



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

Bullying dentro de las aulas:
Propuesta de Intervención con
alumnos de la ESO identificados
como acosadores.

Presentado por: Carolina Valladolid Martín.
Línea de investigación: Teoría y métodos educativos:
Psicología de la educación.
Orientación Educativa.

Director/a: Beatriz Madrid Martínez.

Ciudad: Altea. Alicante.

Fecha: 2013

***“El mundo no está amenazado por malas personas,
sino por aquellos que permiten la maldad”.***

Albert Einstein; físico y matemático

RESUMEN

El bullying o acoso escolar entre iguales es un problema que se viene investigando y estudiando desde los cercanos años 70. Desde entonces existen números programas que se han puesto en marcha para, sobre todo prevenirlo, y en menor cuantía, para actuar sobre él. El Defensor del Pueblo, en su informe sobre violencia escolar de 2007, indica que en la totalidad de los colegios estudiados para la realización de dicho informe, existían problemas de bullying. Tras la revisión documental realizada, se ha encontrado una carencia de programas específicos para la intervención con alumnos identificados como acosadores en educación secundaria. Para hacer frente a esta carencia, en el presente trabajo fin de master se ofrece una herramienta que puede resultar de gran utilidad a los docentes y orientadores en su trabajo con estos alumnos específicamente.

Palabras clave

Bullying, acoso escolar, maltrato, educación secundaria obligatoria, bullies, acosadores, programa de intervención.

ABSTRACT

Bullying or peer bullying is a problem that has been researched and studied from near 1970s. Since then there are numerous programs in place to, especially to prevent it, and to a lesser extent, to stop it. The Ombudsman's report on school violence (2007), indicates that in all of the schools studied for the realization of this report, there were problems of bullying. Following the literature review conducted, I found a lack of specific programs for intervention with students identified as bullies in secondary education. To address this deficiency, I will with in my masters essay present a tool that can be very useful to teachers and counselors in their work with these students specifically.

Key words

Bullying, abuse, secondary education, bullies, stalkers, intervention program.

INDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Resumen	2
Índice de contenidos	3
1.- Introducción	5
2.- Planteamiento del Problema	9
2.1.- Objetivos	9
2.2.- Fundamentación metodológica	10
2.3.- Justificación de la bibliografía empleada	12
3- Desarrollo del presente trabajo	13
3.1.- Revisión bibliográfica y fundamentación teórica	13
3.1.1. Concepto, origen y características del bullying.....	13
3.1.2. Implicados en el bullying	14
3.1.3. Teorías y argumentos que explican el bullying.....	16
3.1.4. Variables a tener en cuenta ante la aparición del bullying.....	18
3.1.5. Tipos de intervenciones que se han desarrollado	20
3.2.- Materiales, métodos	22
3.3.- Resultados y discusión	25
4.- Propuesta práctica.	28
4.1. Programa de intervención	28
5.- Conclusiones y reflexiones.....	43
5.1. ¿Qué implicaciones tiene lo que yo voy a realizar para la mejora de la educación?	44
6.- Líneas de investigación futuras	46

-7.-Bibliografía	46
7.1.- Referencias bibliográficas.....	46
7.2.- Bibliografía	52
 8.-Anexos.....	54
8.1.- Anexo I.....	54
8.2.- Anexo II.....	55
8.3.- Anexo III	58
8.4.- Anexo IV.....	61
8.5.- Anexo V	63
8.6.- Anexo VI.....	64
8.7.- Anexo VII.....	67
8.8.- Anexo VIII.....	69
8.9.- Anexo IX A	72
Anexo IX B	73
8.10.- Anexo X	74
8.11.- Anexo XI.....	76
8.12.- Anexo XII.....	77
8.13.- Anexo XIII	78
8.14.- Anexo XIV.....	79

1. Introducción: Justificación del trabajo y su título.

Entre los principales problemas con los que nos encontramos en la escuela, destaca la aparición de conductas violentas entre los iguales o acoso escolar. Según Dan Olweus (1993), doctor en psicología y profesor de Psicología del Centro de Investigación para la Mejora de la Salud de la Universidad de Bergen (Noruega), el acoso escolar se puede entender como “un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros. Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p.25).

Si tenemos en cuenta la información de la que disponemos a día de hoy, se puede ver que en las últimas décadas ha habido un aumento en la preocupación sobre la violencia y el tipo de violencia que se está produciendo en los centros escolares. Prueba de ello, son los estudios que se han realizando durante los últimos años (el Informe sobre Actuaciones para el impulso y mejora sobre la Convivencia Escolar de las Comunidades Autónomas, del Grupo de Trabajo del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (Ministerio de Educación, 2011); el Estudio HBSC (Health Behaviour in School-aged Children) de la OMS en España (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2010); el Informe Cisneros X: “Acoso y Violencia Escolar en España” del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (Oñate y Piñuel, 2006); el informe Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006 (Defensor del pueblo, 2007).

Hablando de cifras generales, según el estudio HBSC 2010 de la OMS (Moreno y cols., 2012), en España, el 16,2% de los niños escolarizados de 11 y 12 años han sufrido maltrato en la escuela, el 15,9% de entre 13 y 14 años; el 11,9% de entre 15 y 16 años y el 7,5% de entre 17 y 18 años. Centrándonos en estudios más específicos, según el primer estudio sobre acoso y violencia escolar de ámbito nacional (Oñate y Piñuel, 2006), el 23% de los alumnos de 1º de la E.S.O. ha estado expuesto a acoso y violencia escolar, este porcentaje va disminuyendo progresivamente según aumentamos de curso, siendo de 18,80% en 2º de la E.S.O.,

de 14,10 en 3º de la E.S.O., 10% en 4º de la E.S.O. y volviendo a subir moderadamente al 11,40% en Bachillerato.

La institución educativa está evolucionando constantemente, ya que es un servicio que se presta a la sociedad. En la medida en que la sociedad cambia, la escuela se debe de adaptar a esos cambios. Uno de estos grandes cambios que se ha dado en la escuela, ha sido la preocupación que se ha mostrado desde la misma no sólo por los contenidos que se imparten, sino por las actitudes y aptitudes que se aprenden en ella. Dicho interés, se puede apreciar en cómo las competencias han adquirido un papel protagonista en los reales decretos de enseñanza, como por ejemplo en el R.D. 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

En esta misma línea, hay mayor interés por el desarrollo personal de los alumnos, y por las relaciones que se establecen en los colegios, como se ve reflejado en la creación de las Comisiones de Convivencia de los mismos, regulados por el R.D. 732/1995, en los que prima la integración y la buena marcha de los centros, dando mucha importancia al clima escolar. Al tener las comunidades autónomas competencias de educación transferidas, cada una plantea sus propias resoluciones para desarrollar los Planes de Convivencia. Así por ejemplo, la Comunidad Autónoma de Andalucía se apoya en la resolución de 26 de septiembre de 2007, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, por la que se acuerda dar publicidad a los protocolos de actuación que deben seguir los centros educativos ante supuestos de acoso escolar, agresión hacia el profesorado o el personal de administración y servicios, o maltrato infantil. - Hoja de detección y notificación de maltrato infantil - Consejería de Igualdad y Bienestar Social. (BOJA N.º 224 de 14/11/2007).

Otro de los ámbitos en los que se puede ver reflejada la relevancia que tiene el bullying dentro de la sociedad es en los medios de comunicación masiva. Así, si se realiza una búsqueda por internet sobre el tema del acoso escolar, se pueden encontrar distintos tipos de videos grabados por los propios alumnos. En dichos vídeos, se pueden observar desde agresiones, extremadamente violentas, hasta despedidas de adolescentes antes de suicidarse, según ellos mismos comentan, por sufrir bullying en su colegio (no se incluyen vídeos por salvaguardar la protección de los menores).

En el caso de los medios de comunicación tradicionales, como son la televisión o los periódicos, encontramos noticias en las que se hace mención a casos extremos de este tipo de violencia, donde los protagonistas son niños de 10 u 11 años (teleSUR tv, 2010; Univisión Noticias, 2012; Ander, 2013; Camarillo, 2013,) y aunque no se pueden considerar datos científicos, si nos muestran el impacto que tiene este problema dentro de la sociedad.

Los centros escolares no son ajenos a este problema, como tampoco lo son las autoridades educativas a nivel ministerial, las cuales exigen la existencia de protocolos de actuación en sus centros y la puesta en marcha de los planes de convivencia y la prevención de la aparición de estas conductas. Estos documentos, sirven de base a la hora de saber como proceder en el supuesto de que se detecte algún caso de bullying. En junio del 2011 el Ministerio de Educación publicó el informe “Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las Comunidades Autónomas” en el que se detallan las órdenes en las que se especifican las medidas a tomar en cada comunidad (Ministerio de Educación 2011)

Para hacer frente al problema del acoso se han desarrollado muchos programas de prevención y de intervención, como se verá a lo largo de este trabajo. Aunque dichos programas no son exclusivos para la intervención con acosadores, son una base de la que partir para trabajar en las aulas.

Llegados a este punto se hace evidente la necesidad de trabajar específicamente en la intervención con acosadores ya que, como se ha indicado, los programas desarrollados, aunque los tienen en cuenta, son más genéricos. La meta de este trabajo es proporcionar unas herramientas que faciliten la labor de los Departamentos de Orientación en el trato con los acosadores de las aulas de secundaria. Con el presente trabajo, bajo el título “*Bullying dentro de las aulas: Propuesta de intervención con los alumnos de la ESO identificados como acosadores desde la escuela*” se pretende ampliar la forma de intervenir desde los centros educativos. Así, se buscará desarrollar una metodología de intervención que permita a los docentes trabajar con aquellos alumnos que han sido identificados como acosadores dentro del centro escolar.

La estructura del presente trabajo es la siguiente: en primer lugar se va a exponer el planteamiento del problema, con sus respectivos objetivos, su fundamentación metodológica y una breve explicación de la bibliografía utilizada, en

segundo lugar se expondrá su fundamentación teórica, los materiales, métodos y resultados encontrados, con su posterior análisis, en tercer lugar se hará la propuesta práctica, en cuarto lugar se expondrán las conclusiones, con las posibles mejoras que se aportarían en la educación, en quinto lugar se reflejarán las posibles líneas de investigación futuras terminando con la bibliografía y referencias bibliográficas.

2. Planteamiento del problema.

2.1. Objetivos.

Son relevantes los datos aportados por el Informe de Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006, del Defensor del Pueblo, donde se han estudiado distintos tipos de maltrato (exclusión social, agresión verbal, agresión física indirecta, agresión física directa, amenazas o chantajes, y acoso sexual) en estudiantes de Educación Secundaria de distintos centros (la muestra fue 3000 estudiantes de 300 centros escolares). Así plantea que, “todos los tipos de maltrato estudiados tienen lugar en todos los centros educativos incluidos en la muestra” (p. 236). Podemos decir, que el bullying es un problema grave que se puede encontrar en prácticamente la totalidad de los centros educativos. Ante la falta de recursos con los que se cuenta para trabajar con los alumnos acosadores, ya que según este mismo informe “las políticas preventivas y las líneas de intervención que se han seguido, logran ciertos resultados parciales, siempre bienvenidos, pero claramente insuficientes en la medida en que sólo alivian pero en absoluto resuelven el problema” (p. 236), el objetivo principal que nos planteamos es desarrollar un programa de intervención, que sirva como herramienta a los profesores para poder trabajar con aquellos alumnos identificados como acosadores dentro del aula de la E.S.O., dotándoles de estrategias que les permitan solventar sus diferencias con los compañeros de una forma no violenta.

Con el fin de que podamos planificar una intervención coherente, es necesario que nos planteemos una serie de objetivos intermedios:

1. Revisar la bibliografía existente sobre el tema.
2. Conocer la relevancia del bullying dentro de las aulas.
3. Identificar los modelos teóricos que explican el bullying.
4. Conocer el tipo de actuaciones desarrolladas desde los centros escolares ante casos de bullying.
5. Identificar los resultados obtenidos con las intervenciones realizadas en los casos de bullying.
6. Desarrollar un programa de intervención que permita trabajar con alumnos acosadores.

A través de la revisión bibliográfica se pretende un acercamiento y profundización en lo que ya se conoce del problema, para así poder tener una amplia visión del bullying, y escoger a aquellos autores y estudios más relevantes e importantes que se hayan centrado en su conocimiento y abordaje.

Conocer la relevancia del bullying dentro de las aulas de secundaria se hace esencial para poder alcanzar el objetivo principal. Los datos estudiados al respecto nos aportan una valiosa información para poder conocer más de cerca el problema y ajustarnos a un modelo de intervención acorde con los datos reales y actualizados.

El hecho de identificar los modelos teóricos que explican el bullying, nos permite además de contar con diferentes perspectivas del problema, definirnos por la o las que creemos más completas, ajustadas y reales ante el mismo. El que existan diferentes modelos teóricos que expliquen el bullying no significa que haya uno mejor que otros, sino que cada caso o situación se puede ver respaldada por una u otra teoría.

Analizar y comparar los tipos de actuaciones que se han estado realizando para abordar el bullying con acosadores es lo que nos va a permitir realizar una propuesta de intervención basada en experiencias anteriores y así poder ajustarla a nuestra realidad más cercana.

Conocer los resultados obtenidos con las intervenciones realizadas y mencionadas anteriormente nos facilita la elección de los métodos más efectivos y exitosos utilizados con los abusadores y así reproducirlos, o abrir nuevas líneas de actuación en base a estos resultados.

2.2. Fundamentación metodológica

Para desarrollar el presente trabajo se ha realizado una amplia revisión bibliográfica de la literatura existente sobre el tema.

El bullying es un problema que aunque ha existido siempre, no se ha empezado a investigar y a tratar hasta los cercanos años setenta. Las primeras investigaciones realizadas durante los años 1973 y 1978 tuvieron lugar exclusivamente en países escandinavos. En los años ochenta la preocupación se extendió por otros países y desde entonces hasta ahora se han publicado distintos

estudios sobre la incidencia de este problema en las aulas y sobre los resultados de programas de prevención e intervención, como es el caso del Programa de Prevención contra el Acoso Escolar de Olweus, y su posterior evaluación entre los años 1983 y 1985.

Estos estudios y otros posteriores son los que principalmente han servido para la realización de este trabajo, ya que es a partir del estudio y análisis de esos datos sobre los que se ha basado la propuesta de intervención que se señalará más adelante.

La búsqueda bibliográfica se hizo a partir de los primeros datos publicados en Escandinavia y estudios posteriores, centrándolos más en España, aunque sin descartar a los que se consideran pioneros y punteros en los programas de prevención e intervención. A partir de ahí se vio que hay una serie de autores que se repiten en los programas y estudios y que se consideran expertos en el tema, por lo que se ha centrado la búsqueda bibliográfica en ellos, y en los estudios más recientes encontrados.

En base a los datos recogidos, se ha visto la relevancia e incidencia del bullying en las aulas así como el tipo de intervención que se ha llevado a cabo. Esto nos ha permitido plantearnos una serie de objetivos en base a los cuales se ha diseñado un programa que permita poder trabajar con los alumnos identificados como acosadores.

Según diversos informes y estudios, entre ellos el informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar 1999-2006, se ha observado que los cursos durante las cuales se ha encontrado más porcentaje de casos de bullying es de los alumnos que cursan 1º y 2º de la E.S.O. disminuyendo gradualmente según se aumenta de curso, siendo mínimo ya en bachillerato. Por este motivo se ha seleccionado esta población como destinataria de nuestra intervención.

A nivel general, podemos decir que a través de este trabajo se ha estudiado el fenómeno del bullying, con el fin de conocer su incidencia y la forma en que se ha afrontado, para a partir de ello proponer soluciones alternativas que permitan afrontar las limitaciones encontradas.

2.3. Justificación de la bibliografía empleada

La bibliografía que se ha empleado para el desarrollo del presente trabajo se ha seleccionado en base a su relevancia en este tema específico. Se han empleado bases de datos, libros, revistas, buscadores de internet, paginas oficiales, legislación relacionada, estudios nacionales e internacionales, etc.

Dichos documentos, han servido para conocer el estado de la cuestión, identificar las aportaciones realizadas por distintos autores, extraer datos relevantes con los que trabajar y tomar decisiones, y finalmente han servido para diseñar un programa de intervención que se desarrollará con alumnos identificados como acosadores dentro de las aulas.

3. Desarrollo del presente trabajo

3.1. Revisión bibliográfica y fundamentación teórica

En el presente apartado se hará referencia a que se entiende por bullying, cuál es el perfil de las personas implicadas, las teorías que permiten explicar este tipo de conducta, variables a tener en cuenta ante la aparición del bullying y tipos de intervenciones que se han desarrollado.

3.1.1. Concepto, origen y características del bullying

El bullying es una palabra de reciente aparición, aunque no lo es el problema. Los primeros estudios al respecto se han realizado sobre los años 70 en países escandinavos, apareciendo en Suecia la primera investigación publicada sobre el bullying por Dan Olweus, quien es considerado el pionero en el estudio del maltrato entre alumnos.

El término bullying viene de la palabra inglesa bully que significa matón. También se utiliza el termino mobbing en algunos países escandinavos, y su traducción al castellano sería intimidación y malos tratos entre escolares o acoso escolar.

Existen varias definiciones de lo que es el acoso escolar, pero la definición que se considera más completa es la que da Dan Olweus (1993), que lo describe como “un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros. Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p.25).

Para Ortega, (1998) “Se trata de una relación de prepotencia que termina conduciendo, en poco tiempo, a una relación de violencia.” (p. 39).

Según el análisis de las propuestas hechas por distintos autores Ortega (1998), Serrano (2006), el Informe(2007) del Defensor del Pueblo, Fernández (2011), se pueden identificar varios tipos de bullying: el físico (agresiones), el verbal (insultos, amenazas), el social (aislamiento), el psicológico (presente además en todos los anteriores), y en los últimos años se ha añadido el cyberbullying, un tipo de acoso realizado a través de medios electrónicos (teléfonos móviles o internet). Sus consecuencias son negativas para todos los involucrados en él, así las víctimas sufren de baja autoestima, durante un largo periodo de tiempo que pueden ser años, pudiendo llegar al suicidio, los abusadores ven reforzadas sus conductas violentas para conseguir sus objetivos, con lo que pueden derivar en actos delictivos, y los espectadores refuerzan sus conductas individualistas y egoístas.

Cómo se puede deducir, por lo anteriormente expuesto, son muchas las personas implicadas en estos actos de maltrato y acoso entre iguales. Así, un aumento en la sensibilidad ante este tema sería necesario, para poder prevenirlo, tratarlo y en la medida de lo posible eliminarlo, intentando dejar las menos secuelas posibles en los afectados.

3.1.2. Implicados en el bullying

Cuando se habla de bullying, los grupos protagonistas o implicados en el problema son los acosadores, las víctimas y los espectadores, todos ellos con un papel crucial en el desarrollo de los acontecimientos.

Los **acosadores** o **bullies**, se caracterizan por tener, según Olweus (1993) “una actitud de mayor tendencia hacia la violencia y el uso de medios violentos que los otros alumnos. Además, suelen caracterizarse por la impulsividad y una necesidad imperiosa de dominar a los otros. Tienen poca empatía con las víctimas de las agresiones. Es frecuente que tengan una opinión relativamente positiva de sí mismos.” (p. 52-53). Este mismo autor (Olweus 1978) indica que si los acosadores son del género masculino normalmente son más fuertes físicamente que sus compañeros y sobre todo que sus víctimas.

Estos aspectos mencionados coinciden con la descripción dada por Serrano (2006), la cual destaca las siguientes características: “fuerte necesidad de dominar y someter a otros estudiantes; son impulsivos e iracundos; muestran poca empatía con los estudiantes victimizados; suelen ser desafiantes y agresivos con los adultos,

incluidos padres y profesores; suelen presentar otras conductas antisociales como vandalismo, delincuencia y consumo de drogas; no tienen problemas especiales con su autoestima” (p. 87).

Estas características son importantes de cara al desarrollo de la propuesta de intervención de este trabajo, ya que son parte de la base de las habilidades sociales que se van a intentar mejorar.

Las consecuencias de un abuso de la fuerza según Blanchard y Muzás (2007) es que el agresor “está obstaculizando el establecimiento de relaciones positivas y normalizadas con su entorno. Se desarrolla viéndose a sí mismo y ante los demás como una especie de héroe o como alguien que se limita a reaccionar ante provocaciones que la víctima le hace. El agresor sabe escoger a la víctima y la ve como alguien que merece o que provoca la violencia, justificando así sus actos violentos ante sí mismo y ante el grupo” (p. 30)

Por otra parte, tenemos a las **víctimas**, entre las cuales se distinguen las víctimas típicas y las víctimas provocadoras. Según Olweus (1993) “Las victimas típicas son alumnos más ansiosos e inseguros que el resto. Además suelen ser cautos, sensibles y tranquilos. Cuando se sienten atacados, normalmente reaccionan llorando (al menos en cursos inferiores) y alejándose. Así mismo padecen una baja autoestima, y tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación. Es frecuente que se consideren fracasados y se sientan estúpidos, avergonzados o faltos de atractivo” (p. 50). Sin embargo, existe otro tipo de víctimas, las provocadoras, “que se caracterizan por una combinación de modelos de ansiedad y de reacción agresiva. Estos alumnos suelen tener problemas de concentración, y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. ... No es raro que su conducta provoque a muchos alumnos de la clase, lo cual se traduce en reacciones negativas en gran parte del grupo, e incluso en todo él” (p. 52).

Por su parte, Serrano (2006) coincide con la descripción de Olweus y enumera las características de las víctimas típicas en las siguientes: “son prudentes, sensibles, tranquilos, reservados/introvertidos y tímidos; son ansiosos, inseguros, infelices, y con baja autoestima; son depresivos y presentan mayor tendencia a la ideación suicida que sus iguales; normalmente no tienen un buen amigo y se relacionan mejor con los adultos que con sus iguales y si son varones, normalmente son más débiles físicamente que sus iguales” (p. 86).

Las consecuencias de ser víctima según Blanchard y Muzas (2007) es que “en todos los casos existe un rechazo y una actitud de miedo al contexto escolar donde se ha producido el acto violento... se produce en la víctima una pérdida de confianza en sí mismo y en los demás y un sentimiento de inseguridad y baja autoestima, pudiendo llegar incluso a un sentimiento de culpa” (p. 30).

Respecto a los **espectadores**, no tienen unas características que les definan, pero las consecuencias que sufren, son similares a las de padecer bullying en el aula según Blanchard y Muzas (2007) “en ocasiones son similares a las que se dan en la víctima y en el agresor....la clase donde se dan estas situaciones de acoso y de maltrato entre iguales, la calidad en el aprendizaje y en las relaciones humanas puede sufrir un notable descenso, pues hay un ambiente de falta de normas y de límites, a la vez que una indefensión y caos en el alumnado. Entre las consecuencias más significativas se encuentran la falta de empatía y sensibilidad, el miedo a ser agredido igual que el compañero-víctima, y la falta de sensibilidad y de comprensión de los problemas ajenos....Estas consecuencias hacen que el alumnado....en un plazo más o menos largo, puedan llegar a ser futuros acosadores y maltratadores ajenos.” (p. 31).

Como se desprende de lo comentado, son muchos los implicados en el bullying y todos ellos tienen una parte activa. A pesar de ello, de cara a nuestro trabajo, lo más relevante va a ser el perfil del acosador ya que en él se va a basar la intervención.

3.1.3. Teorías y argumentos que explican el bullying

Entre las principales teorías y argumentos que explican el fenómeno del bullying se encuentran aquellas que explican el origen de la violencia en los seres humanos. Dentro de esta teoría existen dos vertientes, por un lado, están aquellas que consideran que la agresividad es un componente orgánico e innato de la persona, y por otro lado, están las teorías reactivas o ambientales, que son aquellas que consideran que el factor medioambiental y los procesos de aprendizaje son los que originan o provocan esta agresividad.

De acuerdo con las teorías innatas, el origen de la agresión se encuentra en los impulsos internos de la persona. Dichos impulsos son una acción de adaptación y

sirven para la aceptación de las conductas sociales. Dentro de esta corriente se encuentran la teoría genética, la teoría psicoanalítica, la teoría etológica, la teoría de la personalidad, la teoría de la señal activación y la teoría de la frustración. En la tabla 1, se hace una breve presentación de los factores que cada una considera determinantes en la aparición de la conducta violenta.

Teoría	Autores	Explicación de la conducta violenta y agresiva
Tª. genética		Predisposición genética y aspectos hereditarios
Tª. psicoanalítica	Freud 1921	Cúmulo de afectos negativos internos que la persona es incapaz de exteriorizar
Tª. etológica	Lorenz 1980	Supervivencia de la persona y de la propia especie (adaptación)
Tª. de la personalidad	Eysenck 1964	Factores de personalidad
Tª. de la señal activación	Berkowitz 1996	La frustración provoca cólera y la cólera activa el organismo
Tª. de la frustración	Dollard y Miller 1938	Como consecuencia de una frustración previa

Tabla 1: Resumen de las teorías innatas y su explicación de la conducta violenta (elaboración propia)

En el caso de las teorías ambientales, el origen de la agresión se encuentra en el medio ambiente que rodea a la persona, de modo que la agresión es una reacción frente a los sucesos ambientales o a la sociedad en su conjunto. Dentro de esta corriente se encuentran la teoría del aprendizaje social, la teoría de la interacción social, la teoría ecológica y la teoría sociológica. En la tabla 2, se presentan las variables que consideran relevante de cara a la aparición de la conducta violenta.

Teoría	Autores	Explicación de la conducta violenta y agresiva
Tª. del aprendizaje social.	Bandura 1975	Violencia como resultado de la imitación
Tª. de la interacción social.		Agresividad como resultado de la interacción entre las características individuales y las circunstancias contextuales.
Tª. Ecológica.	Bronfenbrenner 1979	Refleja cuatro contextos de influencia en la conducta: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.
Tª. Sociológica.		Agresividad como resultado de las características culturales, políticas y económicas de la sociedad.

Tabla 2: Resumen de las teorías ambientales y su explicación de la conducta violenta (elaboración propia)

Cualquiera de las teorías que se acaban de presentar por sí solas, se quedan escasas a la hora de dar una explicación sobre los factores que llevan a la aparición de la conducta violenta y agresiva. Así, se comparte en este punto la visión de la catedrática de Instituto de Educación Secundaria en Madrid y estudiosa e investigadora de la violencia y la conflictividad en la escuela, Isabel Fernández (2011). Esta autora (Fernández, 2011) “...sin adscribirse a ninguna teoría en particular, se propone analizar las condiciones idóneas para el tratamiento del conflicto escolar y actuar en consecuencia. Esto supone no rechazar ningún procedimiento que pueda considerarse eficaz por su adscripción a tal o cual escuela” (p. 77). Así, teniendo en cuenta esta propuesta, partimos de que no todo es válido para todos, es decir que dependerá de las características de la situación y de sus protagonistas el que se de un tipo u otro de conducta.

3.1.4. Variables a tener en cuenta ante la aparición del bullying.

De cara a poder intervenir a la hora de trabajar con los individuos que han sido identificados como acosadores, va a ser muy relevante identificar cuáles son los factores que influyen en que se den este tipo de conductas. A continuación se hará una breve exposición de aquellos que más se han estudiado.

- Factores personales: el género, la edad, la personalidad.

En relación a factores como el género, la edad y la personalidad, Serrano (2006) tras analizar el estudio desarrollado por Eslea, Menesini, Morita, O`Moore, Mora-Merchan, Pereira y Smith, (2003), concluye que “el factor de riesgo, o grupo de factores de riesgo, individual más importante es claramente la hiperactividad-impulsividad-déficit de atención. Además la baja empatía, especialmente la baja empatía afectiva” (p. 125). Estas características coinciden con las propuestas por Dan Olweus (1993) sobre el perfil de los acosadores.

- Factores familiares: la crianza.

De acuerdo con Serrano (2006), los tres efectos más importantes en la práctica de la crianza que influyen en los acosadores son: “los conflictos familiares en general y los modos en que se manejan; las estrategias disciplinarias parentales deficitarias, especialmente las muy duras, cuando no explícitamente maltratadoras y las inconsistentes; las relaciones negativas entre progenitor e hijo; y la depresión crónica de la madre” (p. 136). Según esta autora, estos son factores que actúan negativamente sobre los hijos, aumentando la probabilidad de que estos actúen de

manera agresiva o violenta, aunque estos aparecen combinados con factores individuales como el temperamento, factores genéticos o el género.

- Factores escolares: tipo y tamaño de escuela, el entorno, la dirección, los profesores.

Serrano (2006) (p. 180-181), plantea que “los factores escolares que influyen positivamente en el clima escolar son:

- Un sistema de control de la disciplina justo, coherente y conocido por los alumnos y los adultos.
- Una proporción de alumnos por profesor que facilite la comunicación y vigilancia.
- La capacitación de los docentes y de los equipos de dirección.
- Docentes que desarrollen su papel de educadores y que consideren a los alumnos como individuos.
- Una percepción positiva de sus competencias y una concienciación de la importancia de su papel tanto con los docentes (Smylie, 1990) como con los alumnos.
- Inclusión de las familias y la comunidad exterior en el proceso de mejora de la convivencia escolar.
- Política de inclusión de todos los alumnos y política de intolerancia de la violencia y del maltrato incluida formalmente en la vida cotidiana y en la ética de los centros.
- Un alto nivel de sentimiento de pertenencia por parte de los alumnos.”

Estos factores aparecen como cruciales a la hora de conseguir un buen clima escolar y van en la misma línea que los propuestos por autores como Olweus (1993), Blanchard y Muzás, (2007).

- Factores socioculturales.

Entre los factores que más influyen en ser un bully, según estudios analizados por Serrano (2006), en países como Alemania, Estados Unidos y países Escandinavos, están la pertenencia a pandillas, la pobreza y la desestructuración familiar. En ningún caso estos factores se deben tener en cuenta de forma aislada ya que interaccionarán con otros aspectos como los mencionados a lo largo del presente apartado.

3.1.5. Tipos de intervenciones que se han desarrollado.

La primera intervención específica que se llevó a cabo para abordar el problema del bullying así como su posterior evaluación fue el Programa de Prevención del Acoso Escolar desarrollado por Dan Olweus (1983). Este trabajo se conoce con el nombre de Proyecto Bergen, debido a la ciudad en la que fue desarrollado, Bergen, Noruega. Es muy relevante dentro del estudio del bullying, ya que es un proyecto de prevención y de intervención, centrado en la actuación sobre el problema. Ha servido de base a programas preventivos y de intervención desarrollados en otros países, como el alemán Anti-Bullying Program of Schleswig-Holstein (Hanewinkel y Knaak, 1997), el belga Flanders Anti-Bullying Program (Stevens y otros, 2000), el estadounidense Anti-Bullying Program of South Carolina (Melton y otros, 1989), y el inglés Sheffield Anti-Bullying Project (Smith Y Sharp, 1994). Ante la imposibilidad de acceder a estos programas de intervención, seguimos sin conocer la forma en que han intervenido con aquellas personas que se han identificado como acosadores.

En cuanto a los programas de intervención, se han desarrollado programas dirigidos a alumnos y a profesores.

A continuación hablaremos de aquellos que se han orientado al trabajo con los alumnos.

País de aplicación	Programa
España	<ul style="list-style-type: none"> • Sevilla Anti-Violencia Escolar: SAVE (Ortega, R. 1996-1999) • Programa De Educación Emocional para la Prevención de la Violencia. (Grupo Aprendizaje Emocional 2005) • Programa Pikas. Anatole Pikas (1989) • Programa Círculo de Amigos. Perske (1988).
Inglaterra	<ul style="list-style-type: none"> • Sheffield Anti-bullying Project (Smith y Sharp, 1994)
Alemania	<ul style="list-style-type: none"> • Anti-Bullying Program of Schleswig-Holstein (Hanewinkel y Knaak, 1997)
Bélgica	<ul style="list-style-type: none"> • Flanders Anti-Bullying Program. (Stevens, De Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000)
Canadá	<ul style="list-style-type: none"> • Toronto Anti-Bullying Intervention Program. (Pepler, Craig, Ziegler y Charach, 1994)
Finlandia	<ul style="list-style-type: none"> • Helsinki-Turku (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman y Kaukianinen, 1996)
Estados Unidos	<ul style="list-style-type: none"> • Antibullying Program of South Carolina (Melton, Limber, Cunningham, Ogood, Chambers y otros, 1989)
Suiza	<ul style="list-style-type: none"> • Bern-Kindergarten Prevention Program (Alsaker y Valkanover, 2001)
Noruega	<ul style="list-style-type: none"> • Anti-Bullying Program (Olweus 1991 y 1999)

Tabla 3: Programas destinados al alumnado

Como se puede ver en la tabla 3, son muchos los programas que se han dirigido a alumnos. Todos ellos están basados en el programa Bergen de Olweus (1989). Parten de una evaluación inicial, utilizando cuestionarios inspirados en el de Olweus (1989) y una evaluación final en la que se registran resultados diversos. En cuanto a los resultados de los programas aplicados se ha encontrado que algunos han conseguido reducir los niveles de agresión y victimización (Helsinki-Turku, Anti-Bullying Program, Sheffield Anti-bullying Project), otros no han tenido efectos diferenciales entre los grupos experimentales y controles (Flanders Anti-Bullying Program) y en otros se incrementaron las agresiones (Anti-Bullying Program of Schleswig-Holstein y Toronto Anti-Bullying Intervention Program). Así, esto demuestra que no hay una herramienta válida para todos, sino que la intervención se ha de adaptar a las especificidades de cada país, región o centro escolar.

Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, entre los programas dirigidos a alumnos se encuentran dos métodos, que están bastante extendidos para el abordaje del bullying. Dichos métodos son el método Pikas, del profesor sueco Anatole Pikas (1989) y el Círculo de Amigos, de Perske (1988). Estos métodos, aunque no son específicos para el tratamiento de abusadores, incluyen a todos los involucrados en el problema (víctima, espectadores y abusadores). En el método Pikas, el objetivo es parar el acoso de un grupo hacia una víctima y en el Círculo de amigos el objetivo es crear unos lazos de amistad hacia la víctima excluida o altamente agresiva. Puesto que desarrollan parte de su intervención son acosadores, van a ser de gran relevancia en este trabajo a la hora de conocer su forma de proceder con ellos.

Otras intervenciones que se ha llevado a cabo, han tenido como población de intervención al profesorado. El programa que se ha aplicado en un mayor número de países ha sido el del Grupo Olweus contra el acoso escolar y el comportamiento antisocial del centro HEMIL (Centro de Investigación para la Mejora de la Salud) de la Universidad de Bergen (2001). En este programa, se forma y supervisa a profesores que son candidatos para actuar como instructores. Esta formación se hace durante unas once sesiones de días completos y durante casi año y medio. Aquellos participantes que la terminan adquieren el nivel de “formadores Olweus certificados”, lo que les capacita para enseñar a otros profesores sobre cómo actuar ante situaciones de bullying en sus aulas.

3.2. Materiales y métodos

De todos los programas que se han mencionado sobre la intervención con alumnos, nos parecen de gran relevancia el proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE) ya que, aunque como ya se ha mencionado no son programas específicos para intervenir con acosadores, si aporta datos relevantes a tener en cuenta a la hora de desarrollar un programa específico.

El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE) fue desarrollado durante los años 1996-1999, en 26 colegios de Primaria y Secundaria, implicando a casi cinco mil alumnos. Fue un proyecto de investigación y de intervención, a partir del cual se han obtenido unos resultados positivos a la hora de mejorar la convivencia escolar y de prevenir la violencia, que se comentaran en el siguiente apartado.

El SAVE está inspirado en el Sheffield Anti-bullying Project (Smith y Sharp, 1994), desarrollado en Inglaterra, que a su vez está basado en el programa Bergen de Olweus (1989).

La implantación del SAVE en los colegios se encontró con un problema crucial relacionado con el desconocimiento o no preocupación por el propio bullying por la comunidad escolar, tal y como comentan Ortega R. y Del Rey R. (2001) "...los problemas de abuso, prepotencia o malos tratos de unos escolares a otros, aunque han estado presentes siempre en nuestras escuelas, no han tenido un vocablo específico que los denomine. La ausencia de un término verbal que lo denomine no es más que el reflejo de la ausencia de una cultura escolar que comprenda el fenómeno" (p. 119). Por este gran problema se consideró básico "el gran objetivo del proyecto: la toma de conciencia sobre la necesidad de no tolerar la violencia, no considerarla un problema individual de un niño concreto (del agresor o la víctima), sino asumir que es un problema de toda la comunidad educativa, porque tiene efectos destructivos para todos los miembros que en ella participan" (p. 120).

El modelo de intervención seguido por el SAVE es "un modelo de intervención educativa que, partiendo de un análisis ecológico, vaya más allá de lo personal, para abordar el propio sistema de normas, valores, sentimientos y comportamientos que están detrás de una violencia que se repite, se encubre y brota con múltiples formas" (Ortega y Del Rey, 2001, p. 121).

Este proyecto se basa en programas de trabajo abiertos, no teniendo estos un diseño cerrado. Estas líneas programáticas no se aplicaron de manera uniforme en todos los colegios, y fueron:

- El programa de gestión democrática de la convivencia.
Con propuestas desde el SAVE como las asambleas de aula, el establecimiento consensuado de normas, los debates sobre asuntos de interés común, resolución de conflictos, buzón de sugerencias....
- El programa de trabajo en grupo cooperativo.
“El trabajo preventivo contra la violencia escolar exige modificar la forma de enseñanza y aprendizaje hacia un modelo cooperativo que estimule la comunicación y la negociación” (Ortega y Del Rey, 2001, p. 124).
- El programa de educación de emociones, sentimientos y actitudes.
“Se trata de trabajar directamente con el llamado conocimiento interpersonal o psicológico; de profundizar de forma expresa en el conocimiento de uno mismo y de los otros en todas sus dimensiones, pero, especialmente como seres cuyas emociones y sentimientos afectan a la vida de relación social; de comprender que podemos hacer daño si no aprendemos a conocerlos y respetarlos; y también, de aprender a apreciar los propios sentimientos y valores para evitar ser herido y lesionado en los derechos personales” (Ortega y Del Rey, 2001, p. 125).

El programa SAVE se implementó durante tres cursos académicos, se crearon diez grupos de trabajo, formados por docentes y orientadores, desarrollando cada grupo de trabajo su propio proyecto de prevención de la violencia escolar en su centro. Estos equipos recibieron apoyo económico, reconocimiento institucional del Centro de Profesores de su zona y apoyo técnico por parte de la Universidad de Sevilla, organizándose reuniones mensuales y todas aquellas que fueran solicitadas.

El proceso de desarrollo del SAVE se dividió en tres fases:

- Primera fase: sensibilización y exploración del problema.

Se realizaron varios seminarios, unos enfocados a buscar y obtener el permiso de la administración educativa provincial y establecer los contactos con los centros educativos, además de conseguir sensibilizar a agentes de la política provincial, influyentes en la vida escolar. Y otros seminarios dirigidos a sensibilizar e involucrar al profesorado de los centros.

- Segunda fase: trabajando juntos.

Cada colegio debía de hacer su propio proyecto anti-violencia, creando un modelo de trabajo dentro de las propuestas de estrategias de intervención propuestas desde la universidad.

Se realizaron seminarios formativos a los que asistieron trabajadores del proyecto Sheffield para hablar de su propia experiencia.

- Tercera fase: consolidar los equipos y lograr autonomía docente.

Se consiguió en los cursos siguientes la consolidación de los grupos docentes y de su autonomía, incluso algunos centros empezaron a trabajar más concretamente con alumnos y alumnas en situación de riesgo o implicados en asuntos de violencia o maltrato. Se seleccionaron además cuatro centros para aplicar un programa de Ayuda entre Iguales, aunque sólo dos de ellos consiguieron finalizarlo.

Como se ha mostrado en estas líneas, el programa SAVE ha sido un trabajo enfocado en la prevención y actuación en los casos de bullying. Dicho trabajo ha sido desarrollado durante tres cursos escolares y su evaluación ha permitido obtener de forma general unos resultados positivos, por lo que se le ha considerado relevante a la hora de desarrollar la propuesta de intervención de este trabajo fin de master.

3.3. Resultados y discusión

El programa SAVE se evaluó desde dos perspectivas diferentes. En la primera, se midió el número de implicados en el problema, así como el cambio de actitudes en relación al maltrato entre iguales. En la segunda, se midió la percepción de la efectividad de la intervención realizada. Los datos que se exponen en este apartado fueron publicados en el 2001 en el libro “Convivencia Escolar: un enfoque práctico” (Ortega y Del Rey, 2001).

Para evaluar la primera perspectiva se utilizaron unos modelos pretest-postest. Tras analizar los resultados se encontraron con que se habían reducido el número de escolares implicados, “el número de espectadores ha aumentado (de 86% a 92%), el de víctimas (de 9% a 4%) y víctimas provocativas (de 0,7% a 0,3%) se ha reducido a más de la mitad y el de agresores también ha disminuido” (Ortega y Del Rey, 2001, p. 131). Se compararon además los índices de maltrato entre los centros en los que se aplicó el programa SAVE y en los que no, y se comprobó que en los centros en los que se desarrolló el SAVE estos índices eran más leves.

Otro de los resultados que se obtuvieron fue que las relaciones interpersonales entre los alumnos habían mejorado, “los alumnos/as de los centros evaluados muestran más satisfacción con las relaciones que mantienen con sus iguales (de 66% a 77%), mientras que la valoración negativa con la vida en general en el centro disminuye (de 2,2% a 1,8%). Al mismo tiempo, los estudiantes afirman sentirse en menos ocasiones solos o aislados durante el periodo del recreo, disminuyendo prácticamente a la mitad tanto el número de alumnos que se sentían aislados muchas veces (de 7% a 3,5%), como los que afirman sentirlo pocas veces (de 31,5 a 15%).” (Ortega y Del Rey, 2001, p. 132-133).

También se constató que había disminuido la percepción de la victimización, reduciéndose de un 25% a un 15% el número de víctimas de larga duración y también el número de alumnos y alumnas que decide no decir nada sobre su problema como víctima disminuyendo de un 12% a un 9%.

Se consiguió también que los alumnos y alumnas valoraran de forma negativa a aquellos que acosaban a sus compañeros y compañeras, ya que disminuyó de un 13% a un 9% aquellos que justificaban o aprobaban los comportamientos acosadores de sus compañeros.

La segunda perspectiva evaluada, mostró que los alumnos y alumnas percibieron y preciaron las innovaciones en los centros. Dentro de estas valoraciones destaca que un 73% consideró que las relaciones interpersonales en el centro habían mejorado después de la implantación del SAVE.

El programa de gestión democrática de la convivencia desarrollado dentro del SAVE fue valorado por un 21% como un programa que había disminuido los episodios de maltrato y sólo por un 16% como que no había sido efectivo.

En cuanto a “la intervención directa con las víctimas se percibe como positiva especialmente de cara a la reducción de los problemas de bullying (29% de los alumnos), y la mejora del clima de relaciones interpersonales (70% de los alumnos, sólo el 10% afirmaron que esta intervención carecía de eficacia)” (Ortega y Del Rey, 2001, p. 135).

Según los datos expuestos y analizados el programa SAVE ha obtenido unos resultados positivos después de su implantación, y con resultados positivos se refiere a la disminución de los alumnos implicados en acciones de acoso, al cambio de las actitudes ante los malos tratos y a la mejora de las relaciones interpersonales entre los escolares.

Uno de los elementos más relevantes, a nuestro entender, dentro del programa SAVE es el programa de educación de emociones, sentimientos y actitudes. Así, está relacionado directamente con la propuesta de intervención de este trabajo, ya que se considera que el conocimiento de uno mismo y de los demás es la base para el respeto y una buena convivencia. El saber expresarse y aprender a conocer a los demás respetando y aceptando sus opiniones nos va a ayudar a ser mejores personas, incidiendo no sólo en la vida escolar o académica sino en toda nuestra trayectoria vital.

Teniendo como base la información recogida sobre las intervenciones realizadas, así como la metodología empleada, nos planteamos dotar a los docentes de estrategias que les permitan intervenir con alumnos acosadores. Así, en el siguiente apartado se plantea una propuesta práctica de intervención que, teniendo en cuenta los datos recogidos sobre el trabajo desarrollado con alumnos, permita formar a los docentes.

4. Propuesta práctica.

Para poder dotar a los profesores de estrategias y herramientas que les permitan trabajar con alumnos identificados como acosadores, se plantea el diseño de un programa de intervención. En este apartado se presentará el desarrollo de dicho programa.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

TÍTULO: Intervención con Bullies en Educación Secundaria Obligatoria.

OBJETIVOS.

General

- Modificar la percepción que los alumnos tienen sobre la utilidad de la violencia como método de relación con los compañeros identificando alternativas de trato.

Específicos

1. Presentar la relevancia que el acoso tiene dentro de la escuela y para los alumnos que en ella participan
2. Concienciar a los alumnos de las consecuencias que tienen los actos que llevan a cabo.
3. Dotar a los alumnos de las competencias y estrategias necesarias para hacer frente a las situaciones de conflicto.
4. Dotar a los alumnos un modelo de toma de decisiones que le permitan actuar de una forma alternativa a la violenta.

MÉTODO.

Destinatarios: La población a la que va dirigido este programa es a alumnos de 1º, 2º, 3º y 4º de la E.S.O. que hayan sido identificados como acosadores dentro de las aulas.

Contenidos.

El formato en el que se impartirán los contenidos será en forma de entrevistas individuales y de sesiones grupales.

• Entrevistas individuales:

- Relación entre implicación y éxito
- Procedimiento de la intervención
- Ventajas y consecuencias de participar en el programa de intervención
- Aspectos en los que están mejorando
- Establecimiento de nuevos objetivos y compromisos

• Sesiones grupales:

- El autocontrol
- La empatía
- La automotivación
- La capacidad para comunicarse.
- Establecer vínculos afectivos.
- Los prejuicios.
- La tolerancia.
- La asertividad.
- La toma de decisiones.

Metodología.

Este programa se desarrollará una vez que la situación de acoso escolar se ha destapado y se han localizado al acosador o acosadores. Antes de intervenir y desarrollarlo con los acosadores implicados, se informará a las familias de lo sucedido en el colegio, de los hechos ocurridos y de las medidas que se van a poner en práctica para solucionar el problema, pidiéndoles su colaboración e implicándoles en su resolución.

Como se ha mencionado, se desarrollarán entrevistas individuales y sesiones grupales únicamente con los alumnos identificados como agresores. Las entrevistas individuales se mantendrán con los alumnos al inicio del programa, durante el desarrollo del mismo y al finalizar la intervención. Éstas tendrán la finalidad de conseguir un acercamiento, apertura y concienciación de la importancia de su buena

aceptación y participación en el programa. Se les explicará que se espera de ellos, las normas y condiciones para estar en el programa y además se intentará hacerles ver lo inadecuado y problemático de su actuación, así como las posibles consecuencias del no aprovechamiento de este taller.

Quien implementará el programa será el orientador u orientadora del colegio, ya que de esta forma aparecerá como una figura más neutral y objetiva de cara a los alumnos, no implicada en otros asuntos como puede ser la evaluación académica de estos.

Se trabajará buscando la implicación y participación de los alumnos a través de una metodología dinámica y práctica.

Sesiones:

Entrevistas individuales.

Las entrevistas son semiestructuradas. Constan de dos tipos de preguntas. Por una parte ítems en forma de preguntas cerradas y por otra, un apartado donde el entrevistado pueda expresar aquello que quiera o necesite (la idea es que se sienta escuchado). El lugar idóneo para realizarla debe de contar con unos requisitos mínimos tales como ser un sitio o despacho discreto y que no se produzcan interrupciones.

Estas entrevistas se pueden agrupar en tres tiempos:

1. Entrevista inicial:

En esta entrevista, al final de la parte estructurada, se explica el contenido del programa, su desarrollo, duración, que se espera de él o la alumna, las normas y las consecuencias de no cumplirlo.

En la parte estructurada se realizaran preguntas en este sentido:

- ¿Cómo te sientes en clase?
- ¿Quiénes son tus amigos?
- ¿Hay alguna situación que cambiarías en clase?
- ¿Sabes el motivo de porque estás aquí hoy?

- ¿Crees que en este colegio se está dando alguna situación de maltrato hacia alguno o alguna de tus compañeros o compañeras?
- ¿Qué formas de maltrato entre iguales conoces?
- ¿Has amenazado, insultado o pegado a algún compañero o compañera?
- ¿Crees que esa es la conducta adecuada?
- ¿Cómo crees que podrías reparar el daño producido?

2. Entrevista de seguimiento:

Estas entrevistas, también individuales, se realizan en el ecuador del programa, y en ellas se hacen preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo te sientes en las sesiones?
- ¿Crees que tus compañeros o compañeras se están comportando de la forma adecuada y participando de la forma deseada? ¿Y tú?
- ¿Qué opinas de los contenidos de las sesiones, te están resultando novedosos?

Se aprovecha este momento para devolverles a los alumnos la impresión de su comportamiento, reforzándoles lo bueno y dándoles indicaciones de que deben cambiar para el mejor aprovechamiento del programa, y habrá una parte abierta para posibles sugerencias.

3. Entrevista final:

En ellas además de comentar a cada uno su aprovechamiento o no del programa, se les pedirá que lo evalúen (a través de la evaluación final que se desarrollará más adelante), incluyendo esta entrevista una parte abierta para conocer sus opiniones personales e impresiones, intentando conseguir un compromiso de buena actitud y no violencia en el colegio.

Sesiones grupales.

En las sesiones grupales se desarrollan actividades relacionadas con las habilidades sociales. En todas ellas se comenzará por una lluvia de ideas sobre lo que piensa o cree cada uno de ellos que pueda significar el tema o palabra a tratar. Se reflexionará entre todos para llegar a un consenso sobre su significado (se contará con la ayuda del orientador u orientadora) y así poder trabajar todos con una terminología clara.

➤ Sesión 1. La empatía I.

En esta primera sesión se explicaran claramente las normas que se deben de seguir en las sesiones y las consecuencias de no cumplirlas. Serán unas normas básicas sobre puntualidad, respeto, orden y participación.

Se trata en esta sesión la empatía, que es la habilidad para conocer y entender las emociones de los demás, pudiendo ponerse en el lugar de la otra persona. Para ellos se van a desarrollar una serie de actividades:

Actividad 1. La rueda de la verdad. (Adaptado del Programa de Educación Emocional para la prevención de la Violencia 2º ciclo de la ESO. 2005. Grupo Aprendizaje Emocional. Editado por la Generalitat Valenciana)

El objetivo de esta actividad es expresar la conciencia que uno de cómo se conoce y le conocen los demás, y ampliar el autoconocimiento y conocimiento de los demás.

El orientador u orientadora comenzará la actividad explicando que van a tener que contestar a una serie de preguntas, las cuales se leerán por si alguien quiere quitar o añadir alguna. Estas preguntas (anexo I) serán formuladas y contestadas por parejas, anotando cada uno la respuesta del compañero y rotando de pareja a cada pregunta. El desarrollo de la actividad dependerá del número de alumnos ya que se tendrán que repetir las parejas. Para cambiar de pareja todos a la vez, se darán dos minutos para contestar a cada pregunta y se cambiará de pareja a la señal de una palmada que dará el orientador u orientadora.

La puesta en común consiste en que cada alumno trate de responder a las preguntas en función de las respuestas que le hayan dado, y así poder comprobar lo diferentes o parecidos que somos en cuanto a personalidad, intereses o vivencias.

➤ Sesión 2. La empatía II.

Actividad 2. Lo importante de ponerse en el lugar del otro. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo)

El Objetivo es favorecer la empatía y ayudar a comprender diferentes perspectivas de un problema o conflicto.

De forma individual se rellenan las hojas del anexo II, completando las caras y las frases, siendo lo más descriptivos posibles.

Por parejas se eligen distintas situaciones de las hipótesis presentadas en las hojas, así como de las dos situaciones reales del final, y las representan. Al final, cada uno de los actores dirá como cree que se debe de haber sentido la otra persona.

➤ **Sesión 3. La tolerancia.**

Se trata en esta sesión la tolerancia, que es el respeto hacia creencias, ideas o prácticas cuando estas son diferentes o contrarias a las nuestras.

Actividad 3. Aprendiendo a ser tolerante. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo es fomentar actitudes de tolerancia y de respeto hacia las personas que tienen ideas o conductas diferentes a las nuestras.

Se lee en grupo la historia del anexo III, debiendo descubrir posibles prejuicios y comportamientos intolerantes y plantear cómo se deberían afrontar las distintas situaciones aceptando las diferencias.

A continuación, comparten tres situaciones de intolerancia con las que se han encontrado en la vida real y sugieren propuestas para resolverlas.

➤ **Sesión 4 doble. El autocontrol.**

En este tema se va a tratar que es el autocontrol, entendido como la capacidad de pensar y evaluar antes de actuar.

Actividad 4. Ira, agresividad y agresión. (Adaptado del Programa de Educación Emocional para la prevención de la Violencia 2º ciclo de la ESO. 2005. Grupo Aprendizaje Emocional. Editado por la Generalitat Valenciana).

El objetivo de esta actividad es conocer las definiciones de agresividad y sus componentes, conocer los desencadenantes de la agresividad y valorar la utilidad de la agresividad identificando sus ventajas y desventajas a corto y largo plazo.

En grupo y de forma consensuada se elegirá una situación habitual en la que la respuesta agresiva sea frecuente. Se comentará la situación y se analizará el proceso que sigue y las diferentes partes. Esta situación será representada mediante juego de roles.

Se representa la historia deteniéndose en cada punto que permita la introducción de los diferentes elementos teóricos del contenido:

- Identificar el patrón agresivo de la historia.
- Identificar los pensamientos desencadenantes de la agresividad.
- Identificar los estados emocionales ligados al patrón de agresividad.
- Identificar la apariencia que cobra la agresividad en la situación representada (se pueden añadir otras).

En grupo se discute sobre Algunas Ideas Equivocadas sobre la Ira y la Agresividad (Anexo IV).

En grupo deben prepararse y realizar una exposición al orientador sobre El Origen de la Agresividad.

En grupo deben debatir y cumplimentar el cuadro Ventajas e Inconvenientes que puede tener la agresión a corto y a largo plazo (Anexo IV), referida a la situación representada.

➤ Sesión 5. La libertad

Actividad 5. El chico de las muletas. (Sacado de Zurbano, J.L. (2001) "Educación y Convivencia para la Paz. Educación Secundaria Obligatoria." Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.)

El objetivo de esta actividad es concebir la libertad como autonomía de juicio y de conducta, como la capacidad de decisión y firmeza suficiente para asumir los riesgos e inconvenientes que conlleva y examinar las dificultades y obstáculos que encontramos para ser realmente libres.

Se comenzará con la lectura del cuento indio Las Muletas (anexo V). Después de la lectura se procederá a su comentario, lanzando las siguientes preguntas:

— ¿Qué sentimientos ha suscitado en vosotros la lectura del cuento?

- ¿Cuál es la idea central?
- Causas principales del inmovilismo.
- ¿Con quién te identificas? ¿Por qué?
- ¿Dónde crees que encuentra la razón o razones el chaval para dejar las muletas?
- Elaborar una lista de todo lo que pueden simbolizar las muletas en vuestra vida.
- Elaborar una lista con las alternativas razonables a los problemas que habéis planteado.
- ¿Dependemos en exceso de los juicios y prejuicios, de la aprobación y reprobación de los demás?
- ¿Decido por mí mismo, sin esperar que otros lo hagan por mí?
- ¿En ocasiones tenemos miedo a la libertad? ¿Por qué?
- Libertad ¿para qué?
- ¿Seguridad o libertad? ¿Qué merece la pena?
- ¿Qué dificultades encontráis para ser realmente libres?
- Clarificar el significado que tiene para vosotros la expresión *quiero ser libre*.

Conclusión: en grupo construir un caso más real, más cercano a vuestra vida, inspirándoos en el cuento.

Elaborar preguntas para el estudio del caso.

Presentarlos al orientador u orientadora.

➤ Sesión 6. La asertividad.

Actividad 6. Siempre hay una forma de decir bien las cosas. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo de esta actividad es aprender a usar formas correctas de comunicación para resolver conflictos de manera adecuada.

Se lee la teoría de la hoja “Siempre hay una forma de decir bien las cosas (Practicamos las distintas formas de reaccionar ante las situaciones)” (Anexo VI) y responden a las preguntas de la misma.

Después se hace el juego de papeles (ensayo conductual) de una situación en la que se plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación o se resuelve

un conflicto de forma adecuada. Ensayan las distintas formas de reaccionar (pasiva, agresiva, asertiva).

➤ Sesión 7. La Asertividad II.

Actividad 7. Expresando críticas de forma adecuada. (Adaptado del Programa de Educación Emocional para la prevención de la Violencia 2º ciclo de la ESO. 2005. Grupo Aprendizaje Emocional. Editado por la Generalitat Valenciana).

El objetivo de esta actividad es expresar críticas o desacuerdos de forma que la otra persona no se sienta agredida y aprender a responder a otra persona que nos está criticando o insultando.

Se les explica los alumnos y alumnas que en esta actividad se va a practicar una forma alternativa de expresar críticas sin atacar a las personas sino su comportamiento, a la vez que se va a permitir al otro conocer cuáles son nuestras emociones y qué le pedimos. Así se evitaban malentendidos y probablemente se pueda alcanzar una solución satisfactoria para ambas partes. Es aconsejable cambiar los “mensajes tú” por “mensajes yo” enviados en primera persona. La esencia de los mensajes es saber hablar por uno mismo sin imputar o atribuir al otro opiniones, sentimientos o los cambios de conducta.

Vamos a practicar la expresión de críticas según el modelo siguiente:

- Describe la situación, da información de qué es lo que nos molesta sin emitir juicios sobre la otra persona y sin evaluarlo, expresa tu crítica de forma concreta (Cuando/cada vez que...)
- Expresa tu emoción en un tono calmado (eso hace que me sienta...)
- Dile lo que quieres que haga, sugiere o pide (me gustaría que...)
- Haz notar que tú también te vas a esforzar para que todo vaya bien (por mi parte, me comprometo...)
- Expresa tu agradecimiento por escucharte (te agradezco...)

Ejemplos:

Cuando continuas leyendo el periódico mientras yo te estoy hablando, eso hace que me sienta ignorado y menospreciado, me gustaría que me prestaras atención y me mirases cuando te digo algo, por mi parte me comprometo a esperar si no es el momento adecuado. Muchas gracias.

Cada vez que me llamas enfermo me siento excluido, me gustaría que te dirigieses a mí de un modo más amable por ejemplo llamándome por mi nombre, eso hará que te preste más atención. Me gusta que podamos hablar así.

Trabajo por parejas:

Ejercicio 1: Tenéis una serie de situaciones (Anexo VII. A) y tenéis que elegir de entre todas ellas tres y elaborar sus mensajes yo.

Ejercicio 2: Tenéis una serie de situaciones (Anexo VII. B) y tenéis que elegir tres mensajes tú y elaborar sus mensajes yo.

Para terminar y como reflexión el orientador u orientadora puede realizar esta serie de preguntas:

- ¿Cómo nos sentimos cuando nos critican con mensajes yo?
- ¿Cómo se siente el otro cuando le expresamos una crítica de forma adecuada?
- ¿Entiende de esta manera mejor el otro por qué nos molesta su comportamiento?
- ¿Se puede llegar más fácilmente a acuerdos?

➤ Sesión 8. La asertividad III.

Actividad 8. Selecciona cuidadosamente tus palabras. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo de esta actividad es desarrollar la capacidad de expresar nuestros pensamientos, sentimientos o emociones de forma honesta y clara sin ofender o amenazar a otros.

Individualmente elaborar distintos tipos de oraciones alternativas a las frases acusatorias de la hoja “Selecciona cuidadosamente tus palabras” (Anexo VIII A).

Posteriormente se lee y comenta la hoja “Reflexionamos” (Anexo VIII B), ponen en común lo realizado individualmente y responden a las siguientes preguntas:

- ¿Las frases alternativas que habíamos hecho en casa conseguían no ofender?

- Al redactarlas, ¿habíamos utilizado “mensajes yo”?
- ¿Hemos aprendido a emitir “mensajes yo”?

➤ Sesión 9. La toma de decisiones.

Actividad 9. ¿Cómo se toman las decisiones? (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias de distintas formas en que las personas toman las decisiones.

Se comienza por una lluvia de ideas sobre las formas en que las personas toman las decisiones. En grupo reflexionan sobre las ventajas, desventajas y consecuencias posibles de cada una de las formas de tomar las decisiones que han surgido en la lluvia de ideas (rellenan la tabla de la hoja “¿Cómo se toman las decisiones?”. Anexo 9 A).

Actividad 10. Como se deberían tomar las decisiones. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo de esta actividad es aprender un modelo de toma de decisiones.

Con apoyo de la hoja “Cómo se deberían tomar las decisiones” (Anexo IX. B), exposición teórica en la que se les presenta los pasos de un modelo para tomar decisiones evaluando todas las alternativas: identificación de opciones posibles, recopilación de información necesaria para decidir, lista de ventajas y desventajas de cada opción, toma de la decisión y razonamiento de esa elección.

Se aplica el modelo teórico de toma de decisiones a los dilemas que surgieron en la lluvia de ideas de la actividad anterior.

➤ Sesión 10. La toma de decisiones II.

Actividad 11. La toma de decisiones paso a paso. (Adaptado de Ruiz Lázaro, P.J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Ministerio de Sanidad y Consumo.)

El objetivo de esta actividad es saber aplicar el modelo teórico de toma de decisiones a dilemas que se les plantean en la vida real.

Se les pregunta a los alumnos/as qué dilemas en relación con la salud se les plantea en la vida real.

Después se dividen en parejas. Cada pareja debe elegir uno de los dilemas señalados anteriormente y aplicar paso a paso, respondiendo a las preguntas clave, el modelo teórico de toma de decisiones de la hoja “Cómo se deberían tomar las decisiones” (Anexo IX B).

Para finalizar se realiza una puesta en común de cómo ha aplicado el modelo cada pareja.

➤ Sesión 11. Roll playing.

Actividad 12. El balón de fútbol. (Adaptado de Munthe, E. (2006). “*Bullying: Libro de Ideas para los Centros de Estudiantes*”. Centro de Investigación del Comportamiento en la Universidad de Stavanger, Noruega.

Se les reparte a los alumnos los papeles con la escena a representar (Anexo X), es una escena inacabada en la que se tienen que inventar el final, sin darles más indicaciones.

Una vez que se la han representado todos los grupos o parejas se debate sobre los finales y cada uno elige el que considera mejor.

Se les lanzan las siguientes preguntas:

¿CÓMO IBA A TERMINAR ESTO?

1 Si fueras un observador viendo algo como esto ¿qué hubieses hecho?

2 ¿Qué hubiese ocurrido de haber tu hecho lo que respondiste en la pregunta anterior?

SOBRE SER UN OBSERVADOR

La mayoría de nosotros hemos sido observadores de bullying. Aquí hay algunos ejercicios que pueden usar sobre lo que puede significar un observador para la víctima y el acosador:

3 Quienes han visto a alguien ser hostigado, ¿tienen la responsabilidad de parar el bullying o es un problema que la víctima y su acosador tienen que decidir?

4 Si eligieron no involucrarse, ¿cuál...

a) ... creen que es la opinión que tiene el abusador de ustedes?

b) ... creen que es la opinión de la víctima de ustedes?

¿Creen que el bullying es malo, bueno o indiferente?

5 Si hay casos de bullying en tu curso o en tu colegio, ¿qué crees que opinan otros observadores sobre ello? ¿creerán que está mal?

6 ¿Es tu trabajo saber cuándo otros alumnos están contentos en la escuela?

7 ¿Qué debe hacerse para parar el bullying a la hora del recreo?

➤ Sesión 12. Doble. Actividad final.

Actividad 13. Visionado de la Película EVIL.

Se ha elegido esta película por tratar el tema del bullying desde diversos puntos de vista, primero la violencia que sufre el protagonista, después el protagonista pasa a ser acosador y en otro giro de la película éste pasa a ser víctima, con un desenlace poco esperado. Se les explica a los alumnos el sentido de ver esta película y que luego se debatirá sobre ella. Es una película sueca, del año 2003, basada en la biografía de un escritor sueco. El título original de la película es "Ondskan" y su director Mikael Håfström (Svenska Filminstitutet, 2003). Con una duración de 114 minutos.

Prólogo: Erik tiene 16 años y es un joven que vive rodeado de violencia. Por culpa de esa violencia acaba en un internado ya como su última alternativa de terminar sus estudios, pero las cosas en vez de mejorar empeoran, pues en el internado impera la ley de la selva donde el más fuerte consigue lo que quiere presionando al débil. Erik tendrá que defenderse si quiere conseguir su propósito.

Antes del visionado de la película se hablará del director sueco y de que la película está basada en hechos reales. En Suecia hoy en día existen aún tres internados de este tipo y los escándalos están a la orden del día, en agosto de 2013 se destapó en la prensa nacional otro caso de acoso y abuso en ellos.

Preguntas para lanzar tras el visionado.

- ¿Qué crees que trata el director de transmitir?
- ¿Quién o quienes crees que son las víctimas en esta película?
- ¿Quién o quienes tienen la culpa de que haya tanta violencia en el primer instituto, en la casa y en el internado?
- ¿Se podría evitar esa violencia en alguno de los tres escenarios (instituto, casa e internado)? ¿cómo?
- ¿Ha habido algo que no hayas entendido de la película?
- ¿Se parece a la realidad, es creíble?
- ¿Conoces algún caso parecido?
- ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de la película? ¿Por qué?
- ¿Qué ha sido lo que menos te ha gustado de la película? ¿Por qué?
- ¿Qué habilidades sociales aparecen en la película?
- ¿Qué habilidades sociales son las menos presentes en la película y se deberían de desarrollar más en los protagonistas?

Temporalización del programa.

Este programa está planificado para desarrollar durante 7 semanas, ya que se darán dos sesiones por semana, excepto aquellas semanas en las que se tengan entrevistas, o sesiones dobles, que dará una sesión por semana.

La duración de las sesiones será de 45 minutos, excepto en aquellos casos en que se necesiten hacer sesiones dobles, que tendrán una duración de 1 hora y 30 minutos. En estos casos se pedirán los permisos necesarios para no interrumpir el resto de las dinámicas del colegio, coordinándose con los profesores y profesoras de los horarios a modificar.

Evaluación del programa de intervención

Se hará una evaluación inicial, para saber desde dónde se parte. Durante el desarrollo de las sesiones se hará una evaluación continua, para poder identificar factores que se puedan resolver durante su desarrollo. También se hará una evaluación final, para evaluar el impacto y resultados del programa. Con el fin de identificar la permanencia o continuidad de los resultados obtenidos, se hará una evaluación a largo plazo.

➤ La evaluación inicial.

Esta evaluación se pasará durante la entrevista inicial a los alumnos y será un cuestionario que se adjunta en el Anexo XI. Con él se valorará el conocimiento que los alumnos tienen sobre el bullying y otros temas que se trataran durante el desarrollo del programa.

➤ La evaluación continua.

Esta evaluación se realizará también durante una de las entrevistas para conocer las opiniones de los alumnos sobre el programa y transmitirles aquello que deben mejorar en cuanto a actitudes durante el desarrollo del mismo. Una parte de esta evaluación, la que se refiere a las opiniones de los alumnos sobre el programa, será un cuestionario que se adjunta en el anexo XII y otra parte se desarrollará durante la entrevista adaptándose a las cuestiones que se tengan que tratar con cada alumno.

➤ La evaluación final.

Se incluirán aquí dos cuestionarios, uno, Anexo XIII, que se contrastará con el inicial, y otro, Anexo XIV, de evaluación del propio programa, además de que durante la entrevista final se dejará una parte abierta en la que se preguntará la opinión del alumnos sobre el desarrollo del programa.

5. Conclusiones

Se ha pretendido en este trabajo ofrecer una recopilación de las estrategias que permitan a los docentes afrontar situaciones de acoso en los centros escolares y saber cómo trabajar con los alumnos identificados como acosadores. Para esto, se ha hecho una amplia revisión tanto de teorías como de trabajos de investigación. El fin ha sido poder ofrecer dichas herramientas de trabajo a aquellos profesionales de la educación, orientadores y profesores que lo necesiten, ya que se ha detectado una ausencia de la disponibilidad de este material en los centros.

El objetivo principal planteado en este trabajo fin de master era desarrollar un programa de intervención con acosadores de la E.S.O.. Ese programa ha sido desarrollado en base a las diferentes consultas que se han ido realizando sobre estudios, informes, y teniendo en cuenta los modelos teóricos existentes, los programas ya desarrollados por otros colegios, valorando aquellos resultados que se conocían y escogiendo aquellos que resultaban adecuados para el desarrollo de este.

Para ello se ha estudiado la bibliografía existente sobre el tema, tanto a nivel nacional. Así, se ha observado que los trabajos realizados son relativamente recientes, siendo los primeros estudios de los años setenta y ochenta.

Desde distintas instituciones y autores (Olweus, el Defensor del pueblo,...) se ha dejado constancia de la relevancia del bullying en las aulas, incluso afirmando que es un fenómeno que existe en prácticamente la totalidad de los colegios e institutos que se han estudiado.

Se han detallado en este trabajo los modelos teóricos que explican el bullying, teniéndolos en cuenta a la hora de desarrollar el programa de intervención con los acosadores. No se ha escogido un modelo en especial sino que se les ha tenido a todos en cuenta ya que se considera que cada uno tiene su parte de importancia en la explicación y desarrollo del programa de intervención.

Para conocer el tipo de actuaciones que se vienen desarrollando en los centros se han analizado diferentes programas como el Sevilla Anti-Violencia Escolar: SAVE (Ortega, R. 1996-1999); el Programa De Educación Emocional para la Prevención de la Violencia (Grupo Aprendizaje Emocional 2005); el Programa Pikas

de Anatole Pikas (1989) y el Programa Círculo de Amigos de Perske (1988) entre otros.

De este análisis se ha visto que para trabajar con los acosadores se han propuesto principalmente acciones conducidas al desarrollo de ciertas habilidades sociales. Es por esto que estas habilidades (empatía, tolerancia, asertividad, autocontrol....) se han desarrollado en el modelo de intervención propuesto en este trabajo.

A nivel general, podemos indicar que para hacer frente a un problema como el bullying va a ser necesario el trabajo coordinado tanto de la administración pública, como de la institución escolar, como de cada uno de los componentes del propio centro educativo (profesores, padres, alumnos). Sólo de esta forma se podrá trabajar para conseguir unos valores y unas competencias que desechen la necesidad de usar el acoso como vía de consecución de objetivos.

5.1. ¿Qué implicaciones tiene lo que yo voy a realizar para la mejora de la educación?

Se espera que con este trabajo se facilite la labor de los y las orientadores y orientadoras en sus actuaciones con los casos de bullying detectados en los colegios e institutos, más concretamente con los acosadores. Así, mediante este trabajo se pretende ofrecer un programa de intervención en el cual se tratan todos los contenidos que se han creído relevantes a la hora de mejorar las habilidades de los profesionales, conduciéndoles hacia conductas no violentas ni intolerantes.

6. Líneas de investigación futuras.

En primer lugar, una posible línea de investigación futura implicaría hacer un estudio epidemiológico en el que se identificara de forma reciente el índice de bullying que existe actualmente en nuestro país, para poder ver la magnitud del problema y reflexionar sobre la utilidad de los trabajos preventivos y de intervención desarrollados.

Otra de las líneas que se podría seguir, para continuar con el estudio realizado hasta aquí, sería la validación del programa de intervención desarrollado para formar al profesorado.

Este programa se emplearía como variable independiente a aplicar en un centro escolar y con una muestra de profesores, para identificar si tras la conclusión del mismo, los docentes además de tener las habilidades necesarias para trabajar con alumnos identificados como agresores, son capaces de afrontar situaciones de bullying en el centro escolar. Así, se les compararía con docentes de otros centros que no han recibido dicha formación.

Antes de iniciar el programa se estudiaría el nivel de conocimientos y estrategias que tienen los formadores para afrontar situaciones como las planteadas, para saber el punto de partida. Al finalizar tomaríamos de nuevo la medida.

Finalmente, sería también interesante identificar si tras la aplicación del programa de intervención los alumnos que han recibido dicha intervención, por parte de los profesores formados, han sufrido cambios significativos en aquellas variables relacionadas con la manifestación de bullying.

7. Bibliografía.

7.1. Referencias bibliográficas.

Alsaker, F.D. y Valkanover, S. (2001). Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten, en J. Juvonen y S. Graham (eds.), *Peers Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and the Victimized*, Nueva York, Guildford Press. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

Ander, J. (2013). *Cuando el bullying lleva al suicidio: el caso de Mónica Jaramallo*. Recuperado de <http://entre2orillas.com/?p=183>

Bandura, A. (1975). Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia. México: Trillas. Citado en M. A. Carrasco y M. J. González (2006). *Aspectos Conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. Acción Psicológica, junio 2006, vol. 4, n.o 2, 7-38.

Berkowitz, L. (1996). Agresión: Causas, Consecuencias y Control. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer. Citado en M. A. Carrasco y M. J. González (2006). *Aspectos Conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. Acción Psicológica, junio 2006, vol. 4, n.o 2, 7-38.

Blanchard, M. y Muzás, E. (2007) *Acoso Escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid. Editorial Narcea S.A.

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Editorial Paidós.

Camarrillo, M. D. (2013). *Suicidio por bullying en el mundo podría alcanzar niveles epidémicos en el 2025*. Recuperado de <http://www.cronica.com.mx/notas/2013/776554.html>

- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2006). *Aspectos Conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. Acción Psicológica, junio 2006, vol. 4, n.o 2, 7-38.
- Defensor del Pueblo (2007). *Informe: Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid. Informes, estudios y documentos. Recuperado de [http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe violencia escolar ESO.pdf?conversationContext=1](http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe%20violencia%20escolar%20ESO.pdf?conversationContext=1)
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O.H. y Sears, R.R. (1939). Frustration and aggression. New Haven: Yale University Press. Citado en M. A. Carrasco y M. J. González (2006). *Aspectos Conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. Acción Psicológica, junio 2006, vol. 4, n.o 2, 7-38.
- Eslea, M.; Menesini, E.; Morita, Y.; O`Moore, M.; Mora-Merchan, J. A.; Pereira, B. y Smith, P.K. (2003). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behaviour*, 30: 71-83. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Eysenck, H. J. (1964). *Crime and Personality*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Fernández García, I. (2011) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid. Ed. Narcea.
- Freud, S. (1921) *Psicología de las masas y análisis del yo*. Obras completas. Madrid: Biblioteca nueva.
- Grupo Aprendizaje Emocional (2005). *Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Hanewinkel, R. y Knaak, R. (1997). Mobbing: Eine Fragebogenstudie zum Ausmass von Aggression und Gewalt an Schulen. *Empirische Pädagogik*, 11: 403-422. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

- Hoja de detección y notificación de maltrato infantil (s.f.). Consejería de Igualdad y Bienestar Social. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 224, de 14 de noviembre de 2007.
- Lorenz, K. (1980). *El llamado mal. Historia natural de la agresión*. Madrid: Siglo XXI.
- Melton, G.B.; Limber, S. P.; Cunningham, P; Osgood, D. W.; Chambers, J y otros. (1989). *Violence among rural youth, Final report to the Office of Justice and Delinquency Prevention*. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Ministerio de Educación (2011). *Actuaciones para el impulso y la mejora de la convivencia escolar en las comunidades autónomas*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-web.pdf?documentId=0901e72b8112ed73>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2010). *Estudio HBSC*. Recuperado de http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/saludJovenes/adolesSalud_2010.htm
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Jiménez-Iglesias, A., García, I., Sánchez-Queija, I., López, A. y Granado, A. C. (2012). *“Las conductas relacionadas con la salud y el desarrollo de los adolescentes españoles Resultados del estudio HBSC-2010 con chicos y chicas españoles de 11 a 18 años”*. Madrid: Centro de Publicaciones. Recuperado de http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/saludJovenes/docs/HBSC2010_Completo.pdf
- Munthe, E. (2006). *“Bullying: Libro de Ideas para los Centros de Estudiantes”*. Centro de Investigación del Comportamiento en la Universidad de Stavanger, Noruega.

- Oñate, A. y Piñuel, I (2006). *Informe Cisneros X: Violencia y acoso escolar en España*. Recuperado de http://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-xviolencia_acoso-2006120p.pdf
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington, D.C., Hemisphere Press. Citado en D. Olweus (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Editorial Morata.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behavior in adolescent boys. En Magnusson, D. y Allen, V. (Eds.), *Human development. An interactional perspective*. Nueva York, Academic Press. Citado en D. Olweus (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Editorial Morata.
- Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of antisocial behavior: definitions and measurement. En Klein, M. (Ed.), *Cross-national research in self-reported crime and delinquence*. Dordrecht, Holanda, Kluwer. Citado en D. Olweus (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Editorial Morata.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based prevention program, en D.J. Pepler y K.H. Rubin (eds.), *The Development and Treatment of childhood Aggression*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Editorial Morata.
- Olweus, D. (1999). Norway, en P.K. Smith; Y. Morita; J. Junger-Tas; D. Olweus; R. Catalano y P. Slee, *The Nature of School Bullying*, Londres y Nueva York, Routledge. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, R. y colaboradores. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre*

compañeros y compañeras. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Novograf.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2001). Andalucía antiviolencia escolar (ANDAVE). En Federación de enseñanza de CC.OO., *Convivencia escolar: un Enfoque práctico* (pp. 117-140). Madrid: Federación de enseñanza de CC.OO. Recuperado de http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/CCOO_Convivencia.pdf

Pepler, D.J.; Craig, W. M.; Ziegler, S. y Charach, A. (1994). An evaluation of an antibullying intervention in Toronto schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13: 95-110. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel

Perske, R (1988). *Circle of friends*. Londres: Abingdon Press. Citado en I. Fernández (2011). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid. Ed. Narcea.

Pikas, A. (1989). *The common concern method for the treatment of mobbing*. Londres: Roland, E. & Munthe, E. Citado en I. Fernández (2011). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid. Ed. Narcea.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007

Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, *por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros*. Boletín Oficial del estado, 131, de 2 de junio de 1995.

Ruiz Lázaro, P. J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Björkqvist, K.; Österman, K. y Kaukianinen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22: 1-15. Citado en A. Serrano

- (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez Pato, A. y Mosquera González, M. J. (2011). Violencia: de la psicología a la biología. *Revista Psicología.com*. 2011;15:1.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Smylie, M.A.(1990). Teacher efficacy at work, en P. Reyes (ed.), *Teachers and Their Workplace*, Londres, Sage, (p. 48-66). Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Smith, P.K. y Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and Perspectives*. Londres, Routledge. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Stevens, V.; De Bourdeaudhuij, I. y Van Oost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: an evaluation of antibullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70: 195-210. Citado en A. Serrano (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Svenska Filminstitutet, (productor) y Hafström, M. (director) (2003). *Ondskan* [película]. Suecia.
- teleSUR tv (2010). *Bullying: acoso que lleva al suicidio a adolescentes en EEUU*. [vídeo] Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=YYvSaQNOv_Q
- Univisión Noticias (2012). *Dos niños de 12 años se suicidan el mismo día: ambos eran víctimas de "bullying"*. [vídeo] Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=AOu7ozZNxOo>
- Zurbano, J. L. (2001). *Educación y Convivencia para la Paz. Educación Secundaria Obligatoria*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

7.2. Bibliografía.

- Blanchard, M y Muzás E. (2007) *Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo (Materiales 12/16 para Educación Secundaria)*. Ed. Narcea
- Carozzo, J.C. (2013) *Bullying: Opiniones Reunidas*. Lima. Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. Biblioteca Nacional del Perú. Dennis Morzán Delgado, Impresiones & Empastes.
- Del Rey, R y Ortega, R. (2001). Prevención de la violencia escolar en las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 133-145.
- Defensor del Pueblo (2007). *Informe: Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid. Informes, estudios y documentos. Recuperado de http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe_violencia_escolar_ESO.pdf?conversationContext=1
- Dirección General de Operación de Servicios Educativos (2011). *Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la Convivencia Escolar: Intervención en casos de acoso escolar ("bullying")*. México. Dirección de Educación Especial.
- Elahine Munthe et (2006). *Bullying-Libro de Ideas para Los Centros de Estudiantes*. Centro de Investigación de la Universidad de Stavanger, Noruega.
- Fernández García, I. (2011) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid. Ed. Narcea.
- Grupo Aprendizaje Emocional (2005). *Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia*. Valencia: Generalitat Valenciana.

Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata

Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación* 313, 143-158. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130700461.pdf?documentId=0901e72b81272cof>

Ruiz Lázaro, P. J. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

8. Anexos

8.1. Anexo I.

Actividad 1. La rueda de la verdad.

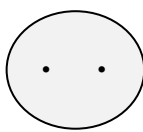
Listado de preguntas:

1. Ponte un adjetivo que comience por la misma letra que te nombre.
2. Si tuvieras que cambiarte de nombre, ¿Cuál escogerías? ¿Por qué?
3. ¿Quién es tu héroe preferido? ¿Por qué? ¿Y tú heroína? ¿Por qué?
4. ¿Quién es la persona que más ha influido en tu vida y por qué?
5. ¿Qué recuerdas de cuando tenías 4 años?
6. Las mejores vacaciones que has pasado han sido.....
7. Si te concedieran la posibilidad de estar ahora hablando con una persona famosa a tu elección ¿a quién elegirías?
8. Di una cosa que te haga feliz.
9. ¿Cuál es tu programa favorito de televisión? ¿Y tú grupo musical o cantante favorito?
10. Si tuvieras que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas ¿Qué te llevarías?
11. Di uno o varios hobbies que tienes o practicas.
12. Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quisieras ¿Dónde irías? ¿Por qué?
13. Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco.
14. ¿Quién es tu mejor amigo/a?
15. ¿Qué te gustaría ser de mayor?
16. Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías? ¿Por qué?
17. Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿en cual te convertirías? ¿Por qué?
18. Si pudieras cambiar algo del mundo, ¿Qué cambiarías?
19. ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza?
20. Si te encontraras un genio que te concediera 3 deseos, ¿Qué le pedirías?

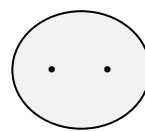
8.2. Anexo II.

Actividad 2. Lo importante de ponerse en el lugar del otro.

Situación 1: Tú insultas a otro.



Tú te sientes....

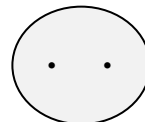


El otro debe sentirse.....

Situación 2: Tú eres insultado por otro.



Tú te sientes....

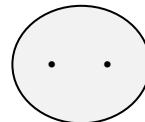


El otro debe sentirse.....

Situación 3: Llamas a un compañero por un mote que le disgusta mucho.



Tú te sientes....

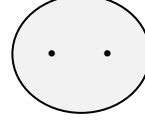


El otro debe sentirse.....

Situación 4: Tu compañero te llama por un mote que te disgusta mucho.



Tú te sientes....

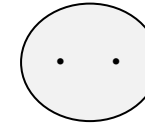


El otro debe sentirse.....

Situación 5: Dices algunas tonterías para hacerte el gracioso en la mesa y molestan a tu madre.



Tú te sientes....



El otro debe sentirse.....

Situación 6: Tu madre dice algunas tonterías para hacerse la graciosa en la mesa y te molestan.



Tú te sientes....



El otro debe sentirse.....

Situación 7: Estás molestando con empujones a tu compañero.

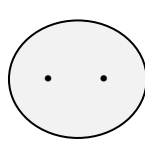


Tú te sientes....

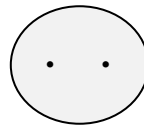


El otro debe sentirse.....

Situación 8: Tu compañero te está molestando con empujones.

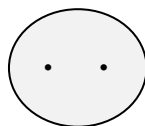


Tú te sientes....

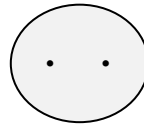


El otro debe sentirse.....

Situación 9: Te has burlado del novio de tu hermana porque se ha caído en la puerta de casa.

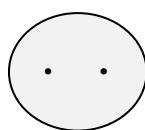


Tú te sientes....

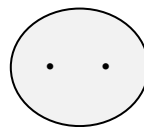


El otro debe sentirse.....

Situación 10: El novio de tu hermana se burla de ti porque te has caído en la puerta de casa.

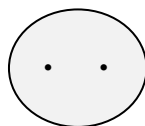


Tú te sientes....

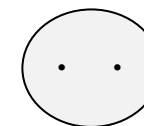


El otro debe sentirse.....

Situación 11: Después de una breve discusión, comienzas a pegar a tu hermano.

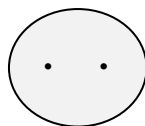


Tú te sientes....

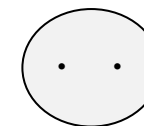


El otro debe sentirse.....

Situación 12: Después de una breve discusión, tu hermano comienza a pegarte.



Tú te sientes....



El otro debe sentirse.....

Situación 13: Amenazas a un compañero con “ajustar cuentas” a la salida de clase.



Tú te sientes....

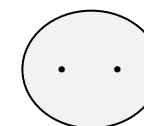


El otro debe sentirse.....

Situación 14: Un compañero te amenaza con “ajustar cuentas” a la salida de clase.

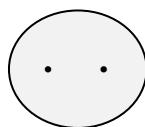


Tú te sientes....

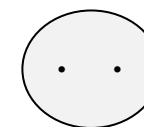


El otro debe sentirse.....

Situación 15: Cuentas a la vecina un secreto de tu madre.

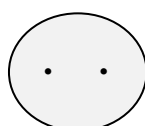


Tú te sientes....



El otro debe sentirse.....

Situación 16: Tu madre ha contado a tu mejor amiga un secreto tuyo.



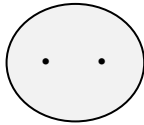
Tú te sientes....



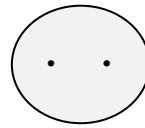
El otro debe sentirse.....

Situación 17: Desobedeces a tu padre.

Tú te sientes....

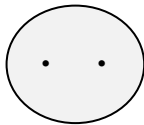


El otro debe sentirse.....

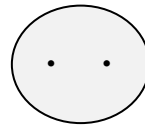


Situación 18: Tu padre no te hace caso.

Tú te sientes....



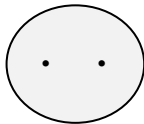
El otro debe sentirse.....



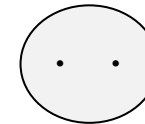
Y ahora piensa en situaciones reales que te hayan sucedido:

Situación 19: Tú haces algo a alguien.

Tú te sientes....

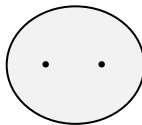


El otro debe sentirse.....

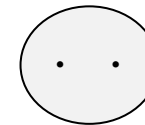


Situación 20: Alguien te hace algo a ti.

Tú te sientes....



El otro debe sentirse.....



8.3. Anexo III**Actividad 3: Aprendiendo a ser tolerante.****“Historias de Juan, el superpapá, y su familia”**

Todo el mundo lo dice: “Juan es un hombre bueno, honrado e íntegro”. Todo un superpapá. Juan está felizmente casado con María y tiene tres hijos: Joaquín (16 años), Raquel (15 años) y Manuel (14 años).

Juan es siempre puntual en su trabajo. Bueno..., casi siempre. Algunos lunes se pone “enfermo”. Sus compañeros le creen, porque Juan es un hombre bueno.

Suena el teléfono. Su cuñado ha tenido un accidente. Juan toma su coche para llegar pronto al hospital.

¡Vaya, la salida del garaje se encuentra taponada: una furgoneta se halla descargando!

- Apártese, que tengo prisa, dice Juan.
- No se impaciente, hombre, le responde el conductor de la furgoneta.
- Tengo mucha prisa. Apártese o llamo a la grúa.
- En seguida terminamos, hombre.

Juan llama a la grúa. Multa y todo lo demás. El conductor grita:

- ¡Malaleche, cabrón!

Juan no replica. Juan cree que las normas están para cumplirlas, y son normas para todos.

A Joaquín, el hijo mayor de Juan, no le gusta el fútbol ni el baloncesto, prefiere entretenerse haciendo colecciones y trabajos manuales en casa. En su clase, lo más “in” es ser hinchas del Real Madrid y ver los partidos de la NBA. Un día, en una discusión tonta, un compañero le dice: “eres un tío raro, no hay quien salga contigo”. Joaquín se siente dolido. Piensa que aunque no le gusta ir a jugar al fútbol, estaría encantado en quedar con sus compañeros de clase para ir al cine.

De regreso del trabajo, Juan entra a comprar tabaco. Deja el coche donde puede. ¡Cómo está la circulación!

Llega por detrás un coche y comienza a sonar el claxon.

- ¡Apártese, hombre, que molesta!

- ¡Un poco de paciencia. que ya voy!, responde Juan.
- Apártese, o llamo a la grúa.

Juan escucha la amenaza. A Juan le duele. Él es un hombre comprensivo con los otros, y le duele que los otros no sean comprensivos con él.

Manuel, el menor de los hijos de Juan, es llamado “marica” por casi todos los compañeros de su clase porque tiene modales que parecen “afeminados” a los demás. Manuel se enfada y contraataca insultándoles o pegándoles. La cosa empeora. Juan ha sido citado a las siete de la tarde por el director del colegio del chaval. Son las 19,30 cuando el director le recibe.

- ¿Sabe Ud. qué hora es?
- Sí, las siete y media.
- ¿Cree Ud. que tengo el tiempo para perderlo?
- Disculpeme, no he podido...
- No valen las disculpas. ¿Qué seriedad enseñan Uds. a los alumnos, si Uds. mismos son los primeros que no cumplen?

Para Juan hay que predicar con el ejemplo, incluso en los pequeños detalles.

María, la mujer de Juan, es militante política de un partido de derechas. Hoy en el trabajo, discute con varios compañeros y uno le suelta: “eres una facha asquerosa”. Ella le responde: “y tú un comunista endemoniado”. Juan está enojado por la poca tolerancia que hay en algunos ambientes de trabajo.

Juan preside la comunidad de vecinos de su casa. Una familia gitana va a vivir en el ático. Se convoca una junta de la comunidad.

- ¿Qué sabemos de ellos? Pueden ser unos ladrones.
- No estamos seguros.
- En todo caso, seguro que son unos guarros, y nos van a dejar la escalera y el ascensor hechos una porquería.
- Pueden ser un peligro.

Como presidente, Juan ha de velar por la seguridad de los vecinos. Juan siempre piensa en los demás. Además, es un demócrata.

- No podemos admitir un peligro en nuestra casa, asevera Juan.

Raquel, la hija de Juan, mide 1,55 y pesa 63 Kg. Sus compañeras han acabado acomplexándola porque le dicen cada poco que es una enana regordeta. Raquel ha perdido seguridad en si misma y no quiere ir a las fiestas con sus compañeras. Juan es un buen padre, que se preocupa de su hija y decide apuntarla a un gimnasio. No todos los padres se desviven por sus hijos como Juan.

Respondemos a las siguientes preguntas:

- ¿Es coherente Juan en todo momento?
- ¿Qué posibles prejuicios hemos descubierto en el texto?
- ¿Y qué comportamientos intolerantes?
- ¿Cómo se debería afrontar cada situación intolerante del texto aceptando las diferencias?

Pasando a la vida real, enumera tres situaciones de intolerancia con las que te has encontrado en tu entorno cercano y sugiere propuestas para resolverlas:

- 1.
- 2.
- 3.

8.4. Anexo IV.**Actividad 4. Ira, agresividad y agresión.****¿Qué es la agresividad?**

Viene definida por un conjunto de respuestas o comportamientos destructivos, muchas veces dirigidos contra otras personas, con la intención de causarles daño, ya sea físico o psicológico.

La agresividad tiene un componente referido a una serie de pensamientos “tú tienes que...”, “no es justo”, “tengo razón...”, que van a ser determinantes en el desencadenante de la agresividad.

La agresividad aparece junto a determinados estados emocionales: ira, frustración, dolor, estrés... Se tiene intención de causar daño a otra persona. La agresividad puede manifestarse de varias formas: daño físico (pegar, golpear...), daño psíquico (Hacer sentir mal al otro “chantajes emocionales”), con palabras (insultos, dar voces...), con gestos (poner cara de desprecio...).

¿Cuál es el origen de la agresividad?

La conducta agresiva se realiza con el objetivo de modificar la realidad para ajustarla a la visión que nosotros tenemos de cómo deberían ser las cosas. Ante la necesidad que todos tenemos de explicar la realidad de forma coherente, cuando percibimos que la realidad no se ajusta a nuestras construcciones y que además no somos capaces de elaborar otras construcciones nuevas que den sentido a esa realidad, pensamos que las cosas deben ser como creemos, que no hay otra alternativa y tendemos a encorsetar y doblegar los acontecimientos, a las personas, etc. Cómo puede verse la agresividad nos impide evolucionar y adquirir nuevas categorías para explicarnos la realidad.

Si en una situación agredimos a otra persona, y nos salimos con la nuestra tenderemos a utilizar la agresión para manejarnos en esas situaciones. La agresividad por tanto, no es una necesidad ni un instinto, es algo aprendido y consecuentemente, podemos aprender formas mejores de afrontar esas situaciones. Muchas de estas respuestas de agresión las hemos aprendido viendo como otras personas las hacían.

Los pensamientos juegan un papel determinante en la agresividad. El origen de la agresividad son los propios pensamientos, y no los demás

como la gente suele creer. No arremete quien quiere, sino quien puede y es uno mismo el que decide si los demás pueden o no.

También la agresividad aparece en ocasiones como culturalmente pautada, bajo la regla de que ante determinada provocación es inexorable responder agresivamente o sentirse dañado. Ejemplo: la regla del ojo por ojo conllevaría ante una agresión percibida un tengo que sentirme agredido y un es injusto, tengo que responder.

Fichas para entregar:

Algunas ideas equivocadas sobre la ira y la agresividad.

- Es un error pensar que la agresividad está provocada sólo por causas biológicas (hormonas, química del cerebro...): lo psicológico juega un papel determinante aquí.
- No es cierto que la ira y la agresividad sean un instinto en la especie humana.
- Es incorrecto creer que la frustración provoca siempre la agresividad.
- También es un error pensar que descargar o liberar la agresividad es una necesidad o vaya a tener efectos beneficiosos más allá del corto plazo.
- Ventajas e inconvenientes que puede tener la agresividad a corto y a largo plazo.

Ventajas a corto plazo:	Inconvenientes a corto plazo:
Ventajas a largo plazo:	Inconvenientes a largo plazo:

8.5. Anexo V.**Actividad 5. El chico de las muletas.****Las Muletas (Cuento Indio)**

“Había una vez un país donde todos, durante muchos años, se habían acostumbrado a usar muletas para andar. Desde su más tierna infancia, todos los niños eran enseñados debidamente a usar sus muletas para no caerse, a cuidarlas, a reforzarlas conforme iban creciendo, a barnizarlas para que el barro y la lluvia no las estropearan, pero un buen día, un sujeto inconformista empezó a pensar si sería posible prescindir de tal aditamento. En cuanto expuso la idea, los ancianos del lugar, sus padres y maestros, sus amigos, todos le llamaron loco: ‘Pero, ¿a quién habrá salido este muchacho? ¿No ves que, sin muletas, te caerás irremediablemente? ¿Cómo se te puede ocurrir semejante estupidez?’.

Pero nuestro hombre seguía planteándose la cuestión. Se le acercó un anciano y le dijo: ‘¿Cómo puedes ir en contra de toda nuestra tradición! Durante años y años, todos hemos andado perfectamente con esta ayuda. Te sientes más seguro y tienes que hacer menos esfuerzo con las piernas: es un gran invento. Además, ¿cómo vas a despreciar nuestras bibliotecas donde se concreta todo el saber de nuestros mayores sobre la construcción, uso y mantenimiento de la muleta? ¿Cómo vas a ignorar nuestros museos donde se admiran ejemplares egregios, usados por nuestros próceres, nuestros sabios y mentores?’.

Se le acercó después su padre y le dijo: ‘Mira niño, me están cansando tus originales excentricidades. Estás creando problemas en la familia. Si tu bisabuelo, tu abuelo y tu padre han usado muletas, tú tienes que usarlas, porque eso es lo correcto’.

Pero nuestro hombre seguía dándole vueltas a la idea, hasta que un día se decidió a ponerla en práctica. Al principio, como le habían advertido, se cayó repetidamente. Los músculos de sus piernas estaban atrofiados. Pero, poco a poco, fue adquiriendo seguridad y, a los pocos días, corría por los caminos, saltaba las cercas de los sembrados y montaba a caballo por las praderas.

Nuestro hombre del cuento había llegado a ser él mismo”.

Fuente: VV.AA., *Valores y educación*

Barcelona, Ariel Educación, 1996, pp. 86-87.

8.6. Anexo VI**Actividad 6. Siempre hay una forma de decir bien las cosas.****“Siempre hay una forma de decir bien las cosas” (Practicamos las distintas formas de reaccionar ante las situaciones)**

En distintas situaciones se nos plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación que nos ayuden a resolver los conflictos de manera adecuada. Una comunicación correcta debe cumplir cuatro condiciones:

- Usar palabras y gestos adecuados
- Defender bien los propios intereses
- Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro
- Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes

Sin embargo, en nuestra comunicación con los demás, podemos reaccionar de tres formas:

1. Podemos ser ASERTIVOS:

- Decimos lo que pensamos y cómo nos sentimos
- No humillamos, desagradamos, manipulamos o fastidiamos a los demás
- Tenemos en cuenta los derechos de los demás
- No siempre evitamos los conflictos, pero sí el máximo número de veces
- Empleamos frases como: “Pienso que...”, “Siento...”, “Quiero...”, “Hagamos...”, “¿Cómo podemos resolver esto?”, “¿Qué piensas”, “¿Qué te parece?”,...
- Hablamos con fluidez y control, seguros, relajados, con postura recta y manos visibles, utilizamos gestos firmes sin vacilaciones, miramos a los ojos.

2. Podemos ser PASIVOS:

- Dejamos que los demás violen nuestros derechos
- Evitamos la mirada del que nos habla
- Apenas se nos oye cuando hablamos
- No respetamos nuestras propias necesidades
- Nuestro objetivo es evitar conflictos a toda costa
- Empleamos frases como: “Quizá tengas razón”, “Supongo que será así”, “Bueno, realmente no es importante”, “Me pregunto si podríamos...”, “Te importaría mucho...”, “No crees que...”, “Entonces, no te molestes”,...

– No expresamos eficazmente nuestros sentimientos y pensamientos.

3. Podemos ser AGRESIVOS:

- Ofendemos verbalmente (humillamos, amenazamos, insultamos,...)
- Mostramos desprecio por la opinión de los demás
- Estamos groseros, rencorosos o maliciosos
- Hacemos gestos hostiles o amenazantes
- Empleamos frases como: “Esto es lo que pienso, eres estúpido por pensar de otra forma”, “Esto es lo que yo quiero, lo que tú quieres no es importante”, “Esto es lo que yo siento, tus sentimientos no cuentan”, “Harías mejor en...”, “Ándate con cuidado...”, “Debes estar bromeando...”, “Si no lo haces...”, “Deberías...”

Respondemos a las siguientes preguntas:

A) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma pasiva:

B) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma agresiva:

C) ¿Cómo podrías haber reaccionado de forma asertiva en las dos situaciones anteriores?

D) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma asertiva:

E) ¿Cuál es la forma de reaccionar que cumple mejor las cuatro condiciones de una correcta comunicación?

F) ¿Cómo nos sentimos tras reaccionar de forma pasiva?

¿Y agresiva?

¿Y asertiva?

G) ¿Con qué forma de reaccionar se daña menos la relación interpersonal?

H) ¿Cómo te ven los demás al comportarte de forma asertiva?

¿Y agresiva?

¿Y pasiva?

I) ¿Qué conclusiones has sacado de todo esto?

J) Para terminar, elegimos entre todos una situación conflictiva real y ensayamos las distintas formas de reaccionar. Ej: un amigo nos propone hacer algo que no nos gusta.

8.7. Anexo VII.**Actividad 7. Expresando críticas de forma adecuada.****A. Buscar los mensajes yo en las siguientes situaciones:**

- Un profesor/a te ha llamado la atención de manera muy dura hoy en clase y te has sentido molesto/a.
- Un profesor/a os ha mandado muchos ejercicios para casa, pero ya teníais muchas cosas que hacer y os sentís bastante sobrecargados/as.
- Un amigo/a te devuelve el libro que le prestaste en muy mal estado. Esta subrayado, con anotaciones escritas a bolígrafo en diferentes hojas y algunas de ellas sueltas.
- Un compañero/a te ha pedido un favor, pero de muy malas maneras: Eh, tu, dame los apuntes de Lengua. Los necesito ahora.
- Un compañero/a te devuelve uno de los disquetes de un programa informático roto.
- En el trabajo que estáis haciendo en grupo, a ti te han mandado hacer más cosas que a los/as demás.
- Cada vez que haces una consulta a un profesor/a, un compañero/a trata de humillarte riéndose de ti.
- Cuando le has pedido a un compañero/a que te explique cómo se hace un ejercicio, te ha dicho: No tienes remedio.
- Un amigo/a te dijo que no podía salir porque tenía que estudiar y te has enterado que fue al cine con otro amigo/a del grupo.
- Un compañero/a te ridiculiza por no saber usar un determinado programa informático.
- Un amigo/a te coge algo sin pedírtelo.
- Tienes que hacer un trabajo con un compañero/a, pero éste es incapaz de hacer ninguno.
- Un profesor/a os ha puesto un examen al día siguiente y estas muy preocupado/a y nervioso/a porque no sabes si te dará tiempo a prepararlo.
- Un compañero/a no para de hablarte en la biblioteca. Te está costando concentrarte.

B. Buscar los mejores mensajes yo a los siguientes mensajes tú:

- No te pienso volver a dejar nada. Siempre lo rompes todo.
- ¿Quién te ha dicho a ti eso? Eres un mentiroso y, sin embargo, toda la clase se lo habrá creído.

- Siempre estás haciendo tonterías y no nos dejas trabajar. Deja ya de hacer el tonto o vete a otra parte.
- Mira que eres estúpido. Siempre haciendo bromas sobre la ropa de los demás. ¿A ti que más te da la ropa que llevemos los demás?
- No me voy a volver a fiar de ti. Siempre dices cosas y luego nunca las cumples.
- Participas como los demás o te vas del grupo.
- No tienes derecho a tratarme así delante de los demás.
- Aquí cada uno se hace su trabajo. Siempre quieres que los demás trabajen por ti.
- Todo lo que tengas que decir sobre mí dilo a la cara.
- Eres incapaz de hacer un favor a nadie.
- No te voy a volver a contar nada. Luego se lo cuentas a todo el mundo.
- ¿Por qué siempre me llamas la atención a mí? ¿Me tienes manía o qué?
- ¡Otra vez igual! ¿No puedes explicar algo que nos resulte interesante?
- Llevo con la mano levantada 5 minutos y no me has contestado.
- ¿Por qué siempre tienes que poner trabajo a última hora y sin previo aviso?

8.8. Anexo VIII.

Actividad 8. Selecciona cuidadosamente tus palabras.

PARTE A

Vas a elaborar distintos tipos de oraciones alternativas a las doce frases acusatorias y /o expresiones de presión que se te plantean. El objetivo es que seas capaz de expresar tus pensamientos honesta y claramente, sin ofender o amenazar a otros.

1. Eso es una estupidez, ¿quién te has creído que eres?
2. Siempre llegas tarde
3. Lo que ocurre es que eres un egoísta y sólo te preocupas por ti mismo
4. No puedes ser siempre niño /a, tienes que crecer.
5. Muchas / os de tus amigas / os lo hacen. Sólo tú no.
6. No te quejes, siempre hacemos lo que quieres tú.
7. Pero qué gallina que eres.
8. Ya sé que vas a volver con tu novia / o anterior
9. Pero si eres tú el que nunca llegas pronto, si lo hicieras yo no hubiera llegado tarde
10. Mira que te enfadas por todo
11. Nunca cuentas conmigo
12. No lo haces porque no me quieres.

PARTE B

REFLEXIONAMOS

Al intentar elaborar distintos tipos de oraciones alternativas a las doce frases acusatorias y / o expresiones de presión que se os planteaban, habréis visto la dificultad de comunicar vuestros pensamientos, sentimientos o emociones sin ofender o amenazar a otros. Una de las mejores formas para comunicarse es utilizar “mensajes yo”, esto es, iniciar frases con “yo”, “me”, “a mí”,... seguidas de formas verbales en primera persona como “deseo”, “siento”, “pienso”, “gustaría”,... De esta forma se evita la posibilidad de culpar o de hacer daño a alguien, y a la vez se expresan los sentimientos de forma más directa.

a) Vemos ejemplos de alternativas a las frases planteadas, como emisor de los mensajes (alternativa A) y como receptor de los mismos (alternativa B):

1. Eso es una estupidez, ¿quién te has creído que eres?

Alternativa A (como emisor): A mí no me gusta tu propuesta, ten cuidado con este tipo de propuestas pues pueden dañar a la gente.

Alternativa B (como receptor): Puede parecer estúpido, pero a mí me gusta.

2. Siempre llegas tarde

Alternativa A (como emisor): Me gustaría que la próxima vez llegaras más pronto.

Alternativa B (como receptor): Comprendo cómo te sientes, la próxima vez intentaré llegar puntual.

3. Lo que ocurre es que eres un egoísta y sólo te preocupas por ti mismo

Alternativa A (como emisor): Pienso que no me has tenido en cuenta, me gustaría que contases conmigo.

Alternativa B (como receptor): Siento haberte disgustado, tenía el objetivo muy claro y esta vez no pensé en ti, sin embargo, suelo tenerte en cuenta.

4. No puedes ser siempre niño /a, tienes que crecer.

Alternativa A (como emisor): Me gustaría que dependieras menos de mí y aprendieras a tomar tus propias decisiones.

Alternativa B (como receptor): Para mí crecer significa tomar decisiones de acuerdo con mis valores, y hacer lo que me propones va en contra de mis valores.

5. Muchas / os de tus amigas / os lo hacen. Sólo tú no.

Alternativa A (como emisor): Me gustaría que lo hicieras, pero tienes derecho a pensar de forma diferente.

Alternativa B (como receptor): Es posible, pero yo no lo quiero hacer; estoy en mi derecho.

6. No te quejes, siempre hacemos lo que quieres tú.

Alternativa A (como emisor): Comprendo que prefieres otras cosas, pero me gustaría que cedieras un poco e hiciéramos hoy esto que me apetece tanto.

Alternativa B (como receptor). Soy consciente de que otras veces hemos hecho lo que a mí me gustaba y comprendo que esto te apetezca hacerlo, pero va en contra de mis principios y no quiero traicionarlos.

7. Pero qué gallina que eres.

Alternativa A (como emisor): Pienso que es arriesgado, pero me gustaría que lo hiciéramos.

Alternativa B (como receptor): No quiero correr con tanto riesgo y sufrir luego las consecuencias.

8. Ya sé que vas a volver con tu novia / o anterior

Alternativa A (como emisor): Entiendo que tengas tus dudas, pero necesito que me aclares tus sentimientos.

Alternativa B (como receptor): Comprendo tu situación, pero quiero pensarlo antes de decidirme.

9. Pero si eres tú el que nunca llegas pronto, si lo hicieras yo no hubiera llegado tarde.

Alternativa A (como emisor): Siento mi tardanza, pensaba que ibas a retrasarte y por eso he llegado tarde.

Alternativa B (como receptor): Me he esforzado por llegar por fin pronto, por eso me ha disgustado esperar. Si te parece bien, a partir de ahora intentaremos los dos llegar puntual.

10. Mira que te enfadas por todo

Alternativa A (como emisor): Comprendo que te enfades, pero intenta calmarte.

Alternativa B (como receptor): No me enfado con todo, sólo cuando estoy disgustado.

11. Nunca cuentas conmigo

Alternativa A (como emisor): Me gustaría que otra vez cuentes conmigo.

Alternativa B (como receptor): Comprendo cómo te sientes al no haber contado contigo, otras veces sí te he tenido en cuenta: en el futuro, te consultaré más.

12. No lo haces porque no me quieres

Alternativa A (como emisor): Me gustaría que lo hicieras, pero como te quiero respeto tu decisión.

Alternativa B (como receptor): Si me quieres, respetarás mis sentimientos y no me obligarás a hacer algo que no quiero.

b) Compartimos las respuestas a las siguientes preguntas:

¿Las frases alternativas que habíamos hecho en casa conseguían no ofender?

Al redactarlas, ¿habíamos utilizado “mensajes yo”?

¿Hemos aprendido a emitir “mensajes yo”?

8.9. Anexo IX.**Anexo IX. A.****Actividad 9. ¿Cómo se toman las decisiones?**

A) Lluvia de ideas sobre las formas en que las personas toman las decisiones: dejando que otro tome la decisión por él, evaluando todas las opciones posibles, de forma impulsiva,...

B) Reflexionamos sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias posibles de cada una de las formas señaladas:

FORMA	RIESGOS	VENTAJAS	DESVENTAJAS	CONSECUENCIAS

Anexo IX. B.**Actividad 10. Como se deberían tomar las decisiones.**

Os presentamos los pasos de un modelo para tomar las mejores decisiones, evaluando todas las alternativas:

PASOS

1. Identificación de opciones posibles
2. Recopilación de información necesaria para decidir
3. Hacer una lista de ventajas y desventajas de cada opción
4. Pensar en cómo resolver o reducir las desventajas de cada opción
5. Pensar si existe la posibilidad de obtener las ventajas de una opción eligiendo las otras opciones
6. Ponderación subjetiva de las ventajas y desventajas de cada opción
7. Valoración del coste emocional y relacional de cada opción
8. Toma de la decisión y razonamiento de esa elección

PREGUNTAS CLAVE

1. ¿Cuáles son las alternativas que existen?
2. ¿Conozco todo lo que debo saber sobre la situación? ¿Qué me falta saber? ¿Dónde debo buscar dicha información?
3. ¿Cuáles son los posibles riesgos y beneficios que acompañan a cada alternativa?
4. ¿Puedo superar los inconvenientes de cada opción?
5. ¿Cómo podría conseguir las ventajas de una opción eligiendo las otras?
6. ¿Cuál es el valor medio que concedo a las ventajas y desventajas de cada opción? (Puntúo de 1 a 10 cada ventaja, sumo la puntuación de todas las ventajas de cada opción y divido por el nº de ellas para obtener la media; hago lo mismo con las desventajas de cada opción)
7. ¿Cómo me sentiré si decido una cosa u otra? ¿Sufrirán mis relaciones personales?
8. ¿Cuál de todas las alternativas posibles resulta para mí la mejor ahora? ¿Por qué?

“Toma de decisiones paso a paso”**(Practicamos la toma de decisiones)**

Aplicamos el modelo teórico de toma de decisiones a distintos dilemas en relación con la salud que se nos plantean en la vida real.

8.10. Anexo X.**Actividad 12. El balón de fútbol.**

Necesitamos a los siguientes personajes: Enrique, quien será molestado Ken, Marisa y Roberto, quienes harán de abusadores

Enrique está solo. Juega con su nuevo balón de futbol. Ken, Marisa y Roberto están de pie mirándolo. Roberto le susurra algo a los demás. Enrique falla y Ken va donde él.

Ken: ¿Cuántos llevas hasta ahora? ¿tres? ¡Bien, bien! ¡No me sorprende realmente tu forma de jugar! *(Los tres se empiezan a reír)*

Ken: *(De modo tajante)* Pásame tu balón y te mostraré

Enrique: ¡Ten cuidado! *(Les pasa el balón sin siquiera tener ganas de hacerlo)* Es un balón nuevo.

Ken: Si, si... *(Se dirige donde los otros dos con el balón bajo el brazo)*

Marisa: ¡Ahora que tenemos el balón, vamos a la cancha!
Los tres salieron corriendo con el balón y Enrique se quedó ahí parado sin hacer nada. Al final del recreo ellos volvieron sin el balón., ignorando totalmente a Enrique. Él va hacia ellos.

Enrique: ¿Dónde está el balón?

Roberto: ¿Balón? ¿Qué balón? *(Se va, alejándose de Enrique)*

Marisa: Yo no he visto ninguno. ¿Sabes de lo que está hablando, Ken?

Ken: ¡No tengo idea! *(Se hicieron un guiño mutuamente)*

Enrique: *(Inseguro)* ¡Ustedes lo tienen desde el inicio del recreo!

Ken: ¿Estás insinuando que nos quedamos con tu balón, o qué?
(Se vuelve hacia Enrique y camina de un modo amenazante hacia él)

Enrique: No... pero... *(Se aleja un poco)*

Marisa: ¿Pero qué? ¿Cómo te atreves a decir algo así? Tu, el muy...

(Los tres se paran frente a Enrique. Lucen enojados)

Enrique: ¡Paren! ¡Quiero mi balón de vuelta! *(Trata de empujar a Marisa fuera del camino)*

Roberto: ¿Te estás enojando, no?

Marisa: ¡Creo que necesita una buena sacudida!

Roberto: ¡Sí! ¡Pongámoslo en la zanja!

Enrique se da vuelta, listo para correr.

Ken: ¡Agárrenlo, se está escapando!

Roberto atrapa a Enrique, y junto a Ken lo arrastran hacia una zanja. Miran alrededor – ¡No hay profesores a la vista! Sujetan a Enrique sobre el agua. Está asustado.

Enrique: ¡No! por favor...

¡CONGELEN LA ESCENA!

¿Qué pasa ahora?

8.11. Anexo XI.

Cuestionario Inicial

1. ¿Qué entiendes por acoso escolar?

2. ¿Por qué crees que se dan estos casos de acoso?

3. ¿Qué se puede hacer para evitarlos desde la Dirección del Colegio?,
¿desde el profesorado?, ¿desde el alumnado?, ¿y las familias?

Dirección del Colegio:

Profesorado:

Alumnado:

Familias:

4. ¿Cómo definirías los siguientes términos?

Empatía:

Tolerancia:

Asertividad:

Injusticia:

5. ¿Qué esperas de este programa?

8.12. Anexo XII

Cuestionario de Seguimiento

1. ¿Qué es lo que más te cuesta seguir del programa? ¿Por qué?

2. ¿Qué es lo que más fácilmente sigues del programa? ¿Por qué?

3. ¿Qué sugerencias tienes para mejorarlo (horario, contenidos, duración, metodología, participación)?

4. ¿Qué añadirías al programa? ¿Por qué?

5. ¿Qué suprimirías del programa? ¿Por qué?

8.13. Anexo XIII

Cuestionario Final

1. ¿Qué es el bullying?

2. ¿Cómo definirías los siguientes términos?

Empatía:

Tolerancia:

Asertividad:

Injusticia:

8.14. Anexo XIV

Cuestionario Final de Evaluación

1. ¿Qué crees que has aprendido con este programa?
2. ¿Qué crees que has aportado al desarrollo del programa?
3. ¿Qué es lo que más te ha gustado?
4. ¿Qué es lo que menos te ha gustado?
5. ¿Quién crees que debería de hacer este programa?