad sexual; la situación de exclusión social y cualquier otra circunstancia o condición social o personal.

Cualquier persona puede ser víctima de un delito de odio, con independencia de que pertenezca al grupo al que va dirigida la hostilidad o prejuicio. Así, las faltas y delitos motivados por prejuicios y odio pueden ser amenazas habladas o escritas, injurias, calumnias, destrucción/vandalismo de propiedad,

propaganda, incitación y difusión del odio al diferente, ataques físicos o atentados contra personas/grupos, o cualquier otro delito incluido en el Código penal motivado por la intolerancia (Ibarra, 2013). Podemos entender, en consecuencia, cómo estos también pueden tener, y de hecho lo tienen, su repercusión en el ciberespacio.

El estudio de Laespada *et al.* (2010), pone de manifiesto cómo se ha ido incorporando el discurso de la violencia al discurso de los jóvenes en Internet, cobrando diversos usos como un medio para resolver los conflictos, adoptando formas de expresión agresivas, para gestionar quedadas entre bandas o grupos rivales, dando soporte a ideologías de extrema izquierda o extrema derecha, justificando o propiciando la violencia de género, etc. Asimismo, Internet también es el cauce por el cual se comparten entre los jóvenes conductas o experiencias que pueden ser adjetivadas como de riesgo (consumo de alcohol, drogas, conductas suicidas y delinquentes, entre otras).

El Informe sobre incidentes relacionados con los Delitos de Odio en España 2015, publicado por el Ministerio del Interior español, revela algunos datos que nos pueden hacer pensar a los educadores, en la familia y la escuela, sobre la necesidad de conocer las estrategias necesarias para la detección, prevención e intervención de estos actos criminales. Según este informe, los jóvenes menores de 18 años no solo son víctimas de estos delitos, en 326 ocasiones, también son ellos mismos agresores en 51 casos. Y eso que sólo hablamos de datos oficiales, y por consiguiente denunciados, visibilizados. Parece lógico sospechar que los datos reales pueden ser más elevados. El informe revela que en la franja de edad siguiente de 18 a 25 años el número de víctimas disminuye hasta los 190, mientras que los agresores en esta franja de edad aumentan hasta los 105 casos. Hablamos, entonces, de colectivos de niños y jóvenes susceptibles de formar parte de los estudiantes de los centros educativos, desde infantil a la Universidad, y que, por tanto, pasan necesariamente por las manos de los profesionales de la Educación, los cuales han de estar formados para atender a esta nada agradable realidad que deja sentir sus efectos, tanto en el mundo real como también en el virtual, al ser este último uno de los medios más generalizados hoy entre los jóvenes. La escuela, como escriben Orjuela *et al.* (2014, p.45), tiene un papel fundamental en la protección frente a cualquier forma de violencia contra los niños y las niñas, ocurra o no en el ámbito educativo.

1.2. Legislación contra el ciberacoso y los delitos de odio

En cuanto al desarrollo legislativo, la Constitución Española de 1978 garantiza, como un derecho fundamental de toda persona, el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, añadiendo que la Ley debe limitar el uso de la informática para garantizar el honor y la intimidad personal y familiar de los ciudadanos y el pleno ejercicio de sus derechos.

La Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, indica expresamente que las disposiciones de este código no se aplicarán a los delitos y faltas cometidos por los menores de 18 años. Esto quiere decir que cuando un menor de dicha edad cometa un hecho delictivo podrá ser responsable con arreglo a lo dispuesto en la Ley que regula la responsabilidad penal del menor, que es la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero. Dicha Ley, se aplica para exigir la responsabilidad de las personas mayores de 14 años y menores de 18 por la comisión de hechos tipificados como delitos o faltas en el Código Penal o las leyes penales especiales. Las edades indicadas en el articulado de esta Ley se han de entender siempre referidas al momento de la comisión de los hechos. En la Ley 5/2000, se establecen una serie de medidas tanto judiciales como extrajudiciales que se le pueden imponer a un menor responsable de un delito o falta.

Esas medidas, aunque son muy diversas, pueden consistir usualmente en alejamiento de la víctima, prestación de servicios en beneficio de la comunidad, libertad vigilada, privación de la libertad o internamiento. Algunas de estas medidas pueden adoptarse por el Juez de menores a petición de

Fiscalía, en casos graves y si la gravedad de la situación lo requiriese, cautelarmente y sin esperar a juicio (art. 28 de la Ley). Cuando el autor de los hechos sea menor de 14 años, no se le exigirá responsabilidad con arreglo a la LOE 5/2002, sino que se le aplicará lo dispuesto en las normas sobre protección de menores previstas en el Código Civil y demás disposiciones vigentes.

2. Objetivos

Las finalidades de este artículo son las siguientes:

- a) Analizar el fenómeno del acoso y los delitos de odio en Internet.
- b) Revisar las competencias exigidas en los docentes de Secundaria en relación con el ciberacoso y los delitos de odio.
- c) Proponer líneas de trabajo a los docentes de Secundaria para trabajar en los centros educativos en la prevención y lucha contra el ciberacoso y los delitos de odio.

3. Competencias docentes en Secundaria y atención al ciberacoso y los delitos de odio

El último Informe «*Education at a Glance*», reconoce la importancia de la Educación Secundaria y valora en ella la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias que se necesitan para el mercado laboral mundial, teniendo la capacidad de responder satisfactoriamente a las demandas cambiantes de la economía (OCDE, 2013). Pero no hablamos que es únicamente necesaria una formación en cuestiones técnicas (planificación, evaluación, didáctica); nos referimos también a la preparación de profesionales que han de trabajar en contextos y para el contexto. En consecuencia, el profesorado de Secundaria necesita, en estos momentos, un ajuste competencial adecuado que atienda a la complejidad del momento social, así como a las necesidades formativas de los estudiantes, sus principales beneficiarios.

El concepto de competencia posee una gran diversidad terminológica (Barragán y Buzón, 2004), por lo que no resulta nada fácil determinar una definición. No obstante, se pueden extraer características comunes de definiciones realizadas por diversos autores (Bisquerra, 2002; Le Boterf, 1995; Pereda y Berrocal, 1999; Repetto y Pérez-González, 2007; Zabalza, 2003):

- Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes.
- Están relacionados con acciones que producen resultados exitosos.
- Consiguen resultados en diferentes contextos, por lo que no son características estables.
- Son transferibles (la persona puede aplicarlas a cualquier actividad).
- Son susceptibles de ser entrenadas y desarrolladas a partir de programas formativos.

El proyecto de la OCDE conocido como *DeSeCO* (Definición y Selección de Competencias), define las competencias como (OCDE, 2005):

«la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.»

En los últimos años ha existido una notable preocupación por las competencias específicas de los docentes, tal y como muestra el informe de la UNESCO sobre la educación del siglo XXI, donde se

manifiesta la necesidad del desarrollo de las competencias en el ámbito educativo. De esta manera, la educación debe organizarse en torno a cuatro aprendizajes de las competencias profesionales y sociales, a lo largo de la vida de una persona: el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser. Por su parte, Buendía *et al.* (2011), señala la relación directa de las competencias con la acción, vinculada a un contexto, encaminadas a facilitar la resolución eficaz de situaciones laborales, integrando el saber, el saber hacer y el saber ser, produciendo resultados tangibles, de manera que su medida nos informa del grado de dominio conseguido de dicha competencia.

Son de especial interés las competencias que seleccionan Yanes y Ries (2014) de las descritas por Imbernon (2006), por estar directamente relacionadas con la formación de los docentes de Secundaria. Consideran que el profesor de esta etapa educativa ha de ser conocedor disciplinar, desarrollador de pensamiento crítico, solucionador de problemas y conflictos en contextos educativos especiales, tener la capacidad de toma de decisiones, establecer dispositivos para atender a la diversidad, comunicación y desarrollo de procesos colaborativos en el marco institucional, trabajador con la comunidad y familias y, por último, conocedor del entorno. En este sentido, en la actualidad, con la aparición de las nuevas tecnologías, los docentes tienen la obligación de desempeñar nuevas funciones y recibir una formación acorde que permita responder a las demandas actuales que presenta nuestro nuevo modelo de sociedad (Makrakis, 2005). Como señaló el profesor Escolano (1997), las mutaciones que los cambios en el plano cultural y tecnológico pueden operar en el ejercicio profesional de la docencia han de tener respuestas adecuadas en los programas de formación de los profesores. En consecuencia, ya que el uso de estos recursos TIC son una realidad cotidiana en la sociedad actual, es necesaria la formación de la competencia medial entre los docentes, más allá del uso instrumental de la misma, ya que como señala Furmam (2004, p. 222): «los equipos directivos, los profesores y las familias están llamados a construir centros escolares como comunidades éticas que se impliquen en procesos conjuntos para conseguir el propósito moral de la Educación y afrontar los retos de la vida escolar cotidiana».

En este sentido, el paradigma de la Tolerancia parte de la premisa de que todas las personas aunque somos diferentes, tiene como principio el reconocimiento de la igual dignidad intrínseca y derechos inalienables de todos los seres humanos. Así pues, intenta fomentar el respeto y la aceptación por la otra persona, armonizando las diferencias y logrando la unidad desde la diversidad. Desde esta perspectiva, los docentes han de integrar en su práctica las estrategias más adecuadas para propiciar entre sus estudiantes valores propios de respeto y tolerancia.

La UNESCO afirmaba que la tolerancia es esencial para el mundo actual en el que nos encontramos. Nuestra era se caracteriza por la mundialización de la economía, la movilidad, la comunicación, la integración y la interdependencia. Por tanto, un rasgo común en la vida del ser humano ahora es la diversidad, teniéndose que enfrentar a la intolerancia y a conflictos que amenazan el bienestar social. De esta manera, en la sociedad democrática de nuestros días, donde se producen migraciones a diario, la multiculturalidad es un hecho, por lo que la tolerancia se convierte en una responsabilidad y deber ético del conjunto de la sociedad y un valor con el que se debe orientar la acción de todos para la convivencia. Los autores Orjuela *et al.* (2014), llegan a recomendar la necesidad de una formación de los profesionales que intervienen directamente con los niños y las niñas, en temas como derechos de infancia, definición y formas de violencia y pautas de actuación. Así pues, debe ser la educación quien se convierta en el factor clave para el desarrollo de una cultura de paz y tolerancia. La escuela es el medio más directo para inculcar valores sociales, ya que viene a ser el punto de referencia para la educación de toda la comunidad, por lo que debemos convertirla en un lugar donde no sólo se enseñe la tolerancia, sino también se practique.

Entre las competencias generales que aparecen en la Orden ECI3858/2007 de 27 de diciembre, exigidas en los procesos formativos del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, requisito necesario para ser profesor en esta etapa educativa, al menos a partir de segundo ciclo, encontramos que hay referencias claras a la necesidad de estar preparados por parte de los docentes ante dinámicas sociales irregulares con el objeto de promover una sociedad más justa.

Tabla 1. Competencias generales del MAES.

CG01	Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.
CG02	Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
CG03	Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
CG04	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
CG05	Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
CG06	Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
CG07	Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
CG08	Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
CG09	Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
CG10	Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
CG11	Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.
CG12	Fomentar el espíritu emprendedor.
CG13	Fomentar y garantizar el respeto a los Derechos Humanos y a los principios de accesibilidad universal, igualdad, no discriminación y los valores democráticos y de la cultura de la paz.

CG01	Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.
CG14	Desarrollar en los estudiantes habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido y autónomo.

Como podemos observar en la tabla 1, que recoge las competencias generales (CG) ofertadas en este Máster, hay tres claras referencias a la formación de los futuros docentes de secundaria en los temas referidos al desarrollo de valores de convivencia y respeto (CG05, CG07 y CG13). Lo preocupante es que ninguna de ellas hace referencia a cómo responder en el entorno virtual, cuando este está siendo cada vez más el medio de relación preferido por los jóvenes.

4. Conclusiones: propuestas de formación para la prevención de ciberacoso y delitos de odio

En las últimas décadas estamos asistiendo a un aumento de las situaciones de acoso y amenazas entre escolares, hecho que se incrementa a partir de Secundaria. Por todo ello, las distintas formas de violencia se están convirtiendo, cada vez más, en una preocupación destacable entre los miembros de la comunidad educativa. Prueba de ello es el primer Estudio sobre bullying según los afectados, publicado en abril del presente año por la Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo) y la Fundación Mutua Madrileña, que tiene como objetivo analizar esta lacra desde la perspectiva del menor que lo sufre o del adulto que lo denuncia. Aquí se afirma que el número total de casos contrastados y atendidos en 2015 ascendió a 573, lo que supone un aumento del 75% respecto al año 2014 (328 casos).

La escuela tiene un papel fundamental en la protección frente a cualquier forma de violencia contra los niños y las niñas, ocurra o no en el ámbito educativo (Orjuela *et al.*, 2014). El contexto institucional, como señalan Musalem y Castro (2015), en el que se produce la violencia, reduce la calidad de vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de sus objetivos (transmisión de valores, aprendizaje, calidad del trabajo) y hace que aumenten los problemas y tensiones que la provocaron, pudiendo activar una escalada de graves consecuencias. Además, incide no sólo en el presente de los protagonistas de las situaciones de acoso o violencia, también en su futuro desarrollo personal y educativo. De este modo, el acoso escolar es considerado un problema de salud pública debido a su prevalencia y las consecuencias que tiene en todos sus participantes (agresores y víctimas), en los espectadores (padres, madres y familias), en la comunidad escolar y en la sociedad en general. Así, las investigaciones muestran efectos a corto, medio y largo plazo en el desarrollo emocional y social de niños y adolescentes. La violencia escolar reproduce un modelo de organización social caracterizado por el dominio y la sumisión, que representa la antítesis de los valores de igualdad, tolerancia y paz con los que se ha de identificar la comunidad educativa. Siguiendo a estos autores, el rango de prevalencia del bullying y la victimización fluctúa entre el 15 y 50% en investigaciones de diversos países y, Garaigordobil (2011) señala, tras revisar varias investigaciones españolas, que en España tenemos entre el 3% y el 10% de victimización grave en acoso escolar.

Además, se reconoce también a nivel legislativo la importancia de la escuela en la labor de detección y lucha contra el acoso y la violencia fuera y dentro del aula. La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (BOE 106), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, promulga que los centros deberán elaborar un plan de convivencia que se incorpore a la programación general anual y que recoja todas las actividades programadas para fomentar un buen clima dentro del centro escolar, con normas de convivencia y conducta de obligado cumplimiento.

Mayorga y Madrid (2008) proponen cuatro áreas de trabajo para abordar el fenómeno del acoso en los centros: (a) Sensibilización, a nivel de aula y de centro, a través de juegos de Rol, dramatizaciones, debates guiados con intercambio de roles, etcétera. (b) Diagnóstico y prevención, buscando identificar a agresores y víctimas, visibilizando los incidentes críticos que han generado o propician este tipo de conductas. (c) Análisis descriptivo global de las situaciones y reflexión sobre causas y efectos. (d) Intervención con todo el grupo clase, incluidos los afectados directamente por este tipo de conductas, empleando técnicas para la resolución pacífica de conflictos. Orjuela et al. (2014), en su Informe para *Save the children* «Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción», proponen también varias líneas de intervención a tener en cuenta (Tabla 2).

Tabla 2. Líneas de intervención en el centro escolar.

Categorías	Actuaciones
Identificación del acoso escolar	<p>Definición del acoso escolar y ciberacoso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características. • Tipos de acoso escolar y ciberacoso • Consecuencias del acoso escolar para los implicados y la comunidad educativa. • Riesgos referidos al contexto social directo (iguales, aulas, centro y familia)
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Interlocutores y mecanismos de comunicación. • Coordinación del protocolo de actuación. • Análisis de la información proveniente de los agentes de responsabilidad (equipo directivo, equipo psicopedagógico) y agentes de conocimiento directo (docentes, tutores, familias).
Definición de un protocolo de actuación	<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores básicos para la identificación. • Comunicación de la situación. • Recogida de información. • Análisis de información y adopción de medidas. • Seguimiento y evaluación de medidas adoptadas.
Estrategias de prevención	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de responsabilidades.
Información	<ul style="list-style-type: none"> • Centro. • Inspección educativa.
Seguimiento y evaluación de medidas adoptadas	<ul style="list-style-type: none"> • Centro • Familias • Fiscalía

En definitiva, como señala Furmam (2004, p.222): «los equipos directivos, los profesores y las familias están llamados a construir centros escolares como comunidades éticas que se impliquen en procesos conjuntos para conseguir el propósito moral de la Educación y afrontar los retos de la vida escolar cotidiana». En consecuencia, el centro escolar y, por ende, sus docentes, han de dar respuesta al escenario tecnológico en el que muchos jóvenes desarrollan gran parte de sus relaciones sociales más allá de los propios muros del aula. Podemos concluir con este trabajo de revisión que, aún cuando se expresa cierta sensibilidad respecto a la necesidad de incluir competencias en el programa formativo de los futuros docentes de Secundaria más allá de los aspectos técnicos tradicionales de la enseñanza (conocimiento didáctico, conocimiento de la materia, capacidad de planificación, etc.), esta formación parece ser demasiado general y escasa, limitándose al desarrollo de valores de convivencia y respeto (CG

05, CG07 y CG13), sin incidir en las demandas de los nuevos escenarios de relación, no limitados en el espacio y el tiempo, así como derivados de la propia heterogeneidad de la estructura social que hace patente la diversidad en nuestras aulas. A las competencias ofertadas deberían sumarse otras referidas al uso responsable de los recursos tecnológicos ligado a los valores antes mencionados, el desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente en aquellas relacionadas con la asertividad y la empatía, la gestión del conflicto y la negociación, la escucha activa, etc. En conclusión, una formación específica que capacite a los profesionales de la educación para identificar e intervenir ante este tipo de situaciones que rompen la convivencia en los centros escolares y que pueden conllevar consecuencias fatales para los más jóvenes.

Asimismo, también sería una estrategia a considerar el trabajo conjunto escuela-familia, propiciando espacios de análisis y reflexión de la problemática del ciberacoso y los delitos de odio, con el objeto de buscar soluciones efectivas y tempranas ante dicha problemática. Así, la formación antes mencionada también tendría sentido dirigida a los padres y madres como colaboradores necesarios en la detección e intervención ante los problemas de abusos y delitos de odio en Internet, elaboración conjunta de indicadores de abuso o acoso y elaboración de protocolos de actuación. Otra estrategia que se propone sería la necesidad de establecer equipos de trabajo multidisciplinares que, en colaboración con las familias, sean capaces de abordar esta problemática de un modo serio y contundente, no sólo dentro de la comunidad educativa sino también en centros, aprovechando así el potencial formativo y de impacto de las redes en la búsqueda de soluciones reales en los distintos colectivos que conforman la comunidad escolar. Consideramos, desde nuestra aportación, la idoneidad de aprovechar también las redes como aliado y vehículo que canalice las intervenciones que busquen erradicar esta lacra en la escuela a través de información y visibilización de las situaciones aquí descritas.

5. Referencias

- Aftab, P. (2006). *Cyberbullying: Guía práctica para madres, padres y personal docente*. Bilbao: Fundación EDEX-Pantallas Amigas.
- Amar, V. (2008). *Tecnologías de la Información y la Comunicación. Sociedad y Educación*. Madrid: Tébar.
- Avilés, J. et al. (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Madrid: INTECO. Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Barragán, R. & Buzón, O. (2004). Desarrollo de competencias específicas en la materia de Tecnología Educativa bajo el marco del espacio europeo de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3(1), 101-113.
- Bartrina, M.J. (2014). Conductas de ciberacoso en niños y adolescentes. Hay una salida con la educación y la conciencia social. *Educación* 2014, 50(2), 383-400.
- Bisquerra, R. (2002). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Buendía, L., Berrocal, E., Olmedo, E.M., Pegalajar, M., Ruiz, M.A. & Tomé, M. (2011). Valoración por parte del alumnado de las competencias que se pretenden conseguir con el Máster Universitario del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idioma. *Bordón*, 63(3), 57-74.
- Burgess-Proctor, A., Patchin, J.W. & Hinduja, S. (2009). Cyberbullying and Online Harassment: Reconceptualizing the Victimization of Adolescent Girls. En García, V. y Clifford, J. (Eds.). *Female crime victims: Reality Reconsidered*, 153-175. UpperSaddleRiver, NJ: Prentice Hall.
- Constitución Española de 27 de Diciembre de 1978.
- Escolano, A. (1997). El profesor del futuro. Entre la tradición y los nuevos escenarios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 111-115.
- Furman, G.C. (2004). The ethic of community. *Journal of Educational Administration*, 42(2), 215-235.
- Garaigordobil, M. (2011). Bullying y Cyberbullying: Conceptualización, Prevalencia y Evaluación. *FOCAD, Formación Continuada a Distancia*, 12, 2-22.
- Helguera, M., Labrador, F., & Requesens, A. (2011). *Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, videojuegos y móviles*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Hernández, M.A. & Solano, I. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 10(1), 17-36.
- Ibarra, E. (2013). *Hablemos de convivencia y tolerancia. Guía para la Prevención de la violencia, el racismo y el odio*. Madrid.

- Imbernón, F.(2006). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. En Escudero, J.M. & GÓMEZ, A.L. (Eds.). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro, 231-244.
- Informe sobre incidentes relacionados con los Delitos de Odio en España (2015). Disponible en <http://www.ucide.org/es/content/presentaci%C3%B3n-del-informe-sobre-incidentes-relacionados-con-los-delitos-de-odio-en-espa%C3%B1a>.
- Instituto Nacional de las Tecnologías de la Comunicación (INTECO) (2009). *Guía legal sobre ciberbullying y grooming*. Observatorio de la Seguridad de la información.
- Laespada, M.T. et al. (2010). *El discurso de los jóvenes en Internet*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Le Boterf, G. (1995). *De la competence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Editions d'Organisation.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial del Estado*. *Boletín Oficial del Estado*.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. *Boletín Oficial del Estado*.
- la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de menores los menores. *Boletín Oficial del Estado*.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de Junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*.
- Livingstone, S. et al. (2011). *Risks and safety on the Internet: The perspective of European children*. London School of Economics and Political Science.
- Makrakis, V. (2005). "Training teachers for new roles in the new era: experiences from the United Arab Emirates ICT program", en Actas de la Tercera Conferencia Panhelénica sobre Didáctica de la Informática, Corinto (Grecia).
- Mayorga, M.J. & Madrid, D. (2010). La escuela inclusiva ante el acoso escolar. Estrategias de prevención para el profesorado. *Revista Educación Inclusiva*, 3(3), 123-133.
- Musalem, B. R. & Castro, O. P. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 14-23.
- OCDE (2005): Definition and Selection of Competencies. Executive Summary. Recuperado a partir de <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- OCDE (2013). Education at a Glance, Recuperado a partir de [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf)
- OCDE (2013). Education at a Glance. OECD Indicators.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. *Boletín Oficial del Estado*.
- Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (OSCE). Disponible en <https://plataformaciudadanacontralaislamofobia.files.wordpress.com/2016/01/delitosodiosocnumero5.pdf>
- Orjuela, L. et al. (2014). *Acoso escolar y Ciberacoso: Propuestas para la acción*. Informe. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Save the Children. Madrid.
- Ortega, R. et al.(2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.
- Ovejero, A., Smith, P. K. & Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención: Perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pereda, S. & Berrocal, F. (1999). *Gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Acero.
- Pérez, P. (2012). La seguridad y la privacidad de los menores en las redes sociales. En Álvarez, M. et al. (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Madrid. INTECO. Ministerio de Industria, Energía y Turismo, 119-10.
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Distribuidora SEK, S.A. Disponible en [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Repetto, E. & Pérez-González, J.C. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1), 92-112.
- Sevillano, M.L. (2002). La formación en competencias mediales: urgencias a la Didáctica. *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*, (20), 159-174.
- Smith P.K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S., & Tippett N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376- 385.
- Troncoso, A. (2012). Redes sociales y protección de datos personales. En Álvarez, M. et al. (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Madrid. INTECO. Ministerio de Industria, Energía y Turismo, 83-106.

- Urra, J. *et al.* (2012). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Madrid. INTECO. Ministerio de Industria, Energía y Turismo, 83-106.
- Yanes, C. & Ries, F. (2014). Liderando el cambio: estudio sobre las necesidades formativas de los futuros docentes de secundaria. *Revista Fuentes*, 14, 105-124.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

