



# Prevención del acoso escolar en los centros educativos del Principado de Asturias: percepción de las familias<sup>1</sup>

## Prevention of bullying in schools in the Principality of Asturias: perception of families

MARÍA ENCARNACIÓN ANTUÑA GALLARDO<sup>2</sup>

*Universidad de Oviedo, España*

*m.encarnacion.gallardo@gmail.com*

*<https://orcid.org/0000-0003-2982-3900>*

ANTONIO URBANO CONTRERAS

*Universidad de Oviedo, España*

*urbanoantonio@uniovi.es*

*<https://orcid.org/0000-0001-6973-1125>*

MIGUEL ÁNGEL SUÁREZ SUÁREZ

*Universidad de Oviedo, España*

*masuarez@uniovi.es*

*<https://orcid.org/0000-0003-4659-2040>*

### **Resumen:**

El acoso escolar es una realidad en todos los centros educativos, así, por tanto, las acciones de prevención y respuesta ante estas situaciones deben ser llevadas a cabo de forma coordinada implicando a toda la comunidad educativa. El objetivo de esta investigación ha sido descubrir la percepción de las familias respecto a la violencia escolar, así como su conoci-

### **Abstract:**

Bullying is a reality in all educational centers, and therefore, prevention and response actions to these situations must be carried out in a coordinated manner involving the entire educational community. The aim of this research was to explore the perception of families regarding school violence, as well as their knowledge and conformity with the prevention measures

### **1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):**

Antuña Gallardo, M. E., Urbano Contreras, A., y Suárez Suárez, M. A. (2023). Prevención del acoso escolar en los centros educativos del Principado de Asturias: percepción de las familias. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 129-146.  
<https://doi.org/10.6018/educatio.508031>

### **2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):**

María Encarnación Antuña Gallardo. Universidad de Oviedo. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Campus de Llamaquique. C/. Aniceto Sela, s/n. 33005 – Oviedo (España).

miento y conformidad con las medidas de prevención con las que cuentan los centros escolares. Para ello, se llevó a cabo un estudio que, a través de la respuesta de 127 familias, permitió obtener resultados que confirman diferencias a razón del género, edad, estudios cursados por las familias y género de sus hijos o hijas. Los datos mostraron la importancia de la colaboración entre familia y escuela para la creación de medidas de actuación eficaces, mostrándose también la importancia de protocolos que permitan prevenir estas actuaciones de violencia.

**Palabras clave:**

Acoso escolar; violencia escolar; clima escolar; familias.

available to schools. To this end, 127 families were surveyed. The results revealed differences according to gender, age, studies pursued by the families and the gender of their sons or daughters. The results also showed the importance of collaboration between families and schools for the creation of effective action measures, also showing the importance of protocols to prevent these acts of violence.

**Keywords:**

Bullying; school violence; school climate; families.

**Résumé:**

L'intimidation est une réalité dans tous les centres éducatifs, et par conséquent, les actions de prévention et de réponse à ces situations doivent être menées de manière coordonnée, en impliquant toute la communauté éducative. L'objectif de cette recherche était de découvrir la perception des familles concernant la violence à l'école, ainsi que leur connaissance et leur respect des mesures de prévention disponibles dans les écoles. À cette fin, une étude a été réalisée qui, à travers les réponses de 127 familles, a permis d'obtenir des résultats qui confirment les différences selon le sexe, l'âge, les études poursuivies par les familles et le sexe de leurs fils ou filles. Les données ont montré l'importance de la collaboration entre la famille et l'école pour la création de mesures d'action efficaces, montrant également l'importance des protocoles pour prévenir ces actes de violence.

**Mots clés:**

Bullying; violence scolaire; climat scolaire; familles.

Fecha de recepción: 27-01-2022

Fecha de aceptación: 16-11-2022

## 1. Introducción

Hacer referencia al acoso escolar en la actualidad, supone dejar patente la existencia de un gran número de definiciones que han llevado a matizar que cuando se habla de acoso escolar se está evidenciando la presencia de situaciones de violencia con una duración o repetición en el tiempo, en las cuales existe una desigualdad de fuerzas entre agresor y agredido, y que persiguen como único objetivo causar un daño o perjuicio físico o psíquico sobre otra persona (Avilés, 2003; Enríquez y Garzón, 2015; Olweus, 1998; Sanmartín, 2006).

Contextualizar este tipo de acoso en el ámbito escolar, puede contribuir a la creencia o error de asociar la realización de estos actos únicamente dentro de la institución escolar. Lo cierto es que tal y como exponen Esteban y Ormart (2019), uno de los peligros de estas conductas violentas e intimidatorias es que sobrepasan los límites del centro, produciéndose tanto dentro como fuera del mismo; aspecto que contribuye a generar mayor sensación de inseguridad, miedo o angustia en las víctimas. Actualmente, dado el uso de dispositivos tecnológicos en edades cada vez más tempranas, cabe señalar la incidencia de conductas de ciberacoso o *ciberbullying*, definido este como el acoso mediado por uso de la tecnología, que se ve reforzada por el anonimato que otorgan las redes, convirtiendo a las diferentes aplicaciones o plataformas sociales en un nuevo escenario para llevar a cabo estas agresiones (Arnaiz, Cerezo, Giménez y Maquilón, 2016; Cebollero-Salinas, Orejudo, Cano-Escoriaza e Iñiguez-Berrozpe, 2022; Garaigordobil, 2011). A este respecto, estudios como el realizado por Cebollero, Cano y Orejudo (2021), dejan patente que el uso de Internet sin supervisión favorece la aparición de conductas de acoso entre los adolescentes.

Los casos de acoso escolar se asocian con la presencia de dos actores principales, los agresores, como sujetos que realizan la acción violenta y los agredidos, los sujetos que reciben la agresión; no obstante, en la gran mayoría de las actuaciones violentas derivadas de acoso escolar, se encuentra la presencia de una tercera figura, los observadores, sujetos que no intervienen en la agresión pero que tampoco tratan de parar la realización de dichos actos violentos (Alonso y Romero, 2017; Cano-Echeverri y Vargas-González, 2018).

Son diversos los estudios que bajo el objetivo de analizar más en profundidad el acoso escolar, han aportado datos relevantes sobre los agentes implicados en estos actos violentos, así pues, en la actualidad se conoce que teniendo en cuenta la variable del género del alumnado en el rol que ocupan niños y niñas en el acoso escolar, se asocia un mayor número de casos en los que los niños actúan como agresores y las niñas como observadoras; mientras que si se analizan aspectos que conducen a conocer sobre quién se producen dichas agresiones, se muestra que los niños en la mayoría de casos son agredidos por otros niños y las niñas sufren agresiones mayoritariamente de otras niñas (Bonet, Alguacil, Escamilla-Fajardo, Pérez-Campos y Aguado, 2022; Delgado y Escortell, 2018; Ortega y Monks, 2005).

Ante esta realidad, los centros educativos deben hacer frente a situaciones en donde priman actuaciones que conduzcan a la resolución pacífica de los conflictos como medio para evitar futuros casos de acoso escolar, convirtiéndose la figura del docente en el intermediador directo para favorecer la convivencia en los centros escolares (Mayorga y Madrid, 2010).

Así pues, se entiende que tal y como indica lo expuesto por la UNESCO (2018, en Moya, 2019), es muy difícil hablar de inclusión educativa mientras casi la mitad del alumnado sufre acoso escolar. A este respecto, las estadísticas recogidas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018) indican que, en el periodo registrado desde noviembre de 2017 hasta octubre de 2018, se registraron más de 12.000 llamadas al número de teléfono habilitado a nivel estatal para las denuncias de casos de acoso escolar. Estas llamadas fueron realizadas en su mayoría desde el entorno familiar de los agredidos, observándose un mayor número de casos de acoso, en niños y niñas que cursaban la etapa educativa de Educación Primaria.

Según el análisis de los datos recogidos a nivel autonómico, se expone que la comunidad del Principado de Asturias presenta en sus centros educativos una presencia considerable (2.9%) de episodios asociados a intimidación, agresión y acoso entre escolares.

Analizando la violencia escolar como un problema sobre el que es necesario actuar de forma preventiva, se encuentra que la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor, señala que los casos de acoso escolar quedarían reflejados como situaciones de riesgo que hacen peligrar el desarrollo e integridad física del menor, haciendo necesaria una intervención socioeducativa para evitar el desamparo de dichos menores (art. 17, LO. 1/1996). No obstante, para hablar del ámbito de protección a la infancia en los casos de violencia escolar, es necesario señalar que, según el ordenamiento jurídico español, no se recogen estos sucesos violentos como unas actuaciones constitutivas de delito, siendo la minoría de edad de los agresores un eximente de su responsabilidad penal, haciendo recaer toda responsabilidad en el centro educativo (Fanjul, 2012).

Siguiendo esto, los centros educativos disponen de medidas para la prevención e intervención ante casos de violencia. Un ejemplo desde la legislación estatal en materia educativa se encuentra en la elaboración del Plan Integral de Convivencia, el cual establece entre sus objetivos el fomento de un adecuado clima de convivencia en los centros escolares

(LO. 8/2013). A nivel autonómico, en el caso de la comunidad del Principado de Asturias, es la Circular de 16 de marzo de 2018 la encargada de regular la aplicación del protocolo de actuación sobre situaciones de posible acoso escolar.

No obstante, esta comunidad no es una excepción, ya que la actualidad en nuestro país muestra que en la totalidad de comunidades autónomas se cuenta con protocolos que indican la actuación a seguir para hacer frente a un posible caso de violencia o acoso escolar (Vega y Peñalva, 2018).

Según el trabajo de Cerezo (2019), se comprueba que pese a existir diferentes fases en la aplicación de los protocolos de actuación en casos de violencia en el entorno escolar, estas no se muestran efectivas para una aplicación individual que tenga en cuenta las características personales de los agredidos, así como tampoco resultan preventivas, ya que el protocolo es iniciado tras detectarse la conducta violenta y no prevé actuaciones anteriores a que la agresión tenga lugar.

En este sentido, los datos expuestos por Garaigordobil (2015) señalan la necesaria creación de un protocolo de actuación para la prevención de situaciones de violencia, destacando que la información y colaboración con el entorno familiar deben ser claves para la necesaria intervención desde el ámbito familiar y educativo con el fin de paliar los efectos del acoso y la violencia escolar.

Son numerosos los estudios que abordan la importancia que el entorno familiar tiene en las situaciones de violencia y acoso entre escolares, tanto señalándolo como factor que explica el inicio y desarrollo de conductas violentas (Castillo-Pulido, 2011; Perea, Calvo y Anguiano, 2010; Rodríguez y Gómez, 2020), cuanto mostrando el papel del entorno familiar para prevenir e intervenir ante las situaciones de acoso y abuso percibidas en sus hijos e hijas (Horno y Romeo, 2017; Valdés, Vera y Arreola, 2017).

Por todo ello, parece necesario recoger la perspectiva que puede ofrecer el entorno familiar de niños y niñas y conocer la información que reciben las familias ante posibles situaciones de violencia escolar que puedan darse en los centros educativos.

Siguiendo lo expuesto, el objetivo de la presente investigación es conocer la percepción de las familias sobre la convivencia en los centros educativos, así como su grado de satisfacción con las medidas de protección y acción implementadas desde los centros educativos de sus hijos e hijas ante situaciones de violencia escolar.

## 2. Método

La investigación se llevó a cabo a través de una metodología no experimental, atendiendo a rasgos de tipo cuantitativo.

### 2.1. Participantes

La muestra quedó conformada por familias cuyos hijos o hijas cursaban la etapa de Educación Primaria en centros educativos del Principado de Asturias (España).

De la muestra total ( $n = 127$ ), un 85% fueron mujeres, con una edad media de 42.3 y un 15% fueron hombres cuya media de edad se sitúa en 47 años. Teniendo en cuenta las respuestas asociadas al tipo de familia, el 72.4% señala pertenecer a una familia biparental, el 15.7% son familias monoparentales, el 7.9% son familias reconstruidas y el 3.9% señala otras opciones. En cuanto al número de hijos o hijas, el 47.2% señala tener dos, el 37% señala uno, el 12.6% indica que tres y 3.2% señala tener más de tres hijos o hijas. Según el nivel de estudios que expusieron en sus respuestas, se puede concretar que el 35% de la muestra indica haber cursado estudios superiores, seguido del 24% que indica contar con estudios de Formación Profesional, el 21% de los sujetos indica tener estudios de Bachillerato o equivalente, un 18% indica que cursó Educación Secundaria y el 2% restante señala que tiene estudios primarios.

En cuanto a su situación laboral, se encuentra que el 31% de los sujetos participantes trabajan en puestos relacionados con la atención al público, el 16% son funcionarios, un 8% pertenecen al ámbito de la artesanía o la ganadería, en un porcentaje similar (8%) se encuentran aquellas personas que indican dedicarse al sector de la limpieza, un número menor (3%) indica desempeñar puestos como ingenieros, sin olvidar el 2% de la muestra que son trabajadores autónomos. Es destacable que el 21% de los sujetos preguntados, se encuentra en situación de desempleo y un 11% de la muestra omitió la respuesta a esta cuestión.

### 2.2. Instrumentos

Para la realización del estudio, se aplicó un instrumento previamente validado, por tres maestros y tres profesores del área de Métodos de

Investigación y Diagnóstico en Educación, que pretendía conocer las opiniones, perspectivas y conocimiento que poseen las familias, en relación con la violencia escolar, la convivencia en los centros educativos de sus hijos e hijas, así como el grado de satisfacción con las medidas implementadas para dar solución a posibles casos de violencia o acoso escolar.

En el instrumento empleado se pueden diferenciar tres partes, la primera, es donde se recogen los datos sociodemográficos de las familias y donde se incluye datos relativos al número de hijos o hijas, la formación académica y el tipo de familia; la segunda parte se encuentra formada por una serie de ítems de respuesta cerrada a través de una escala tipo Likert con valores de respuesta entre 1 y 4 (1 = Nunca, 2 = Algunas veces, 3 = Bastantes veces, 4 = Siempre), asociados a aspectos relativos al clima de convivencia en el centro educativo; asimismo el instrumento cuenta con una parte final, en la que a través de una serie de preguntas abiertas, se pretende obtener información de la percepción de las familias sobre el acoso escolar, el grado de preocupación sobre la violencia en los centros educativos y sobre qué medidas consideran necesarias para prevenir situaciones de violencia escolar.

Para la comprobación de la fiabilidad del cuestionario, se utilizó el cálculo del Alfa de Cronbach, obteniéndose, tal y como indicaron George y Mallery (2003) una aceptable fiabilidad (.73).

### 2.2.1. PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para el acceso a la muestra se llevó a cabo un muestreo no probabilístico, estando sujeta la selección de participantes a su accesibilidad. Fue comprobado que las familias aportaban respuestas atendiendo únicamente a hijos e hijas que cursaban la etapa de Educación Primaria, excluyéndose de la muestra las respuestas relativas a niños y niñas que cursaran Educación Infantil y Educación Secundaria.

Una vez elaborados los cuestionarios se procedió a elaborar una versión informatizada de los mismos a través de la aplicación de formularios de Google, pretendiendo así facilitar la respuesta de los participantes. Tras esto, dicho formulario fue compartido con los diferentes centros educativos de la comunidad.

Obtenidas todas las respuestas, se procedió a realizar un cribado de los datos contemplando los criterios de inclusión y exclusión citados anteriormente, para con posterioridad codificar los datos e informatizarlos

a través de una matriz en Excel y analizarlos a través de un programa de análisis estadístico, mediante el cual se obtuvieron los análisis descriptivos, la comprobación de la distribución de los datos para conocer si era necesario el uso de pruebas paramétricas o no paramétricas, así como los análisis comparativos y predictivos.

Siguiendo las consideraciones éticas expuestas por la *American Educational Research Association* (1992, en McMillan y Schumacher, 2005), cabe indicar que todos los sujetos participantes en el presente estudio fueron informados con anterioridad a dar respuesta al cuestionario, de los objetivos y finalidades perseguidos con el estudio, así como del carácter confidencial de los datos y del uso de los mismos únicamente para análisis a nivel estadístico.

Para la realización del análisis de datos, se comenzó con la realización de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov, la cual reveló que los datos obtenidos no tenían una distribución normal, permitiendo así adaptar al análisis el uso de pruebas no paramétricas.

Obtenidos los datos relativos a la distribución de la muestra, se realizaron los análisis descriptivos, para posteriormente analizar la posible existencia de diferencias significativas entre las variables objeto de estudio.

Atendiendo a la agrupación de los datos relativos a las familias, las variables género y género de su hijo o hija, son analizadas con la prueba U de Mann-Whitney. Para el análisis de las variables relativas a la edad, el tipo de centro y nivel de estudios de la familia, se utilizó la H de Kruskal-Wallis.

### 3. Resultados

En relación con los datos mostrados en la Tabla 1 se exponen los resultados de la media aritmética ( $\bar{X}$ ), la desviación ( $\sigma$ ) y los análisis descriptivos, a través de los cuales se encuentran datos muy positivos sobre la confianza que muestran las familias sobre los docentes de sus hijos o hijas, así como a la cordialidad de trato que existe entre ambos. En cuanto a la participación de las familias, se observa un amplio resultado sobre la disposición a colaborar y ayudar a los docentes en la resolución de conflictos que puedan darse a nivel de centro.



**Tabla 1**

*Clima escolar y convivencia en el centro (%)*

Ítems	1	2	3	4	$\bar{X}$	$\sigma$
En el colegio de mi hijo/a existen problemas de convivencia.	41.6	44.8	12.0	1.6	1.7	.73
Tengo confianza con los/as profesores/as del colegio.	1.6	8.0	33.6	56.8	3.4	.71
El profesorado del colegio intenta atajar los problemas de convivencia.	1.6	14.4	28.8	55.2	3.3	.79
Estoy satisfecho/a de mi trato con el profesorado del colegio.	1.6	6.4	32.0	60.0	3.5	.69
Estoy dispuesta/o a participar más en el centro para ayudar al profesorado a resolver posibles problemas de convivencia.	.80	10.4	20.8	68.0	3.5	.71
Tengo confianza en mi hijo/a.	0	1.6	19.2	79.2	3.7	.46
La principal causa de los problemas de convivencia en el colegio es el clima de relación que se viva en la familia.	16.8	37.6	37.6	8.0	2.3	.86
La principal causa de los problemas de convivencia en el colegio es el clima de relación que hay en el propio centro.	20.0	49.6	26.4	4.0	2.1	.78
La principal causa de los problemas de convivencia en el colegio es el clima de relación que se viva en la sociedad.	8.8	38.4	42.4	10.4	2.5	.80
Los programas televisivos que los/as niños/as ven favorecen que pueda haber problemas de violencia.	5.6	31.2	46.4	16.8	2.7	.80
En el seno de la familia, alguna vez, he tenido que dar un cachete a mi hijo/a para resolver algún problema de conducta.	38.4	52.8	8.0	.80	1.7	.65
Cuando conozco casos de conflicto lo comunico en el colegio al tutor/a de mi hijo/a.	11.2	21.6	23.2	44.0	3.0	1.05
Estaría dispuesta/o a participar en el colegio en algún programa de prevención de la violencia y convivencia entre los niños/as.	.80	10.4	24.8	64.0	3.5	.71
Los problemas de convivencia los considero tan importantes como los de rendimiento académico.	0	1.60	16.0	82.4	3.8	.43

Partiendo de los datos expuestos sobre la preocupación que supone para los padres y madres la violencia y el acoso escolar, se observa que

una amplia mayoría (98%) ven este no únicamente como un problema escolar, sino como una situación que tras ser vivida puede conllevar problemas de desarrollo, de socialización y consecuencias psicológicas que pueden dejar secuelas persistentes durante la vida de sus hijos e hijas. El porcentaje restante, señala no apreciar el acoso escolar como algo problemático, destacando una de las respuestas que asocia el sufrir acoso como una forma de “preparación para la vida adulta”.

Cuando las familias son preguntadas sobre qué es para ellos el acoso escolar, la totalidad de las respuestas ofrecen una definición basada en la desigualdad de fuerzas entre agresor y agredido. No obstante se ofrecen diferentes términos para categorizar qué actuaciones son propias del acoso escolar, así se encuentra que una amplia mayoría de las respuestas (37%) asocian el término acoso escolar con la palabra “humillación”, ofreciendo definiciones que incluyen dentro de dicha humillación aspectos como los insultos, las vejaciones, discriminación o las descalificaciones asociadas a un aspecto físico, social o intelectual (discapacidad, timidez, rasgos físicos destacables, popularidad, etc.); otros de los términos más utilizados en las respuestas (20%) son aquellos que indican “agresión” y “maltrato”, incluyendo en estas definiciones la necesaria presencia de una actuación violenta para referirse al acoso escolar. El resto de familias asocian el acoso escolar a términos como “abuso”, “acoso”, “hostigamiento” e “intimidación”.

Es destacable que un bajo porcentaje de las respuestas (6%), incluyen el término “ignorar” para definir qué es el acoso escolar. Aquellas respuestas que hacen referencia a este término, lo asocian con actuaciones en las que se evidencia la exclusión de un individuo de su grupo de iguales, así como por ejemplo ocurriría con el aislamiento injustificado de un niño o niña del resto de compañeros y compañeras pertenecientes a su grupo aula.

Como causas de los problemas que puedan acontecer en los centros, los datos obtenidos muestran que tanto la familia, como la influencia del entorno social de los niños y niñas, pueden revelarse como detonantes de los conflictos que puedan alterar la convivencia en el centro escolar. No obstante, los posibles conflictos ocurridos en el seno del colegio son señalados también como potenciales causas que alteran la convivencia escolar.

Asimismo, se observan resultados positivos sobre la consideración que tienen las familias sobre los problemas de convivencia ocurri-

dos en los colegios, otorgándoles a estos la misma importancia que aquellos que se asocian con el rendimiento académico. Son mejorables aquellos datos que revelan que, ante el conocimiento de ciertas situaciones de conflicto, estos actos no son comunicados a los docentes.

Sobre las opiniones aportadas por las familias en relación con las actuaciones que propondrían para prevenir posibles casos de acoso escolar u otras actuaciones violentas ocurridas en los centros escolares, se encuentran respuestas que ven necesaria una mayor vigilancia desde el entorno escolar como forma de detectar con mayor antelación los posibles casos de acoso. Esta antelación es considerada por la mayoría de los sujetos participantes como necesaria para poder informar a las familias implicadas sobre los acontecimientos que han ocurrido en el centro, así como para poder llevar a cabo actuaciones para proteger a las víctimas.

La mejora de los canales de comunicación entre familias y centro educativo se señala como otra de las medidas de actuación que cabría mejorar, se considera importante que el clima entre docentes y familias sea cordial y frecuente, como medio para dar mayor fluidez a la comunicación.

En el aspecto formativo, las familias consideran relevante la posibilidad de participar y recibir charlas informativas sobre temas relacionados con la violencia escolar que sean realizadas por profesionales o expertos en este ámbito, de esta manera se considera que aumentaría su conocimiento sobre el tema y que su forma de solucionar algún problema asociado a este ámbito sería más adecuada.

Asimismo, las propias familias señalan la importancia que las actuaciones en el entorno familiar tienen para concienciar a sus hijos e hijas en la prevención de la violencia, por ello se considera necesaria la observación de sus conductas y la comunicación al centro escolar de cambios que pudieran producirse en sus actuaciones o comportamientos, como una forma de lograr descubrir posibles situaciones de violencia que niños y niñas estén padeciendo.

Los datos obtenidos de las familias muestran diferencias significativas asociadas al género, los estudios y el género de sus hijos o hijas.

Se encuentran diferencias significativas en las variables correspondientes a la existencia de problemas de convivencia en el centro educativo ( $p = .010$ ) y en la disposición de las familias a participar en programas, charlas o cursos de prevención de la violencia ( $p = .043$ ), en favor

de las mujeres; así como en las variables asociadas a la confianza en el equipo docente ( $p = .023$ ), la actuación de los docentes para solucionar problemas de convivencia o actos de violencia puntual ( $p = .044$ ) y en la satisfacción de las familias en relación con el trato que tienen con los docentes de sus hijos o hijas ( $p = .0044$ ), a favor de los hombres que ofrecieron respuesta.

Los datos en relación con la edad de los padres y madres mostraron diferencias en la variable relativa al clima de relación en el centro como principal causa de los problemas de convivencia ( $p = .030$ ) a favor de los padres con 40 años y en la variable sobre la influencia de los programas televisivos en la aparición de problemas de violencia ( $p = .029$ ), a favor de los padres situados en un rango de edad entre los 30 y los 34 años.

Los resultados también muestran diferencias en las variables asociadas a la confianza que padres y madres tienen en sus hijos e hijas ( $p = .023$ ) mostrándose resultados a favor de las niñas y a las agresiones dentro del contexto familiar ( $p = .005$ ), que se dan a favor de los niños.

Para conocer posibles diferencias en cuanto al nivel de estudios de los padres la prueba H Kruskal Wallis, mostró diferencias en las variables relacionadas con los problemas de convivencia en el centro de sus hijos o hijas ( $p = .044$ ) a favor de aquellos con estudios de Formación Profesional; en la variable relativa a que la familia es la principal dificultad para los problemas de convivencia en el centro ( $p = .016$ ) a favor de quienes cursaron estudios universitarios y en la variable que indica el uso de la violencia para solucionar problemas de conducta ( $p = .047$ ) a favor de los que aseguraron tener estudios primarios.

Continuando con el análisis, se presentan los ítems que han sido utilizados para realizar los análisis de regresión:

Ítem 4. El profesorado del colegio intenta atajar los problemas de convivencia.

Los análisis predictivos permiten señalar un modelo formado por tres variables (Tabla 3), capaz de explicar el 71,4% de la varianza, se observa que el trato mantenido con los docentes del centro educativo sigue siendo uno de los indicadores con mayor relevancia.

**Tabla 2**

*Modelo predictivo del ítem 4*

Modelo	R	Beta	Sig.
1	.714	.714	.000
2	.747	.305	.000
3	.770	-.187	.000

Predictores: Estoy satisfecho de mi trato con el profesorado del colegio. Tengo confianza con los/as profesores/as del colegio. Los programas televisivos que los/as niños/as ven favorece que pueda haber problemas de violencia.

Ítem 5. Estoy dispuesta/o a participar más en el centro para ayudar al profesorado a resolver posibles problemas de convivencia que puedan surgir.

El modelo de regresión compuesto por los tres ítems descritos (Tabla 2), permite explicar el 36% de la varianza. Se observa como indicador principal la comunicación al colegio sobre posibles casos de conflicto.

**Tabla 3**

*Modelo predictivo del ítem 5*

Modelo	R	Beta	Sig.
1	.226	.226	.011
2	.300	.198	.003
3	.360	.200	.001

Predictores: Cuando conozco casos de conflicto lo comunico en el colegio al tutor/a de mi hijo/a. El profesorado del colegio intenta atajar los problemas de convivencia. Los problemas de convivencia los considero tan importantes como los de rendimiento académico.

## 4. Discusión y conclusiones

El objetivo del que partía esta investigación era conocer la percepción de las familias sobre la convivencia en los centros educativos, así como descubrir su grado de satisfacción con las medidas de protección implementadas ante situaciones de violencia escolar.

Siguiendo lo esperado en la hipótesis señalada, que pretendía conocer diferencias en las opiniones de las familias atendiendo a su género, edad, estudios cursados y género de sus hijos o hijas, se observan diferencias significativas en un 36% de los ítems, de los cuales la mayoría

son a favor de los hombres. Atendiendo a la edad, se muestran diferencias en aquellos padres y madres con edades situadas entre los 30 y 40 años, respecto a las causas que consideran base para el surgimiento de futuras conductas violentas. El género de sus hijos o hijas muestra diferencias en las variables relacionadas con la confianza, a favor de las niñas; y las agresiones en el entorno familiar como medio para modificar conductas no deseadas, a favor de los niños.

Por último, en las diferencias relacionadas con el nivel de estudios cursado por los padres y madres, se observan diferencias en las variables a favor de aquellos con estudios primarios, de FP y universitarios. Los resultados manifiestan que, pese a no existir amplias diferencias asociadas a la edad de los padres y madres, si se encuentran diferencias en cuanto al género de los padres, los estudios cursados por estos y el género de los hijos o hijas, en variables como las agresiones en el entorno familiar como recurso para la resolución de problemas leves.

Cabe mostrar la relación entre los datos relativos a la resolución de problemas leves dentro del entorno familiar con los indicados por Cerezo, Ruiz-Esteban, Sánchez y Areñse (2018), quienes a través de la investigación sobre la influencia de los estilos educativos parentales en los casos de *bullying* y *ciberbullying*, muestran diferencias en cuanto a la etapa de Educación Primaria y Educación Secundaria, relativas a los estilos parentales y al clima socioafectivo del hogar del alumnado.

Los datos obtenidos revelan que las familias consideran necesaria una mayor vigilancia respecto a situaciones violentas que puedan darse en los centros educativos, como un medio de antelación ante posibles situaciones de acoso. Estos datos podrían relacionarse con los expuestos por Cerezo (2019), el cual indica que la prevención en la aplicación de protocolos se percibe como necesaria para la mejora de actuaciones que permitan proteger a las víctimas en situaciones de acoso o violencia escolar. Asimismo, estos datos que muestran la prevención como medida necesaria para dar respuesta a situaciones de acoso, se encuentran en relación con estudios recientes que han destacado que la educación de la netiqueta unida a la supervisión familiar contribuirá a la reducción de conductas de acoso entre los jóvenes (Cebollero, Cano y Orejudo, 2021), señalándose también que la formación del alumnado en competencias digitales y emocionales son otro de los factores que verán reducida la posible aparición de conductas de acoso o violencia (Cebollero, Cano y Orejudo, 2022).

El conocimiento indicado por las familias ante las situaciones de violencia ocurridas en los centros, así como la destacada intención de crear canales de comunicación más eficaces entre los miembros de la comunidad educativa y la mayor formación señalada por padres y madres, se muestran como relevantes en beneficio de la creación de acciones para prevenir y frenar el acoso escolar, estos datos estarían en la línea de los indicados por otros estudios cuyos resultados revelan el papel de las familias como figura de apoyo en situaciones de acoso o violencia escolar (Miranda, Oriol, Amutio y Ortúzar, 2019).

La relevancia de los datos obtenidos sobre la confianza que muestran las familias en los docentes de sus hijos o hijas y al trato cordial que señalan, se puede asociar con los datos aportados por diferentes estudios que indican que la comunicación y colaboración con el entorno familiar, sería beneficiosa no sólo para la elaboración de protocolos y medidas de actuación más eficaces, sino también para la creación e implementación de acciones y propuestas para prevenir las acciones violentas de forma coordinada entre los diferentes agentes de socialización de los menores (Garaigordobil, 2015; Moral y Ovejero, 2013; Salazar, Corredor, Pania-gua, Trejos y Valencia, 2016), acciones que permitan tal y como indicaron Cortés-Pascual, Cano-Escorianza, Elboj-Saso e Iñiguez Berrozpe (2019), favorezcan la creación de redes de apoyo y ayuda que evite que los menores que son víctimas de acoso escolar, permanezcan en silencio ante las constantes agresiones recibidas.

Partiendo de los resultados, cabe señalar que el objetivo señalado en esta investigación ha sido alcanzado.

Para concluir es preciso señalar que, pese a las limitaciones del presente estudio, los datos obtenidos podrían relacionarse con los indicados en otras investigaciones realizadas en el ámbito de la violencia en los centros educativos o el acoso escolar, en las que se indica la necesaria mejora en las actuaciones preventivas para proteger a las víctimas en situaciones de acoso escolar, así la importancia de colaborar con el entorno familiar para la realización de protocolos de actuación más eficaces, haciéndose necesaria la creación de protocolos y medidas que permitan una respuesta preventiva a las actuaciones violentas y no, tal y como ocurre hasta el momento, la elaboración de protocolos que se pongan en acción una vez que se ha detectado y comprobado que la situación violenta ha tenido lugar.

Por otro lado, pese a que existen un gran número de estudios que

son desarrollados en el marco del acoso entre escolares en las diferentes etapas educativas, es importante destacar que el número de estudios que abordan el acoso y la violencia escolar desde la perspectiva que pueden aportar las familias de niños y niñas, son reducidas, ya que en su mayoría siempre se muestra las opiniones, perspectiva y actuaciones desde el punto de vista del alumnado, aspecto este que permite el desarrollo de futuras líneas de investigación que ayuden a conocer y prevenir desde el entorno familiar, la aparición de futuras situaciones de violencia escolar, así como a la creación de mejores canales de comunicación entre familias y centros educativos.

## Referencias

- Alonso, C. y Romero, E. (2017). Aggressors and victims in bullying and cyberbullying: a study of personality profiles using the five-factor model, *The spanish journal of psychology*, 20,1-14. <https://doi.org/10.1017/sjp.2017.73>
- Avilés, J. (2003). *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: Stee-Eilas.
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A. y Maquilón, J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de psicología*, 32(3), 761-769.
- Bonet, A., Alguacil, M., Escamilla-Fajardo, P., Pérez-Campos, C. y Aguado, S. (2022). Estudio comparativo de género sobre el acoso escolar: estrategias y acciones. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (44), 45-52. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.88111>
- Cano-Echeverri, M. y Vargas-González, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista médica Risaralda*, 23(1), 60-66.
- Castillo-Pulido, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Cebollero, A., Cano, J. y Orejudo, S. (2021). Abuso de Internet y adolescentes: gratificaciones, supervisión familiar y uso responsable. Implicaciones educativas y familiares. *Digital Education Review*, (39), 42-59.
- Cebollero, A., Cano, J. y Orejudo, S. (2022). Are emotional e-competencies a protective factor against habitual digital behaviors (media multitasking, cybergossip, phubbing) in Spanish students of secondary education?. *Computers&Education*, 181, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104464>
- Cebollero-Salinas, A., Orejudo, S., Cano-Escoriaza y J. Iñíguez-Berrozpe, T. (2022). Cybergossip and Problematic Internet Use in cyberaggression and cybervictimisation among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 131, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107230>
- Cerezo, F., Ruiz-Esteban, C., Sánchez, C. y Arenal, J. (2018). Dimensions of parenting



- styles, social climate, and bullying victims in primary and secondary education. *Psicothema*, 30(1), 59-71. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.360>
- Cerezo, F. (2019). Los protocolos de actuación con víctimas de acoso escolar. Análisis de una normativa institucional. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 167-172. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.181>
- Cortés-Pascual, A., Cano-Escorianza, J., Elboj-Saso, C. y Iñiguez-Berrozpe, T. (2019). Positive relationships for the prevention of bullying and cyberbullying: a study in Aragón (Spain). *International Journal of Adolescence and youth*, 25(1), 182-199. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1602064>
- Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-233.
- Esteban, O. y Ormart, E. (2019). Violencia escolar y planificación educativa. *Nodos y nudos*, 6(46), 13-26.
- Delgado, B. y Escortell, R. (2018). Sex and grade differences in cyberbullying of Spanish students of 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grade of Primary Education. *Anales de psicología*, 34(3), 472-481.
- Fanjul, J. (2012). Visión jurídica del acoso escolar (bullying). *Avances en supervisión educativa*, (17), 1-8.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: cambios con la edad. *Anales de psicología*, 31(3), 1069-1076. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 (4th ed.). Boston: Allyn&Bacon.
- Horno, P. y Romeo, F. (2017). Las familias ante el acoso escolar. *Revista de estudios de juventud*, (115), 139-152.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 15, de 17 de enero de 1996. Última modificación: 29 de julio de 2015. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A1996-1069-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Estudio Internacional de la Enseñanza y del Aprendizaje*. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018.html>
- Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A. y Ortúzar, H. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 39-45.
- Mayorga, M. y Madrid, D. (2010). La escuela inclusiva ante el acoso escolar: estrategias de prevención para el profesorado. *Revista de educación inclusiva*, 3(3), 123-133.

Antuña Gallardo, M. E., Urbano Contreras, A., y Suárez Suárez, M. A. (2023). Prevención del acoso escolar en los centros educativos del Principado de Asturias: percepción de las familias. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 129-146.

- Moya, M. (2019). *Educación en la empatía: el antídoto contra el bullying*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Moral, M. y Ovejero, A. (2013). Percepción del clima social y familiar y actitudes ante el acoso escolar en adolescentes. *European Journal of Investigation in Health*, 3(2), 149-160. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v3i2.42>
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenazas entre escolares. Madrid: Morata.
- Ortega, R. y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.
- Perea, M., Calvo, A. y Anguiano, A. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (58), 1-15.
- Rodríguez, V. y Gómez, Y. (2020). Perspectiva de la convivencia en los espacios escolares: escenarios previos de la violencia en las escuelas. *Cedotic: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 5(2), 4-33. <https://doi.org/10.15648/cedotic.2.2020.2732>
- Salazar, M., Corredor, N., Paniagua, W., Trejos, J. y Valencia, A. (2016). Identificación de bullying escolar y su estrategia de afrontamiento en la familia. *Hojas y Hablas*, (13), 39-55.
- Sanmartín, J. (2006). Conceptos y tipos. En A. Serrano (coord.), *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 21-32). Barcelona: Ariel.
- Valdés, A., Vera, J. y Arreola, C. (2018). Familia y bullying escolar. En A. Valdés, J. Vera, M. Urías y J. Ochoa, *Familia y crisis: Estrategias de afrontamiento* (pp. 277-288). México: AM Editores.
- Vega, A. y Peñalva, A. (2018). Los protocolos de actuación ante el acoso escolar y el ciberacoso en España: un estudio por comunidades autónomas. *International Journal of New Education*, 1(1), 51-76. <https://doi.org/10.24310/IJNE1.1.2018.4924>