

Article

## EL CÓMIC EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL BULLYING. UNA SELECCIÓN PARA LOS/AS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN

**The comic in the academic training of bullying. A selection for university students of education**

ELISA LARRAÑAGA<sup>1</sup>, NOELIA IBARRA<sup>2</sup>,  
JOSEP BALLESTER<sup>3</sup> & SANTIAGO YUBERO<sup>4</sup>

**Resumen.** Uno de los grandes retos que tenemos que enfrentar como sociedad es la prevención del bullying. La victimización entre iguales es un problema para el desarrollo de un entorno escolar sostenible y de calidad educativa (SDG 4: “Quality Education”), con consecuencias perjudiciales para la salud de los menores victimizados que les impide el desarrollo de un adecuado bienestar (SDG 3: “Good Health and Well-being”). El inicio del comportamiento agresivo entre iguales se muestra en los períodos de Educación Infantil y Educación Primaria, donde el papel de los/as maestros/as es fundamental. Sin embargo, el nivel de formación en esta temática es aún escaso. De lo que se desprende la importancia de que la universidad deba dar formación al respecto para que los/as maestros/as estén capacitados para cuestionar y reflexionar sobre sus propias prácticas desde un pensamiento crítico, tal y como se reconoce en las competencias transversales de los ODS. Estas premisas nos han llevado a seleccionar ocho cómics para la formación en el bullying en estudiantes de magisterio. La lectura de cómics es una herramienta innovadora de la que nos servimos para estimular el debate, realizar análisis de estudios de casos y, con ello, ampliar el conocimiento especializado.

**Palabras clave:** Bullying, Universidad, Profesorado, Cómics, Innovación.

**Abstract.** One of the great challenges we have to face as a society is the prevention of bullying. Peer victimization is a problem for the development of a sustainable and quality educational environment (SDG 4: “Quality Education”), with harmful consequences for the health of victimized minors that prevents them from developing adequate well-being (SDG 3: “Good Health and Well-being”). The onset of aggressive behavior among peers is shown in the periods of Early Childhood Education and Primary Education, where the role of the teacher is fundamental. However, the level of training in future teachers on this topic is still scarce. From this it follows the importance of the university having to provide training on this so that teachers are trained to question and reflect on their own practices from a critical thinking, as recognized in the transversal competencies of the SDGs. These premises have led us to select eight comics for training in bullying in teaching students. Reading comics is an innovative tool that we use to stimulate debate, perform case study analysis and, with it, expand specialized knowledge.

**Keywords:** Bullying, University, Teachers, Comics, Innovation.

<sup>1</sup> Universidad de Castilla-La Mancha. Contacto: elisa.larranaga@uclm.es

<sup>2</sup> Universidad de Valencia.

<sup>3</sup> Universidad de Valencia.

<sup>4</sup> Universidad de Castilla-La Mancha.



## 1. Introducción.

Para estar preparado laboralmente es imprescindible analizar las situaciones de forma crítica y sistemática. Entre las ocho competencias transversales para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) identificados por las Naciones Unidas, se encuentra la competencia de pensamiento crítico, que define como: "la capacidad de cuestionar normas, prácticas y opiniones; reflexionar sobre los propios valores, percepciones y acciones; y tomar posición en el discurso de la sostenibilidad" (United Nations, 2015, p. 10).

El cambio fundamental del Sistema de Créditos Europeo (ECTS) es haber puesto el énfasis en el alumno como responsable de su aprendizaje. El enfoque actual requiere que el profesorado proponga actividades que pongan en acción los conocimientos, las capacidades, las habilidades de los discentes y la reflexión sobre la acción para preparar adecuadamente a los alumnos universitarios en su futuro profesional.

El paradigma sociocultural concede una importancia especial a las actividades narrativas como proceso cognitivo (Bruner, 1991; Vygotski, 1994). Blanco (2013) afirma que la lectura de la novela, al centrarse en nuestra propia vida, se convierte en una vía de construir conocimiento. Efectivamente, el poder de los relatos radica en su capacidad para presentarnos, con el distanciamiento que permite la ficción, nuestros propios sentimientos, inquietudes y conflictos internos, ofreciéndonos posibilidades de aprendizaje social y de desarrollo personal (Larrañaga & Yubero, 2015). Así, dotan a la persona de elementos de comparación y análisis para desarrollar un espíritu crítico hacia la estructura de su propio contexto y de la sociedad, insertándose perfectamente en la conceptualización actual del aprendizaje en el contexto universitario.

Estas premisas nos han llevado a seleccionar cómics para la formación en el bullying en estudiantes de magisterio. La lectura de cómics es una herramienta innovadora de la que nos servimos para estimular el debate y ampliar el conocimiento especializado.

## 2. El bullying en la escuela.

La definición con mayor consenso es la de Olweus, que se refiere a bullying cuando un alumno está siendo maltratado o victimizado, cuando está expuesto repetidamente, a lo largo del tiempo, a acciones negativas de otro o de un grupo de estudiantes (Olweus, 1999).

La expansión de las nuevas tecnologías ha dado lugar a la aparición de la victimización en línea o ciberbullying. El ciberbullying es un acto agresivo e intencionado llevado a cabo por un grupo o individuo, utilizando formas electrónicas de contacto, de forma repetida y prolongada contra una víctima que no puede defenderse fácilmente. El cyberbullying comparte características fundamentales con el bullying tradicional, como es la intencionalidad, la repetición temporal y el

desequilibrio de poder entre víctima y agresor (Olweus, 2012; Smith, 2015), pero añade dos variantes específicas: el anonimato y la publicidad que genera su perpetración a través del uso de medios tecnológicos (Smith, 2015). Algunos autores consideran que el cyberbullying es un subtipo o una nueva forma de bullying, que ocurre a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Beran y Li, 2007; Smith et al., 2008), entendiendo que el bullying puede tomar distintas formas (Smith et al., 2008). Así, el bullying puede adoptar diferentes formas: físico: como golpes, patadas, puñetazos, etc.; verbal: mediante insultos, burlas o comentarios despectivos; social: es la exclusión e ignorancia repetidas de otra persona; ciberbullying: cuando se emplean medios electrónicos.

El bullying es un problema social y para la salud de los menores con severas consecuencias para su salud y en el entorno educativo (González-Cabrera et al., 2018; Fry et al., 2018; Sidera et al., 2021). Su prevención constituye un gran reto para la sociedad ya que es un problema grave para el desarrollo de un entorno escolar sostenible y de calidad educativa (SDG 4: “Quality Education”), con consecuencias perjudiciales para la salud de los menores victimizados que les impide el desarrollo de un adecuado bienestar (SDG 3: “Good Health and Well-being”). Este hecho marca la relevancia de la intervención desde etapas educativas tempranas, haciendo necesario atender adecuadamente todas las situaciones de victimización escolar (Evangelio et al., 2022).

En un inicio se pensó que el bullying era un problema en los centros de Educación Secundaria y, consecuentemente, su estudio se redujo a esta etapa educativa. Sin embargo, diversas investigaciones han demostrado que su inicio se puede producir en Educación Infantil (Kochenderfer-Ladd, & Waldrop, 2001; Monks et al., 2003) y en Educación Primaria (DePaolis & Williford, 2015; Delgado & Escortell, 2018; Machimbarrena & Garaigordobil, 2018). Todo esto ha influido en la ampliación del estudio del bullying a estas etapas iniciales, donde el papel del maestro/a es fundamental.

Las respuestas adoptadas ante el bullying se conocen como estrategias de afrontamiento y son claves para analizar la solución de los episodios de victimización y su cronificación. Las estrategias de afrontamiento se manifiestan como la respuesta de la víctima a las agresiones, incluyendo también el comportamiento de los observadores (Nixon et al., 2020; Saarento, & Salmivalli, 2015). Las conclusiones de la revisión sistemática de Domínguez et al. (2018) llevan a considerar que entre los observadores también hay que incluir al profesorado.

## **2.1. Los/as maestros/as ante el bullying**

Desde una perspectiva socioecológica los incidentes de bullying se desarrollan en contextos sociales que no sólo están constituidos por acosador y la víctima, sino también por la interacción de compañeros y adultos (Espelage & Swearer, 2004). Cuando se produce bullying en las escuelas,

las intervenciones inmediatas llevadas a cabo por compañeros/as o maestros/as pueden detener el bullying con éxito (Veenstra et al., 2014). Los compañeros/as suelen estar presentes durante los episodios de acoso. Sin embargo, rara vez intervienen, sino que refuerzan el acoso observando el incidente o ayudando al acosador/a (Cabrera et al., 2020). Para cambiar esta dinámica negativa entre iguales, es importante que los/as maestros/as intervengan (Burger et al., 2015).

Van Cleemput et al. (2014) reconocen que la falta de conocimientos de los/as observadores/as es un obstáculo para la intervención. De hecho, cuando los/as profesores/as tienen un conocimiento más amplio del bullying son más eficaces en la gestión y tienen actitudes de apoyo hacia las víctimas (De Luca et al., 2019). Sin embargo, algunos/as maestros/as no reconocen todas las formas de bullying. Conceptualizan claramente el bullying físico pero el bullying verbal muchas veces se considera como bromas y el bullying social lo descartan como forma de maltrato (Ellis & Shute, 2007; Sherman, 2012).

Las estrategias de afrontamiento que adopte el entorno son relevantes para que las víctimas puedan superar las consecuencias negativas del bullying y reducir la victimización (Undheim et al., 2016). Kochenderfer-Ladd y Pelletier (2008), ya indicaron que la concepción que se tenga sobre el bullying es un relevante predictor de las estrategias que la persona podrá en marcha. Troop-Gordon y Ladd (2015) encontraron que el profesorado que creía que el bullying era una parte normal de la adolescencia eran más propensos a aconsejar respuestas pasivas de evitación. Las conductas de búsqueda de apoyo son las más eficaces (Mora-Mechán et al., 2021; Xie et al., 2022). En cambio, las estrategias de evitación están relacionadas con un mayor impacto emocional negativo de la victimización y, consecuentemente, son menos eficaces (Machmutow et al., 2012).

Las investigaciones señalan que la mayoría de los/as maestros/as están preocupados por la existencia y extensión del bullying y del cyberbullying (Cassidy et al., 2012; Eden et al., 2013), así como por el grave impacto que tienen en la vida de sus implicados (Stauffer et al., 2012), pero no está lo suficientemente cualificado para intervenir (Boulton et al., 2014). Los/as propios/as maestros/as indican que requieren más orientación profesional para enfrentarse a esta problemática (Vandebosch et al., 2014). En el caso concreto de España, el nivel de formación es aún escaso (Amar-Rodríguez, 2021).

El artículo 124.5 de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) establece que las Administraciones educativas regularán los protocolos de actuación frente al acoso escolar, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia. Además. Se designará un coordinador o coordinadora de bienestar y protección en todos los centros educativos que será responsable de la planificación, prevención, formación, detección e intervención en situaciones que requieran protección dentro y fuera del centro escolar. Es de aplicación a todo el alumnado y la

comunidad educativa (docentes, familias, personal), en entornos físicos y digitales. Lo que implica una formación regular del profesorado, personal y familias.

De todo lo anterior se desprende la importancia de que la universidad, como centro de formación inicial de los/as maestros/as deba dar formación al respecto. Diversos estudios han empleado viñetas para evaluar las respuestas de los/as profesores ante el bullying (Boulton et al., 2014; Bauman & Del Rio, 2006; Burger et al., 2015; Craig et al., 2000; Yoon & Kerber, 2003). Se ha considerado también un método adecuado para elaborar materiales de formación (Poulou, 2001). En base a ello, proponemos la lectura de cómics para la formación de futuros/as maestros/as. Existen diversas experiencias en menores y adolescentes empleando obras literarias para combatir el bullying (Cuperman, 2010; Gini et al., 2007; Yubero et al., 2022), pero no conocemos ningún programa que emplee materiales de lectura para la formación de maestros/as.

### **3. El comic en la intervención didáctica y socioeducativa.**

El lenguaje del cómic, en tanto utiliza elementos multimodales, incorpora notas de complejidad que permiten su uso desde diferentes aproximaciones (Jiménez, & Meyer, 2016), con ventajas para el/la lector/a, puesto que el análisis conjunto del texto y la imagen permite obtener interpretaciones que favorecen la comprensión (Jiménez et al., 2017) y que permite su aplicación en un amplio abanico de disciplinas, desde las humanísticas a las científicas, pero también en el ámbito de la intervención psicosocial (Branscum, & Sharma, 2009), destacando por su capacidad para transmitir valores (Rina et al. 2020).

Además, el cómic se presenta hoy bajo diferentes formas que permiten el desarrollo de estrategias más amplias, desde el tradicional comic-book, la novela gráfica o los cómics digitales. Su aplicación favorece la implicación del alumnado hacia un activismo comprometido (Squier, 2015). En este sentido, la capacidad que tiene el lenguaje visual del cómic de explorar y mostrar conceptos complejos (McNicol, 2017) lo coloca en una situación excelente para el desarrollo de intervenciones en diferentes esferas de la psicología, como los desórdenes de estrés postraumático (Squier, 2015); pero también como un medio para acceder de forma transversal y amplia a grandes audiencias (Jacobs 2007).

#### **3.1. Cómic y bullying.**

El cómic puede ser una excelente herramienta para el desarrollo de dinámicas de trabajo con los problemas que afectan especialmente a las primeras etapas de desarrollo (Glazer 2015). Las posibilidades que proporciona a la hora de ser introducido en las estrategias educativas tanto como herramienta creativa como de trabajo complementario (Reid, & Moses 2019), posiciona al cómic

como un valioso instrumento para el aprendizaje, incluyendo la prevención de comportamientos violentos y, en particular, de la violencia en el ámbito escolar.

En general, las experiencias que se han desarrollado han analizado su aplicación en zonas donde la violencia escolar se ha convertido en un problema de gran importancia dada su alta incidencia. Así, por ejemplo, en países asiáticos encontramos iniciativas que trabajan la violencia escolar a través del cómic. Junaid et al. (2022) trabajaron con webtoons, una forma de cómic digital, para reconocer diferentes situaciones de bullying de Indonesia, mejorando el conocimiento de esta problemática entre los estudiantes. En el mismo país, Murti et al. (2020) realizaron estudios sobre el interés del uso del cómic como metodología entre los/as estudiantes para la prevención de modelos de comportamiento violento. Estas ideas previas han obtenido resultados positivos en estudiantes indonesios de 4º y 5º grado: el desarrollo de cómics educativos específicos aumenta significativamente el conocimiento y comprensión de las actitudes violentas, así como su rechazo (Mardiyah et al., 2023). Resultados similares encontraron Indrayani et al. (2020) con estudiantes de primer grado. La gravedad de las violaciones de niños y niñas en Indonesia, muchas veces no solo desde el entorno familiar, sino también desde el propio entorno escolar, ha llevado al desarrollo de materiales específicos para la enseñanza y concienciación sobre estos problemas basados en el cómic (Winarto et al., 2017). De especial interés es el desarrollo de experiencias de concienciación que se dirigen a los niños, pero también a sus familiares, Maineny et al. (2023) usaron el cómic para formar en esta problemática a un conjunto de 25 madres con sus hijos/as, de edades comprendidas entre 10 y 19 años, aumentando significativamente el conocimiento de esta problemática.

En otro país con una violencia sexual sistémica hacia los niños y niñas, Uganda, el trabajo desarrollado por Logie et al. (2021) demostró que el cómic permitía una mayor motivación para participar en las campañas de información sobre violencia sexual.

El desarrollo para la prevención de habilidades para la resolución de conflictos que eviten el desarrollo de comportamientos violentos es una de las principales aplicaciones que ha encontrado el cómic en condiciones muy diferenciadas tanto de contexto sociocultural y geográfico, como en la edad de los/as niños/as sobre los que se intervenía (Albor-Chadid, 2019). La implicación de las habilidades artísticas permitía además un acceso más sencillo a una información indirecta que muchas veces el/la menor acosado/a no quiere mostrar en público, pero sí a través de la creación (Khanloainen & Semenova, 2020). Navas & Armendariz (2023) realizaron la intervención detectando las problemáticas más comunes de acoso que se daban en los colegios de la ciudad de Ambato (Ecuador), diseñando cómics digitales para tratar estos contenidos y obteniendo un aumento significativo de la motivación en la muestra analizada de 107 estudiantes por la identificación con los personajes.

También se han utilizado de forma exitosa para la identificación de comportamiento relacionados con la violencia y el bullying (Batanova et al., 2016), en ocasiones mediados por el uso de personajes reconocibles, como superhéroes. Rahimi (2019) usó esta estrategia en el diseño del cómic *Cipta*, que presenta una superheroína de 15 años que lucha contra el acoso a través de la identificación del alumnado, que reconoce las situaciones descritas como cercanas y propias.

Además de dinámicas de comportamiento violento, el cómic también ha sido usado para la prevención de comportamiento de acoso xenófobo en niños de 5º de Educación Primaria (Rodríguez & Huerta, 2021). Específicamente, para abordar la problemática relacionada con el ciberacoso, en un estudio desarrollado simultáneamente en cinco países con adolescentes de 14 a 16 años, se usó el cómic para representar las emociones de las víctimas de ciberacoso, destacando la importancia y efectividad de la voz propia de los jóvenes al dibujar las experiencias y transmitirlas (Mameli et al., 2022).

#### 4. Selección de comics para la formación de futuros/as maestros/as

Se ha seleccionado una muestra de novelas gráficas en las que se aborda el bullying de acuerdo a tres criterios: representatividad de, al menos, un tipo de comportamiento de bullying (físico, verbal, social, cyberbullying); aparición de las consecuencias del bullying en la víctima; y presencia de la respuesta ante el bullying.

Se han considerado obras con publicación internacional y de diferentes sectores de producción y editoriales con traducciones en lengua española, dado que está dirigido a nuestros/as estudiantes de magisterio del sistema educativo español. Por este mismo motivo, se ha incluido en la muestra dos obras procedentes del cómic escrito en lengua española, con la finalidad de propiciar el reconocimiento de referentes culturales que permitan la identificación por parte de los estudiantes. Finalmente, todas las obras seleccionadas pertenecen a un rango de publicación reciente o cuentan con reedición reciente con el objetivo de facilitar el acceso al título seleccionado.

De esta manera, la muestra queda configurada por las siguientes obras:

- *Jane, el zorro y yo*, Isabelle Arsenault, Salamandra Graphic, 2016 (*Jane, le renard e moi*, Les Éditions de la Pâsteque). Traducido a 12 idiomas y ganador de más de una quincena de premios y menciones internacionales, entre ellos el *Governor General's Literary Award* en la categoría de álbum ilustrado; así como la nominación al *Premio Eisner* en la categoría de libro juvenil.
- *Violeta contra Dm0nio*, Émilie Clarke, Astiberri, 2023 (2022, *Violette contre Diablot1*, Émilie Clarke y Biscoto éditions).
- *Un año en Ellsmere*, Faith Erin Hicks, Harper Collins Ibérica, 2024 (*One Year at Ellsmere*, First Second, sello de Roaring Brook Press).
- *Siempre Drácula*, Loïc Clément y Clément Lefèvre, Astronave, 2019 (*Chaque jour Dracula*, Editions Delcourt)

- *Cuéntalo*, Laurie Halse Anderson y Emily Carroll, La Cúpula, 2018 (*Speak*, Farrar Strauss Giroux books for young readers, Mcmillan Publishing group)
- *Subnormal*, Fernando LLor y Miguel Porto, Panini,
- *Bat Alan. Biografía de un asesinato social*, Ramón Boldú, Astiberri.
- *Frágiles*, Brenna Thummel, La Cúpula, 2022 (*Delicates*, Oni Press).

#### **4.1. Presencia del bullying.**

Todos los títulos se centran en el bullying en el entorno educativo. Tres de los cómics parten de sucesos biográficos, así declarado por sus autores en el caso de *Cuéntalo*, *Jane, el zorro y yo* y *Subnormal*, como también parte de sucesos reales *Bat Alan*.

En todos los cómics se aprecia con mayor presencia el bullying verbal, que figura en todas menos en *Violeta contra Dm0ni0*, centrada en el cyberbullying. En la mayoría de los casos coinciden varios tipos de acoso en los comportamientos de los/as agresores/as o se suceden como una línea cronológica que va incrementando su crudeza, desde el verbal y social al físico. En la mayoría de las ocasiones, el bullying verbal se centra en algún insulto reiterado a partir de rasgos diferenciales de la víctima. Así en *Subnormal* es por su altura y supuesta falta de inteligencia, las características del niño en *Drácula*, la diferencia que la hace ser calificado de bicho raro en *Frágiles* o la condición de becaria en un colegio reservado a alumnado de familias con elevados ingresos en *Un año en Ellsmere*.

Los insultos también son indirectos, como en *Jane el zorro y yo* en el que las burlas aparecen en la puerta del lavabo para que sean leídas por todos. Al producirse los insultos con tanta frecuencia la víctima llega a interiorizarlos como reales, tal y como se ve en la escena en la que va a comprarse bañadores con su madre y se visualiza a sí misma como una salchicha.

El acoso verbal viene acompañado de acoso social con aislamiento y humillación de la víctima. Se forman grupos de los que las víctimas son excluidas e incluyen dinámicas para marcar esta separación y hacer tangible la humillación del personaje acosado.

El acoso social tiene lugar de forma marcada en *Un año en Ellsmere* con la manipulación de los trabajos que debe entregar la víctima para conseguir que sea acusada de plagio y expulsada. También en *Cuéntalo*, en los que la víctima es intimidada constantemente por haber llamado a la policía en la fiesta en la que fue violada, pero no pudo confesarlo. El uso de los trabajos escolares con objeto de causar problemas a las víctimas también figura en *Frágiles*, en la que la agresora destroza el trabajo de la víctima y lo tira a un lago.

En algunos casos el acoso se torna también físico y acompaña a las otras modalidades, así en *Subnormal*, *Bat Alan* y *Siempre Drácula* los episodios de violencia física van incrementándose a lo largo de la trama y llegan, en el primer caso, a desfigurar a la víctima y llevarla hasta al hospital como consecuencia de una fortísima paliza. Los lavabos son utilizados también como lugar para

encerrar a la víctima y despojarla de cualquier posibilidad de ayuda, así aparece en *Bat Alan, Siempre Drácula* o en *Subnormal*.

Dos de los tipos de acoso reflejados tienen también un componente sexual. En el caso de *Cuéntalo*, la víctima ha sufrido una agresión sexual en una fiesta por parte de un alumno mayor y vive en un ambiente de aislamiento con pánico a contar a nadie lo ocurrido; además de padecer el acoso de sus compañeros de instituto, convive con unos progenitores con problemas en la pareja que les impiden centrarse en descubrir lo que le ocurre a su hija. La situación se agrava cuando el agresor descubre a la víctima en el instituto y comienza a acosarla. La novela gráfica opta por el simbolismo en muchas ocasiones para transmitir los sentimientos de la víctima, su pánico ante el encuentro con el violador o su silencio ante las imprecaciones de los compañeros.

#### **4.2. Consecuencias del bullying.**

Las consecuencias en las víctimas se plasman a través de personajes con intenso sufrimiento y miedo a enfrentarse a sus agresores y que en la mayoría de los casos optan por callar ante las familias y el entorno para no revelar su padecimiento, con consecuencias para su salud y estabilidad mental. En el caso de *Cuéntalo*, al provenir de una violación se plasma además en problemas de desconfianza ante la invitación de un compañero de clase, además de problemas de comportamiento, alimentación, absentismo escolar, descenso de calificaciones y marcado silencio ante los intentos de acercamiento por parte de los progenitores o el instituto.

En el caso de *Siempre Drácula* se intenta verbalizar a través de una conversación con el padre, pero este no le da la importancia debida a los sucesos que la víctima transmite hasta que se incrementan las agresiones y deviene en acoso físico, por lo que interviene un personaje que ejerce como doctor y se lo desvela al progenitor.

Las consecuencias derivan hasta intentos de suicidio en al menos tres obras *Subnormal*, *Frágiles* y *Bat Alan*, si bien en la primera no llega a producirse y supone un hito en el comportamiento del personaje respecto al cambio de actitud; en la segunda, la víctima es detenida por una compañera de clase y, en el último caso acaba con la vida de la víctima con el impacto emocional que supone para la familia.

#### **4.3. Respuesta ante bullying.**

Tanto en *Bat Alan* como en *Subnormal* los episodios se producen con la negación de la existencia del bullying por parte del centro escolar. En el caso de Bat Alan, pese a los intentos repetidos de sus progenitores del reconocimiento de esta situación en el centro y de avisar para prevenir el inminente cambio de nombre en el DNI de la víctima. La percepción de la víctima en este caso es de empeoramiento de la situación y así se lo reprocha a los progenitores en la trama,

pues cada intento conlleva peores episodios de bullying. En *Subnormal* será el padre de la víctima el que ante la impasividad y el silencio del centro emprenda acciones y amenace al agresor en los mismos términos para defender a su hijo. No obstante, entre las acciones del claustro de ambos títulos se aprecian diferencias, pues en *Subnormal* una profesora participa del acoso mediante burlas ante los posibles problemas de la víctima en una sesión de clase, además del silencio frente a lo que ocurre ante sus ojos y la consideración de acciones habituales que no requieren importancia. En *Bat Alan* si bien el profesorado no participa directamente como agresores, tampoco intervienen ni parecen reconocer la gravedad del acoso.

En *Jane, el zorro y yo* la literatura actúa como refugio, mientras que en *Frágiles* es la fotografía, en *Cuéntalo* los cómics de superhéroes, en concreto Batman, que actúa como alter ego de la víctima en la que se refugia.

La mejora de la autoestima como base para la superación del bullying tienen su protagonismo en *Siempre Drácula* y *Jane, el zorro y yo*, con un personaje metafórico, el zorro y la llegada de una nueva amiga en el último caso y gracias a la intervención del padre y una compañera de clase, a la que se sumará simbólicamente la maestra como parte del nuevo grupo en el primero. Por tanto, la red de apoyo y afectos juegan un papel clave, tal y como se ve también en *Frágiles*, pues la nueva amiga de la víctima frustrará el intento de suicidio y promoverá la conversación con sus padres acerca de sus sentimientos de invisibilidad que desembocarán en la asistencia a terapia. También el apoyo de la amistad jugará un papel clave, en *Subnormal* los compañeros del equipo de baloncesto; en *Un año en Ellsmere*, en la que gracias a su compañera de habitación se desvelarán las trampas realizadas por las agresoras para expulsar a la víctima del exclusivo centro educativo y destrozar sus posibilidades de acceso a una buena universidad.

## 5. Discusión.

Con la metodología tradicional era suficiente con impartir los contenidos teóricos, como mucho, se completaba con una buena bibliografía. Pero, desde la perspectiva neoconstructivista, que es el marco teórico en el que se asienta la metodología en ECTS, el papel del profesorado (mediador) es fundamental para que los/as discentes desarrollen la capacidad de espíritu crítico. La introducción, como innovación, de obras literarias puede facilitar el análisis de la realidad desde la protección de una realidad ficcionada. De hecho, la narrativa ha sido un mecanismo central de transmisión del conocimiento social, todas las culturas han utilizado los relatos para transmitir su cultura. María Teresa Andruetto, escritora argentina de Literatura Infantil y Juvenil que recibió el premio Hans Christian Andersen en 2012 (equivalente al Nobel para la Literatura Infantil y Juvenil) afirma que cada obra literaria es una lectura del mundo que plantea más preguntas que repuestas permitiendo al lector salir de sí mismo para llegar a una mejor comprensión de la realidad. Así, la

lectura de cómics como lectura académica nos permite estimular el debate y ampliar el conocimiento a través del pensamiento crítico. Pensamiento crítico que es una competencia transversal para conseguir alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, United Nations, 2015). En este sentido entendemos que la introducción del cómic permite establecer nuevas relaciones críticas con la realidad educativa que se encontraran los/as alumnos/as en su desarrollo laboral.

En este trabajo nos hemos centrado en la formación del bullying en futuros/as maestros/as. Como los comportamientos de victimización entre iguales se inician en las primeras etapas educativas (Kochenderfer-Ladd, & Waldrop, 2001; Monks et al., 2003; DePaolis & Williford, 2015; Delgado & Escortell, 2018; Machimbarrena & Garaigordobil, 2018) su rol es fundamental para prevenir el bullying e intervenir desde el momento de su aparición (Evangelio et al., 2022). Más, si tenemos en cuenta que una escasa intervención del profesorado refuerza los comportamientos de bullying (Burger et al., 2015; Nappa et al., 2020), e incrementa la sensación de inseguridad de las víctimas y la percepción de inmunidad por parte de los/as agresores/as (Šmigelskas et al., 2018). La formación de los/as maestros/as también es imprescindible para poder alcanzar los ODS que marca la Agenda for Sustainable Development (United Nations, 2015): SG 16.1, reduce all forms of violence.

Entre el alumnado de Educación Primaria pedir ayuda a al profesorado es la estrategia más utilizada (Cava et al., 2021). Distintas investigaciones indican que cuando el alumnado comunica su problema (Novick & Isaacs, 2010) la intervención del profesorado es mayor (Stauffer et al., 2012). Distintos estudios destacan la utilidad percibida por los/as estudiantes de los consejos e información que les ofrece el profesorado en la resolución de sus problemas cotidianos (Hombrados et al., 2012) y la disminución de los problemas en el aula cuando los/as estudiantes perciben que el profesorado desaprueba el bullying e interviene ante estas situaciones (Saarento et al., 2015; Veenstra et al., 2014). Sin embargo, algunas víctimas describen las acciones de prevención e intervención de las personas adultas como inefectivas (Goldweber et al., 2013). Según Tenenbaum et al. (2011) existen dos causas principales: la percepción de la víctima de que el profesorado no tiene mucho conocimiento sobre cómo tratar esta problemática, interpretando en muchas ocasiones el fenómeno en términos de problemas de disciplina y como algo individual más que como fenómeno social y la inclinación a percibir que sus maestros interpretaran las agresiones dentro de un contexto de interacción competitiva, fundamentalmente en el juego. Para evitar esta percepción, los/as maestros/as deben estar preparados para hacer frente eficazmente al requerimiento de sus alumnos/as.

Es importante reconocer los esfuerzos del profesorado y las instituciones por prevenir e intervenir en el bullying (Nocentini et al., 2015). Muchos/as maestros/as muestran su preocupación por la victimización entre iguales en sus aulas (Cassidy et al., 2012; Eden et al., 2013; Stauffer et al., 2012), pero no se sienten seguros/as de si lo que hacen es correcto (Vandebosch et al., 2014). Los/as propios/as maestros/as señalan la necesidad de cursos de formación para ayudar a sus alumnos/as (Eden et al., 2013; Vandebosch et al., 2014), también los/as futuros/as maestros/as de España (Amar-Rodríguez, 2021). Por lo que la universidad debe dar respuesta a esta necesidad. Es necesario generar oportunidades para reflexionar sobre cómo abordar eficazmente todos los tipos de acoso, de compartir ideas e impulsar su propio aprendizaje y comprensión (Boulton et al., 2014). Para ello, la formación, además de contenidos teóricos, debe incluir herramientas prácticas, como juegos de rol o simulaciones (Burger et al., 2015; Casas et al., 2015). El objetivo es que los/as alumnos/as se sientan preparados/as para iniciar su labor profesional y se aseguren de que son capaces de identificar los problemas relacionados con el bullying y actuar apropiadamente. Nuestra propuesta, que consideramos innovadora, es la lectura de cómics como lectura académica para completar los conocimientos, competencias y habilidades.

Una vez superados los debates sobre la infantilización del cómic (Czerwic & Huang 2017) ha sido posible aprovechar sus ventajas educativas (Frey & Fisher, 2008). Diversos autores sugieren que empleo del cómic permite trabajar las inferencias y la lectura crítica en adolescentes (Carter, 2009; Chun, 2009). También hay experiencias de la lectura de cómics en adolescentes para combatir el bullying (Albor-Chadid, 2019; Junaid et al., 2022; Murti et al., 2020). Sin duda, el cómic es un género idóneo también para los estudiantes universitarios. Los cómics permiten, de una forma divertida y dinámica, conocer un poco más sobre diferentes realidades sociales. Por ello, nos acercan al conocimiento social y pueden ayudar a reflexionar, derribar mitos, eliminar prejuicios o modificar actitudes (Larrañaga & Yubero, 2017). Sin embargo, no conocemos experiencias previas que hayan empleado el cómic para la formación del bullying en maestros/as.

Para que el profesorado intervenga es preciso que esté formado sobre el bullying y sus consecuencias (Amar-Rodríguez, 2021; De Luca et al., 2019; Vandebosch et al., 2014), eliminar los sesgos perceptivos que reducen el bullying a la forma física (Ellis & Shute, 2007; Sherman, 2012) y ser capaces de identificar el apoyo social como estrategia de afrontamiento eficaz (Mora-Mechán et al., 2021; Xie et al., 2022). Los cómics seleccionados muestran a través de las historias de sus personajes todos estos aspectos. Por tanto, pensamos que son una buena herramienta para profundizar en la formación de los futuros/as maestros/as.

Por otra parte, la experiencia de acoso de los/as maestros/as como alumnos se ha identificado como una variable relevante para las medidas de intervención que adoptan (de las

Heras et al., 2022; Ferreira et al., 2016; Huang et al., 2020; Oldenburg et al., 2016). La lectura de cómics también puede contribuir a incrementar su experiencia en los comportamientos de bullying (Rahimi et al., 2019). Los acontecimientos que transcurren en el relato, así como los personajes que cobran vida a través de las palabras y las imágenes, se convierten en experiencias vicarias (Larrañaga & Yubero, 2015). En los cómics el lenguaje corporal, las expresiones faciales y la mirada sirven para expresar las emociones y el estado de ánimo de los personajes, acercándonos a la realidad de las víctimas.

También creemos firmemente en la potencialidad del desarrollo de los hábitos lectores para la consolidación de profesionales de calidad. Una persona con un compromiso lector buscará nuevas situaciones de aprendizaje, utilizará estrategias innovadoras para aprender y promoverá el auto aprendizaje (Oistein, 2009). En estudiantes universitarios, el lector literario muestra una mayor predisposición a dedicar tiempo libre también a la lectura profesional, mejorando su formación (Elche et al., 2019).

Como propuesta de futuro, sería interesante ampliar las categorías de análisis de los cómics a otras variables que han mostrado ser relevantes en el bullying. Por ejemplo, la desconexión moral se ha mostrado vinculada con los comportamientos de bullying en todos los roles (Cabrera et al., 2020, Campaert et al., 2017; Gini et al., 2014; Domínguez-Vergara et al., 2023). También sería importante incluir el valor de la resiliencia para hacer frente al bullying y como mecanismo de superación de las situaciones conflictivas (Güçlü et al., 2023; Simón et al., 2018). Podría ser interesante ampliar el rango de selección de cómics incluyendo los mangas, que tienen gran aceptación entre el público lector joven.

## 6. Financiación.

Esta investigación se ha desarrollado en el marco del proyecto de investigación subvencionado por el FEDER y el Ministerio de Ciencia e Innovación de España: «Comportamientos violentos y acoso escolar durante la primera infancia: claves de prevención e intervención desde la educación escolar y familiar» (PID2020-119268RB-I00), y «Lectura, educación literaria, lingüística y lingüística e inclusión. Una investigación a través de la diversidad y la sostenibilidad de la literatura infantil y juvenil multimodal» (PID2022-139640NB-I00). Forma parte del proyecto 2022-GRIN-34479: «La protección de las víctimas de acoso y ciberacoso a través de la lectura», financiado por el FEDER y el Plan de Investigación Propia de la UCLM.

**Referencias bibliográficas.**

- Albor-Chadid, L.I. (2019). Comics, medio pedagógico innovador, creativo para la resolución de conflictos escolares. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 2, 55-74. <https://doi.org/10.62155/eirene.v2i2.38>
- Amar-Rodríguez, V. (2021). Cyberbullying. An Approach to the Opinion of Primary Education Students. *Revista Colombiana de Educación*, 1(83), 1-17. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-10710>
- Andruetto, M.T. (2021, 26 de noviembre). *La lectura como riesgo y resistencia* (ponencia). XXII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura.
- Batanova, M., Bowers, E.P., Hilliard,L.J., Tirrell, J.M., Stacey,D.C., McClain, A., & Lerner, R.M. (2016). Examining cross-age peer conversations relevant to character: can a digital story about bullying promote students' Understanding of humility? *Research in Human Development*, 13(2), 111-125. <https://doi.org/10.1080/15427609.2016.1166014>
- Bauman, S., & Del Río, A. (2006). Las respuestas de los futuros maestros a los escenarios de intimidación: Comparación de la intimidación física, verbal y relacional. *Revista de Psicología Educativa*, 98(1), 219-231.
- Beran, T. y Li, Q. (2007). The relationship between cyberbullying and school bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1(2), 15-33. <https://doi.org/10.21913/JSW.v1i2.172>
- Blanco, A. (2013). Zu Befehl!: Un viaje al corazón de las tinieblas. *Ocnos*, 9, 21-52. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2013.09.02](https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.09.02)
- Boulton, M.J., Hardcastle, K., Down, J., Fowles, J., & Simmonds, J.A. (2014). A comparison of preservice teachers' responses to cyber versus traditional bullying scenarios: Similarities and differences and implications for practice. *Journal of Teacher Education*, 65(2), 145-155. <https://doi.org/10.1177/0022487113511496>
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18, 1-21. <http://www.jstor.org/stable/1343711> <http://doi.org/10.1086/448619>
- Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education*, 51, 191-202. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.07.004>
- Cabrera, M.C., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2020). The role of emotions, moral disengagement and gender in supporting victims of bullying. *Education Sciences*, 10(12), 365. <https://doi.org/10.3390/educsci10120365>

- Campaert, K., Nocentini, A., & Menesini, E. (2017). The efficacy of teachers' responses to incidents of bullying and victimization: the mediational role of moral disengagement for bullying. *Aggressive Behavior, 43*, 483-492. <https://doi.org/10.1002/ab.21706>
- Carter, J. B. (2009). Going graphic. *Educational Leadership, 66*(6), 68-73.
- Cassidy, W., Brown, K.N., & Jackson, M. (2012). Under the radar: Educators and cyberbullying in schools. *School Psychology International, 33*(5), 520-532. <https://doi.org/10.1177/0143034312445245>
- Cava, M.J., Ayllón, E., & Tomás, I. (2021). Coping Strategies against Peer Victimization: Differences According to Gender, Grade, Victimization Status and Perceived Classroom Social Climate. *Sustainability, 13*(5), 2605. <https://doi.org/10.3390/su13052605>
- Chun, C. (2009). Critical literacies and graphic novels for English-Language Learners: teaching 'Maus'. *Journal of Adolescent and Adult Literacy, 53*(2), 144-153. <https://doi.org/10.1598/JAAL.53.2.5>
- Craig, W.M., Henderson, K., & Murphy, J.G. (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International, 21*(1), 5-21. <https://doi.org/10.1177%2F0143034300211001>
- Cuperman, R.C. (2010). Las repuestas lectoras en niños preadolescentes: espejo de la agresión [Reading responses in preadolescent children: mirror of aggression]. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature, 2*(2), 123-137. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.124>
- Czerwiec, M.K., & Huang, M.N. (2017). Hospice comics: representations of patient and family experience of illness and death in graphic novels. *Med. Humanit., 38*(2), 95-113. <https://doi.org/10.1007/s10912-014-9303-7>
- De las Heras, M., Yubero, S., Navarro, R., & Larrañaga, E. (2022). The relationship between personal variables and perceived appropriateness of coping strategies against cybervictimisation among pre-teachers. *Sustainability, 14*, 5575. <https://doi.org/10.3390/su14095575>
- De Luca, L., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). The teacher's role in preventing bullying. *Frontiers in Psychology, 14*(10), 1830. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01830>
- Delgado, B., & Escortell, R. (2018). Sex and grade differences in cyberbullying of Spanish students of 5th and 6th grade of Primary Education. *Anales de Psicología, 34*(3), 472-481. <https://doi.org/10.6018/analeps.34.3.283871>

- DePaolis, K., & Williford, A. (2015). The nature and prevalence of cyber victimization among elementary school children. *Child & Youth Care Forum*, 44, 377-393. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9292-8>
- Domínguez-Hernández, F., Bonell, L., & Martínez-González, A. (2018). A systematic literature review of factors that moderate bystanders' actions in cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12(4), <https://doi.org/10.5817/CP2018-4-1>
- Domínguez-Vergara, J., Santa-Cruz-Espinoza, H., Chávez-Ventura, G., & Ybañez-Carranza, J. (2023). The moral disconnection as a mediator between aggressiveness and cyberbullying in schoolchildren. *International Journal of Sociology of Education*, 12(1), 1-24. <http://doi.org/10.17583/rise.10786>
- Eden, S., Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2013). Teachers' perceptions, beliefs and concerns about cyberbullying. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1036-1052. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01363.x>
- Elche, M., Sánchez-García, S., & Yubero, S. (2019). Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa. *Educación XXI*, 22(1), 215-237. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21548>
- Ellis, A.A., & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 649-663. <https://doi.org/10.1348/000709906X163405>
- Espelage, D., & Swearer, S. (2004). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410609700>
- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernández-Río, J., & Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, 176, 104356. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Ferreira, P.C., Simao, A.M.V., Ferreira, A., Souza, S., & Francisco, S. (2016). Student bystander behavior and cultural issues in cyberbullying: When actions speak louder than words. *Computers in Human Behavior*, 60, 301-311. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.02.059>
- Frey, N., & Fisher, D. (2008). *Teaching visual literacy: Using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. Corwin Press.
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, L., & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: A global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect*, 75, 6-28. <https://doi.org/10.1016/j.chab.2017.06.021>

- Gini, G., Albeiro, P., Benelli, B., & Altoé, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior, 33*, 467-476. <https://doi.org/10.1002/ab.20204>
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior, 40*(1), 56-68. <https://doi.org/10.1002/ab.21502>
- Glazer, S. (2015). Graphic medicine: comics turn a critical eye on health care. *Hast. Cent. Rep., 45*(3), 15-19, <https://doi.org/10.1002/hast.445>
- Goldweber, A., Waasdorp, T.E., & Bradshaw, C.P. (2013). Examining the link between forms of bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal of School Psychology, 51*(4), 469-485. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9843>
- González-Cabrera, J., Leon-Mejía, A., Beranuy, M., Gutierrez-Ortega, M., Alvarez-Bardon, A., & Machimbarrena, J.M. (2018). Relationship between cyberbullying and health-related quality of life in a sample of children and adolescents. *Quality of Life Research, 27*, 2609-2618. <https://doi.org/10.1007/s11136-018-1901-9>
- Güçlü, M., Ünal, P., & Aydin, O. (2023). The effects of psychological resilience, self-efficacy and metacognition on cyberbullying among adolescents. *Child and Adolescent Social Work Journal.* <https://doi.org/10.1007/s10560-023-00946-9>
- Hombrados, M., Gómez, L., Dominguez, J., García, P., & Castro, M. (2012). Types of social support provided by parents, teachers, and classmates during adolescence. *Journal of Community Psychology, 40*(6), 645-664. <https://doi.org/10.1002/jcop.20523>
- Huang, C.L., Zhang, S., & Yang, S.C. (2020). How students react to different cyberbullying events: Past experience, judgment, perceived seriousness, helping behavior and the effect of online disinhibition. *Computers in Human Behavior, 110*, 106338. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106338>
- Indrayani, T., Namira, N., & Rukmaini, R. (2020). Effectiveness Of Educational Comics On Prevention Of Violence In Elementary School Children Penggilingan 09 Morning East Jakarta 2019. *STRADA Jurnal Ilmiah Kesehatan, 9*(1), 170-176. <https://doi.org/10.30994/sjik.v9i1.278>
- Jacobs, D. (2007) More than words: comics as a means of teaching multiple literacies. *Engl. J., 96*(3), 19-25. <https://doi.org/10.2307/30047289>
- Jiménez, L.M., & Meyer, C.K. (2016). First impressions matter: Navigating graphic novels utilizing linguistic, visual, and spatial resources. *Journal of Literacy Research, 48*(4), 423-447. <https://doi.org/10.1177/1086296X16677955>

- Jiménez, L.M., Roberts, K.L., Brugar, K.A., Meyer, C.K., & Waito, K. (2017). Moving our can(n)ons: Toward an appreciation of multimodal texts in the classroom. *The Reading Teacher*, 71(3), 363-368. <https://doi.org/10.1002/trtr.1630>
- Junaid, N., Hidayanti, F., & Rafli, M. (2022). Development of 3S Cultural Webtoon Media (Sipakatau, Sipakalebbi, Sipakainge') as an Effort to Prevent Bullying Among Makassar City High School Students. *Jurnal PENA*, 10(1), 103-118. <https://doi.org/10.26618/jp.v10i1.10719>
- Khanloainen, D., & Semenova, E. (2020). School bullying through graphic vignettes: Developing a new Arts-Based Method to study a sensitive topic. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920922765>
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M.E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology*, 46(4), 431-453. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.005>
- Kochenderfer-Ladd, B.J., & Wardrop, J.L. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development*, 72, 134-151. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00270>
- Larrañaga, E. & Yubero, S. (2017). Una experiencia de aprendizaje intergeneracional con alumnos universitarios a través de la novela gráfica. *Revista de Humanidades*, 32, 161-182. <https://doi.org/10.5944/rdh.32.2017.18755>
- Larrañaga, E., & Yubero, S. (2015). Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos*, 14, 18-27. [http://doi.org/10.18239/ocnos\\_2015.14.02](http://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.02)
- Logie, C.H., Okumu,M., Odong-Lukone, S., Loutet, M., McAlpine, A., Latif,M., Berry, I., Kisubi,N., Mwima,S., Kyambadde, P., Neema, S., Small, E., Balyejjusa, S.M., & Musinguzi, J. (2021). Ngutulu Kagweru (agents of change): study design of a participatory comic pilot study on sexual violence prevention and post-rape clinical care with refugee youth in a humanitarian setting in Uganda. *Global Health Action*, 14(1). <https://doi.org/10.1080/16549716.2021.1940763>
- Machimbarrena, J.M., & Garaigordobil, M. (2018). Prevalence of bullying and cyberbullying in the last stage of Primary Education in the Basque Country. *The Spanish Journal of Psychology*, 21, e48. <https://doi.org/10.1017/sjp.2018.41>
- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., & Alsaker, F.D. (2012). Peer victimisation and depressive symptoms: Can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimisation?

*Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 403-420.  
<https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704310>

Maineny, A., Asrawaty, A., & Sakti, P. M. (2023). Prevention of Sexual Violence in Children with Comic Media. *Journal of Community Engagement in Health*, 6(2), 179-184.  
<https://doi.org/10.30994/jceh.v6i2.500>

Mameli, C., Menabò, L., Brighi, A., Menin, D., Culbert, C., Hamilton, J., Scheithauer, H., Smith, P.K., Völlink, T., & Willems, R.A. (2022). Stay Safe and Strong: Characteristics, Roles and Emotions of Student Produced Comics Related to Cyberbullying. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 8776. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148776>

Mardiyah, S., Ardiani,N.D. & Prastyonhngsih, A.(2023). Effectiveness Comic Media Education in Prevention Violence towards Children. *International Journal of Public Health Excellence (IJPHE)*, 3(1), 233-239. <https://doi.org/10.55299/ijphe.v3i1.546>

McNicol, S. (2017). The potential of educational comics as a health information medium. *Health Information & Libraries Journal*, 34 (1), 20-31. <https://doi.org/10.1111/hir.12145>. Epub 2016 Jun 13

Monks, C.P., Smith, P.K., & Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims, and defenders in preschool: Peer, self-, and teacher. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(4), 453-469. <https://doi.org/10.1353/mpq.2003.0024>

Mora-Merchán, J.A., Espino, E., & del Rey Alamillo, R. (2021). Desarrollo de estrategias de afrontamiento efectivo para reducir el acoso escolar y su impacto en las víctimas estables. *Psicología, Sociedad y Educación*, 13(3), 55-66.  
<https://doi.org/10.25115/psye.v13i3.5586>

Murti, D. K., Gunarhadi, & Winarno, G. (2020). Development of educational comic with local wisdom to foster morality of elementary school students: A need analysis. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 337-343. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.337>

Navas, E., & Armendariz, S. (2023). Interactive Application with Motion Comics in the School Bullying Awareness Process. In: A. Mesquita, A. Abreu, J.V. Carvalho, & C.H.P. de Mello (eds) *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-6585-2\\_20](https://doi.org/10.1007/978-981-19-6585-2_20)

Nixon, C.L., Jairam, D., Davis, S., Linkie, C.A., Chatters, S., & Hodge, J.J. (2020). Effects of students' grade level, gender, and form of bullying victimization on coping strategy effectiveness. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(3), 190-204.  
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00027-5>

- Nocentini, A., Zambuto, V., & Menesini, E. (2015). Anti-bullying programs and information and Communication Technologies (ICT): A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 52-60. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.012>
- Novick, R.M., & Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: The impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology*, 30(3), 283-296. <https://doi.org/10.1080/01443410903573123>
- Oistein, I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 19, 252–256. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.09.002>
- Oldenburg, B., Bosman, R., & Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37, 64-72. <https://doi.org/10.1177%2F0143034315623324>
- Olweus, D. (1999). Sweden. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A cross-national Perspective* (pp. 7-27). Routledge.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Poulou, M. (2001). The role of vignettes in the research of emotional and behavioral difficulties. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 6, 50-62. <https://doi.org/10.1080/13632750100507655>
- Rahimi, S. (2019). Using superpowers to stand up against bullying. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 3(11), 768. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30301-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30301-3)
- Reid, S.F., & Moses, L. (2019). Students Become Comic Book Author-Illustrators: Composing With Words and Images in a Fourth-Grade Comics Writers' Workshop. *The Reading Teacher*, 73(4), 461-472. <https://doi.org/10.1002/trtr.1864>
- Rina, N., Suminar, J., Damayani, N. & Hafiar, H. (2020). *Character Education Based On Digital Comic Media*. International Association of Online Engineering. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i03.12111>
- Rodríguez, L., & Huerta, V. (2021). El cómic en el aula: una propuesta didáctica para trabajar la igualdad de género y la xenofobia. *E-Sedll*, 4, 92-110.
- Saarento, S., & Salmivalli, C. (2015). The role of classroom peer ecology and bystanders' responses in bullying. *Child Development Perspectives*, 9(4), 201-205. <https://doi.org/10.1111/cdep.12140>
- Sherman, K.J. (2012). *Teachers' perceptions of bullying: Hindsight bias in relation to victim responses*. University of Rhode Island.

- Sidera, F., Serrat, E., & Rostan, C. (2021). Effects of cybervictimization on the mental health of Primary School students. *Frontier of Public Health*, 9, 588209. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.588209>
- Simón, M.J., Fuentes, R.M., Garrido, M., Serrano, M.D., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2018). Influence of resilience on health-related quality of life in adolescents. *Enfermería Clínica*, 28(5), 283-291. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2018.06.003>
- Smith, P. K. (2015). The nature of cyberbullying and what we can do about it. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(3), 1-9. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12114>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Squier, S.M. (2015). Graphic medicine in the university. *Hastings Center Report*, 45(3), 19-22. <https://doi.org/10.1002/hast.446>
- Stauffer, S., Heath, M.A., Coyne, S.M., & Ferrin, S. (2012). High school teachers' perceptions of cyberbullying prevention and intervention strategies. *Psychology in the Schools*, 49(4), 352-367. <https://doi.org/10.1002/pits.21603>
- Troop-Gordon, W., & Ladd, G. (2015). Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43, 45-60. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9840-y>
- Undheim, A.M., Wallander, J., & Sund, A.M. (2016). Coping strategies and associations with depression among 12- to 15-year-old Norwegian adolescents involved in bullying. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 204(4), 274-279. <https://doi.org/10.1097/NMD.0000000000000474>
- United Nations (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors determine helping, joining in, and doing nothing when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 40(5), 383-396. <https://doi.org/10.1002/ab.21534>
- Vandebosch, H., Poels, K., & Deboutte, G. (2014). Schools and cyberbullying: problem perception, current actions and needs. *International Journal of Cyber Society and Education*, 7(1), 29-48. <https://doi.org/10.7903/ijcse.1149>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce

bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1135.-1143.  
<http://doi.org/10.1037/a0036110>

Vygotski, L.S. (1994). *The Vygotski's reader*. Basil Blackwell.

Winarto, U., Khiyarusoleh, Ardiyansyah, A., & Wilujeng, I. (2017). Developing comic-based busapaksa to elementary school students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 109 309-312. <https://doi.org/10.2991/aecon-17.2017.57>

Xie, S., Xu, J., & Gao, Y. (2022). Bullying victimization, coping strategies, and depression of children of China. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2), 195-220.  
<https://doi.org/10.1177/0886260520907361>

Yoon, J.S., & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69(1), 27-35. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.3>

Yubero, S., Larrañaga, E., Sánchez-García, S., & Navarro, R. (2022). Literatura para la prevención del bullying en las primeras etapas de la educación escolar. *Ocnos*, 21(2),  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2022.21.2.3133](https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.3133)