JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Mäkelä, Tiina; Catalán, Blanca López

Title: Programa de convivencia y anti-acoso escolar KiVa : Impacto y reflexión

Year: 2018

Version: Accepted version (Final draft)

Copyright:

Rights:

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Mäkelä, T., & Catalán, B. L. (2018). Programa de convivencia y anti-acoso escolar KiVa : Impacto y reflexión. Anales de la Fundación Canis Majoris, 2018(2), 234-258. http://canismajoris.es/wp-content/uploads/Revista-Anales-FCM-2017-INTERACTIVO.pdf

Título:

Programa de convivencia y anti-acoso escolar finlandés KiVa. Impacto y Reflexión.

Autoras:
Doctora Tiina Mäkelä [1]
Doctora Blanca López Catalán [2]

Instituciones:
[1] **Universidad de Jyväskylä (Finlandia). Instituto Escalae.**
[2] **Universidad Pablo de Olavide (Sevilla).**

Correos electrónicos:
tiina@edudesignfinland.com
blopcat@upo.es

RESUMEN

Acoso escolar es un fenómeno global que afecta al bienestar y aprendizaje de muchos alumnos y puede tener consecuencias negativas a lo largo de la vida. Este artículo presenta las bases científicas, los componentes principales y los estudios de impacto relacionados con el programa finlandés denominado KiVa diseñado para el trabajo contra el acoso escolar. Basado en las teorías socio-cognitivas, el programa se enfoca primordialmente en el cambio de actitud de los alumnos que no son ni víctimas ni actúan como acosadores. Los componentes principales del programa son acciones universales (prevención), acciones focalizadas (intervención) y monitorización. El impacto del programa KiVa está estudiado en profundidad con varios estudios experimentales aleatorizados conducidos en Finlandia que demuestran que el programa reduce de manera significativa el acoso escolar y victimización denunciado por la propia víctima y por sus compañeros, además de disminuir las represalias. Además, KiVa está siendo evaluado actualmente en varios países y están surgiendo los primeros estudios que demuestran que es también efectivo fuera de Finlandia. Sin embargo, ningún programa es eficaz por sí mismo, sino que requiere implementación y seguimiento de alta calidad. Asimismo, hace falta un análisis más profundo de las necesidades específicas contextuales que pueden influir en la eficiencia a la hora de implementar el programa.

ABSTRACT

Bullying is a global phenomenon that affects the wellbeing and learning of many students which can have lifelong negative consequences. This article presents the scientific bases, the principle components and the impact studies related to the Finnish program called KiVa, designed to work against bullying. The program is based on socio-cognitive theories and primarily focuses on the changes in attitude of the students that are neither victims nor perpetrators of bullying. The main components of the program are universal actions (prevention), focalized actions (intervention) and monitoring. The impact of the KiVa program is studied in-depth with various random experimental studies conducted in Finland demonstrating that the program significantly reduces

bullying and victimization reported by both victims and class companions as well as reducing reprisals. In addition, KiVa is currently being evaluated in several countries with the emergence of first studies that demonstrate its effectiveness outside of Finland. Nonetheless, no program is effective by itself, as it requires implementation and high-quality monitoring. Additionally, it requires a more in-depth analysis of the specific contextual needs that can influence the degree of effectiveness when implementing the program.

INTRODUCCIÓN

El modelo educativo finlandés es reconocido internacionalmente. Además de la alta calidad pedagógica del profesorado (Enkvist, I., 2011; Melgarejo, X., 2006; Suárez, M. y Mäkelä, T., 2013), uno de los componentes que explican el éxito finlandés es la buena colaboración entre los diversos grupos de interés en cuestiones educativas. Está colaboración está facilitada por el fuerte sentido de responsabilidad compartida y confianza mutua entre escuela, familia, autoridades y expertos en educación (Melgarejo, X., 2013; Sahlberg, P., 2009). Asimismo, el modelo educativo finlandés enfatiza la importancia de la acción preventiva en la educación. El currículo finlandés (Finnish National Board of Education, 2016) hace énfasis en el desarrollo y el crecimiento holístico (cognitivo, afectivo, físico, y social) del individuo. Considera, además, que el aprendizaje y bienestar están estrechamente relacionados. Por estas razones, no es de sorprender que la coordinación y la cooperación entre los grupos de interés diferentes en la prevención y reducción de acoso escolar ha sido una gran preocupación en la sociedad finlandesa.

La legislación finlandesa destaca el derecho de todos los alumnos a un ambiente escolar seguro. Además de la ley sobre "Derecho a un ambiente escolar seguro" (1999), a partir del año 2003, la legislación finlandesa exigió a los colegios tener sus políticas propias para la buena convivencia escolar incluyendo los protocolos de actuación ante el acoso escolar. Sin embargo, los resultados de las encuestas anuales sobre la salud escolar (Konu, A. y cols., 2002) indicaron que la proporción de estudiantes victimizados por el acoso escolar entre los años 2000 y 2009 había ido aumentando.

Es evidente que las leyes no son suficientes para garantizar el bienestar y la buena convivencia libre de acoso escolar. Hace falta conocimiento exacto y científico sobre acoso escolar y realizar un trabajo sistemático para disminuirlo. Además, es importante que haya coherencia y armonía entre las actitudes y las acciones del personal escolar docente y no docente, las familias y los profesionales externos involucrados en el fenómeno. Las escuelas necesitan herramientas concretas científicamente validadas para prevenir y enfrentar el acoso.

La falta de herramientas eficaces contra el acoso escolar fue la razón porque el Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia tomó la iniciativa para financiar el desarrollo, evaluación e implementación del programa anti-acoso escolar a los colegios finlandeses. El trabajo se llevó a cabo por el grupo de investigación de la Universidad de Turku liderado por la doctora Christina Salmivalli, una de las expertas más destacadas en la investigación relacionada con el acoso escolar. Desarrollaron el programa denominado KiVa ("Kiusaamista Vastaan", un acrónimo de palabras

finlandesas "contra bullying" que además significa "agradable" o "amable"). Después de la evaluación inicial de sus efectos entre 2006 y 2009, el programa KiVa ha llegado hasta 90% de las escuelas de primaria y secundaria finlandesas. El programa también se está implementado en países como Argentina, Chile, Estados Unidos, España, Italia, México, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido, Suecia, o Suráfrica.

Las consecuencias negativas del acoso escolar tanto a corto (durante los años escolares) como a lo largo plazo (durante la vida posterior) están bien documentadas en la literatura científica (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017). En cuanto a la victimización, se ha documentado el aumento de ansiedad, depresión y soledad. También puede afectar a la autoestima y a la dificultad de confiar en otras personas a largo de la vida. Asimismo, puede provocar absentismo escolar y afectar al rendimiento, hasta provocar incluso pensamientos suicidas. Acosando a los demás, por su parte, el niño que adopta papel de acosador aprende a usar la agresión como una medida para conseguir lo que quiere, incluso puede aumentar el riesgo de comportamiento criminal a largo de la vida. Diversos estudios indican que el acosador-víctima es el rol peor ajustado de todos, con más riesgos de problemas psicosomáticos. Además, ser testigo del acoso escolar afecta al bienestar de los individuos y del grupo entero.

Estudios sobre la prevalencia del acoso indican que aproximadamente 10% de los niños y adolescentes en el mundo son víctimas de un acoso reiterado (Hutchings, J. y Clarkson, S., 2015). La mayoría de los estudios indican que el porcentaje de roles de acosadores y de víctimas es más elevado entre el sexo masculino que entre el sexo femenino, y que el acoso físico es más común entre los varones mientras el acoso relacional o verbal es más común entre las mujeres (Huchings, J. y Clarkson, S., 2015; Juvonen, J. y cols., 2016; Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017). Parece que los años con más sufrimiento debido al acoso escolar son los años en la escuela secundaria entre los alumnos de 12 y 15 años de edad (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017).

Existen, sin embargo, diferencias importantes entre los estudios en cuanto a la prevalencia del acoso escolar. Esto puede ser debido a las diferencias de cómo se define y mide el concepto. Asimismo, las diferencias culturales como la legitimación del bullying pueden influir en la prevalencia. Según la encuesta sobre salud escolar, en el año 2013, el 6% de las alumnas y el 8 % de los alumnos de la escuela secundaria básica finlandesa se sintieron victimizados por acoso escolar de forma semanal. Los datos de UNICEF indican que en España los 15% de los niños reconocen, en menor medida, haber sido víctimas de acoso escolar (Ruiz Benítez, B. y cols., 2016) mientras según un estudio conducido en Perú (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017), el 47.3% de los niños de 8 años, el 30.4% de 12 años, y el 21.9% de 15 años de edad se sintieron victimizados. En Chile (Gaete, J. y cols., 2017), se ha identificado más problemas de acoso escolar en las escuelas públicas (17.2%) en comparación con las escuelas privadas estatalmente subvencionadas (13%) y las escuelas privadas (10%), lo cual indica que también existen diferencias entre los contextos escolares dentro de un país.

En este artículo exponemos, en primer lugar, las bases científicas del programa finlandés KiVa. En segundo lugar, presentamos los componentes principales del programa orientados a la

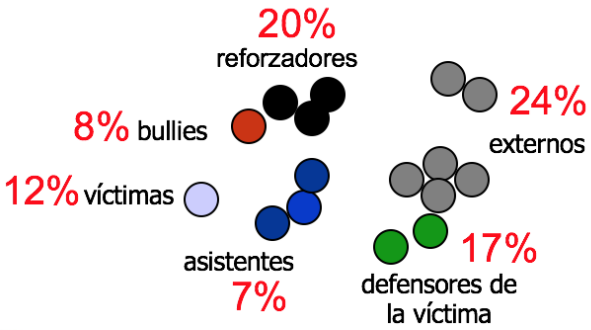
prevención, intervención y monitoreo del acoso escolar. En tercer lugar, presentamos algunos resultados de los estudios sobre el impacto del programa tanto en Finlandia como en otros países. Concluimos reflexionando sobre algunos puntos fuertes y desafíos en la implementación de programas como KiVa en contextos variados.

LAS BASES CIENTÍFICAS DEL PROGRAMA

Existe un acuerdo general sobre la definición del acoso escolar (bullying en otras palabras) entre los autores (Evans, C.B.R., y cols., 2014; Ttofi, M.M. y Farrington, D.P., 2011). Olweus define acoso escolar como "conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a la víctima en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios" (Olweus, D. 1993, p. 48). Acoso escolar es agresión intencional, sistemática y repetida hacia una persona que tiene dificultad para defenderse. El desequilibrio de poder entre quienes acosan y quienes sufren de la victimización puede ser derivado de la fuerza física, estatus social, del tamaño del grupo en que pertenecen, o de algunas vulnerabilidades de las víctimas (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017; Salmivalli, C. y Peets, K., 2010). Se distingue el acoso escolar de los conflictos o peleas entre los iguales, de los incidentes en que no hay repetición o amenaza de repetición, o de malentendidos puntuales. El acoso escolar se presenta en diversas formas como el acoso verbal, social, físico, material, sexual, y electrónico (Huchings, J. y Clarkson, S., 2015; Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017; Salmivalli, C. y Peets, K., 2010).

El marco teórico del programa KiVa se basa en las teorías sociocognitivas considerando el acoso escolar como un fenómeno grupal. Los miembros del grupo presentan diferentes roles en el proceso. Salmivalli y sus colegas (Salmivalli, C. y cols., 1996) encontraron cuatro roles de participantes en el proceso de acoso, además de los acosadores y las víctimas. Primero, los asistentes de los acosadores se unen con los acosadores. Segundo, los reforzadores proporcionan una retroalimentación positiva por ejemplo riendo o animando a los acosadores. Tercero, los externos (forasteros) se retiran de las situaciones de acoso. Finalmente, los defensores de la víctima apoyan o proporcionan consuelo a las víctimas. La figura 1 ilustra posibles prevalencias de roles en un grupo clase, según el estudio por Salmivalli y sus colegas.

Figura 1. Los roles participantes en el acoso escolar y su prevalencia (Salmivalli C. y cols., 1996)



Los estudios (Huchings, J. y Clarkson, S., 2015; Salmivalli, C. y Peets, K., 2010; Salmivalli, C., 2013) indican que los alumnos que acosan a los demás, pueden ser percibidos como atractivos, respetados, poderosos (dominantes) y populares por sus compañeros, y el acoso les puede ser útil para ganar prestigio. No son los compañeros más queridos de su clase, pero suelen tener un estatus alto entre los compañeros. La búsqueda de estatus está relacionada con el grupo: es el grupo el que asigna el estatus a sus miembros. Frecuentemente se combina el acoso con la conducta pro-social para maximizar su control del recurso y la popularidad. Eligen víctimas que son sumisas, inseguras de sí mismas, débiles físicamente, en una posición de rechazo, con pocos amigos o con bajo poder en el grupo. Los alumnos con fuertes actitudes anti-acoso suelen ser, por su parte, empáticos (empatía afectiva), auto-eficaces, y emocionalmente y cognitivamente competentes. Disfrutan de un estatus positivo y son queridos entre sus compañeros.

Los estudios dirigidos por Salmivalli y sus colegas (Salmivalli, C. y cols., 2011; Salmivalli, C. y cols., 2013) muestran que la frecuencia del acoso escolar en la escuela depende mucho de los espectadores, es decir, de quienes ni tienen el rol del acosador ni de víctima. Cuantos más compañeros refuerzan al acosador, más probable que se produzca el acoso escolar. Por otra parte, cuanto más apoyen y defiendan a la víctima, menos probable es que el acoso prospere. Además, la probabilidad de que los niños con más ansiedad y rechazo entre iguales sean victimizadas depende mucho de las características del contexto social. Los estudios de Salmivalli y sus colegas, encontraron que la varianza en la victimización atribuible a las diferencias entre aulas era debida en un 21 por 100 a refuerzo al acosador, y el 38 de 100 a la defensa de la víctima (Salmivalli, C. y cols, 2011). Es decir, después de las diferencias individuales, el contexto del aula explica alrededor de un tercio del total de la varianza. Además, los estudios indicaron que la empatía en el contexto del aula puede explicar a conductas de defensa. Asimismo, las características de los docentes permiten explicar la prevalencia del bullying. Por ejemplo, las percepciones de los alumnos sobre la actitud de su profesor sobre el acoso escolar están asociados con los niveles de bullying en la clase (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017). Las actitudes y el comportamiento pro-acoso de los alumnos disminuyen cuando ven que sus docentes no aprueban el acoso escolar. Los estudios indican también que en las clases con alta jerarquía, que dan importancia al estatus y poder, es más probable que haya más acoso escolar (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017).

Los estudios de Salmivalli y sus colegas han demostrado que el contexto social puede influir también en los grados de ansiedad, depresión y autoestima de los niños victimizados (Salmivalli, C. y Peets, K., 2010; Salmivalli, C., 2013). La victimización es un ataque al status de la víctima, pero también a su necesidad de pertenencia. Las conductas en grupo, como reírse del niño en los momentos de humillación, pueden resultar muy desalentadoras para la víctima (Salmivalli, C. y cols., 1996). Movilizar a los compañeros en apoyo de la víctima es crucial para minimizar los efectos adversos de la victimización; los recuerdos más traumáticos de la victimización tienen que ver muchas veces con el sentimiento de ser excluidos e ignorados por sus compañeros. La interpretación realizada por los adultos que han vivido esta experiencia es que "parecía que su sufrimiento no les importaba". Por ello, incluso tener un solo defensor puede reducir las consecuencias negativas de la victimización.

Las normas explícitas o implícitas de clase relacionado con el acoso influyen también en el comportamiento de los niños. Los individuos más populares de la clase suelen influir en la normativa del aula. Las normas se fortalecen sancionando o recompensando ciertas conductas. Se puede también usar el acoso escolar para definir las normas atacando la persona que va contra de dichas normas. Es también posible que los individuos privadamente rechacen la norma, pero no lo cuestionen públicamente porque creen que los demás lo aceptan. (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017; Salmivalli, C., 2013).

La decisión de no defenderse a la víctima o de retirarse de la situación puede ser debido de varias cosas (Salmivalli, C. y Peets, K., 2010, Salmivalli, C., 2013), por ejemplo:

- Ninguno se siente responsable o esperan a que alguien más actúe,
- Los compañeros pueden influirse unos a otros pensando que como los otros no hacen nada, ellos tampoco,
- Es difícil tener el coraje y actuar contra la mayoría,
- Algunos quitan la importancia de la situación pensándolo que es "solo una broma",
- No saben cómo ayudar,
- Puede ser muy difícil oponerse a los acosadores,
- Tienen miedo al exponerse al peligro de sufrir ellos mismos los futuros ataques si se ponen de lado de la víctima, y
- Puede ser más atractivo aparecer más como acosadores, buscar su aceptación, mejorando así la propia posición social distanciándose del bajo estatus de las víctimas.

Si el acoso escolar es aceptado por la mayoría, los procesos de socialización pueden llevar a un individuo a aceptarlo también. Algunas veces los compañeros también piensan que ser víctima es culpa de la víctima. Sobre todo, cuando hay muy pocas víctimas en la clase, la víctima puede también auto-culpabilizarse.

La idea principal del programa KiVa (Juvonen, J. y cols., 2016; Salmivalli, C. y Peets, K., 2010; Salmivalli, C., 2013) es que el cambio positivo en el comportamiento de los compañeros puede disminuir las recompensas sociales de acosadores y su motivación de hacerlo. Si el grupo rechazara asignar un alto estatus a aquellos que acosan, éstos perderían una recompensa importante por el acoso. No se trata tanto de cambiar a las víctimas y hacerlas menos vulnerables, por tanto. Asimismo, es necesario reconocer que puede ser difícil cambiar la conducta de quienes abusan o intimidan a otros si no se tienen en cuenta el contexto de los demás alumnos. Más bien, se trata de reducir "la ignorancia pluralista", por ejemplo, haciendo los alumnos conscientes de lo que otros piensan realmente sobre el acoso. Se trabaja para aumentar empatía, autoeficacia y actitudes anti-acoso de los espectadores. El camino es aumentar la conciencia sobre la importancia y eficacia que tiene la actitud y el comportamiento de cada persona. Sus actitudes y acciones pueden contribuir a mantener las conductas negativas que disminuyen el bienestar de todos y pueden causar sufrimiento a la víctima. El objetivo a conseguir es que los espectadores muestren que están contra el acoso y que apoyan las víctimas, en vez de reforzar el acosador.

Se enseña a los alumnos estrategias seguras para apoyar a la víctima, que se basan en decisiones y compromisos comunes y que además son alcanzables. No se trata necesariamente de actos heroicos, sino que también pueden ser actuaciones pequeñas como expresar la comprensión y apoyo a la víctima, u ofrecerle su amistad. Es importante que todos los alumnos comprendan que sí pueden cambiar las cosas. La idea clave del programa KiVa es acabar **juntos** con el acoso escolar.

LOS COMPONENTES PRINCIPALES DEL PROGRAMA

Los objetivos principales del programa KiVa son (1) reducir el acoso escolar, (2) prevenir que ocurran nuevos incidentes de acoso escolar, y (3) minimizar los efectos negativos provocados por el acoso. Además, se trata de (4) mejorar la convivencia escolar en general. El programa tiene tres diferentes versiones adecuadas a los diferentes niveles de desarrollo de los niños de 6 a 10, de 10 a 12 y de 12 a 16 años de edad.

Los componentes principales de KiVa se basan, en el primer lugar, en el conocimiento científico sobre la importancia de influir en el comportamiento de los compañeros, algo que puede reducir el refuerzo que reciben los acosadores y, así, su motivación para acosar (acción universal o prevención). En segundo lugar, las víctimas necesitan sentir que en el colegio son escuchadas y ayudadas por adultos, y los que acosan, necesitan ser abordados por su comportamiento inaceptable y ayudados para que encuentren propuestas de mejora a su comportamiento (acción focalizada o intervención). En tercer lugar, se precisa un seguimiento de casos a nivel de centro.

Las acciones universales (prevención) son dirigidas a todos los alumnos de una escuela. Pretenden influir en las normas de grupo, enseñar maneras constructivas de comportarse y ayudar los alumnos a asumir su responsabilidad en cuanto a no fomentar el acoso y apoyar a las víctimas. Las acciones universales consisten, por ejemplo, en lecciones no solo sobre el acoso

escolar sino sobre el ambiente escolar seguro, relaciones humanas, comunicación, emociones, inclusión y presión del grupo. En estas lecciones se aplican pedagogías finlandesas activas y de alta calidad centradas en el alumno. KiVa tiene una gran variedad de actividades: se aprende haciendo (juegos de rol), analizando cortometrajes sobre el bullying, jugando videojuegos y reflexionando sobre la propia actuación. Las actividades potencian la auto-evaluación y las metas propias en vez de evaluaciones externas. El videojuego KiVa incluye partes "yo sé" (conocimientos), "yo puedo" (competencias) y "yo hago" (acción). El objetivo es aprender a hacer uso del conocimiento, sentirse competente y auto-eficaz en situaciones de vida real. Según avanzan las lecciones, se va adoptando una serie de normas para todo el aula, que se basan en el tema central de la lección y que sirve para elaborar "un contrato KiVa" firmado por todos.

"Los chalecos KiVa" para los supervisores del recreo mejoran su visibilidad y funcionan como una señal de que los adultos están allí ayudando para que nadie tenga que sentirse inseguro. Los carteles en las paredes recuerdan a los alumnos y al personal del centro los valores relacionados con el programa. Para garantizar la colaboración entre la escuela y padres, también se ofrecen charlas para los padres y una guía electrónica. Se facilita tanto al personal de la escuela como a los padres información sobre bullying y consejos relativos a la forma de detectarlo con la esperanza que tengan una mayor conciencia y dispongan de mayor número de técnicas para identificar el acoso escolar.

Las acciones focalizadas son el segundo componente de KiVa. Cada colegio tiene un equipo KiVa compuesto de profesionales tales como psicólogos y psicopedagogos. El equipo KiVa es responsable de resolver los casos en que se sospecha acoso escolar. Se sigue un protocolo bien definido en que el equipo KiVa entrevista la víctima y los compañeros que han participado en el acoso y se hacen reuniones de seguimiento sistemáticas. Se aseguran de que las víctimas se sienten escuchadas y apoyadas, y los acosadores son confrontados por su comportamiento inaceptable. Además, el objetivo es que, en vez de dictar que tienen que hacer, los acosadores descubren y proponen propuestas de mejora a su comportamiento. Los casos se manejan en debates privados en que se deja claro que el acoso no está tolerado. El equipo KiVa colabora con los docentes quienes buscan, por ejemplo, compañeros pro-sociales de alto estatus dentro del grupo capaces de proponer estándares a los demás. Ellos apoyan la víctima y la protegen de otros ataques. Se aprovecha el liderazgo positivo de ciertos compañeros de alto estatus dentro del grupo que se sienten orgullosos y útiles para poder ayudar a mejorar la situación del compañero.

El tercer componente de KiVa es el monitoreo y seguimiento de casos a nivel del centro. Además de registros sobre los casos de acoso escolar mantenidos por el equipo KiVa, se implementa una encuesta virtual sobre la convivencia y acoso escolar para estudiantes anualmente. Esta encuesta ofrece tanto datos generales del colegio como datos por los niveles. También se pueden comparar los resultados con otros colegios de la región de manera anónima.

Antes de la implementación del programa, el personal de la escuela recibe formación inicial que incluye, a modo de ejemplo, definiciones del acoso escolar como fenómeno grupal, acciones

universales, acciones específicas, colaboración con los padres, pasos concretos en la implementación, y estudios de impacto del programa.

Figura 2. Miembros del equipo docente del Colegio Escandinavo de Madrid simulando un escenario en que se sospecha un caso de bullying durante la formación inicial del programa (Mäkelä, T., 2015)

ESTUDIOS DE IMPACTO DEL PROGRAMA

No todos los programas anti-bullying consiguen resultados positivos. En su meta-análisis de 44 intervenciones de anti-acoso, Evans y sus colegas (2014) escribieron que hasta 45% de los estudios no mostraron efectos positivos en el acoso y 30% de los estudios no mostraron efectos positivos hacia la victimización. Además, muchos programas nunca han sido evaluados o han sido evaluados de manera cuestionable (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017).

El impacto del programa KiVa está estudiado en profundidad (estudios experimentales aleatorizados y evaluación durante ampliación masiva de cobertura). Varios estudios finlandeses demuestran que el programa reduce significativamente el acoso escolar y victimización denunciado por la propia víctima y por sus compañeros, además de disminuir las represalias.

En la primera fase (2007-2008), el programa se aplicó a los cursos cuarto-sexto y en la segunda fase (2008-2009) a primero-tercero de primaria y primero-tercero de secundaria. Así el programa alcanzó a los 9 años que dura la escuela obligatoria finlandesa. Se empleó una muestra estratificada aleatoria para clasificar a 234 centros educativos representativos de todas las provincias en 117 escuelas piloto y 117 escuelas de control. La muestra total ascendió hasta 30000 alumnos. Los resultados demostraron que el programa reduce de manera significativa los casos de acoso denunciados por la propia víctima y por los compañeros, así como la victimización (Kärnä,

A. y cols., 2011). Entre estudiantes de cuarto a sexto curso de primaria, los hallazgos mostraron reducciones, de aproximadamente de 40%, tanto para la victimización como para la agresión en las escuelas donde se implantó KiVa. Además, tenía efectos positivos en la conducta de los espectadores; reforzar a los agresores se volvió menos habitual y aumentaron los actos de defensa de las víctimas (Salmivalli, C. y Peets, K., 2010).

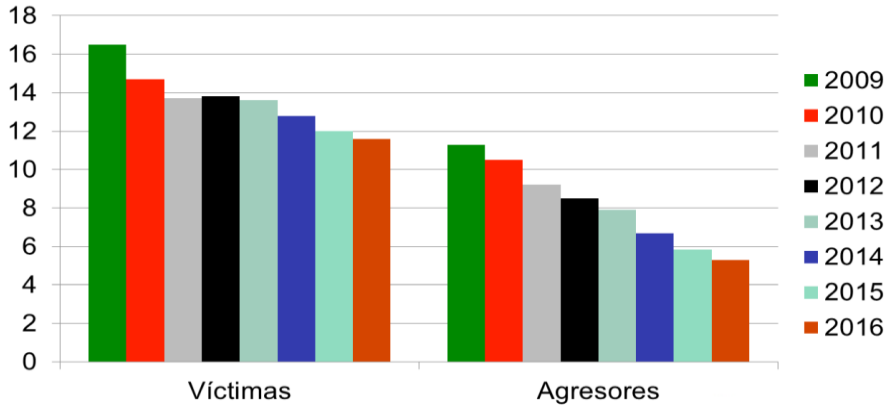
Los estudios de impacto muestran que el programa KiVa hace frente a múltiples formas de victimización, como verbal, relacional, física y ciber-acoso (Salmivalli, C. y cols., 2011). Asimismo, se han advertido efectos positivos en cuanto a la motivación y los resultados académicos, y hace que a los niños les guste más la escuela (Salmivalli, C. y cols., 2012). Asimismo, los resultados muestran la mejora en el ambiente en la clase –es más habitual ayudar a los demás y niños están más contentos en la clase. Respecto a la mejora de la motivación, más niños informan que aprender les hace feliz, quieren aprender muchas cosas, y manifiestan que le va bien en la escuela. Según el estudio publicado por Williford y sus colegas, KiVa tiene un impacto positivo en la percepción que tienen los alumnos de sus compañeros (Williford, A. y cols., 2012).

Según el estudio de Garandeau y sus colegas, aproximadamente 98% de las víctimas participantes en conversaciones con los equipos KiVa de intervención de las escuelas sintieron que su situación había mejorado (Garandeau, C. y cols., 2014). Más exactamente, en 79.4% de los casos sintieron que el acoso paró completamente, en 18.5% disminuyó, en 1.9% siguió igual, y 0.3% casos incrementó. Los resultados del estudio con una muestra de 7010 alumnos finlandeses entre cuarto y sexto grado de primaria participando en un estudio durante 12 meses, indicaron que KiVa era particularmente eficaz para mejorar las percepciones del clima escolar, mejorar la autoestima y para disminuir síntomas de depresión entre los alumnos más victimizados (Juvonen, J. y cols., 2016).

Los datos de más de 1000 escuelas finlandesas que pusieron en marcha el programa KiVa en otoño de 2009 demuestran que tras el primer año de implementación, tanto la victimización como el acoso habían disminuido de manera significativa (Kärnä, A. y cols., 2011). Los datos sobre la evaluación durante la ampliación masiva en Finlandia muestran que el programa KiVa ha contribuido a la disminución tanto en la prevalencia de víctimas como de los agresores de manera progresiva a nivel nacional a partir del año 2009 (ver Figura 3).

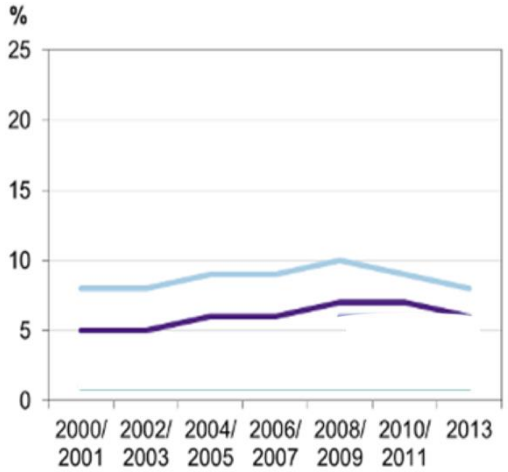
Figura 3. Prevalencia de víctimas y agresores entre 2009 y 2016 en las escuelas KiVa finlandesas a nivel nacional

(KiVa international, 2017)



Respecto a los estudios independientes de KiVa, según la encuesta anual sobre el acoso escolar, la prevalencia de la victimización en las escuelas finlandesas empezó a disminuir a partir del año escolar 2008-2009 (ver Figura 4). Es interesante que esta encuesta coincide justamente con la introducción del programa KiVa en Finlandia.

Figura 4. Resultados de la encuesta sobre salud escolar



La proporción de estudiantes victimizados semanalmente en las escuelas secundarias finlandesas (Línea arriba = varones, línea abajo = mujeres).

Asimismo, la revisión sistemática y meta-analítica sobre 53 programas de anti-acoso escolar se reconocía KiVa como uno de los programas más eficaces (Ttofi, M. y Farrington, D., 2011). Los estudios sobre KiVa formaron parte de los 11.4% que incluyeron tanto la condición experimental como de control con impacto de relevancia.

KiVa se está evaluando actualmente en varios países: están surgiendo los primeros estudios internacionales del Reino Unido, Países Bajos e Italia, que indican que KiVa es también efectivo fuera de Finlandia. En el curso 2012-2013, diecisiete escuelas del Reino Unido (Gales) participaron en un ensayo piloto de la de KiVa para niños de 9 a 11 años (Hutchings, J. y Clarkson, S., 2015). Se observaron reducciones estadísticamente significativas en los casos de acoso y la victimización. Los profesores expresaron impresiones positivas sobre el contenido, la idoneidad de las lecciones y la capacidad de implicación de los alumnos. El estudio de Clarkson y sus colegas (2016) que está en marcha, se extiende el estudio anterior involucrando 10 escuelas de intervención y 10 de control. Además del diseño controlado aleatorio, el estudio se concentra en la fidelidad de la implementación y en las posibilidades de escalar el proyecto a nivel más amplio recogiendo datos como la información registrada por los docentes y entrevistas (focus-grup) semi-estructurados. Se hace también un análisis de costes por la escuela. Se espera que los resultados ayuden a entender la posibilidad de extrapolar el programa a otro contexto en una escala más amplia.

A lo largo del curso 2013-2014 se ha realizado el primer estudio piloto de ensayo controlado aleatorio del programa anti-acoso KiVa en Italia (Nocentini, A. y Menesini, E., 2016). Se mantuvieron la estructura fundamental y los componentes nucleares del programa, pero se hicieron algunas adaptaciones mínimas considerando los participantes, lenguaje, material, actividades y canales de comunicación. Participaron 7 escuelas experimentales de primaria y secundaria, así como 6 escuelas de control de primaria y secundaria. En total, 2042 alumnos rellenaron el cuestionario al comienzo y al final del curso escolar. El 92% de los participantes eran de origen italiano y 49% eran varones. Los resultados demostraron la efectividad del programa con respecto a los comportamientos de acoso y victimización en escuelas de primaria y secundaria: en las escuelas de primaria KiVa se observó una reducción del 51% tanto en la victimización como en el acoso a otros. En las escuelas de secundaria KiVa se observó una reducción del 12.9% en la victimización y una reducción del 41.9% en el acoso a otros. Los resultados de Italia eran muy parecidos de los resultados en Finlandia. En general, los resultados sugieren que el programa anti-acoso KiVa es efectivo también en Italia en escuelas de primaria y secundaria.

En mayo de 2014, KiVa fue seleccionado como un programa anti-acoso muy prometedor por un comité que evaluaba todos los programas anti-acoso de los Países Bajos. Los hallazgos iniciales de un ensayo controlado aleatorio en los Países Bajos en que participaron 66 escuelas de primaria ponen de manifiesto la efectividad de KiVa en la educación primaria: el porcentaje de niños que afirmaron sufrir acoso disminuyó del 29% al 13,5% en las escuelas, frente a un descenso del 29% al 18,5% en las escuelas de control (van der Ploeg, R., y cols., 2016; Veenstra, R.G., y cols., 2013.)

En cuanto a los países de habla hispana, en Chile está en curso un estudio involucrando 39 escuelas con alta vulnerabilidad con alumnos entre 10 y 12 años de 13 colegios (1495 estudiantes) que aplican el programa KiVa con juegos digitales, 13 colegios (1495 estudiantes) que aplican el programa sin juegos digitales, y 13 colegios (1495 estudiantes) funcionan como el grupo control (Gaete, J. y cols., 2017). Es el primer estudio controlado aleatorio del programa en los países

hispanos. Además, es la primera vez que se está analizando el impacto específico de los videojuegos para la eficacia del programa. El estudio proporcionará información sobre el efecto del programa en contextos vulnerables.

A partir del septiembre 2015, las primeras escuelas de primaria empezaron a implementar KiVa en Argentina, España y México en el idioma inglés, mientras se estaban desarrollando los materiales en castellano y otras lenguas de la región. Los primeros colegios eligieron el programa por estar interesados en los proyectos de desarrollo de valores y principios relacionados con la convivencia entre su alumnado. Además, querían formar parte de una red de colegios que colocan a la vanguardia en la implementación del programa en su región participando en la lucha contra el acoso escolar. Esperan poder recibir datos fiables y apoyo para su propia mejora, así como contribuir en la investigación y desarrollo en curso sobre el impacto del programa y las necesidades de adaptación para los países castellano-parlantes. Para estos colegios el motivo de implementar KiVa tenía que ver también en la importancia de mostrar a la comunidad educativa la preocupación del centro por el bienestar y seguridad en el entorno de aprendizaje del alumnado.

Las escuelas pioneras en implementar el Programa KiVa están mostrando gran entusiasmo con las herramientas que ofrece para prevenir, monitorizar y abordar el acoso en las escuelas. Muchas de éstas también están interesadas en compartir sus experiencias para así promover la implementación de KiVa en su región. En estos momentos se están recogiendo datos cuantitativos, cualitativos y estudios de caso de la implementación de KiVa en estas escuelas pioneras consistiendo de encuestas de evaluaciones numéricas, respuestas abiertas, observaciones y entrevistas. Hasta ahora, se han recogido datos de 20 colegios en México, 14 en España, y 8 en Argentina con perfiles diferentes (públicos/privados/concertados, religiosos/laicos, etc.) pero con una gran voluntad de innovar en sus aulas.

La dirección y el profesorado de los primeros colegios han informado que el programa KiVa le ha proporcionado acciones, herramientas y medidas concretas para trabajar en la mejora continua de convivencia y bienestar del alumnado. Ya existe también evidencia de la disminución real del número de casos de acoso escolar y violencia en el centro. Según algunos maestros entrevistados, el guion del profesorado es fácil de seguir, con historias bonitas, actividades divertidas y está adecuadamente planeado. También refieren que los alumnos participan activamente en las actividades. Se ha percibido que KiVa facilita en los alumnos y alumnas el dominio de habilidades sociales e interpersonales y la interiorización de principios actitudinales para la convivencia. Algunos docentes han observado que después de haber empezado a implementar el programa KiVa, los alumnos se comportan mucho mejor y están aprendiendo a respetarse los unos a los otros. Adicionalmente, se ha percibido KiVa como una herramienta para desarrollar una cultura de trabajo colaborativo entre docentes, así como una transmisión de metodologías activas centradas en el alumno propias de la pedagogía finlandesa.

Entre los desafíos relacionados con las diferencias entre los contextos nórdicos e hispanos se ha observado que hace falta más trabajo con las familias para potenciar la colaboración entre la

escuela y familia. Además, parece que los docentes necesitan más apoyo para implementar las lecciones de manera eficaz.

DISCUSIÓN

Es evidente que no es suficiente tener algún tipo de protocolo de actuación contra el acoso escolar. Hace falta intervenciones eficaces basadas en evidencias científicas (Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017). Los meta-análisis de varios estudios sobre el acoso escolar identificaron las siguientes características asociadas con resultados positivos (Trofi, M. y Farrington, D., 2011) y Evans, C. y cols, 2014):

1. enfoque en toda la escuela,
2. formación/manuales a los docentes,
3. trabajo grupal cooperativo,
4. manejo de la clase,
5. normas de la clase/escuela contra bullying,
6. involucramiento de los padres (información, reuniones, formación),
7. protocolo establecido para enfrentar situaciones de acoso,
8. carteles u otros marcadores visibles de campaña anti-bullying,
9. intensidad adecuada de implementación (de más de 20 horas),
10. duración del programa,
11. provisión de material curricular,
12. videos o recursos digitales,
13. enfoque en la acción de los compañeros (intervenciones con los espectadores, mediación, mentoría),
14. supervisión de los recreos,
15. asambleas anti-bullying a nivel escolar, y
16. relación con el programa de anti-bullying de Olweus.

En principio, todas estas características están incluidas en el programa KiVa. Sin embargo, como en todos los programas (Haataja, A. y cols., 2014; Menesini, E. y Salmivalli, C., 2017; van der Ploeg, R. y cols., 2016), existe varianza entre las escuelas y entre los docentes en cómo aplican el programa; los logros dependen mucho de la fidelidad en la implementación. También Hutchings y Clarkson reconocen el desafío de fidelidad en la implementación del programa para replicar los resultados positivos de su estudio piloto en el Reino Unido (Hutchings, J. y Clarkson, S., 2015). Además, puede ser difícil mantener los efectos a lo largo plazo (van der Ploeg, R. y cols., 2016).

Un desafío importante continúa siendo cómo identificar los casos de victimización; parece que muchos casos aún continúan siendo desconocidos o no tratados por los adultos (Haataja, A. y cols., 2014; van der Ploeg, R. y cols., 2016).

Además, varios estudios indican que cuanta más edad tienen los alumnos, más difícil es influir a las normas de clase relacionadas con el bullying y que las estructuras de las escuelas secundarias

pueden hacer más difícil la implementación de programas anti-acoso escolar (Nocentini, A. y Menesini, E., 2016). Se concluye que los años de pre-adolescencia pueden ser los años más eficaces para mejorar reacciones personales y grupales ante el acoso escolar (Juvonen, J. y cols., 2016; Nocentini, A. y Menesini, E., 2016). Por otra parte, Ttofi y Farrington concluyeron basando en su meta-análisis que es mejor concentrarse en los niños de 11 años de edad o más en vez de trabajar con los niños más pequeños (Ttofi, M. y Farrington, D., 2011). Esto puede ser resultado de sus mejores habilidades cognitivas, reducción en la impulsividad y capacidad de hacer decisiones razonables. Pensando además en los resultados indicando que la duración del programa está asociada con los resultados positivos (Evans, C. y cols., 2014; Ttofi, M. y Farrington, D., 2011), concluimos que es muy importante concentrarse en la prevención e intervención temprana comenzado en los primeros años de escolaridad de los niños y luego asegurar que haya continuidad entre la acción anti-acoso en la primaria y secundaria y que se adapta las actividades según el nivel de desarrollo de los alumnos.

En contextos heterogéneos y culturalmente complejos, es muy importante tomar en cuenta en las intervenciones los factores de riesgo a nivel individual, familiar, escolar y de vecindario (Evans, C. y cols., 2014). Algunos desafíos para considerarse en la adaptación de intervenciones basadas en evidencia de un contexto a otro son cómo equilibrar la fidelidad al programa y las necesidades de adaptación, cómo adecuar la intervención para responder mejor a las necesidades culturales del nuevo contexto y de los participantes, cómo apoyar y mantener el apoyo necesario para la implementación, y cómo ajustar las estructuras organizativas para acomodarse a requisitos particulares del programa (Nocentini, A. y Menesini, E., 2016).

El éxito de las intervenciones en Noruega, en particular, pueden depender de la larga tradición de intervenciones de anti-acoso y de la intervención estatal para el bienestar (Ttofi, M. y Farrington, D., 2011). Además, las escuelas escandinavas suelen tener una calidad alta, grupos de clase pequeños, y el profesorado bien formado. Es posible que algunos estos factores también están inmersos en las razones de la eficacia de la implementación de KiVa. Es importante pensar en cómo tener estas diferencias en cuenta en su implementación en otros contextos. Por ejemplo, la alta calidad pedagógica del profesorado en Finlandia (Melgarejo, X., 2006; Sahlberg, P., 2009; Suarez, M. y Mäkelä, T., 2013) puede contribuir a la efectividad de la implementación. Además, tradicionalmente la buena colaboración entre los diversos grupos de interés en cuestiones educativas facilitada por el fuerte sentido de responsabilidad compartida y confianza mutua (Melgarejo, X., 2013; Sahlberg, P., 2009) facilita el trabajo entre los grupos de interés en Finlandia. Es posible que haga falta ofrecer, por ejemplo, más formación y seguimiento tanto a los docentes como a las familias para garantizar el buen funcionamiento del programa en otros contextos.

Basándonos en nuestras primeras experiencias y datos recogidos sobre la implementación de KiVa en los países hispanos, concluimos que, debido a la heterogeneidad de los sistemas educativos y contextos socioculturales y socioeconómicos de estos países, hace falta considerar cuidadosamente el contexto individual de cada centro. Se trata de asegurar la fidelidad al programa, pero además considerar las necesidades específicas de cada comunidad escolar.

Como siempre, un programa no es eficaz por sí mismo sino que requiere implementación y seguimiento de alta calidad, dedicación y compromiso de toda la comunidad escolar, buena planificación, organización y mantenimiento. No se recomienda KiVa como un proyecto de un año, sino una labor permanente de la escuela frente al acoso. Además, en los casos complejos de acoso escolar, es importante poder contar con el apoyo de expertos externos como los terapeutas, trabajadores o educadores sociales, abogados o policía, naturalmente, dependiendo de las características específicas del caso y del contexto en que se sucede. La pregunta clave del programa finlandés KiVa a todos los grupos de interés internos y externos involucrados en la prevención y afrontamiento del acoso escolar no es, "¿Qué deberían hacer los demás?" sino, "¿Cuál es mi contribución para la mejora? ¿Qué puedo hacer yo?"

Esperamos que nuestras primeras experiencias de KiVa en España, Argentina y México sirvan como un aprendizaje valioso para la implementación del Programa KiVa a gran escala con el objetivo de prevenir y reducir el acoso escolar en los países hispanos y mejorar la convivencia escolar en general.

AGRADECIMIENTOS

Estamos muy agradecidas por el apoyo del equipo de la Universidad de Turku liderado por la catedrática Christina Salmivalli que nos ha facilitado nuestro trabajo pionero en los países hispanos. Agradecemos además todos los colegios que están contribuyendo a entender las claves de una implementación eficaz del programa KiVa en estos países. Asimismo, valoramos todos los esfuerzos rigurosos paralelos que se está haciendo en estos contextos en el trabajo contra el acoso escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Clarkson, S. y cols. 2016. Effectiveness and micro-costing of the KiVa school-based bullying prevention programme in Wales: study protocol for a pragmatic definitive parallel group cluster randomised controlled trial. BMC Public Health, 16: 104. <doi: 10.1186/s12889-016-2746-1>.

Enkvist, I. 2011. Las claves del éxito educativo: el caso finlandés. Revista Estudios públicos, 123: 289-334.

Evans, C. B. R. y cols. 2014. The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. Aggression and Violent behaviour, 19: 532-544.

Finnish National Board of Education. 2016. National Core Curriculum for Basic Education 2014. Vammala: Vammalan Kirjapaino oy.

Gaete, J. y cols. 2017. The KiVa antibullying program in primary schools in Chile, with and without the digital game component: study protocol for a randomized controlled trial. Trials, 18: 75.

Garandeau, C. y cols. 2014. Tackling acute cases of bullying: Comparison of two methods in the context of the KiVa antibullying program. Journal of Abnormal Child Psychology, 42: 981-991.

Haataja, A. y cols. 2014. The KiVa antibullying curriculum and outcome: does fidelity matter? Journal of School Psychology, 52(5): 479-93. <doi: 10.1016/j.jsp.2014.07.001>.

Hutchings, J. & Clarkson, S. 2015. Introducing and piloting the KiVa bullying prevention programme in the UK. Educational & Child Psychology, 32(1): 49-59.

Juvonen, J. y cols. 2016. Can a school-wide bullying prevention program improve the plight of victims? Evidence for risk x intervention effects. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 84(4): 334-44.

Kärnä, A. y cols. 2011. A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. Child Development, 82: 311-330.

Kärnä, A. y cols. 2011. Going to Scale: The effectiveness of KiVa antibullying program during the first year of nationwide implementation. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 79(6): 796-805. <doi: 10.1037/a0025740>.

Kärnä, A. y cols. 2012. Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9. Journal of Educational Psychology. <doi: 10.1037/a0030417>.

KiVa international. KiVa international. [en línea]. KiVa international. Turku. <http://www.kivaprogram.net/> [Consulta: 16-7-2017]

Konu, A. y cols. 2002. Evaluation of Well-Being in Schools - A Multilevel Analysis of General Subjective Well-Being. School Effectiveness and School Improvement, 13(2): 187-200.

Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013 - Kouluterveyskyselyn tulokset. THL. Finlandia, 8 de septiembre de 2014

Melgarejo, X. 2006. La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. Revista de Educación, extraordinario 2006: 273-262.

Melgarejo, X. 2013. Gracias, Finlandia. Qué podemos aprender del sistema educativo de más éxito. p. 17-181. Plataforma Actual. Barcelona.

Menesini, E. & Salmivalli, C. 2017. Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions, Psychology, Health & Medicine, 22(1): 240-253. <doi:10.1080/13548506.2017.1279740>.

Nocentini, A. & Menesini, E. 2016. KiVa anti-bullying programin Italy: Evidence of effectiveness in a randomized control trial. Prevention Science, 17(8): 1012–1023.

Olweus, D. 1993. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. 140 págs. Malden. MA: Blackwell Publishing.

Ruiz Benítez, B. y cols. 2016. "¿Convivencia ó Bullying? Análisis, prevención y afrontamiento del acoso entre iguales. Serie infancia, adolescencia y juventud nº1. Escuela de Salud Pública.

Sahlberg, P. 2009. Educational change in Finland. En: A. Hargreaves, M. Fullan & D. Hopkings. p. 323-348. International Handbook of Educational Change. Kluwer Academic Publishers. Netherlands.

Salmivalli, C. y cols. 1996. Bullying as a Group Process: Participant Roles and their Relations to Social Status within the Group. Aggressive Behavior, 22(1): 1–15.

Salmivalli, C. y cols. 2011. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. International Journal for Behavioral Development, 35(5): 405-411.

Salmivalli, C. y cols. 2011. Bystanders matter in bullying: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 40: 668-676.

Salmivalli, C. y cols. 2012. KiVa Anti-Bullying Program: Implications for School Adjustment. En: G. Ladd & A. Ryan. Peer Relationships and Adjustment at School. p. 279-316 .Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Salmivalli, C. 2013. El acoso y el grupo de iguales. En: A. Ovejero, P. K. Smith & S. Yubero. El Acoso escolar y su prevención: perspectivas internacionales. p. 112-130. Biblioteca Nueva. Madrid.

Salmivalli, C. & Peets, K. 2010. Bullying en la escuela: un fenómeno grupal. En: R. Ortega. Violencia Escolar y bullying. p. 81-104. Alianza. Madrid.

Suárez, M. & Mäkelä, T. 2013. El modelo de formación del profesorado investigador en Finlandia, su adaptación y aplicación al EEES. En: M.T. Tortosa, J.D. Álvarez & N. Pellín (Eds.). p. 1368-1382. XI Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Universidad de Alicante.

Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. 2011. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systemati and meta-analytic review. Journal of Experimental Criminology, 7: 27-56. <doi:10.1007/s11292-010-9109-1>

van der Ploeg, R. y cols. 2016. The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and well-being at school. Educational Research, 58(3): 221-236. <doi: 10.1080/00131881.2016.1184949>

Veenstra, R. y cols. 2013. Het KiVa antipestprogramma: signaleren en tegengaan van pesten [The KiVa Anti-bullying Programme: Signaling and Targetting Bullying Situations]. Kind En Adolescent Praktijk, 12(2): 76–84.

Williford, A. y cols. 2012. The effects of KIVa antibullying program on depression, anxiety, and negative peer perceptions. Journal of Abnormal Child Psychology, 40(2): 301-302.