



The Zero Violence Brave Club: A Successful Intervention to Prevent and Address Bullying in Schools

Esther Roca-Campos¹, Elena Duque², Oriol Ríos³ and Mimir Ramis-Salas^{4*}

¹ Departament of Comparative Education and Education History, University of Valencia, Valencia, Spain, ² Department of Theory and History of Education, University of Barcelona, Barcelona, Spain, ³ Department of Pedagogy, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spain, ⁴ Department of Sociology, Faculty of Economics and Business, University of Barcelona, Barcelona, Spain

El texto que se presenta a continuación es una versión traducida de forma no oficial del texto original para su uso educativo con el fin de facilitar el acceso al conocimiento científico a todas las personas. Puede consultar el texto original aquí: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.601424>

Red de Asociaciones por una Educación Basada en Evidencias Científicas de Impacto Social

Adarra Euskadi, Odissea Cataluña, Iris AEBE Valencia, Asturias AEBE, Hipatia AEBE Cantabria y Madrid AEBE

El Club de Valientes Violencia Cero: Una intervención de éxito para prevenir y abordar el acoso escolar

OPEN ACCESS

Edited by:

Megan Stubbs-Richardson,
Mississippi State University,
United States

Reviewed by:

Melanie Walsh,
Mississippi State University,
United States

Wendy Arhuis-Inca,
Catholic University Los Angeles of
Chimbote, Peru

***Correspondence:**

Mimir Ramis-Salas
mimarramis@ub.edu

Specialty section:

This article was submitted to
Public Mental Health,
a section of the journal
Frontiers in Psychiatry

Received: 31 August 2020

Accepted: 10 May 2021

Published: 07 July 2021

Citation:

Roca-Campos E, Duque E, Ríos O
and Ramis-Salas M (2021) The Zero
Violence Brave Club: A Successful
Intervention to Prevent and Address
Bullying in Schools.
Front. Psychiatry 12:601424.
doi: 10.3389/fpsyg.2021.601424

El *bullying* entre pares en las escuelas es un problema creciente que afecta a niños, niñas y adolescentes desde edades tempranas en todo el mundo. Las consecuencias de la victimización por *bullying* en el desarrollo emocional y en el rendimiento académico son adversas para quienes lo sufren y para el resto de la comunidad escolar, extendiéndose su impacto negativo a medio y largo plazo. El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ se implanta en los centros escolares en el marco del Modelo Dialógico de Prevención de la Violencia, una Actuación Educativa de Éxito según el proyecto INCLUD-ED ‘Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la Educación’ (6º Programa Marco de Investigación de la Comisión Europea). El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ ha disminuido el acoso escolar al establecer y cultivar una cultura de tolerancia cero a la violencia en centros educativos ubicados en diversos contextos socioeconómicos y culturales. Esta intervención basada en la evidencia se fundamenta en el principio de que solo puede considerarse valiente a quien denuncia la violencia sufrida por un o una igual y se posiciona siempre del lado de la víctima —y de quienes la apoyan— frente a quien o quienes agreden. Este artículo reporta un estudio cualitativo del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ como una intervención exitosa en siete escuelas en España. Las escuelas son diversas en términos de titularidad pública o privada,

identidad religiosa o laica y población atendida (diferentes proporciones de minorías culturales y estudiantes con necesidades especiales), lo que desafía la idea errónea de que el impacto de las intervenciones educativas depende del contexto. Se realizaron entrevistas a docentes de las escuelas que implementan el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en su clase utilizando la Metodología Comunicativa de la investigación. Los resultados arrojan luz sobre mecanismos específicos a través de los cuales el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ previene y responde al acoso escolar, como el vaciado de atractivo social hacia cualquier conducta o actitud agresiva. También se reportan beneficios sobre la salud mental y el bienestar psicológico.

Introducción

Según las conclusiones del informe ‘Violencia y acoso escolar’ publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1), la violencia y el acoso escolar constituyen un problema de salud mundial que afecta a unos 246 millones de niños, niñas y jóvenes cada año. Según el informe, la violencia en la escuela incluye violencia física, violencia psicológica, violencia sexual y acoso escolar. Una de las principales barreras para combatir el *bullying* es el silencio de las víctimas (2 , 3). Entre las razones para no denunciar este tipo de incidentes se encuentran la falta de confianza en las personas adultas o en el profesorado; el miedo a las represalias; los sentimientos de culpa, vergüenza o confusión; la preocupación de que no se tome en serio la situación; y no saber dónde buscar ayuda (1). Los análisis que recogieron las voces de los y las menores confirmaron esta falta de confianza en las personas adultas. Por ejemplo, en una encuesta realizada por el ‘International Youth Advisory Congress’ (4), los niños y niñas afirmaron que no compartían con sus familias los detalles sobre los contenidos en línea a los que accedían.

Varios estudios han informado acerca de las consecuencias del *bullying* y la violencia escolar en la salud mental de niños, niñas y adolescentes (5), y la victimización por *bullying* y la salud mental parecen estar asociadas entre sí en adolescentes (6). Sufrir acoso se ha asociado con síntomas de ansiedad y depresión (7), con problemas de salud mental más graves (8) y con un mayor riesgo de ideación suicida (9). Además, el riesgo de experiencias similares a las psicóticas en adolescentes puede aumentar por la cantidad de eventos traumáticos experimentados, incluido el acoso escolar (10). El estudio de Wu et al. (11) se centró en las consecuencias del acoso sobre la salud mental según el rol y encontró que estas son más importantes para las víctimas y las y los espectadores que para los acosadores o acosadoras. Sorprendentemente, aunque los comportamientos de defensa se asociaron positivamente con la ansiedad social entre quienes actúan como espectadores o espectadoras y con los síntomas depresivos tanto en las víctimas como en ambos perfiles, no se relacionaron significativamente con los indicadores de salud mental en los acosadores o acosadoras. Es fundamental estudiar el impacto del *bullying* en la salud mental no solo por la reducción del bienestar de los niños, niñas y adolescentes durante el período en que ocurre, sino también porque la

aparición temprana de problemas de salud mental puede ser un riesgo para el desarrollo posterior de trastornos psiquiátricos en la edad adulta (10).

Intervenciones educativas para prevenir y erradicar el bullying

Se han implementado intervenciones educativas en todo el mundo para prevenir y erradicar el acoso escolar, y la investigación ha analizado los efectos de implementar políticas y programas específicos contra el acoso escolar. El ‘Programa de Prevención del Bullying Olweus’ (OBPP) (12), fue creado por Olweus, uno de los autores más relevantes en la prevención del *bullying*. Este programa presta especial atención a la inclusión del acoso escolar en el diseño de las actividades curriculares y en la formación de docentes y familias. Un estudio que evaluó el efecto del programa en Noruega y los Estados Unidos (13) informó una reducción en los y las estudiantes que habían sufrido intimidación después de implementar OBPP en las escuelas.

KiVA es otro programa que se está evaluando ampliamente. Fue iniciado por un grupo de investigación de la Universidad de Turku y apoyado por el Ministerio de Educación de Finlandia. KiVA es similar a OBPP, pero pone más énfasis en el papel de los compañeros y las compañeras en la identificación y la detención de la intimidación. Kärnä et al. (14) llevaron a cabo una evaluación exhaustiva del programa en una muestra de 78 escuelas y los resultados demostraron la eficacia de KiVA para reducir el acoso y la victimización. Además, KiVA aumentó los comportamientos *anti-bullying* en las aulas, lo que indica que los y las estudiantes fueron conscientes de la necesidad de proteger a las víctimas. Los estudios informan que el programa KiVA reduce la prevalencia del acoso y la victimización. Por ejemplo, en el caso de la Educación Primaria, los datos muestran una reducción del 30% en la victimización autoinformada y una disminución del 17% en el acoso autoinformado, en comparación con las escuelas de control.

Además de los análisis que se centran en examinar la reducción de las tasas de acoso, se han identificado otros efectos. Ttofi y Farrington (15) realizaron un meta análisis sobre la efectividad de diferentes programas *anti-bullying* en las escuelas publicado entre 1983 y 2009. Una de sus principales conclusiones fue la conexión entre el clima escolar y el rendimiento académico. Al respecto, un estudio realizado en Estados Unidos reportó que bajas tasas de *bullying* se relacionan con altas tasas de graduación 4 años después, sugiriendo que, cuando el *bullying* es predominante en las escuelas, las tasas de deserción están por encima del promedio estatal, mientras que las escuelas con bajos niveles de intimidación exhiben una disminución radical en el abandono escolar (16). Esto es consistente con investigaciones que han enfatizado que la mejora de la convivencia entre estudiantes y la comunidad educativa y el aprendizaje académico están íntimamente ligados, por lo que las estrategias educativas son más efectivas cuando tienen en cuenta este vínculo (17).

Otros estudios prestan atención al impacto de las intervenciones *anti-bullying* en la salud mental de los niños y las niñas o aquellas dirigidas a mejorar el bienestar psicológico al afrontar el *bullying*. Por ejemplo, Moore

et al. (18), que realizaron un ensayo controlado con 283 estudiantes en diferentes escuelas australianas, encontraron que una intervención psicosocial basada en fortalezas mejoró el estado de salud de los niños y niñas, particularmente en términos de resiliencia y autoeficacia. En la misma línea, la investigación realizada por Guimond et al. (19) mostró que las escuelas donde se promueven políticas *anti-bullying* y donde los y las docentes se perciben como eficientes en el manejo de situaciones de *bullying* protegen más a los y las jóvenes en riesgo de desarrollar problemas de ansiedad y contribuyen a que desarrollen menos síntomas. En este sentido, un estudio exhaustivo sobre los efectos de las políticas educativas en Estados Unidos con enfoque inclusivo en la reducción del suicidio entre estudiantes lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales (LGBTI) que sufren *bullying* en la escuela mostró que los centros educativos que siguieron estas políticas presentaron menores porcentajes de riesgo de suicidio que aquellos que no las implementaron (20).

Bullying y clima escolar

Junto con los efectos, la investigación sobre el acoso y los programas de intervención relacionados han descubierto un conjunto de estrategias efectivas para prevenir y erradicar el acoso. Mayes et al. (2) reportaron las siguientes estrategias: fomentar el liderazgo estratégico, crear ambientes seguros, promover mecanismos que permitan a las víctimas denunciar incidentes y brindar apoyo permanente a las víctimas. Cornell et al. (16) resumieron los siguientes cinco tipos de intervenciones como estrategias efectivas: (a) establecer una visión compartida con toda la comunidad escolar sobre el tipo de escuela en la que les gustaría estar, (b) evaluar los puntos fuertes y necesidades de la escuela desde una perspectiva integral ; (c) incluir habilidades prosociales en el currículo; (d) involucrar a los y las estudiantes en el desarrollo de estrategias preventivas; y (e) promover la asociación entre familias, profesorado y otros y otras profesionales para promover la capacidad de los espectadores y las espectadoras para detener la intimidación. Ambos análisis destacaron la importancia de trabajar con la comunidad educativa, incorporando el liderazgo entre pares para prevenir el acoso escolar (16).

Los estudios sobre los efectos de las intervenciones que tienen en cuenta el papel de diversos agentes en la escuela han reportado una reducción en las tasas de acoso y victimización y, al mismo tiempo, una mejora en el rendimiento académico (21 , 22). En general, los estudios coinciden en que las intervenciones eficaces basadas en enfoques integrales pueden reducir este fenómeno (23 , 24). Midthassel et al. (25) destacaron el papel central que tuvieron los directores o directoras en la implementación de un programa público para reducir el acoso escolar en las escuelas noruegas, mostrando la relevancia de consolidar liderazgos firmes que fortalezcan esta estrategia. Recientemente, más investigaciones se han centrado en la eficacia de dos de las estrategias mencionadas anteriormente: las vinculadas a la participación comunitaria (26) y las relacionadas con ser un espectador activo o espectadora activa (27). En cuanto a la primera estrategia, las investigaciones han revelado que los programas en los que se organizan reuniones periódicas con las familias

para discutir normas contra el acoso escolar han logrado buenos resultados en la mejora del clima escolar (28 , 29). En ese sentido, involucrar a la familia y a la comunidad a través de una participación resolutiva y educativa se relaciona con una mejor convivencia (19). Se enfatiza la participación decidida de las familias y otros miembros de la comunidad educativa en los procesos de toma de decisiones para decidir activamente qué tipo de normas se deben respetar en la escuela, permitiendo que todas las personas interesadas las interioricen y aprecien y reduzcan los problemas de convivencia rápidamente. La participación educativa también influye directamente en el clima escolar porque las familias y otros miembros de la comunidad están presentes en los diferentes espacios educativos, ayudando a los y las docentes a construir una convivencia positiva, por ejemplo, dentro del aula apoyando el trabajo escolar de los niños y las niñas y supervisando que se respeten las normas acordadas.

Los estudios sobre los efectos de las intervenciones de transeúntes han revelado el papel crítico que tienen en la protección de las víctimas. Varios análisis han informado de que las interacciones entre pares son cruciales para prevenir el acoso y reducir las tasas de victimización (30 , 31). La prevención del *bullying* basada en la investigación sobre la intervención del espectador o la espectadora se vincula con la idea de observar de manera activa y no pasiva el *bullying* o cualquier otro tipo de violencia, es decir, de no ser cómplice de las conductas de acoso-victima. Por el contrario, implica la capacidad de decir no a este tipo de interacción y detener cualquier agresión. La literatura sobre este tema denomina a los espectadores activos o espectadoras activas como *upstanders*, quienes se ha encontrado que tienen una influencia significativa en los programas de prevención (32). Además, los estudios sobre los efectos de la intervención de los espectadores y espectadoras demuestran que el apoyo recibido del profesorado y otro personal escolar es crucial para estimular sus acciones (33). La investigación también ha analizado el estatus de pares asociado con el rol de intimidación. El estudio realizado por Guy et al. (34) mostró que los acosadores y las acosadoras recibieron las puntuaciones más altas en popularidad percibida. Las víctimas de quienes acosaban obtuvieron la puntuación más baja en preferencia social, lo que sugiere que quienes acosan reciben recompensas de sus compañeros o compañeras por su comportamiento. Esto es crucial para los programas contra el acoso escolar que dependen de los compañeros y compañeras como espectadores activos o espectadoras activas.

Marco teórico del Club de Valientes Violencia Cero

El presente estudio tiene como objetivo recopilar evidencias sobre la prevención y reducción del *bullying* en las escuelas a partir de la implementación de una estrategia específica, denominada 'Club de Valientes Violencia Cero' (35). Esta estrategia se basa en una Actuación Educativa de Éxito denominada 'Modelo

Dialógico de Prevención de la Violencia' (DMVP, por sus siglas en inglés), que fue evaluada como parte del proyecto 'INCLUD-ED. Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación', financiado por el 6º Programa Marco de la Comisión Europea.

Las investigaciones han demostrado que el DMVP contribuyó a mejorar la convivencia y reducir el acoso escolar al promover procesos deliberativos en la definición de las normas escolares entre diferentes agentes, incluidas las familias, el profesorado y el alumnado (36 , 37). Los estudios de caso sobre la implementación del DMVP se contextualizan en escuelas que destacan su impacto en la prevención de la violencia escolar. Se puede evidenciar en el aumento del empoderamiento de los y las estudiantes para rechazar y visibilizar la violencia existente (aumenta el número de denuncias) y en la creación de redes de apoyo y amistad entre la comunidad para lograr escuelas de tolerancia cero a la violencia (38 , 39).

Las características principales de DMVP son tres: (a) acuerdo sobre las reglas de la escuela basado en la participación de toda la comunidad (familias, estudiantes, profesorado y otros agentes sociales), (b) tolerancia cero ante cualquier comportamiento violento, y (c) implementación de estrategias que promuevan la socialización preventiva de la violencia entre pares. El liderazgo de todos los y las estudiantes en la prevención entre pares es un factor crítico en la creación de un ambiente seguro y libre de violencia (40). Esta tercera característica se basa en el supuesto de que niños, niñas y personas adultas se acostumbran a socializar en espacios donde se normaliza o incluso se promueve la violencia. Para combatir esta dinámica, es necesario aplicar intervenciones que agreguen valor a los comportamientos alternativos y hagan atractiva la amabilidad para los niños y las niñas.

El programa 'Club de Valientes Violencia Cero' es un ejemplo de ello. Se basa en cómo los y las estudiantes se posicionan frente a la violencia y la denuncian cada vez que ocurre, mientras valoran la amistad. En este club, el alumnado aprende a defender y apoyar a las víctimas y a aislar al alumnado que se comportan de forma violenta. El programa 'Club de Valientes Violencia Cero' abre un espacio de liderazgo dialógico en el que los y las estudiantes comparten situaciones cotidianas y conflictos sobre sentimientos y valores, donde se muestra un claro posicionamiento por la erradicación de la violencia.

El programa se desarrolló en 2014 en diferentes colegios, tanto públicos como privados, de educación Infantil, Primaria y Secundaria, y se fundamenta en la teoría de la socialización preventiva de la violencia de género desarrollada por Gómez (41) y liderada internacionalmente por CREA (Comunidad de Investigación de Excelencia para Todas las personas) (42).

El 'Club de Valientes Violencia Cero' se basa en cuatro aspectos clave: (1) la relevancia de la socialización en la atracción hacia modelos no violentos de relaciones; (2) la importancia de implementar la tolerancia cero a la violencia desde los cero años y de involucrar a toda la comunidad en el posicionamiento contra la violencia; (3) el diálogo y liderazgo de los y las estudiantes en la prevención entre pares como factor crítico

para la creación de un ambiente seguro y libre de violencia; y (4) la capacitación docente y de toda la comunidad en las evidencias científicas para la prevención de la violencia (35 , 43).

El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en las escuelas funciona creando un grupo de niños y niñas con valores no violentos que apoyan a cualquier niño o niña de su clase o de la escuela que quiera evitar las agresiones que reciben de otros niños y niñas, actuando como un escudo pacífico contra quienes agreden (44). Se les llama valientes porque trabajan con respeto y sin violencia, y uno no puede ser parte del club si tiene un comportamiento violento. Una vez que quienes acosan cesan en tales acciones, se reintegran en el club (35). Por ello, el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, alienta a los compañeros y compañeras a ser espectadores activos o espectadoras activas y tiene un componente crucial en la promoción de interacciones que vacían las conductas y actitudes agresivas de cualquier atractivo social. Quienes mejor saben lo que les pasa a los alumnos y a las alumnas en las aulas y en los patios son ellos y ellas. Esto solo puede lograrse a través de un trabajo conjunto en torno al lenguaje de la ética y el lenguaje del deseo, mostrando que lo que se desea y atrae puede ser bueno y no violento (45).

La permanencia del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ como parte del día a día del centro y no como una actividad puntual permite trabajar en profundidad estas interacciones y, a través del diálogo entre iguales, transformar el deseo asociado a la violencia (46).

Otra de las claves incluidas en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ es la protección tanto de las víctimas (de primer orden) como de las personas que defienden a estas víctimas. Al hacerlo, los niños y las niñas aprenden a prevenir lo que se conoce internacionalmente como ‘acoso sexual de segundo orden’ [o ‘violencia de género aisladora’] desde una edad temprana. Esto se define como violencia física y/o psicológica contra las personas que apoyan a las víctimas (47). Pasar por alto estas medidas a menudo lleva a quienes son testigos a considerar no intervenir en apoyo de las víctimas por miedo a ser victimizados o victimizadas, es decir, miedo a ser un futuro blanco de acoso escolar (48).

Centrándose en el programa ‘Club de Valientes Violencia Cero’, esta investigación contribuye a construir nuevos conocimientos sobre programas de prevención o *anti-bullying* porque proporciona elementos novedosos sobre los esfuerzos preventivos contra la violencia entre pares.

Materiales y métodos

Este estudio se desarrolla siguiendo la Metodología Comunicativa de la Investigación (MC) (49), caracterizada por la inclusión del diálogo igualitario entre todos los y las agentes participantes a lo largo del proceso de investigación. En esta investigación se entrevistó a docentes que lideran la implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en las escuelas objeto de estudio (50). En la MC, los diálogos entre quienes investigan y las personas participantes de la investigación se basan en pretensiones de validez en lugar de en

pretensiones de poder. Tales interacciones permiten a quienes investigan y a los usuarios y usuarias finales interpretar la realidad social de manera dialógica y crear conocimiento para transformar las desigualdades (51). En el presente estudio, la MC permitió al equipo de investigación y al profesorado involucrado en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ entablar un diálogo igualitario en torno a dos temas clave: el impacto del programa en la reducción y prevención del acoso escolar y los componentes dentro del programa que lo hacen posible, mejorando la convivencia y el bienestar de los niños y las niñas.

Diseño del estudio

El objetivo de este estudio era triple:

- 1) recoger evidencia cualitativa de mejora en la convivencia y prevención y reducción del *bullying* como resultado de la implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’;
- 2) analizar los componentes del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ que contribuyen a la prevención y reducción del *bullying*; y
- 3) analizar el impacto del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en la salud mental y el bienestar psicológico de los niños y de las niñas.

Para ello, los centros educativos fueron seleccionados por muestreo por conveniencia. De este modo, se seleccionaron siete escuelas muestradas intencionalmente para recopilar los datos. Los colegios elegidos debían cumplir con los siguientes criterios: (1) colegios que llevaran implementando el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en al menos un aula durante dos años (en la primera reunión para presentar el estudio, los y las docentes evaluaron que dos años era el tiempo mínimo que necesitaban implementar el programa para poder observar y recoger resultados); (2) escuelas que fuesen diversas en términos de estatus socioeconómico de sus estudiantes, tamaño, ubicación (urbana y rural), titularidad (pública o privada), identidad religiosa o laica y población atendida (diferentes proporciones de minorías culturales y estudiantes con necesidades especiales); y (3) colegios participantes en el Seminario “A Hombros de Gigantes” en Valencia (52), un seminario en el que los y las docentes reciben formación sobre la prevención del acoso escolar basada en la evidencia científica. La asistencia al Seminario permitió que el profesorado conociera en profundidad los criterios de implantación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’.

Se seleccionaron siete colegios de Valencia (España) que llevaban dos y tres años implantando en sus aulas el ‘Club de Valientes Violencia Cero’. La Tabla 1 presenta un resumen de las características de cada escuela donde se han utilizado seudónimos para garantizar el anonimato.

Tabla 1. Características de las escuelas incluidas en el presente estudio

School	Characteristics
School 1	It is a private school based on a religious tradition located in Valencia (almost 800,000 inhabitants). It offers the following levels of education: primary, secondary, postsecondary, and vocational training.
School 2	It is a public school that offers pre-primary and primary education. It is located in a small town with 21,600 inhabitants. It has around 450 students, with families from the area.
School 3	It is a public school that offers pre-primary and primary education. It is located in a small town comprising 25,000 inhabitants. The school has 508 registered students, including a small number of migrant students.
School 4	It is a public school that offers pre-primary and primary education. It is located in a town comprising 23,000 inhabitants. It has a long history in the city and currently has 300 students.
School 5	It is a public school that offers pre-primary and primary education. It is located in a large town with 74,000 inhabitants. It currently has around 450 students. Most families are from the area, but there are migrants as well.
School 6	It is a school with a Catholic tradition sponsored by the Catholic Church and Public Bodies. It is located in Valencia. It offers different levels of education, including pre-primary, primary, secondary, postsecondary, and vocational training. It has a 98% of Roma students.
School 7	It is a public school addressing special needs. It offers pre-primary, primary, and secondary education and courses to aid the transition to adult life (for 16- to 21-year-olds). It is located in a small town with 8,200 inhabitants. It has around 240 students.

La recopilación de datos se organizó a través de entrevistas estructuradas en línea con el profesorado. Este instrumento se diferencia de un cuestionario abierto porque la interacción entre las personas encuestadas y quienes realizan las entrevistas continuó después de que se respondiera a las preguntas. Por lo tanto, los intercambios pueden ser sincrónicos, ocurriendo en tiempo real, o asincrónicos, días o semanas después de que se hicieron las preguntas (53). En este estudio, seguimos la segunda estrategia (asincrónica). Todas las personas encuestadas respondieron las mismas preguntas abiertas, que se presentaron en un archivo de Word. Enviamos este archivo al profesorado por correo electrónico, explicando los objetivos del estudio. A las dos semanas volvimos a contactar con los y las docentes para brindarles información de seguimiento que permitiera la creación de conocimiento intersubjetivo, rasgo distintivo de la metodología comunicativa.

Un total de 10 docentes de todas las escuelas participaron en la investigación (cuatro hombres y seis mujeres). Los y las docentes que participaron en el estudio venían desarrollando el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en sus escuelas durante dos o tres años y podían informar sobre las interacciones y diálogos de los niños y las niñas y los efectos de esta estrategia en el alumnado. Estaban impartiendo docencia en diferentes niveles educativos, a saber: Educación Primaria y Secundaria, y cursos de formación dirigidos a alumnado con necesidades especiales, para facilitar la transición a la vida adulta. Por lo tanto, la edad de los y las estudiantes con quienes trabajaron osciló entre los 6 y los 21 años. Todos los y las docentes respondieron a todos los ítems de la entrevista excepto un docente que no respondió los ítems 10, 12 y 13 del esquema de entrevistas por falta de experiencia en la implementación del programa por ser nuevo en la escuela (ver Figura 1).

Figura 1. Esquema de entrevista en línea con docentes que aplican el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en las escuelas participantes.

How does the Zero Violence Brave Club contribute to preventing and overcoming violence?

1. Makes existing violence visible, helps to explain it
2. It protects the groups considered most vulnerable to bullying
3. It creates Solidarity and alliances in the face of violence (physical context and virtual or cyber context)
4. Builds values and feelings that exclude and protect from violence (respect, freedom, tolerance, friendship, love, etc.)
5. It makes violent people unattractive
6. It makes kind, peaceful and egalitarian people attractive.
7. Allows to establish consensus guidelines to stop bullies.
8. Cases of bullying have been detected through the Zero Violence Brave Club.
9. How the Zero Violence Brave Club has allowed you to reconsider your teaching practice and the naturalised and permissive attitudes towards violence, specifically gender-based violence.
10. What educational and social impacts do you identify that the Zero Violence Brave Club...
 - ... on the social life of students in general, or of some of them in particular?
 - ... on the academic performance of students in general or of some of them in particular...
 - ... in school playgrounds and lunchtimes.
 - ... in the life of the educational community and the neighbourhood.
11. Has the Zero Violence Brave Club gone beyond violence to preventive and violence-overcoming interactions with families as well?
12. Are any of the following results observed as a result of the implementation of the Brave Club?
Indicate those that you identify as a result of applying the programme in the classroom.
 - Empowerment of peers as agents of change
 - Reduction of disciplinary measures
 - Increase in the number of reports of aggression
 - Increase in successful cases of active positioning to stop violence without generating more violence.
 - Cessation of harassment aggressions due to gender-based violence.
 - Decrease in the feeling of loneliness of victims and their advocates.
 - Increasing coherence between the values transmitted at school and home.
 - Ensuring healthy relationships vs toxic relationships.
13. Please indicate below if any of the following “transformative elements” for preventing and overcoming bullying have been achieved by applying the Brave Club.
 - Creating contexts where breaking the silence is attractive and seen as brave
 - To ensure that the complaint is dealt with quickly and successfully towards the victims.
 - Do not allow any aggression, no matter how small it may seem.
 - A greater coordination and organisation of the educational centre towards motivation and active positioning in the face of violence.
 - Open spaces for transformative dialogue that recognise that gender-based violence exists.
 - Isolation of both 1st and 2nd order aggressors.

Para el diseño de las pautas de entrevista, primero revisamos la literatura científica para identificar elementos comunes que caracterizan las intervenciones efectivas contra el acoso escolar. En segundo lugar, discutimos con el profesorado involucrado en la investigación sobre las características que definen al ‘Club de Valientes Violencia Cero’ (ver Figura 1). Este procedimiento nos permitió diseñar el esquema de la entrevista considerando las voces de los usuarios y las usuarias finales. Las conversaciones con los y las docentes también informaron sobre el clima de la escuela antes de implementar el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, informando también sobre la prevalencia de la violencia y las acciones para abordarla. Por ejemplo, en la Escuela-7, la violencia entre pares ocurrió día tras día. Situaciones similares se reportaron en la Escuela-4 donde, antes de implementar el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, se normalizó la violencia y era muy común ver burlas y peleas dentro de la escuela. En la mayoría de estas escuelas, como la Escuela-3 o la Escuela-6, el personal había aplicado previamente un modelo disciplinario de resolución de conflictos. Esta estrategia no cambió el clima de la escuela y hubo escuelas, como la Escuela-6, con más de 60 informes disciplinarios en 1 año. En la Escuela-1, los y las docentes confirmaron que las situaciones de conflicto no habían sido manejadas en el pasado y, por lo tanto, persistieron en el tiempo.

Análisis de los datos

El análisis de datos buscó identificar cómo el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ contribuyó a prevenir y reducir el acoso escolar en las aulas escolares. Para ello, se elaboró una matriz analítica con tres categorías de análisis y dos dimensiones desarrolladas en un proceso inductivo-deductivo, considerando tanto los principales temas emergentes de los datos recolectados como los aportes relevantes de la literatura. En primer lugar, establecimos un grupo de categorías a partir de la información recopilada de las entrevistas estructuradas en línea. En segundo lugar, contrastamos estas categorías con conocimientos previos sobre el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ (35) y otras investigaciones que habían analizado estrategias contra el *bullying* y permitieron señalar un conjunto de elementos analíticos destacados por la investigación como esenciales para estudiar el *bullying*. Dos personas del equipo de investigación lideraron el proceso de codificación e inducción de los temas. Uno de los investigadores de la Universitat Rovira i Virgili realizó la primera fase de vaciado y clasificación de la información por categoría de análisis. Posteriormente, se llevó a cabo una segunda revisión de la categorización de los datos por parte de una segunda investigadora de la Universitat de Valencia. La codificación consistió en identificar los datos proporcionados por los y las participantes. Esta parte del estudio codificó los elementos transformadores detectados por el profesorado en cada una de las tres categorías de análisis que se presentan a continuación. Dado el tamaño de la muestra y el tipo de información proporcionada por el profesorado (muchas de ellas en forma de narraciones), se consideró innecesario el uso de un programa de análisis para identificar los datos. Esta información fue convenientemente registrada de acuerdo con la configuración de la matriz de análisis.

La Tabla 2 muestra la matriz analítica compuesta por las tres categorías y dos dimensiones. Los criterios de codificación se acordaron en dos reuniones del equipo de investigación. Discutimos cómo codificar cada una de las citas extraídas de las entrevistas de los maestros y maestras asignando el número apropiado de la tabla analítica. Siguiendo las premisas de la MC, para cada una de estas categorías se consideraron dos dimensiones: exclusora, que se refiere a las barreras que impiden a los individuos disfrutar de un beneficio social o de un derecho, y transformadora, que se refiere a las acciones que contribuyen a superar las barreras (51). En el presente estudio, las dimensiones exclusoras fueron las barreras sociales que reproduían el *bullying* en contextos educativos. Por el contrario, las dimensiones transformadoras enfocadas en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ evidenciaban efectos en la prevención y superación del *bullying*. En este artículo nos enfocamos en los hallazgos en torno a las dimensiones transformadoras para identificar elementos efectivos entre las intervenciones que abordan el acoso escolar. También se señalan los factores excluyentes, ilustrando las dificultades y aspectos controvertidos que surgen en las escuelas cuando se implementa el ‘Club de Valientes Violencia Cero’.

Tabla 2. Rejilla de análisis de datos.

	Breaking the silence	Promoting real friendship	Making violence less attractive
Exclusionary dimensions	1	2	3
Transformative dimensions	4	5	6

La definición de estas categorías es la siguiente:

1) Arrojar luz sobre la violencia existente contribuye a romper el silencio.

Esta categoría hace referencia a cómo el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ contribuye a crear conciencia sobre el acoso escolar. La investigación sobre la violencia de género y la violencia entre pares ilustra cómo el público denuncia la agresión o el acoso en espacios privados o públicos, evitando nuevos ataques (54 , 55). Esta es una realidad que surge también en las clases donde se implementa el ‘Club de Valientes Violencia Cero’.

2) Fomentar la amistad real que protege de la violencia.

Esta categoría está relacionada con cómo el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ crea sentimientos de solidaridad y amistad que protegen del *bullying*. Los análisis de las interacciones entre pares en las aulas ejemplifican la relevancia de la amistad para prevenir las prácticas de intimidación (56). En el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, este elemento aparece porque los niños y las niñas desarrollan sentimientos positivos con y hacia las víctimas; queriendo protegerlas y entablar amistad con ellas.

3) Hacer que la violencia sea menos atractiva.

Esta categoría se refiere al efecto del ‘Club de Valientes Violencia Cero’, que hace que quienes acosan tengan menos atractivo, consiguiendo dar visibilidad y mayor atractivo a los niños y a las niñas valientes (que nunca ejercen violencia). Según estudios previos sobre socialización preventiva de la violencia, existe un discurso coercitivo que vincula la violencia con el atractivo (57). En el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, esta dinámica se combate a través de interacciones entre pares y de profesorado a alumnado, a través de las cuales la violencia se vuelve menos atractiva.

Ética

Este estudio se basa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos formulada por la UNESCO, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y la Estrategia del Consejo de Europa sobre los Derechos del Niño y de la Niña (58). Los y las participantes recibieron consentimientos informados que incluían información completa sobre el propósito del estudio. Los datos de la investigación se almacenaron de forma segura en las computadoras a las que solo tienen acceso los miembros del equipo de investigación. Se garantizó la confidencialidad porque los nombres de todas las personas encuestadas no aparecen en los archivos utilizados para el análisis. Los nombres reales de las escuelas se han cambiado a seudónimos y los

datos recopilados de los y las participantes se han anonimizado. El estudio fue aprobado en su totalidad por el Consejo de Ética de la Comunidad de Investigadores en Excelencia para Todos (CREA)¹.

Declaración de datos

Nuestro estudio ha sido registrado en *Open Science Framework* bajo el siguiente enlace: <https://osf.io/49bpk/>.

Resultados

La evidencia recabada de la experiencia de los y las docentes indica que el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ ha contribuido a disminuir el acoso escolar en las clases donde se ha implementado. La percepción general de las personas adultas de la escuela (profesorado, educadores y educadoras u otros profesionales de la escuela y las familias) es que se ha, reducido los conflictos. Aunque la violencia no ha desaparecido del todo, la gravedad de los casos se ha reducido dentro y fuera del aula.

Ha habido una mejora sustancial en el patio y el comedor escolar con aquellos grupos en los que he implantado el ‘Club de Valientes’. El comentario general de otras personas adultas es que ha habido una mejoría y que hay menos conflictos y [cuando suceden, son] menos severos. La realidad es que el conflicto ha seguido ocurriendo, pero más como una falta de respeto y una agresión física o verbal menos severa [Docente 2—Escuela 2].

Según la percepción de los y las docentes, el programa tuvo un papel crucial en cambiar la dinámica y ahora es más frecuente ver a los niños y las niñas hablar entre ellos y ellas, aprendiendo entre sí sobre la mejor manera de resolver sus problemas. La eficacia de este enfoque contra el *bullying* ha llevado en algunos casos al colegio a formar a otro personal para garantizar una intervención coherente en los diferentes espacios del colegio:

Las clases que implementan el ‘Club de Valientes’ lo contagian a otros niños [o niñas] a quienes vemos correr para buscar la ayuda de una persona adulta que les explique lo que les pasó. He notado que hay menos situaciones y, sobre todo, que son menos graves. Las agresiones físicas que pasaban en el patio de recreo han desaparecido, y ahora lo que sigue pasando es que se enojan cuando juegan, o se hablan mal. Entonces traen el conflicto al comedor escolar y es importante explicarlo [el programa] a los [y las] asistentes del comedor escolar porque los niños [y niñas] notan

¹ El Consejo de Ética estuvo integrado por la Dra. Marta Soler (presidenta), que tiene experiencia en la evaluación de proyectos del Programa Marco Europeo de Investigación de la Unión Europea y de los proyectos europeos en el área de la ética; la Dra. Teresa Sordé, experta en evaluación de proyectos del Programa Marco Europeo de Investigación e investigadora en el área de estudios gitanos; la Dra. Patricia Melgar, miembro fundador de la Plataforma Catalana contra la Violencia de Género e investigadora en el área de género y violencia de género; la Dra. Sandra Racionero, exsecretaria y miembro del Consejo de Ética de la Universidad Loyola Andalucía (2016-2018) y miembro del panel de revisión de las propuestas de acción COST en el área de la salud; Dra. Cristina Pulido, experto en políticas de protección de datos y protección de menores en investigación y comunicación e investigador en estudios de comunicación; y la Dra. Esther Oliver, experta en evaluación de proyectos del Programa Marco Europeo de Investigación e investigadora en el área de violencia de género.

las posibles contradicciones [que ocurren entre las normas en el patio y el comedor escolar]. Este año dimos capacitación a los [y las] asistentes [Docente 5—Escuela 4].

La mayoría de los y las docentes que se han entrevistado coinciden en que ha aumentado la denuncia de agresiones entre compañeros y compañeras y el número de casos en los que el alumnado ha tomado parte activa para detener la violencia. El empoderamiento entre pares se percibe como un agente crítico para el cambio. Muchos y muchas docentes también coinciden en que han superado la banalización de la violencia y no se permite la agresión, independientemente de su gravedad. Muchas de estas escuelas han logrado garantizar una respuesta rápida y eficaz ante una llamada de auxilio o una queja, y los y las docentes creen que su alumnado tiene ahora relaciones más sanas y menos tóxicas. En los siguientes apartados se analizan los principales componentes del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ que han contribuido a estas mejoras.

Arrojar luz sobre la violencia existente contribuye a romper el silencio

La implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en el aula abrió espacios de diálogo en los que las víctimas se sintieron seguras y cómodas para explicar cualquier situación negativa que habían vivido en la escuela o en cualquier otro contexto educativo. Creemos que surgieron más casos de intimidación en las escuelas porque los y las estudiantes tendían a hacerlos más visibles. Incluso casos de *bullying* que venían ocurriendo durante años ahora fueron revelados con el ‘Club de Valientes Violencia Cero’:

La implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en el segundo año de Educación Primaria en el curso escolar 2015-2016, facilitó que un caso de acoso escolar que unas niñas de la clase le estaban haciendo a otra niña -y que había comenzado dos años antes-, se hiciera visible. Esta chica tenía serios problemas, tanto académicos como sociales. El hecho de informar funcionó como un estímulo para ella, principalmente a nivel académico. (...) la niña empezó a mejorar rápidamente su rendimiento académico [Docente 3—Escuela 2].

Una maestra, que también era directora de una de las escuelas participantes y había implementado el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ con niños y niñas de 6 a 7 años, explicó que los y las estudiantes observaron esta intervención como un espacio para hablar sobre situaciones injustas. En su clase, los niños y niñas se empoderaron para explicar tales conflictos porque, dentro de esa estrategia, interiorizaron la idea de que son “valientes” por compartir estas experiencias. La siguiente cita ejemplifica esta realidad a partir de la reproducción de las palabras de un niño por parte de una maestra:

Al principio yo era reacio..., pero como sé lo que es una persona valiente, hable de las injusticias porque, de lo contrario, gana quien las hace, quien es cobarde [Docente 6—Escuela 4].

Como parte de la creación de un ambiente donde se promueve la violencia cero, fue común escuchar diálogos donde los niños y las niñas explicaban sus experiencias frente a la agresión, mostrando cómo este ambiente

los empoderaba para hablar sobre estos episodios y conocerlos, como uno de los docentes reproduce en el siguiente ejemplo:

A. me tiró del pelo; es un cobarde, y no permitiré que me trate así [Docente 9—Escuela 7].

Los y las docentes describieron que los niños y las niñas reportaron sentirse seguros y seguras para hacer comentarios como este, gracias a estos ambientes dialógicos. El hecho de que los niños y niñas se atrevan a hablar de sus experiencias de acoso está relacionado con la certeza de que contarán con el apoyo de la clase. Entonces, el miedo se convierte en confianza, como explicó un maestro:

Se multiplican los informes y la acción de tomar posición cuando ha habido un conflicto en los diferentes espacios de la escuela. Cuando los alumnos y las alumnas entran a clase después del recreo, afirman poder hacer público lo que pasó en el patio de recreo, ya sea de sus compañeros y compañeras o de los niños y niñas de otros grupos de la clase. (...) En la asamblea de clase explican lo sucedido, las actitudes que mostró cada niño o niña y lo relacionan con la amistad y la idea de violencia cero. Los niños o niñas que han sido víctimas se atreven a explicar lo que les pasó porque saben que contarán con el apoyo de su clase. (...) Recientemente, un niño de la clase B, con el apoyo de otros niños de la clase, se atrevió a denunciar que un niño mayor de sexto grado lo había atacado. Aunque todavía temía las consecuencias, cuando vio que toda la clase le daba su apoyo y le decía que no le dejarían solo, se emocionó [Docente 2-Escuela 2].

Así, siguiendo las reflexiones de uno de los docentes entrevistados, el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ permitió a los y las estudiantes aprender a identificar más situaciones y animó a denunciar tales incidentes a cualquier persona adulta: “Antes no hablábamos (...) y desde que comenzamos el ‘Club de Valientes’, denunciamos las agresiones”.

De acuerdo con la experiencia de los y las docentes, el apoyo entre pares es un componente crucial del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ que arroja luz sobre la violencia existente en las escuelas. El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ se caracteriza por una muestra explícita de apoyo de toda la comunidad y, en particular, de los compañeros y compañeras a las víctimas. Esta dinámica contribuyó a romper el silencio sobre la violencia existente. La siguiente cita de un maestro que explica lo que sucedió con un alumno humillado en el patio de recreo exemplifica este efecto. Tras este duro episodio, el alumno denunció abiertamente el *bullying* en clase; el clima de apoyo creado en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ le animó a compartir la experiencia y, después de explicarla, recibió nuevamente el apoyo de los compañeros y compañeras:

Una vez, durante el recreo, un alumno se sintió humillado por otro: el otro niño le dijo que no sabía jugar al fútbol y que tenía que “comerse la hierba”. Él se lo dijo a los adultos que supervisaban el patio de recreo, pero su recriminación al otro estudiante no lo ayudó. Posteriormente, en el aula, en su ‘Club de Valientes Violencia Cero’, manifestó la necesidad de compartirlo con su tutor y compañeros y compañeras. Nos contó cómo se sentía de mal y lloraba porque no entendía por qué el otro estudiante le había dicho esas cosas. Sus compañeros y compañeras se solidarizaron con él, le mostraron su apoyo y lo animaron a seguir jugando al fútbol porque sabían que era un buen jugador. Toda la clase expresó que el comportamiento del otro estudiante no era bueno y apoyaron a su amigo [Docente 8—Escuela 7].

No solo cambió la respuesta de los y las estudiantes frente a la violencia, sino que también cambió la percepción de la comunidad sobre la violencia a raíz de la implementación del ‘Club de Valientes Violencia

Cero'. Los y las docentes expresaron su satisfacción cuando las familias les apoyaron para manejar situaciones de la vida diaria en estas escuelas, y se sintieron cómodos y cómodas trabajando en conjunto para asegurar una buena convivencia entre todas las niñas y niños. Abrir espacios de diálogo en la escuela extiende estas reflexiones a otros miembros de la comunidad educativa. Una de las docentes involucradas en la investigación explicó una conversación con una madre, en la que resaltó la importancia que le da la escuela a cualquier situación de conflicto que se presente en las aulas o en cualquier otro espacio. Esta madre sintió que a veces las personas adultas perciben la violencia infantil como insignificante y enfatizó que es crucial que la escuela ayude a no normalizar esta violencia. El papel del profesorado también se reveló como fundamental para promover un contexto escolar libre de violencia y un clima en el que sea seguro hablar sobre la violencia que enfrentan los niños y las niñas. Al compartir este rol con la comunidad y con los y las estudiantes, el profesorado tomó mayor conciencia de la importancia que tenía su rol para promover este proceso de ruptura del silencio. En la siguiente cita, un profesor explica un episodio en el que reforzó a una víctima que hablaba de una situación de acoso. Llamarlo "valiente" por decir la verdad no solo reforzaba la actitud del niño ante esta situación, sino que la promovía para que se sostuviera en el futuro.

Los y las docentes reforzaron conductas a través de verbalizaciones cuando escuchaban las quejas de los y las estudiantes y fomentaban la ayuda de los compañeros y compañeras, tales como: "qué chulo, la verdad, eres muy valiente, te apoyamos, cuenta con lo que necesites, tienes un amigo que es muy guay porque te quiere y te ayuda, se lo vamos a contar a otras clases para que vean lo valiente que eres". De esta manera, el agresor no es apoyado por nadie, su apelación se reduce y el agresor se da cuenta de que algo no funciona y debe cambiar [Docente 9—Escuela 7].

Promoviendo la amistad que protege de la violencia

La evidencia recopilada del profesorado ilustra el proceso de formación de un conjunto de actitudes, sentimientos y vínculos interpersonales que ofrecen protección contra el acoso. En primer lugar, los y las docentes argumentaron que el 'Club de Valientes Violencia Cero' se ha convertido en un espacio de aprendizaje en el que los niños y las niñas comprenden el significado del respeto por los y las demás en la práctica. Esto fue observado, por ejemplo, por un padre que le informó a uno de los maestros que participaron en el estudio acerca de que algunos y algunas estudiantes que mostraban faltas de respeto antes de implementar el 'Club de Valientes Violencia Cero' cambiaron después de su implementación descubriendo el significado del respeto por todas las personas y practicando comportamientos de apoyo. Una maestra explicó lo que una madre le compartió sobre su hijo de 9 años:

Creo que efectivamente P. ha cambiado al 100%. Como cuando lo molestaban en la otra escuela, que cuando esto sucedía, se metía en peleas. Vino aquí y descubrió el respeto, el 'Club de Valientes Violencia Cero'... le tomó un tiempo, pero [ahora] entiende lo que está bien, lo que está mal y si ve a su hermana riéndose de alguien, va y le dice: "tú no deberías hacer eso porque eso no es de valientes, eso es de cobardes, hay que respetar, hay que tener respeto". Creo que ha cambiado mucho en eso, sobre todo, en el respeto a los [y las] demás [Docente 5—Escuela 3].

En segundo lugar, el profesorado también ha observado que el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ promueve sentimientos y actitudes solidarias. Muchos y muchas docentes informan de que se ha reducido el sentimiento de soledad entre las víctimas y quienes las defienden. Son casos en los que se ha moldeado la solidaridad para proteger a compañeros o compañeras que sufrieron intimidación o sentimientos de temor y ahora pueden participar en todas las actividades del grupo sintiendo más seguridad.

Con el club, los [y las] estudiantes construyen alianzas para la protección. El otro día, una niña se sentía intimidada por otra niña de otra clase porque esta niña la molestaba todo el tiempo en el patio de recreo. Un grupo de la clase le dijo que se uniera a ellos en el patio de recreo para que se sintiera protegida [Docente 1—Escuela 1].

Según el profesorado, el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ fomentó la conciencia de grupo, lo que generó comportamientos de respeto entre el alumnado a pesar de sus diferencias y comportamientos de apoyo cuando se presentaban conductas irrespetuosas o violentas. La solidaridad, que se construye sobre el respeto y va más allá, ha creado nuevas oportunidades para desarrollar amistades. Una maestra de una de las escuelas compartió algunos ejemplos de esta realidad:

El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ ha permitido crear una conciencia de grupo donde, a pesar de las diferencias entre el alumnado, todas y todos son respetados (...), y ahora disfrutan de estar juntos. Por ejemplo, en el último año, un estudiante con Trastorno del Espectro Autista no compartía juegos o actividades con otros. Prefería quedarse solo (...). Al final del año, pidió jugar con un compañero de clase específico. Aceptó que lo ayudara, se hizo su amigo y, aunque no se daba cuenta cuando alguien se burlaba de él, su amigo lo defendió [Docente 8—Escuela 7].

Esta solidaridad se ha traducido muchas veces en apoyo entre iguales que ha permitido romper el silencio sobre situaciones de acoso escolar en el presente o vividas en el pasado. Una maestra confirmó este efecto de solidaridad al narrar el testimonio de una niña en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, explicando el terrible acoso que había vivido. Cuando sus compañeros y compañeras escucharon su experiencia, comenzaron a apoyarla y a actuar en su defensa. Hasta ese momento, los episodios de *bullying* habían sido silenciados, aún conociéndose; desde el momento en que los niños y las niñas pudieron conversar sobre esta y otras situaciones violentas en el marco del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ y así desarrollar la solidaridad, aumentaron las denuncias de *bullying* en la escuela:

Hace tres años, en quinto curso, en una de las primeras sesiones del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ (...), una niña se atrevió a explicar que en cuarto curso una compañera la había atado con un hilo a un poste de luz en el patio de recreo y que otro niño había sido obligado a besarla mientras estaba atada. Nadie del grupo lo había informado, aunque muchos de ellos sabían lo que pasó. Tras los diálogos que surgieron en el Club de Valientes, se dieron cuenta de la gravedad de la situación y comenzaron a apoyar a la víctima. Durante algún tiempo, ese niño [el agresor] no tenía con quién jugar en el patio de recreo. A partir de ese momento aumentaron las denuncias por faltas de respeto o actitudes violentas [Docente 2—Escuela 2].

Un tercer tema que surgió en las narrativas de los y las docentes fue el papel del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ en enseñar a los niños y niñas sobre su libertad para elegir a las personas con las que se quieren relacionar y, en particular, cómo elegir a sus amistades. Los y las estudiantes del ‘Club’ aprendieron a identificar a los compañeros y compañeras que los tratarán bien o mal y a seleccionar a sus amigos en consecuencia. La siguiente cita de una maestra explica esta dinámica al describir los diálogos que ella

establecía en el salón de clases para ayudar a los y las estudiantes a interiorizar quién es respetuoso o respetuosa y valiente, y quién irrespetuoso o irrespetuosa y cobarde.

En clase hablamos mucho de que los amigos y las amigas siempre nos tratan bien y de que quienes no nos tratan bien se quedan sin amigos [y amigas]; todos [y todas] tienen libertad de elección para decidir cómo quieren tratar o interactuar con los y las demás y elegir personas que siempre los tratarán bien. Un día, un niño dijo que la clave para estar en el ‘Club de Valientes’ era tratar bien a los y las demás, y cuando alguien no trataba bien a alguien, se le recordaba que había perdido “la llave”. Esto ayudó a iniciar diálogos sobre cómo elegir libremente. El ‘Club’ también les permite decir sin coacciones ni presiones con quién quieren estar o jugar, siempre con el criterio de ser bien tratados [Docente 5—Escuela 4].

Los maestros y las maestras también afirmaron que el contexto creado por el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ brindó a los niños y a las niñas la oportunidad de decidir sobre las reglas de su clase y vincularlas siempre a la no violencia. Este contexto también influyó positivamente en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas y para decidir de quién querían ser amigos o amigas. Por ejemplo, como se muestra en la siguiente cita, una maestra de Educación Primaria explicó cómo una regla acordada en la comunidad —‘Me gusta que me trates bien’— ayuda a los niños y niñas a elegir sus amistades libremente y con base en el respeto y el cuidado por los y las demás:

El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ promueve comportamientos alternativos que pueden frenar a quienes ejercen violencia. Nuestra escuela tiene la regla de ‘Me gusta que me trates bien’. Entonces, comportamientos alternativos [cuando ocurre la violencia] como “tú no me importas” o “eso no me gusta” permiten que el grupo se transforme, rechazando los comportamientos violentos y logrando un ambiente saludable para el trabajo y la cohesión en el aula [Profesor 7—Escuela 6].

Estas actitudes y sentimientos fueron socializados en las interacciones de los niños y niñas durante su participación en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ y estuvieron presentes en su vivencia diaria. Un maestro compartió los siguientes ejemplos de las interacciones de sus alumnos y alumnas de Primaria: “Todos [y todas] tenemos derecho a la libertad; debemos respetar a los [y las] demás” y “nadie puede decirnos con quién debemos ir”.

A pesar de estos elementos transformadores que se hacen evidentes cuando el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ se analiza, los y las docentes también destacaron que no es un proceso fluido y que existen algunas barreras que dificultan el respeto y la solidaridad. Por ejemplo, reflexionaron sobre cómo los niños y niñas reproducen conductas agresivas que suelen normalizarse en diferentes contextos sociales. Los niños y niñas imitan los comportamientos que experimentan en la calle o en casa. Un claro ejemplo es una frase típica: “si me pegan, les devuelvo el golpe”. Esta normalización de la violencia llevó a que algunos niños y niñas actuaran de manera egoísta y perturbadora durante las asambleas del aula haciendo ruido o actuando de manera agresiva, interfiriendo con el diálogo del grupo. Los maestros y las maestras detuvieron estos comportamientos y separaron temporalmente a estos y estas estudiantes del grupo, utilizando así estas situaciones para enseñar al grupo que no se permitirían actitudes violentas.

Hacer que la violencia sea menos atractiva

La mayoría del profesorado participante en este estudio se refirió al tema de la atracción como un aspecto crítico en las interacciones promovidas dentro del ‘Club de Valientes Violencia Cero’. Argumentaron que las interacciones y los diálogos que se promovían en el ‘Club’ influyeron en los intereses y gustos de los niños y niñas y cambiaron lo que percibían como atractivo. Con la implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’, los y las estudiantes aprendieron a no aceptar las conductas de quienes se involucraban en comportamientos violentos, prefiriendo pasar tiempo y divertirse con compañeros y compañeras que les trataban bien. Muchos y muchas docentes también informan de que el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ ha permitido construir contextos donde romper el silencio también se percibe como atractivo. Es así como quienes acosaban perdieron el protagonismo que tenían en el aula y, por tanto, no se reforzó su comportamiento.

En otros casos, se reduce significativamente el atractivo de quienes buscan el atractivo social mostrando actitudes y comportamientos negativos. El hecho de exponer públicamente las actitudes violentas y valorar las actitudes positivas y solidarias resta protagonismo a las personas que no son ‘valientes’; se vuelven menos visibles [Docente 2—Escuela 2].

Algunos y algunas docentes manifestaron que, a raíz de la implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’, los niños y niñas no perciben la violencia como atractiva y la rechazan en diferentes espacios cotidianos dentro y fuera de la escuela. Por ejemplo, un maestro explicó un diálogo que tuvo con una madre sobre el rechazo de su hija a ir al parque debido a la presencia de una niña que constantemente se burlaba de los y las demás y la acosaba. Prefería ir a otro lugar, mostrando su percepción de pasar su tiempo en el parque como una actividad poco atractiva. Según las reflexiones del profesorado, el proceso de hacer menos atractiva la violencia, y por ende a los acosadores o acosadoras, es consecuencia de potenciar el atractivo del alumnado que apoya siempre a las víctimas y que rechaza las actitudes violentas. Ambos procesos se ejecutan en paralelo y son complementarios; cuanto más les gustan los niños y niñas ‘valientes’, menos les gustan quienes ejercen la violencia.

Estaban en el patio de recreo y un niño de la otra clase dijo: “ve a por A”, y algunos se unieron y lo persiguieron y lo tiraron al suelo, pateándolo. Los que no sabían al respecto se escandalizaron en clase y expresaron que esos niños se habían portado muy cobardemente. Dijeron que no iban a permitir más esa actitud. La clase los hacía menos atractivos, y los que se habían unido al primer chico estaban muy avergonzados porque a nadie le hacían gracia sus acciones, y se veían ridículos (...). Por otro lado, dos niños se habían empeñado en protegerlo [a la víctima] y les había dicho a los demás que pararan. Bueno, estos dos niños fueron muy elogiados, se realzó su atractivo y se convirtieron en un ejemplo de valentía [Docente 5—Escuela 4].

En consecuencia, los niños y niñas comenzaron a elegir solo a los compañeros y a las compañeras ‘valientes’ como amigos y amigas según lo descrito por el profesorado de dos escuelas involucradas en el estudio. También dijeron que los y las estudiantes que temporalmente no formaban parte del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ intentaron cambiar su comportamiento porque no les gustaba que les consideraran

cobardes o que les separaran del grupo. Por lo tanto, la transformación en las preferencias de los niños y de las niñas provocó un cambio de comportamientos y roles de ciertos y ciertas estudiantes en el grupo, como reflexionó una maestra:

Cuando empezaron el primer año de Educación Primaria, el que tenía más éxito en la clase no era el niño más amable ni el más solidario, sino el más engreído, el que peor se burlaba y el que tenía más poder sobre los demás. Poco a poco, la situación cambió, y los niños más cariñosos y solidarios se convirtieron en modelos para los demás; son mucho más valorados. A menudo se les miraba como un ejemplo de niños súper valientes porque nunca abandonaban el club. Aquel niño que era el más gallito llegó a decir que quería ser siempre valiente, y le afectó mucho que le echaran del ‘Club’. Un niño soñaba que quería quedarse en el ‘Club’ todo el año. También con las chicas han perdido atractivo las que compiten entre sí, las que mienten, las que critican a las demás, las que molestan... y hay una chica muy amable que ha ganado confianza, muchas otras chicas quieren jugar con ella ahora porque también es vista como un ejemplo de valentía [Profesor 5-Escuela 4].

Crear relaciones seguras y saludables desde la niñez

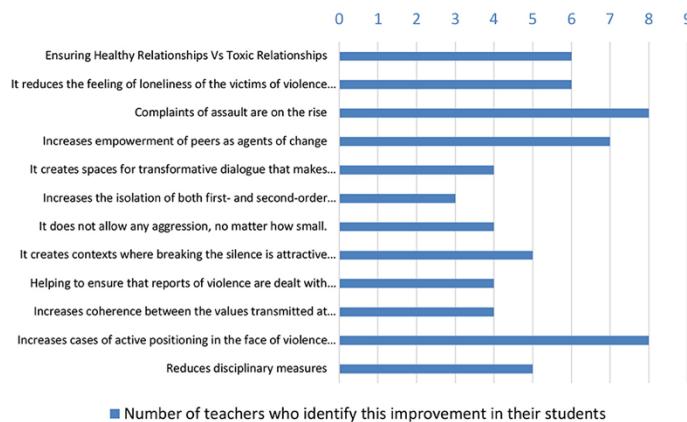
El análisis anterior permite conocer cómo la creación de contextos durante la infancia a partir del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ contribuye a la prevención y superación del *bullying*. Este análisis nos permite estudiar cómo los aspectos basados en evidencias que integra esta actuación, como la necesidad de visibilizar la violencia existente, crear redes de amistad y solidaridad y vaciar la violencia de su atractivo, contribuyen a crear relaciones libres de violencia. Queremos concluir la sección mostrando un impacto del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ identificado por el profesorado entrevistado en el presente estudio: cómo los grupos de pares crean entornos sociales que contribuyen al surgimiento de relaciones saludables, incluso donde antes no las había.

La Figura 2 muestra los resultados generales de 9 de los y las 10 docentes que respondieron a los ítems 10, 12 y 13 de la entrevista en línea. Como se puede observar, ocho de nueve identificaron un aumento en la denuncia de agresiones y un mayor posicionamiento activo frente a la violencia gracias al ‘Club de Valientes Violencia Cero’. Por tanto, en estas nueve aulas, esta acción está logrando contextos más seguros, por un lado, porque visibiliza la violencia existente y, por otro lado, porque potencia una respuesta protectora de sus compañeros y compañeras cuando se produce una agresión. Un aporte significativo del ‘Club de Valientes’ en la prevención de la violencia en la infancia es su impacto en los niños y niñas víctimas de violencia y en las demás relaciones dentro del grupo en forma de relaciones más sanas. En este sentido, factores que en diferentes contextos podrían ser de riesgo para el *bullying*, como los niños y niñas socialmente vulnerables y los niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje, se transforman en oportunidades para crear relaciones seguras e igualitarias desde la infancia. El testimonio de dos docentes de diferentes escuelas muestra cómo estos contextos de protección y transformación están surgiendo en el aula:

Hace dos años, a un alumno con problemas de autoestima, baja tolerancia a la frustración, dificultades para expresarse y problemas de comportamiento en casa no le gustaba la escuela. La creación del ‘Club de Valientes’ ese mismo año, la posibilidad de hablar en estas asambleas, supuso un cambio significativo en él. Se dio cuenta de que tenía un espacio de diálogo, donde lo iban a escuchar si tenía algún problema, donde si se equivocaba no pasaba nada porque lo íbamos a ayudar (...). Darse cuenta de que podía hablar libremente, contar lo que le pasaba y ser respetado mejoró su autoestima y su comportamiento en casa porque allí también empezó a hablar de lo que le pasaba y de lo que necesitaba. Su relación con sus padres cambió (...) [Docente 9—Escuela 7].

Un alumno con dislexia, al inicio del cuarto año, no quería estar en clase; vestía cubriéndose mucho, incluso con un pañuelo sobre la cara. A las 10 de la mañana ya preguntó si aún faltaba mucho para irse a casa. Mientras trabajábamos con el ‘Club de valientes’, pudo descubrirse y participar. Mostró el potencial de los argumentos que tenía ‘escondidos bajo la bufanda’ (...). Este año fue elegido como delegado de clase después de atreverse a presentarse como candidato. Ahora juega con sus compañeros de clase y su madre dice que parece una persona completamente nueva [Docente—Escuela 2].

Figura 2. Impacto del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ identificado por el profesorado.



Como se muestra en la [Figura 2](#), otro de los impactos más identificados (entre siete de nueve docentes participantes) es el aumento del empoderamiento de pares como agentes de cambio para la superación de la violencia. Este resultado es consistente con la investigación existente. Para quebrantar la ley del silencio que impera en los centros educativos y que protege a quienes agrede, se requieren ambientes íntegros, así como personas capaces de proteger a las víctimas y a quienes las defienden ([47](#)). El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ está transformando las relaciones que se crean entre el alumnado y la coherencia y posición activa y solidaria que el profesorado tiene con las niñas y niños de su clase. Saber que el personal docente, la escuela, tienen un papel claro y valiente frente a la violencia aumenta las posibilidades de que los niños y niñas no se queden en soledad en una situación de acoso escolar en los años venideros. En este sentido, una profesora explica cómo llegaron a tiempo de frenar un caso de acoso escolar en un niño con el que años antes había trabajado el ‘Club de Valientes Violencia Cero’:

En otra clase, un niño estaba repitiendo curso y había estado haciendo el ‘Club de Valientes’ durante 4 años. Ese año en su clase no se hizo, pero buscó ayuda y se atrevió a denunciar el acoso que le hacían unos compañeros fuera del colegio. Me lo contó un día cuando pasé por su casa. Pintaron *graffitis* en la puerta de su casa; lo engañaron intercambiándole videojuegos que no funcionaban; un niño incluso hizo un vídeo en su canal de YouTube

insultándolo. Este alumno es un niño con una situación familiar que lo hace muy vulnerable (...); el hecho de haber hecho el ‘Club de Valientes’ le dio fuerzas para buscar ayuda y no aguantar [Docente 6—Escuela 4].

Finalmente, cabe destacar el impacto que identificaron seis de nueve docentes sobre el hecho de que el ‘Club de Valientes’ genera relaciones sanas en lugar de tóxicas y disminuye el sentimiento de soledad que tradicionalmente rodea a las víctimas del acoso escolar y a quienes las defienden. Uno de los profesores comentó sobre esto.

En mi alumnado de tercero de Primaria (8 o 9 años) veo cómo rechazan las actitudes de *bullying* de algunos y separan aquellas relaciones que les parecen tóxicas de las que sí quieren tener. Y lo ves porque si tienen que lidiar con ellos a diario por algún trabajo en grupo o algo que les dice un profesor... lo hacen, pero no después, cuando pueden elegir [Docente 2—Escuela 1].

Sin embargo, también se encuentran barreras. Un maestro informó haber tenido una experiencia diferente en este sentido, ya que los y las estudiantes más populares seguían siendo quienes tenían peor comportamiento. Otros profesores y profesoras coinciden en que estos chicos populares tratan de ejercer poder en el aula para mantener su atractivo entre sus compañeros y compañeras. En este caso, la implementación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ se vuelve más lenta y complicada, siendo crucial el papel del profesorado para combatir estas barreras.

Discusión

Esta investigación ha analizado la contribución del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ a la prevención y superación de la violencia en las escuelas. Los resultados corroboran los hallazgos de estudios previos en este campo al tiempo que brindan información novedosa sobre las acciones y estrategias para combatir el acoso escolar en contextos educativos. El estudio contribuye a uno de los principales focos planteados a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas, precisamente al objetivo número 4: la configuración de una educación de calidad para todos y todas².

Nuestro estudio muestra que el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ es una estrategia eficaz para mejorar la cohesión grupal y combatir el acoso escolar. Todas las escuelas mejoraron la conciencia sobre la violencia escolar existente, redujeron los comportamientos violentos y desarrollaron relaciones más sanas y de apoyo entre estudiantes y con la comunidad en general. Además, el hecho de que las escuelas fueran diversas en términos de tamaño, ubicación, titularidad pública o privada, identidad religiosa o laica y población atendida sugirió que el impacto de las intervenciones educativas no depende del contexto y que la estrategia podría ser replicada en otros contextos con beneficios similares.

En segundo lugar, se identificaron tres características principales del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ que contribuyeron a la prevención y reducción del *bullying*: (1) arrojar luz sobre la violencia existente como

² Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>

elemento facilitador para romper el silencio sobre los casos de *bullying*; (2) la promoción de sentimientos positivos de respeto, solidaridad y amistad como factores protectores frente al *bullying*; y (3) reducir el atractivo hacia la violencia y aumentar el de la amabilidad. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas sobre estrategias para combatir la violencia en las escuelas. Las investigaciones existentes han identificado que la creación de espacios de diálogo ayuda a romper el silencio sobre el acoso al abrir canales de comunicación donde los y las estudiantes junto al profesorado o el personal de la escuela discuten sobre las formas de garantizar la seguridad (59). En el ‘Club de Valientes Violencia Cero’, estas posibilidades de diálogo ocurren y contribuyen a crear ambientes seguros, posibilitando que las víctimas denuncien y apoyen, que son estrategias efectivas identificadas en investigaciones anteriores (60). En este sentido, los esfuerzos del profesorado para fomentar el apoyo entre pares en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ alentaron a los niños y niñas a hablar sobre situaciones de conflicto que habían observado o experimentado en la escuela y a tomar una actitud activa contra quienes acosan y agreden. Esta evidencia está en línea con la extensa literatura sobre el papel fundamental de los espectadores activos o espectadoras activas (*upstanders*), o quienes defienden para detener la violencia en las escuelas y otros entornos educativos relacionados (31 , 32).

Investigaciones anteriores también afirmaron que los programas educativos basados en el aprendizaje socioemocional fomentan una mejor convivencia (50). Estos programas se enfocan en promover el aprendizaje de los niños y niñas de habilidades emocionales como la empatía. El ‘Club de Valientes Violencia Cero’ ha demostrado ser eficaz en la creación de estos sentimientos y en ir más allá animando al alumnado a practicar el respeto, la solidaridad y a ser más amables. Además, aprendieron por qué es fundamental tener buenos amigos y amigas y elegir libremente a sus amistades entre quienes tratan bien. Estas amistades fortalecidas, a su vez, permitieron que los niños y niñas se protegieran de sufrir intimidación o acoso por sus compañeros o compañeras.

Investigaciones anteriores también encontraron que los comportamientos de intimidación a menudo se asocian con una mayor popularidad y recompensa social del grupo de pares, lo que puede contribuir a mantener dichos comportamientos (35). El atractivo de las conductas violentas también fue examinado en investigaciones sobre la socialización preventiva de la violencia de género entre adolescentes (39), que se centró en el hecho de que los gustos y deseos definidos en el proceso de socialización pueden modificarse a través de interacciones y diálogos alternativos (41). En este sentido, las investigaciones desde la socionurociencia también avanzan en torno a cómo determinadas experiencias sociales pueden debilitar, a nivel cognitivo, el discurso coercitivo dominante aprendido y, en consecuencia, conducir a una mayor libertad en las relaciones (61). El presente estudio encontró que la participación de profesorado y alumnado en el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ facilitó tales transformaciones. Los y las estudiantes que se comportaron agresivamente se percibieron socialmente como menos atractivos, lo que provocó el cambio de su comportamiento violento.

En general, el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ es un enfoque integral para contrarrestar y prevenir el acoso. Comprende varias de las estrategias que se muestran en la literatura como efectivas para abordar el acoso e involucra a las familias y las comunidades para que acuerden las normas de la escuela y mejoren el clima escolar (20 , 25 , 27 , 28). Conduce a que toda la comunidad se convierta en espectadora activa, o *upstander*, mejorando la convivencia y potenciando las posibilidades de éxito.

Por último, nuestro estudio aportó pruebas de que el ‘Club de Valientes Violencia Cero’ contribuyó a mejorar la salud mental y el bienestar psicológico de los niños y niñas, en particular de las víctimas de acoso escolar. Recogimos evidencias relativas a que sentían más seguridad, menos temor, más confianza y mayor empoderamiento para explicar episodios violentos, enfrentarse a quienes agredían o participar en determinadas actividades que son indicadores de bienestar psicológico. Además, algunos de los impactos de esta intervención fueron el aumento del apoyo entre pares, el respeto y la solidaridad y un clima general contra la violencia, creando condiciones favorables para un entorno más saludable. El alcance del estudio no permitió revelar los impactos a largo plazo en la salud mental de los niños y niñas en cuanto a la prevención de trastornos psiquiátricos. Sin embargo, en la medida en que el acoso escolar se ha asociado con el desarrollo de problemas de salud mental, es probable que la reducción y prevención del acoso contribuya a reducir la probabilidad de que aparezcan estos problemas.

Aunque los hallazgos descritos anteriormente ofrecen nuevas perspectivas para profundizar en nuestra comprensión del acoso escolar y cómo se puede superar, el estudio tiene algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta en futuros estudios. En primer lugar, seleccionamos una muestra intencionada que no puede representar a todos los colegios y profesorado que aplica el ‘Club de Valientes Violencia Cero’. La muestra fue seleccionada en función de su experiencia en la aplicación del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ y de su conocimiento del modelo para elegir una muestra que pudiera aportar la información más relevante sobre el objeto de estudio. Aun así, se ha asegurado la diversidad en la selección tanto de las escuelas como del profesorado para este estudio. En segundo lugar, como equipo de investigación, hemos participado en la formación, implementación y evaluación del DMVP a lo largo de nuestra carrera académica, lo que podría actuar como sesgo en la interpretación de los resultados. Esta experiencia también ha contribuido a tener un conocimiento más profundo de la realidad que se ha estudiado. Por último, debido a la naturaleza cualitativa de la investigación y a la limitación de la muestra, los hallazgos permiten comprender los procesos que hacen del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ una estrategia eficaz contra el acoso escolar, pero no son generalizables a otros centros educativos. Futuras investigaciones pueden profundizar en las contribuciones del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ para prevenir y superar el *bullying* con una muestra más amplia y diversa. Esta estrategia ya está funcionando en escuelas latinoamericanas y europeas que forman parte de la red internacional de Escuelas como Comunidades de Aprendizaje (*Schools as Learning Communities*), por lo que se puede explorar su implementación e impactos en diversos contextos geográficos (43). Cuando se diseñó el estudio, las escuelas llevaban poco tiempo involucradas en el programa ‘Club de Valientes Violencia Cero’.

En este sentido, consideramos que el profesorado podía identificar las mejoras que se estaban produciendo desde el principio y dónde había que mejorar la implementación de esta acción. Dado que ya se dispone de datos sobre los efectos de la intervención en el alumnado y las familias (38), la presente investigación se centra en recoger la voz de los y las docentes, siendo conscientes de sus limitaciones en este sentido. En el futuro, estas limitaciones se cubrirán con investigaciones adicionales que reporten información de más voces de las comunidades educativas de las siete escuelas (niños y niñas, familiares y la comunidad en general) para tener una comprensión más completa y precisa del fenómeno explorado, incluyendo las percepciones de las familias sobre su papel en las estrategias de prevención del acoso escolar, el proceso de construcción de normas con la participación de toda la comunidad, el impacto del ‘Club de Valientes Violencia Cero’ más allá del ámbito escolar y las contribuciones a la salud mental y el bienestar de otros miembros de la comunidad.

Declaración de disponibilidad de datos

Los datos sin procesar que respaldan las conclusiones de este artículo serán puestos a disposición, sin reservas indebidas.

Declaración de Ética

Los estudios con participantes humanos fueron revisados y aprobados por el Consejo de Ética de la Comunidad de Investigadores en Excelencia para Todos (CREA). Las personas participantes dieron su consentimiento informado por escrito para participar en este estudio.

Contribuciones de autoría

ED y ER-C desarrollaron la conceptualización del artículo. ER-C llevó a cabo la recopilación de datos. Todas las autoras, bajo la coordinación de OR, llevaron a cabo el análisis de datos. El manuscrito fue escrito por MR-S y revisado por todas las demás autoras y el autor.

Conflicto de intereses

Las autoras y el autor declaran que la investigación se realizó en ausencia de cualquier relación comercial o financiera que pudiera interpretarse como un potencial conflicto de interés.

Referencias

1. UNESCO. *School Violence and Bullying. Global Status Report.* (2017). Available online at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970_eng (accessed May 11, 2020).
2. Mayes LC, Cohen DJ, Schowalter JE, Granger RH. *The Yale Child Study Center Guide to Understanding Your Child: Healthy Development From Birth to Adolescence.* New York, NY: Little, Brown and Company. (2003). p. 560.
3. WHO. INSPIRE. *Seven Strategies for Ending Violence Against Children.* Genève: WHO (2016).
4. IYAC. *IYAC Children and Young Persons' Global Online Charter Supplementary Document.* London: Child Exploitation and Online Protection (2008).
5. Lien L, Green K, Welander-Vatn A, Bjertness E. Mental and somatic health complaints associated with school bullying between 10th and 12th grade students; results from cross sectional studies in Oslo, Norway. *Clin Pract Epidemiol Ment Health.* (2009) 5:6. doi: 10.1186/1745-0179-5-6
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
6. Le HTH, Tran N, Campbell MA, Gatton ML, Nguyen HT, Dunne MP. Mental health problems both precede and follow bullying among adolescents and the effects differ by gender: A cross-lagged panel analysis of school-based longitudinal data in Vietnam. *Int J Ment Health Syst.* (2019) 13:1. doi: 10.1186/s13033-019-0291-x
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
7. Ringdal R, Espnes GA, Eilertsen MEB, Bjørnsen HN, Moksnes UK. Social support, bullying, school-related stress and mental health in adolescence. *Nordic Psychol.* (2020) 72:4. doi: 10.1080/19012276.2019.1710240
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
8. Zhang S, Gong M, Li W, Wang W, Wu R, Guo L, et al. Patterns of bullying victimization and associations with mental health problems in Chinese adolescents: a latent class analysis. *Int J Environ Res Public Health.* (2020) 17:3. doi: 10.3390/ijerph17030779
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
9. Bannik R, Broeren S, Van De Looij-Jansen PM, De Waart, Raat FG. Cyber and traditional bullying victimization as a risk factor for mental health problems and suicidal ideation in adolescents. *PLoS ONE.* (2014) 9:e94026. doi: 10.1371/journal.pone.0094026
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
10. Lee JY, Ban D, Kim SY, Kim JM, Shin IS, Yoon JS. Negative life events and problematic internet use as factors associated with psychotic-like experiences in adolescents. *Front Psychiatry.* (2019) 10:369. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00369
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
11. Wu WC, Luu S, Lug DL. Defending behaviors, bullying roles, and their associations with mental health in junior high school students: a population-based study. *BMC Public Health.* (2016) 16:1. doi: 10.1186/s12889-016-3721-6
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
12. Olweus D. *Bullying Prevention Program.* http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_bullying_prevention_program.page (accessed May 11, 2020).
[Google Scholar](#)
13. Olweus D, Limber SP. Bullying in school: evaluation and dissemination of the olweus bullying prevention program. *Am J Orthopsychiatry.* (2010) 80:1. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
14. Kärnä A, Voeten M, Little TD, Poskiparta E, Kaljonen A, Salmivalli C. A large-scale evaluation of the KiVa anti-bullying program: Grades 4–6. *Child Dev.* (2011) 82:1. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
15. Ttofi MM, Farrington DP. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *J Exp Criminol.* (2011) 7:1. doi: 10.1007/s11292-012-9142-3
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
16. Cornell D, Gregory A, Huang F, Fan X. Perceived prevalence of teasing and bullying predicts high school dropout rates. *J Educ Psychol.* (2013) 105:138–149. doi: 10.1037/a0030416
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
17. Flecha R. *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe.* New York, NY: Springer. (2015) 108 p.
[Google Scholar](#)
18. Moore B, Woodcock S, Dudley D. Developing well-being through a randomized controlled trial of a martial arts based intervention: an alternative to the anti-bullying approach. *Int J Environ Res Public Health.* (2019) 16:81. doi: 10.3390/ijerph16010081
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)

19. Guimond FA, Brendgen M, Vitaro F, Dionne G, Boivin M. Peer victimization and anxiety in genetically vulnerable youth: the protective roles of teachers' self-efficacy and anti-bullying classroom rules. *J Abnorm Child Psychol.* (2015) 43:1095–106. doi: 10.1007/s10802-015-0001-3
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
20. Hatzenbuehler ML, Keyes KM. (2013). Inclusive anti-bullying policies and reduced risk of suicide attempts in lesbian and gay youth. *J Adolesc Health.* (2013) 53(1 Suppl) S21–6. doi: 10.1016/j.jadohealth.2012.08.010
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
21. Fonagy P, Twemlow SW, Vernberg E, Sacco FC, Little TD. Creating a peaceful school learning environment: the impact of an anti-bullying program on educational attainment in elementary schools. *Med Sci Monit.* (2005) 11:CR317–25. Available online at: [http://www.agencylab.ku.edu/~agency-lab/manuscripts/\(Fonagy%20et%20al.,%202005\).pdf](http://www.agencylab.ku.edu/~agency-lab/manuscripts/(Fonagy%20et%20al.,%202005).pdf)
[Google Scholar](#)
22. Twemlow SW, Fonagy P, Sacco FC, Gies ML, Evans R, Ewbank R. Creating a peaceful school learning environment: a controlled study of an elementary school intervention to reduce violence. *Am J Psychiatry.* (2001) 158:808–10. doi: 10.1176/appi.ajp.158.5.808
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
23. Jiménez R. Multiple victimization (Bullying and Cyberbullying) in primary education in Spain from a gender perspective. *Multidiscipl J Educ Res.* (2019) 9:169–93. doi: 10.17583/remie.2019.4272
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
24. Canales MU, Oidor CA, Baena VS, Ruiz EJ. Bullying. Description of the roles of victim, bully, peer group, school, family and society. *Int J Sociol Educ.* (2018) 7:278–99. doi: 10.17583/rise.2018.3547
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
25. Midthassel UV, Ertesvåg SK. Schools implementing Zero: the process of implementing an anti-bullying program in six Norwegian compulsory schools. *J Educ Change.* (2008) 9:153–72. doi: 10.1007/s10833-007-9053-7
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
26. Benbenishty R, Astor RA. *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender*. Oxford: Oxford University Press. (2005). p. 244.
[Google Scholar](#)
27. Gini G, Albiero P, Benelli B, Altòe G. Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *J Adolesc.* (2008) 31:93–105. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.05.002
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
28. Stevens V, De Bourdeaudhuij I, Van Oost P. Anti-bullying interventions at school: aspects of programme adaptation and critical issues for further programme development. *Health Promot Int.* (2001) 16:155–67. doi: 10.1093/heapro/16.2.155
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
29. Astor RA, Meyer HA, Benbenishty R, Marachi R, Rosemond M. School safety interventions: best practices and programs. *Children Schools.* (2005) 27:17–32. doi: 10.1093/cs/27.1.17
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
30. Denny S, Peterson ER, Stuart J, Utter J, Bullen P, Fleming T, et al. Bystander intervention, bullying, and victimization: a multilevel analysis of New Zealand high schools. *J School Violence.* (2015) 14:245–72. doi: 10.1080/15388220.2014.910470
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
31. Saarento S, Salmivalli C. The role of classroom peer ecology and bystanders' responses in bullying. *Child Dev Perspect.* (2015) 9:201–5. doi: 10.1111/cdep.12140
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
32. Thapa A, Cohen J, Guffey S, Higgins-D'Alessandro AA. Review of School Climate Research. *Rev Educ Res.* (2013) 83:357–85. doi: 10.3102/0034654313483907
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
33. Wood L, Smith J, Varjas K, Meyers J. School personnel social support and nonsupport for bystanders of bullying: exploring student perspectives. *J School Psychol.* (2017) 61:1–17. doi: 10.1016/j.jsp.2016.12.003
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
34. Guy A, Lee K, Wolke D. Comparisons between adolescent bullies, victims, and bully-victims on perceived popularity, social impact, and social preference. *Front Psychiatry.* (2019) 10:868. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00868
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
35. Sancho-Longas E, Pulido C. El club de valientes de la comunidad de aprendizaje CPI Sansomendi PI. *Padres y Maestros/J Parents Teach.* (2016) 367:38–41. doi: 10.14422/pym.i367.y2016.007
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)

36. Padrós M. A transformative approach to prevent peer violence in schools: contributions from communicative research methods. *Qualitat Inq.* (2014) 20:916–22. doi: 10.1177/1077800414537217
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
37. Villarejo-Carballido B, Pulido CM, de Botton L, Serradell O. Dialogic model of prevention and resolution of conflicts: evidence of the success of cyberbullying prevention in a primary school in catalonia. *Int J Environ Res Public Health.* (2019) 16:918. doi: 10.3390/ijerph16060918
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
38. Duque E, Carbonell S, de Botton L, Roca-Campos E. Creating learning environments free of violence in special education through the dialogic model of prevention and resolution of conflicts. *Front Psychol.* (2021) 12:662831. doi: 10.3389/fpsyg.2021.662831
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
39. Sevilla SC, Rodríguez NC, Sánchez MN. Modelo comunitario de convivencia en educación primaria. *Inform Psicol.* (2016) 11:91–102. doi: 10.14635/IPSIC.2016.111.5
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
40. Lansdown G. Strengthening child agency to prevent and overcome maltreatment. *Child Abuse Negl.* (2020) 110(Pt 1):104398. doi: 10.1016/j.chab.2020.104398
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
41. Gómez J. *Radical Love: A Revolution for the 21st Century*. New York, NY: Peter Lang. (2015) 164 p.
[Google Scholar](#)
42. Soler-Gallart M. *Achieving Social Impact: Sociology in the Public Sphere*. New York, NY: Springer (2017). p. 112.
[Google Scholar](#)
43. Rodríguez-Oramas A, Zubiri H, Arostegui I, Serradell O, Sanvicén-Torné P. Dialogue with educators to assess the impact of dialogic teacher training for a zero-violence climate in a nursery school. *Qualit Inq.* (2020) 26:8–9. doi: 10.1177/1077800420938883
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
44. Giner i G. *Creative Friendships*. Barcelona: Hipatia Press (2018). p. 308.
[Google Scholar](#)
45. López de Aguilera G, Torras-Gómez E, García-Carrión R, Flecha R. The emergence of the language of desire toward nonviolent relationships during the dialogic literary gatherings. *Lang Educ.* (2020) 34:6:583–98. doi: 10.1080/09500782.2020.1801715
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
46. Puigvert L, Gelsthorpe L, Soler-Gallart M, Flecha R. (2019). Girls' perceptions of boys with violent attitudes and behaviours, and of sexual attraction. *Palgrave Commun.* (2019) 5:56. doi: 10.1057/s41599-019-0262-5
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
47. Flecha R. Second-order sexual harassment: Violence against the silence breakers who support the victims. *Violence Against Women.* (2021). doi: 10.1177/1077801220975495. [Epub ahead of print].
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
48. Thornberg R, Tenenbaum L, Varjas K, Meyers J, Jungert T, Vanegas G. Bystander motivation in bullying incidents: to intervene or not to intervene? *West J Emerg Med.* (2012) 13:247–52. doi: 10.5811/westjem.2012.3.11792
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
49. Gómez A. Communicative Methodology of Research and Evaluation: A Success Story. In: *Education as Social Construction: Contributions to Theory, Research and Practice*. Chagrin Falls, Dragonas T, Gergen KJ, McNamee S, Tseliou E, editors. Ohio: Taos Institute Publications. (2015). p. 297–314.
[Google Scholar](#)
50. Gómez A. Science with and for society through qualitative inquiry. *Qualit Inq.* (2019) 27:10–16. doi: 10.1177/1077800419863006
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
51. Redondo G, Díez-Palomar J, Campdepadrós R, Morlà T. Impact assessment in psychological research and communicative methodology. *Front Psychol.* (2020) 11:286. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00286
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#)
52. Rodriguez JA, Condom-Bosch JL, Ruiz L, Oliver E. On the shoulders of giants: benefits of participating in a dialogic professional development program for in-service teachers. *Front Psychol.* (2020) 11:5. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00005
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
53. Seale C, editor. *Researching Society and Culture*. London: Sage (2012). p. 544.
[Google Scholar](#)

54. Vidu A, Valls R, Puigvert L, Melgar P, Joanpere M. Second order of sexual harassment–SOSH. *Multidisc J Educ Res.* (2017) 7:1–26. doi: 10.17583/remie.2017.2505
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
55. Puigvert L, Valls R, Garcia Yeste C, Aguilar C, Merrill B. Resistance to and transformations of gender-based violence in spanish universities: a communicative evaluation of social impact. *J Mixed Methods Res.* (2017) 13:361–80. doi: 10.1177/1558689817731170
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
56. Dunn J. *Children's Friendships: The Beginnings of Intimacy*. Oxford: Blackwell Publishing. (2004). p. 220.
[Google Scholar](#)
57. Racionero S, Ugalde L, Merodio G, Gutiérrez N. Architects of their own brain. Social impact of an intervention study for the prevention of gender-based violence in adolescence. *Front Psychol.* (2020) 10:3070. doi: 10.3389/fpsyg.2019.03070
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
58. Council of Europe. *Strategy for the Rights of the Child 2016–2021*. (2016). Available online at: <https://rm.coe.int/168066cff8> (accessed May 9, 2020).
[Google Scholar](#)
59. Wike TL, Fraser MW. School shootings: making sense of the senseless. *Aggress Violent Behav.* (2009) 14:162–9. doi: 10.1016/j.avb.2009.01.005
[CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
60. Durlak JA, Weissberg RP, Dymnicki AB, Taylor RD, Schellinger KB. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Dev.* (2011) 82:405–32. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)
61. Puigvert L, Flecha Garcia R, Racionero S, Sordé-Martí T. Socioneuroscience and its contributions to conscious versus unconscious volition and control. The case of gender violence prevention. *AIMS Neurosci.* (2019) 6:204–18. doi: 10.3934/Neuroscience.2019.3.204
[PubMed Abstract](#) | [CrossRef Full Text](#) | [Google Scholar](#)

Keywords: Zero Violence Brave Club, bullying prevention, successful educational action, friendship, mental health, bystander, break the silence

Citation: Roca-Campos E, Duque E, Rios O and Ramis-Salas M (2021) The Zero Violence Brave Club: A Successful Intervention to Prevent and Address Bullying in Schools. *Front. Psychiatry* 12:601424. doi: 10.3389/fpsyg.2021.601424

Received: 31 August 2020; **Accepted:** 10 May 2021;

Published: 07 July 2021.

Edited by:

Megan Stubbs-Richardson, Mississippi State University, United States

Reviewed by:

Melanie Walsh, Mississippi State University, United States

Wendy Arhuis-Inca, Catholic University Los Angeles of Chimbote, Peru

Copyright © 2021 Roca-Campos, Duque, Rios and Ramis-Salas. This is an open-access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](#). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) and the copyright owner(s) are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.

***Correspondence:** Mimar Ramis-Salas, mimarramis@ub.edu

Disclaimer: All claims expressed in this article are solely those of the authors and do not necessarily represent those of their affiliated organizations, or those of the publisher, the editors and the reviewers. Any product that may be evaluated in this article or claim that may be made by its manufacturer is not guaranteed or endorsed by the publisher.

