

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*
Especialidad: Orientación Educativa*

**Propuesta de intervención para prevenir
el acoso escolar en 1º ESO y actuaciones
concretas con casos conocidos**



Universidad de Valladolid

Autor/a: Nuria Gilsanz Benito

Tutor/a: Miguel Ángel Carbonero Martín

Cotutor/a: Luis Jorge Martín Antón

Fecha de publicación: 18/06/2021

Curso académico 2020-2021

Facultad de Educación y Trabajo Social

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN.....	5
1.1.JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	5
1.2.MARCO TEÓRICO	9
1.3.OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....	15
2.PROPOSTA Y DISEÑO DE INTERVENCIÓN.....	16
2.1DESTINATARIOS	16
2.2DISEÑO Y MATERIALES.....	16
2.3UBICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	17
2.4TEMPORALIZACIÓN	18
2.5CONSIDERACIONES GENERALES	19
2.6DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES.....	21
3.RESULTADOS ESPERADOS	31
4.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	32
5.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
6.ANEXOS	37

RESUMEN

El acoso escolar es un fenómeno social que subyace a una relación de dominio-sumisión; centrada en un esquema de relaciones interpersonales basadas en un abuso, prepotencia y violencia sistemática caracterizada por ser sostenida en el tiempo y realizada por uno o más estudiantes sobre otro estudiante en presencia de terceros. Actualmente existen numerosos programas de prevención y sensibilización contra el acoso escolar, así como estrategias de mediación con casos conocidos; por lo que la novedad de este TFM es elaborar un programa de intervención concreto adaptado a las necesidades específicas que presentan los alumnos de 1º ESO del IES Duque de Alburquerque (Cuéllar, Segovia). El diseño de la propuesta de intervención será el de un diseño con un grupo experimental con tres evaluaciones (inicial, post aplicación I y post aplicación II). En el presente trabajo se plantea una intervención basada en la educación emocional con el objetivo de enriquecer las habilidades sociales del alumnado, aprender formas alternativas a la violencia fundamentadas en el respeto mutuo y promover una resolución positiva de los conflictos interpersonales.

Palabras clave: Prevención, acoso escolar, educación emocional, intervención en interacciones sociales, mediación reparadora.

ABSTRACT

Bullying is a social phenomenon that underlies a relationship of domination-submission; centred on a scheme of interpersonal relationships based on abuse, arrogance and systematic violence characterised by being sustained over time and carried out by one or more students on another student in the presence of third parties. There are currently numerous prevention and awareness programmes against bullying, as well as mediation strategies with known cases; therefore, the novelty of this TFM is to develop a specific intervention programme adapted to the specific needs of 1st ESO students of IES Duque de Albuquerque (Cuéllar, Segovia). The design of the intervention proposal will be that of an experimental group design with three evaluations (initial, post-application I and post-application II). This paper proposes an intervention based on emotional education with the aim of enriching students' social skills, learning alternatives to violence based on mutual respect and promoting a positive resolution of interpersonal conflicts.

Keywords: Prevention, bullying, emotional education, intervention in social interactions, restorative mediation.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

El acoso escolar alude a una acción de violencia sistemática y sostenida en el tiempo de uno o más estudiantes (denominados intimidador o intimidadores), sobre otro estudiante (víctima), en presencia de terceros (espectadores), generando humillación y daño, (Cano Echeverri & Vargas-González, 2018). Las primeras investigaciones sobre acoso escolar aparecen en los países escandinavos a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta. El término anglosajón bullying –acuñado por Dan Olweus en 1980– es aceptado ampliamente con posterioridad en los estudios que se llevan a cabo a nivel internacional. En España y los países de habla hispana se emplea también el término maltrato entre iguales, (Bisquerra, 2014).

El acoso escolar es un tipo específico de violencia, diferenciado de otras conductas violentas que un alumno puede ejercer o sufrir en un determinado momento, por formar parte de un proceso con cuatro características que incrementan su gravedad, (Díaz-Aguado, 2005):

- No se limita a un acontecimiento aislado, sino que tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo, con el riesgo de hacerse cada vez más grave.
- Se produce una situación en la que existe una relación desequilibrada, de desigualdad de poder entre el intimidador y la víctima, generalmente debido a que el intimidador suele estar apoyado por un grupo que sigue su conducta violenta, mientras que la principal característica de la víctima es que se encuentra indefensa y no puede salir por sí misma de esa situación.
- Se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los intimidadores y a las víctimas sin intervenir directamente; de lo contrario estas conductas no se repetirían ni acabarían convirtiéndose en un proceso continuado de acoso si intervinieran ante las primeras manifestaciones de violencia.
- Existe una intencionalidad de hacer daño y suele incluir conductas violentas de diversa naturaleza, generalmente se inician con agresiones sociales y verbales (burlas, amenazas, intimidaciones, insultos, aislamiento sistemático...) y progresivamente se produce una escalada en el grado y diversidad de conductas como las agresiones físicas y las coacciones.

En un estudio realizado por Defensor del pueblo-UNICEF, (2007) se muestra que la mayor incidencia del maltrato se produce en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), entre los 12 y 14 años y va descendiendo paulatinamente hasta cuarto curso, a los 16 años. Este estudio confirmó que todos los tipos de maltrato incluidos en el cuestionario que completaron los alumnos tenían lugar en los centros docentes españoles de ESO. Su estudio pone de manifiesto que se trata de un fenómeno fundamentalmente masculino, aunque existe protagonismo femenino en ciertas formas indirectas de acoso como se expone en publicaciones como la de Monjas & Avilés, (2006) donde se constata un incremento de las chicas en el papel de intimidadoras y una equivalencia de chicos y chicas en el papel de víctima. Siguiendo con el estudio de Defensor del Pueblo-UNICEF, (2007), las víctimas indicaron que las formas de abuso más frecuentes que habían presenciado, sufrido o perpetuado eran las “agresiones verbales” que padecían entre el 34,9% y el 38,5% de ellos; esto incluye que hablen mal a sus espaldas, ser insultado o recibir motes ofensivos. Les seguía un tipo de “agresión física indirecta” como esconder cosas, sufrido por el 21,8% de los y las estudiantes y la “exclusión social” -ser ignorado- por un 10,7% así como no tener permitido participar, indicado por un 14,9%. Casi un 10% de los chicos y chicas alegaba haber sufrido amenazas para intimidar como las “agresiones físicas directas” -ser pegado- indicado por cerca del 5% y las “indirectas”, que rompan o roben sus propiedades, por el 7,3% y el 4,4% respectivamente. Por otro lado, una de las investigaciones que forman parte del Estudio del Observatorio Estatal de Convivencia de 2010, (Díaz-Aguado et al.,2013) estimó una prevalencia global del acoso escolar de un 3,8% de víctimas y 2,4% de acosadores.

La violencia escolar es una problemática social que afecta a un número creciente de niños y adolescentes a nivel internacional con consecuencias notablemente negativas, a veces devastadoras, para la salud física y psicológica de los implicados, (Estévez et al., 2019). Tomar conciencia de ello es el primer paso para poder prevenirlo, detectarlo y desarrollar diferentes intervenciones. Es de vital importancia trabajar este tema y sensibilizar a toda la comunidad educativa, pero en especial a los y las adolescentes ya que en esta etapa evolutiva es de gran importancia el establecimiento y mantenimiento de buenas relaciones interpersonales con los compañeros. Por ello, el presente trabajo basándose en las necesidades de un Instituto de Educación Secundaria (IES) concreto, presenta una propuesta y diseño de intervención para prevenir y sensibilizar al alumnado de 1º ESO contra el acoso escolar y actuaciones específicas con casos conocidos.

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) pretende dar una respuesta y una propuesta para afrontar esta problemática social gracias a la asimilación de una serie de competencias generales y específicas adquiridas en el Master en Profesor de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas con la especialidad de Orientación Educativa, las cuales se detallan a continuación, así como su grado de cumplimiento en dicho TFM.

Tabla 1: Competencias

COMPETENCIAS	TOTALMENTE	PARCIALMENTE
Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente.		X
Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje.	X	
Buscar, obtener, procesar y comunicar información, transformarla en conocimiento y aplicarla en las materias propias de la especialización cursada.	X	
Desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.		X
Desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la educación emocional, la igualdad de derechos y el respeto de los derechos humanos.	X	
Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y desarrollar habilidades de pensamiento.	X	
Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.	X	
Desarrollar las funciones de tutoría.	X	
Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo.		X

Conocer y analizar la interrelación de la profesión docente con la realidad social de cada época.	X	
Informar y asesorar a las familias.		X
Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.	X	
Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.	X	
Aplicar recursos durante las horas de tutoría.	X	
Promover valores de educación emocional, en valores y formación ciudadana.	X	
Participar en las actividades de prevención de problemas de convivencia.	X	
Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad.	X	
Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.		X
Conocer los contextos y situaciones en los que se aplican los diversos contenidos curriculares.	X	
Conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de convivencia.	X	
Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.	X	
Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.		X
Conocer y aplicar propuestas innovadoras en el ámbito de la orientación educativa.	X	

Analizar críticamente las buenas prácticas de orientación utilizando indicadores de calidad.		X
Integrar contenido multimedia en el proceso de enseñanza aprendizaje.	X	

1.2. MARCO TEÓRICO

La conducta de intimidación implica una relación de dominio-sumisión, de fuerte débil, llevada a sus extremos y centrada en un esquema de relaciones interpersonales basadas en abuso, violencia y prepotencia de uno/s sobre otro/s. Se ha constatado que la prevención del acoso escolar es la principal estrategia para reducir su aparición, minimizar sus consecuencias y mejorar el clima del centro (Bisquerra, 2014). En términos de intervención, Podestá, (2019) incluye la idea de prevenir el problema por medio de la construcción de su antítesis, es decir, desde la tolerancia, la reciprocidad y la igualdad.

Cano Echeverri & Vargas-González, (2018) sostenían que los actores básicos o implicados que se deben considerar al hablar de maltrato entre iguales, aunque lo estén con distinto grado de participación y responsabilidad son: el/la intimidador/a, la víctima y los espectadores. El maltrato entre iguales, al igual que otras formas de violencia, acarrea una serie de consecuencias para todos los implicados, (Díaz Aguado, 2006).

- En la víctima produce miedo y rechazo a los contextos en los que se sufre la violencia (en la escuela, en el parque...). Se da una pérdida de confianza en sí mismo y en los demás, puede producirse una bajada en el rendimiento, baja autoestima y conductas autodestructivas.
- En el/la intimidador/a disminuye la capacidad de empatía y comprensión moral, aumenta su identificación con el modelo de dominio-sumisión con el riesgo de seguir utilizando la violencia en el futuro.
- En los espectadores se puede producir una sensación de miedo a poder ser víctima de una agresión similar, reducción de la empatía, que aumente la falta de sensibilidad, apatía, insolidaridad y riesgo de que sean en el futuro protagonistas directos de la violencia.

Además, las conductas de acoso escolar incrementan e interactúan con otros tipos de violencia escolar como la disruptividad, la indisciplina o el vandalismo; lo cual repercute negativamente en el clima del aula. Asimismo, inciden negativamente sobre el rendimiento académico, las relaciones de enseñanza y aprendizaje y representan una

importante fuente de estrés para el profesorado lo cual, a día de hoy, aún es poco valorado, (Collell & Escudé, 2006)

Generalmente hay cierto grado de privacidad y secreto respecto a estas conductas violentas. Se llevan a cabo en lugares más escondidos y hay un silencio que el/la intimidador/a exige o que la propia víctima se impone a sí mismo por distintos motivos como vergüenza o temor. Los/as espectadores/as también callan y no comunican lo ocurrido por temor a las represalias, cobardía o no ser chivato. Todo ello conforma que haya una marcada “Ley o cultura del silencio” entorno al acoso escolar, (Monjas & Avilés, 2006). Además, existen otros factores que ayudan a perpetuar este silencio como la tendencia a minimizar la gravedad de la violencia entre iguales tanto por parte del profesorado como por las familias; haciendo explícitos comentarios del tipo “Es cosa de chicos,” o “Pronto se les pasa”. Dar a conocer a la sociedad en su conjunto estadísticas e información sobre la incidencia del acoso escolar es un paso fundamental para romper esa “Conspiración del silencio”, ya que muchas veces se tiende a subestimar la frecuencia de dicho fenómeno, (Díaz -Aguado, 2005). Por ello, las estrategias de prevención exitosas para combatir el maltrato entre iguales se alejan de los comportamientos individuales y se dirigen hacia un enfoque integral incluyendo a toda la comunidad educativa, de forma que entre todos se ayude a los jóvenes a navegar por los desafíos difíciles a los que se enfrentan a menudo, (Wolfe, 2006).

Delors, (1996) en el Informe dirigido a la UNESCO y titulado “La educación encierra un tesoro” define los cuatro pilares básicos de la educación del siglo XXI, siendo estos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos dos últimos tienen relación con la educación emocional, la cual es un complemento útil e indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención de actos violentos, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. Desde esta perspectiva se pretende potenciar un desarrollo de las competencias emocionales entendiendo las mismas como un elemento esencial del desarrollo humano, con el objetivo de capacitar al alumno para desenvolverse en la vida y con la finalidad de aumentar su bienestar personal y social, (Bisquerra, 2009). El hecho de que la educación emocional sea un proceso, que se produce a lo largo de toda la vida, permitirá desarrollar determinadas competencias emocionales, tales como la mejora de la autoestima y/o la empatía, la capacidad de reconocer, regular las emociones, así como ser capaces de dar una respuesta correcta ante situaciones complejas, lo cual es una herramienta fundamental para prevenir situaciones de acoso escolar en los centros educativos, ya que a veces esta

herramienta resulta ser muy escasa en los alumnos que desarrollan conductas violentas, (Muñoz-Prieto, 2017). Bisquerra, (2014) muestra la importancia que tiene la unión de la educación emocional con la educación en valores ya que es una forma de evitar que las competencias emocionales sean utilizadas para fines usureros o deshonestos. Para ello, es importante trabajar e incluir junto a la educación emocional actividades basadas en unos principios éticos.

En investigaciones como la de Salguero et al., (2011) se ha constatado que aquellos adolescentes que cuentan con una mejor habilidad a la hora de saber cómo se sienten las personas de su entorno, utilizan dicha información no sólo para mostrar una mayor empatía hacia ellos, o para ayudarles a regular las emociones que sienten, sino también para modificar su propio comportamiento y adecuarse mejor a las situaciones sociales. Los resultados mostraron que los adolescentes con una mayor habilidad para reconocer los estados emocionales de los demás informaron de mejores relaciones sociales con iguales y padres, menor tensión en sus relaciones sociales, así como un mayor nivel de confianza y competencia percibida. En la misma línea, el estudio realizado por Díaz Aguado et al., (2004) cuyos protagonistas son adolescentes, también refleja que aquellos que participan en el maltrato entre iguales con un rol de intimidador muestran una menor disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos. Es por ello que la educación debe proporcionar oportunidades suficientes para aprender a resolver conflictos sin violencia y de forma constructiva. Tres aspectos fundamentales para conseguirlo serían, (Díaz Aguado, 2006):

- Favorecer la empatía y la capacidad para ponerse en el lugar de otras personas adoptando distintas perspectivas.
- Enseñar a pensar en el proceso de toma de decisiones anticipando sus consecuencias.
- Ayudar a detectar y a corregir las frecuentes distorsiones que se producen en situaciones muy estresantes.

En numerosas intervenciones como la que proponen Cerezo & Sánchez, (2013), se incluyen numerosas acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de actitudes pro-sociales, el control del comportamiento agresivo y paralelamente el desarrollo estrategias de afrontamiento en la víctima.

Los cambios producidos en los últimos años han originado que todas estas acciones mencionadas hasta ahora se ejecuten mediante las nuevas tecnologías (teléfono móvil, internet). También se conoce como ciberacoso, esto es, acoso a través de la red.

Entre el 1,1% y el 0,2% del alumnado de Educación Secundaria informa haber sido a menudo o muchas veces víctima de acoso con nuevas tecnologías, (Díaz-Aguado et al., 2013). Las conductas más habituales para excluir o burlarse de la víctima son grabar vídeos o tomar fotografías que después se cuelgan en la red, bloquear la participación de la víctima en ciertos blogs o grupos de redes sociales, hacer comentarios denigrantes, crear perfiles falsos o suplantar su identidad, etc., (Bisquerra, 2014). Los vínculos creados entre iguales en el espacio virtual se encuentran mucho más alejados de la posibilidad de intermediación por parte de los docentes dado que se producen en un territorio de menor visibilidad ya que es el usuario quien determina sus propios límites de privacidad, No obstante, para construir adecuadamente la convivencia en la sociedad tecnológica, la escuela debe enseñar a manejar las nuevas tecnologías desarrollando una capacidad crítica respecto a su uso, (Díaz-Aguado et al., 2013).

En definitiva, los estudios sobre acoso escolar señalan que las intervenciones centradas en dicho fenómeno contribuyen a disminuir el mismo a través de la convivencia escolar, entendiendo esta como la mejora de la calidad en las relaciones de la comunidad educativa, la implementación de estrategias de prevención y la puesta en marcha de políticas y recursos para comprender las claves del fenómeno, (Podestá, 2019). Desde una perspectiva general las intervenciones frente al acoso escolar pueden clasificarse en tres subcategorías: prevención primaria, prevención secundaria y prevención terciaria (Collell & Escudé, 2006): La prevención primaria utiliza herramientas de actuación antes de que la violencia ocurra, teniendo en cuenta los factores de riesgo de la población con el objetivo de evitar la aparición del acoso escolar. En los programas de prevención primaria se promueven actitudes y conductas que favorecen la convivencia desde el momento en que se establecen las relaciones interpersonales, (Cerezo & Sánchez, 2013). Se englobarían dentro de la prevención primaria actuaciones como las reuniones periódicas con los profesores y con los padres, la inclusión de la educación socioemocional y el aprendizaje cooperativo, (Serrate, 2007). Por su parte, los programas de prevención secundaria están diseñados para enseñar a los alumnos a detectar precozmente las situaciones de maltrato, acortar la duración y discriminar el efecto de dicho fenómeno además de intervenir en el inicio para evitar que se consoliden. Este tipo de prevención se refiere a los programas de tutoría dirigidos a promover respuestas asertivas y comportamientos más adaptativos, (Cerezo & Sánchez, 2013). Por último, la prevención terciaria engloba aquellas medidas de ayuda para los protagonistas directos de los casos de maltrato entre iguales (víctima, intimidadores y espectadores). Se trata de minimizar

el impacto de las consecuencias acarreadas por la situación de acoso y de erradicar dicha situación. Una estrategia de prevención terciaria es la mediación reparadora, modelo expuesto en Díaz-Aguado et al., (2018) y en cuyos principios se apoya la intervención presente. La mediación reparadora parte del paradigma de la justicia restaurativa, lo cual permite aportar una reflexión acerca de las conductas abusivas de unos sobre otros, involucrando y responsabilizando a las personas que las realizan con el fin de promover una solución del conflicto y reparación del daño ocasionado. Esta estrategia a su vez está basada en otras como el método Pikas, el cual consiste en el desarrollo de una serie de entrevistas con los intimidadores y la víctima de forma individual, a través de las cuales, se intenta crear un campo de preocupación común, donde se acuerdan estrategias de intervención de ayuda a la víctima, (Fernández, 1998). También tiene en cuenta el método de no-inculpación, el cual consiste en reunirse con la víctima y un grupo reducido de alumnos, entre los cuales se encuentran los intimidadores y algunos observadores, promoviendo la posibilidad de que la víctima pueda expresar abiertamente su estado de sufrimiento y su preocupación al grupo, con objeto de que cada alumno pueda sugerir una forma en la que cambiará su propio comportamiento en el futuro, (Maines & Robinson, 1994). La intervención que se presenta en este trabajo incorpora actividades que incluyen aspectos de estos tres tipos de intervención. Por lo tanto, con esta intervención no solo se pretende sensibilizar al alumnado en la temática ya descrita en páginas anteriores, sino dar un paso más allá llevando la teoría a la práctica generando un espacio seguro con modelos de intervención no punitivos donde todos puedan ser escuchados sin juicios ni inculpaciones, trabajando desde la responsabilización, la reparación del daño y la incorporación de todos los alumnos y alumnas en el grupo con el fin de dar solución al conflicto.

Podemos diferenciar tres formas de recogida de información específica con el fin de medir la presencia de violencia en un centro, (Barri, 2010):

- Autoinformes: Recogen información proporcionada por un sujeto, la cual es subjetiva pero fundamental. Incluyen entrevistas, cuestionarios o autonarraciones.
- Heteroinformación: Incluye la información facilitada bien por los iguales, los familiares, el equipo docente o los métodos sociométricos empleados.
- Observación directa: La cual permite observar durante las clases, y especialmente en las tareas realizadas en las horas de tutoría, las relaciones que

se dan entre los alumnos, así como sus hábitos, con el fin de detectar a los posibles intimidadores o “líderes negativos”.

Según propone el programa creado por Monjas & Avilés, (2006), tanto las actuaciones de sensibilización como aquellas dirigidas a intervenir en casos concretos de acoso escolar, se deben enmarcar en el Plan de Convivencia de los Centros, que tienen como fin prevenir, evitar el riesgo y erradicar el acoso escolar. Algunos ejemplos de estas actuaciones son aquellas dirigidas a la formación, concienciación, planificación, desarrollo del plan, puesta en práctica, evaluación, revisión y propuestas de cambio. Asimismo, se insertaría dentro del Plan de Acción Tutorial del Centro.

Intervención de prevención y actuaciones concretas ante el acoso escolar.

La presente intervención se enmarcará dentro de una perspectiva sistémica, centrada en intervenir para modificar las interacciones, interpretando el acoso escolar desde una perspectiva que sustenta sus raíces en los procesos de socialización y tiene en cuenta los marcos relacionales como el profesorado, la familia o el alumnado, así como los contextos que influyen en el desarrollo del fenómeno. El maltrato entre iguales es un problema de interacción y convivencia grupal en el que intervienen todos los alumnos ya sea como espectadores, víctimas y/o intimidadores. Los testigo o espectadores toman importancia desde esta perspectiva, considerando que resultan decisivos/as en la mantención de las conductas de intimidación. Por otro lado, Bisquerra, (2014) planteó un modelo de intervención donde se actúa desde una perspectiva no culpabilizadora y un enfoque restaurativo, lo cual se aplicará a la presente intervención, que se ajustará a una filosofía de restablecimiento y fomento de las relaciones interpersonales donde se censure la conducta pero no a la persona, con el fin de conseguir unos acuerdos mínimos de convivencia sin menoscabar la responsabilidad en la que se haya incurrido y las consecuencias que se establezcan dentro del reglamento del centro; buscando, en todo momento resolver la situación positivamente a favor de todos los implicados.

1.3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

- Enseñar nuevas formas de pensar y actuar alternativas a la violencia y al modelo de dominio-sumisión que subyace al acoso escolar; promocionando relaciones basadas en el respeto mutuo y la tolerancia alejadas de la “Conspiración del silencio”.
- Enseñar a pensar en el proceso de toma de decisiones anticipando sus consecuencias y buscando soluciones a los conflictos interpersonales.

- Desarrollar habilidades sociales asertivas, favorecer la empatía y ponerse en el lugar del otro creando un ambiente de bienestar y seguridad dentro del centro.
- Conseguir restaurar las relaciones, el sentimiento de pertenencia a la comunidad, la transformación del conflicto y la manera de reparar el daño ocasionado.

2. PROPUESTA Y DISEÑO DE INTERVENCIÓN

2.1 DESTINATARIOS

Como se señala en el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF, (2007), la incidencia del acoso escolar se da con mayor frecuencia en el paso de Educación Primaria a Secundaria. Es por ello que los destinatarios de esta intervención serán los 50 alumnos y alumnas de 1º ESO del IES Duque de Albuquerque ya que este fenómeno se ha visto reflejado en su dinámica de convivencia y trabajo. A continuación, se explica brevemente el contexto y la situación actual de dicho alumnado: Durante la jornada educativa de este curso 2020-2021 en las cuatro clases que componen 1º ESO de ese instituto, el profesorado ha escuchado comentarios de intolerancia hacia las personas homosexuales, han visto hacer el saludo fascista y colgar carteles por las clases donde pone “Todos los veganos serán sacrificados”. Es por ello que la presente propuesta de intervención tiene un componente de sensibilización, y por lo tanto de prevención precoz de acoso escolar el cual se podría derivar de la intolerancia que muestran estos alumnos y alumnas a otras orientaciones sexuales, ideológicas y de otras índoles. Además, en este curso se conocen casos concretos de alumnos que están sufriendo acoso escolar, por ello el segundo componente de esta intervención se centra en actuaciones concretas para erradicar dicho fenómeno y mejorar la situación de cada uno de los implicados.

2.2 DISEÑO Y MATERIALES

Este programa cuenta con un diseño de un grupo experimental con tres evaluaciones, una inicial o pre aplicación, una post aplicación I y una última evaluación de seguimiento o post aplicación II a los cuatro meses. Con ánimo de conocer si la intervención ha mostrado la eficacia deseada, se compararán dichas evaluaciones entre sí. La evaluación de esta programación será por lo tanto cualitativa, donde se analizará el nivel de cumplimiento de los objetivos planteados. Los materiales utilizados en las tres evaluaciones serán los dos que se proponen a continuación:

- Cuestionario *ad hoc* basado en un cuestionario sobre acoso escolar de Beane, (2006): Se trata de un test con preguntas relacionadas con el maltrato entre iguales con el objetivo de conocer los casos de maltrato entre iguales existentes en ese momento, así como información relativa a los alumnos que lo sufrieron previamente.

- Cuestionario CESC: Es un cuestionario que evalúa las relaciones entre iguales en alumnos de 9 a 14 años. Su utilidad reside en que sensibiliza a los alumnos y a su vez proporciona un mapa relacional de la clase para poder planificar una intervención más concreta frente a las situaciones de maltrato entre iguales. Permite identificar a los alumnos implicados en conductas de maltrato físico, verbal y relacional, los roles que ejercer tanto de intimidador como el de víctima, pero también a aquellos alumnos que ejercen un papel más prosocial de ayuda, cuestionan esas conductas y apoyan a las víctimas. Esta prueba nunca debe ser utilizada para etiquetar a los alumnos, sino para ayudar a los profesionales docentes a conocer la realidad del grupo clase y unido al resto de recogida de información y la realización de actividades permitir crear una intervención lo más ajustada posible a la realidad.

Autoevaluación.

Con el fin de conocer la satisfacción del alumnado con el presente programa, al final de cada sesión los alumnos y alumnas dedicarán unos minutos a una autoevaluación de las actividades. Se aplicarán estrategias metacognitivas donde se incluyen una serie de preguntas en una escala tipo Likert, para que el estudiante valore como cree que lo ha hecho, si le han gustado las tareas y si cambiaría algo para mejorarlo. La escala se presenta en el Anexo I y consta de cuatro niveles de respuesta, representando cada uno de ellos un grado de conformidad con las preguntas que se proponen.

2.3 UBICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La intervención tendrá lugar en el IES “Duque de Alburquerque”. Está ubicado en el Castillo-Palacio que los Duques de Alburquerque levantaron a partir del siglo XV en Cuéllar, Segovia. El inmueble se adaptó para ser Instituto de Formación Profesional (FP) una vez cedido al Ministerio de Educación y posteriormente se convirtió en Instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Actualmente escolariza F.P básica de Electricidad y Electrónica, FP de Grado Medio de Gestión Administrativa y Equipos e Instalaciones Electrotécnicas, FP de Grado Superior de Administración y Finanzas, ESO y Bachillerato. Los alumnos escolarizados han nacido en Cuéllar o proceden de pueblos de alrededor y teniendo en cuenta la situación económica actual de la localidad incluye alumnos en desventaja social o con grave deterioro en su calidad de vida debido a la acumulación de deficiencias económicas, culturales y de otros tipos.

2.4 TEMPORALIZACIÓN

La duración de la intervención en su conjunto contará con una duración de 12 semanas. El horario de las clases de los alumnos de 1ºESO cuenta con una hora de tutoría cada semana, en las cuales se impartirán las sesiones de intervención. Cada una de ellas tendrá una duración de 50 minutos ya que es el tiempo establecido para cada uno de los periodos que componen la jornada lectiva. En estas doce sesiones se incluyen la sesión inicial o pre-aplicación y las dos sesiones post-aplicación.

Tabla 2: Cronograma

Sesión	Actividades	Duración
Sesión 1: Primer contacto y evaluación inicial.	Presentación y conceptos.	25 minutos
	Cuestionario sobre acoso escolar <i>ad hoc</i> .	10 minutos
	Cuestionario CESC.	10 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos
Sesión 2: Declaración del instituto como zona libre de acoso escolar. Elaboración de una declaración sobre los derechos humanos en equipos heterogéneos.	Qué son los Derechos Humanos, elaboración de una Declaración de los Derechos Humanos.	25 minutos
	Proclamar el instituto como una zona libre de acosadores.	5 minutos
	Compromiso con la Declaración formulada.	15 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos
Sesión 3: Aprender a regular las emociones.	Semáforo emocional	45 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos
Sesión 4: Aprender habilidades sociales y asertividad.	Tipos de estilos comunicativos.	10 minutos
	Role playing y modelado.	35 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos
Sesión 5: Favorecer la empatía y la capacidad para ponerse en el lugar de otras personas.	Historias sobre acoso escolar.	35 minutos
	Esquema básico de actuación.	10 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos
Sesión 6: Resolución de conflictos.	Concepto de conflicto.	5 minutos
	Situaciones cotidianas problemáticas.	40 minutos
	Autoevaluación.	5 minutos

Sesión 7: Prevención y sensibilización contra el ciberacoso.	Concepto de ciberacoso, riesgos y consecuencias.	10 minutos
	Proyección de vídeos y debate	35 minutos
	Autoevaluación	5 minutos
Sesión 8: Mediación reparadora (I).	Entrevistas individuales realizadas por el orientador con los alumnos implicados.	50 minutos
	Autoevaluación	5 minutos
Sesión 9: Mediación reparadora (II).	Círculo con enfoque restaurativo: creación de un grupo de apoyo	45 minutos
	Autoevaluación	5 minutos
Sesión 10: Mediación reparadora (III).	Círculo con todo el grupo clase.	35 minutos
	Dinámicas grupales.	10 minutos
	Autoevaluación	5 minutos
Sesión 11: Evaluación postaplicación (I).	Cuestionario sobre acoso escolar <i>ad hoc</i> .	
	Cuestionario CESC.	
Sesión 12: Evaluación postaplicación (II)	Cuestionario sobre acoso escolar <i>ad hoc</i> .	
	Cuestionario CESC.	

2.5 CONSIDERACIONES GENERALES

Previo a concretar las actividades y tareas que se van a desarrollar en el programa, hay que tener en cuenta una serie de consideraciones. En primer lugar, hay que tener en cuenta que durante el desarrollo del programa se realizarán los cambios oportunos en base a las necesidades que se presenten. Otro aspecto a tener en cuenta es que durante el desarrollo de las actividades se aplicarán una serie de técnicas de modificación de conducta; entre ellas está el refuerzo positivo utilizando elogios verbales ¡Bien! y no verbales (postura, gestos o expresiones faciales como puede ser una sonrisa) con el fin de promover comportamientos adecuados, así como conductas asertivas, tendentes a gestionar una adecuada defensa de los derechos individuales. Estos reforzadores se proporcionarán tanto a nivel individual como a nivel grupal cuando la tarea se realice mediante grupos cooperativos, manteniendo de esta forma la motivación del alumnado. Al mismo tiempo se evitará reforzar las conductas agresivas de los chicos y chicas ya que se ha constatado que es una forma de instruir y formar en conductas más adaptativas, (Avilés, 2003).

Otra técnica a emplear será el modelado o aprendizaje vicario, donde adquiere relevancia la teoría del aprendizaje social de Bandura & Walters, (1963). Esta teoría se centra tanto en las influencias ambientales como en las cognitivas y autoregulativas, considerando que el comportamiento agresivo es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación, así como de las experiencias directas que pueden llevar a la violencia lo cual puede ser propiciado por modelos como compañeros, profesores y padres los cuales toman partida en este proceso de aprendizaje. Por ello en intervenciones como la de Bisquerra, (2014) se sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención ya que, de acuerdo con la teoría de aprendizaje mencionada recientemente, se aprende a través de lo que se ve hacer a otras personas. En la misma línea, Sánchez-Jiménez, (2019) expone que la herramienta de enseñanza por excelencia para el aprendizaje de habilidades y conductas ha sido el role-playing, aunque en los últimos años hayan destacado también otros métodos, como el aprendizaje observacional y el modelado. Podestá, (2019) por su parte opta por otra estrategia y mantiene que el papel de un aprendizaje cooperativo puede colaborar para adaptar a la escuela a los cambios sociales que se presentan en la actualidad. Asimismo, lo expone Díaz-Aguado, (2005), que entiende el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos como una herramienta que ayuda a erradicar las segregaciones y exclusiones producidas en la escuela lo cual da lugar a conductas de protagonismo y violencia.

La estructura de la presente intervención asume que los/las docentes se encuentran preparados para colaborar en proyectos de intervención de este tipo, pudiendo afrontar fenómenos como el acoso con las instrucciones apropiadas dadas por el orientador. El tutor será el encargado de contactar con los padres en el caso de que salgan a la luz nuevos casos de acoso escolar y no haya constancia de que los padres sean conscientes de ello, en cuyo caso se les citará para tener una entrevista, donde se les facilitarán actuaciones con su hijo/a que puedan servirles de ayuda, por ejemplo, que traten de hablar con ellos y brindarles apoyo emocional. Se reconoce la figura del tutor como persona que conoce a sus estudiantes y por lo tanto debe guiar, coordinar y ejecutar el programa con el apoyo y asesoramiento del equipo directivo, el orientador, la coordinadora de convivencia y las familias, para llegar al alumnado. El tutor también delega funciones a los/las estudiantes como agentes activos y responsables de la ejecución de la intervención. Antes de comenzar el programa se informó a los alumnos de los objetivos del programa y se insistió en la importancia de la participación activa, así como del tratamiento confidencial de los datos. Por ello, al inicio de cada sesión el tutor pedirá a los alumnos que le hagan un

pequeño resumen de lo visto en la sesión anterior y que comenten cualquier duda que haya podido surgir durante esa semana.

Este programa pretende ser un modelo de intervención que permita a los tutores entender de forma sencilla las explicaciones acerca de cómo llevar a cabo las sesiones, los contenidos a tratar y los objetivos que se persiguen en las mismas; de forma que no sea una tarea ardua y englobe descripciones breves facilitando de este modo su puesta en marcha y partiendo siempre de la premisa de que cualquier duda que pueda surgir puede ser consultada al orientador en todo momento. Se aprovecharán las reuniones de tutores de 1º ESO semanales, con el fin de habilitar un espacio donde los tutores puedan preguntar dudas al orientador, exponer sus ideas, sugerencias y opiniones acerca de cómo se está desarrollando la intervención y la actitud de los alumnos hacia la misma. Esta recogida de información permitirá comprobar de forma cualitativa si se ha producido una generalización de las habilidades e interacciones sociales a otras situaciones (en el recreo, en las demás asignaturas, con compañeros de otros cursos...).

2.6 DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES

Las sesiones que se proponen a continuación están formadas por diversas actividades, dinámicas y formas de trabajo (individual, colectiva). Esto, unido al hecho de que será un proceso continuado en el tiempo, permitirá al tutor observar cómo se comportan los alumnos, contrastar los comportamientos de los alumnos de un día para otro, basarse en una recogida de información periódica y no en un hecho aislado o en la información reunida en una única sesión.

Sesión 1: Primer contacto y evaluación inicial.

Objetivo: Conocer los casos de maltrato entre iguales y las relaciones sociométricas establecidas entre el alumnado de 1º ESO.

Materiales: Cuestionario sobre acoso escolar *ad hoc* y Cuestionario CESC.

Procedimiento: En esta sesión el principal actor será el tutor ya que el objetivo de esta sesión inicial es explicar a los alumnos qué es el bullying o acoso escolar, las partes que forman parte de él (intimidador, víctima y espectadores) y las consecuencias que tienen para todos ellos. Los alumnos y alumnas deben entender que el maltrato entre iguales engloba un gran espectro de conductas y que ninguna de ellas es “normal” ni aceptable. Se trabajará la noción que tienen los alumnos sobre conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como “chivato” y “cobarde”. Se explicará que estos adjetivos mantienen la llamada “Ley del silencio”, que representan la antítesis de la

democracia y que perpetúan la tendencia a seguir la máxima “si te pegan, pega” en vez de tratar de resolver los conflictos sin violencia. En el Anexo II se presenta el cuestionario inicial *ad hoc* que se pasará sobre maltrato entre iguales y, en segundo lugar, se pasará El CESC (Conducta y Experiencias Sociales en Clase), (Collell & Escudé, 2006). Teniendo en cuenta la información recogida en estos cuestionarios iniciales, se reajustan los aspectos fundamentales que se trabajarían en cada clase, así como las actividades, de esta forma cada clase tendría una propuesta más ajustada a sus necesidades permitiendo trabajar contenidos de forma más o menos extensa si es preciso.

Sesión 2: Declaración del instituto como zona libre de acoso escolar. Elaboración de una declaración sobre los derechos humanos en equipos heterogéneos.

Objetivos: Conocer la relación entre el acoso escolar y los derechos humanos, así como la importancia de los mismos.

Materiales: Revistas, periódicos, cartulina grande, folios impresos con la Declaración Universal de los Derechos Humanos elaborada en 1948.

Procedimiento: En esta segunda sesión se incidirá en la importancia de La Filosofía de los Derechos Humanos como aquella que nuestra sociedad reconoce como criterio esencial para definir la justicia. El tutor se encargará de explicar qué son los Derechos Humanos: “Los Derechos Humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, orientación sexual, aspecto físico, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición”. Y posteriormente explicará los mismos desde dos perspectivas diferentes, una primera entendiendo los Derechos Humanos como una forma de egoísmo, como sería la defensa de los propios derechos; y una segunda como una muestra de generosidad y cumplimiento de deberes los cuales hacen que defendamos los derechos de los demás. El tutor formará grupos cooperativos heterogéneos de 5-6 alumnos, donde su labor sea elaborar una Declaración sobre los Derechos Humanos. Todos los grupos pasarán a comentar a sus compañeros y al tutor lo que han propuesto y posteriormente cada grupo comparará su Declaración con la verdadera Declaración Universal de los Derechos Humanos la cual será proporcionada por el tutor. Se realizará un debate sobre qué violaciones de los Derechos Humanos creen que son más comunes entre los adolescentes. Posteriormente el tutor incidirá en que el instituto no tolera la violencia y que aboga por una educación y una zona libre de acosadores. Si los alumnos están dispuestos a designar su aula como una zona libre de acoso, donde se acepten y se valoren unos a otros y se

traten con amabilidad y respeto el tutor les propondrá y animará a que elaboren un póster o mural donde anuncien el siguiente acuerdo en la parte superior de la cartulina: “Esta es un aula libre de acosadores” y seguirá de la siguiente forma “Como clase nos comprometemos a NO...”. El tutor dejará que lo completen los alumnos con fotos, frases y palabras que hayan encontrado en las fuentes de información proporcionadas. El último paso será que cada uno de los alumnos lo firme como parte del compromiso que han creado entre toda la clase. La cartulina se puede exponer en clase o en el pasillo y dar la oportunidad de que firmen otras personas que estén de acuerdo con lo expuesto.

Sesión 3: Aprender a regular las emociones.

Objetivos: Aprender a identificar las emociones propias y las ajenas, analizar y valorar la respuesta más adecuada y regular las emociones.

Materiales: Lámina de semáforo (basada en la actividad de semáforo emocional, (Bisquerra, 2012).

Procedimiento: Durante la primera parte de la sesión el tutor explicará a los alumnos que en algunas situaciones las reacciones que tenemos frente a un hecho concreto no son las más adecuadas para nuestro bienestar, pero tampoco para el de los demás. De forma que cuanto más conozcamos nuestras emociones y las situaciones en las que surgen, mejor dominio tendremos sobre las mismas. Además, aprenderemos a expresarlas de una forma favorable. El tutor será quien distribuya a los chicos y chicas en grupos heterogéneos de 3 o 4 personas. Cada alumno debe explicar a los demás una situación en la que piense que su reacción fue desmesurada o impulsiva. Cada grupo elegirá una situación para explicar al resto de la clase. En la pizarra se colocará la imagen de un semáforo. El tutor explicará los pasos a seguir en una situación según el color del semáforo:

- La luz roja indica que se debe identificar la emoción y aceptarla sin actuar. Cuando esta puede ser destructiva (ira, rabia, enfado, odio) se debe hacer una parada antes de actuar y pensar en las consecuencias.
- La luz ámbar señala que se debe identificar la causa que ha provocado esas emociones. Debe respirar hondo antes de actuar y planificar la acción con cuidado.
- La luz verde muestra que no hay problema, que puede seguir tranquil@. Se trata de identificar una forma saludable de expresar las emociones y solucionar la situación sin molestar a los demás.

Ejemplo: Mi compañero de clase ha cogido el bolígrafo sin preguntarme. Yo le he insultado y pegado.

- Luz roja: Stop. Emoción de enfado que puede provocar violencia. Detente y espera.
- Luz ámbar: Cuidado. Respira hondo. No me gusta que me quiten mis cosas sin mi permiso. Temor: Mi hermana me va a regañar porque he perdido el regalo que me hizo. Frena la reacción impulsiva que puede tener efectos perjudiciales.
- Luz verde: Una vez tranquila, no hay problema. En este caso puedo: hablar con mi compañero y pedirle amablemente que me devuelva mi bolígrafo; explicarle los motivos de por qué no me gusta que toque mis cosas, o dejarle mis cosas diciéndole que cuando acabe de utilizarlo me lo devuelva.

De nuevo los grupos se reúnen para desarrollar los pasos que debería dar la persona de las situaciones elegidas. Junto al tutor se contrastarán las actuaciones que se llevaron a cabo en esta situación y las que podrían haber tenido lugar después de utilizar el semáforo emocional.

Sesión 4: Aprender habilidades sociales y asertividad mediante modelado y role playing.

Objetivos: Entender la importancia del estilo comunicativo asertivo. Aprender habilidades sociales a través de role playing y modelado.

Materiales: Enunciados de situaciones sociales cotidianas preparadas para ser representadas mediante role playing.

Procedimiento: Esta sesión se dividirá en dos partes. La primera constará de una explicación teórica de las diferencias entre los estilos comunicativos agresivos, asertivos y pasivos. Un ejemplo de lo que puede transmitir el tutor es lo siguiente:

“Los estilos pasivo y agresivo son los dos extremos opuestos de un continuo, donde el punto medio sería el estilo asertivo, que constituye el grado óptimo de la comunicación, lo cual incluye aspectos como la entonación, la postura, las expresiones faciales, el mensaje que queremos transmitir... Una persona con un estilo comunicativo asertivo es aquella que tiene la capacidad de adaptar su comunicación a las diferentes culturas y situaciones; implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a alcanzar un objetivo de forma socialmente aceptable. Mientras que, la persona

con un estilo comunicativo pasivo no defiende sus derechos, se muestra distante, con un volumen bajo de voz y accede a las demandas de los demás sin preocuparse por las propias. Por último, el estilo comunicativo agresivo implica agresión, desprecio y dominio hacia los demás. La persona se expresa agresivamente por medio de gestos intimidatorios, utilizando palabras de contenido imperativo y amenazador, defiende sus derechos faltando al respeto hacia los derechos del resto.”

En la segunda parte tomará protagonismo el juego de roles o role playing. Los alumnos deberán adoptar el papel del personaje que les toque según cada situación, imaginando su forma de actuar y las decisiones que tomaría mientras simula una situación como si se tratara de la vida real. De este modo se promueve la capacidad de intercambiar los roles y adquirir el papel de otra persona. Cada situación será dramatizada por un número de participantes según la situación propuesta. Seguidamente se llevará a cabo un modelado, de forma que será el tutor quien les muestre nuevas formas de comunicación verbal y no verbal de manera que resulten más asertivas. Las situaciones que deberán reproducir serán las siguientes:

- Situación 1: Pedro se incorpora a mitad de curso, no conoce a nadie en el instituto y quiere hacer amigos nuevos.
- Situación 2: Tomás y sus amigos durante los recreos no pueden salir del recinto del instituto, pero siempre se van al bar de al lado a comer un bocadillo. Hoy a Tomás no le apetece ir al bar y no sabe cómo decírselo.
- Situación 3: Marcos ha escondido la mochila a Mario y éste no lo encuentra.
- Situación 4: Javier sale al recreo solo porque el resto de sus compañeros no le admiten en sus grupos y se ríen de él. El alumno, desesperado, pide ayuda a sus padres.
- Situación 5: El profesor pide a los alumnos que se pongan en grupos de cuatro. Miriam no tiene muchos amigos en clase y no sabe con quién ponerse.
- Situación 6: Es la graduación de fin de curso y a Paola no le gusta la carne, pide a los organizadores de la graduación si podrían encargarse un menú vegano para ella.

Sesión 5: Favorecer la empatía y la capacidad para ponerse en el lugar de otras personas.

Objetivos: Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y saber identificar las emociones de las personas que nos rodean.

Materiales: Relatos que incluyen aspectos y características del acoso escolar basadas en las historias propuestas por (Monjas & Avilés, 2006).

Procedimiento: El tutor lee una serie de historias las cuales se encuentran en el Anexo III. Están detalladas de forma que buscan la conexión emocional con el alumnado, para que la actividad resulte más cercana y atractiva facilitando así la participación del alumnado. Posteriormente el/la tutor/a pide a los alumnos que describan hipotéticamente cómo manejarían esas circunstancias desde la perspectiva de el/la intimidador/a, el/la víctima o los/las espectadores/as. Esto permite conocer y entender los recursos que maneja cada uno de ellos y las actitudes sobre este comportamiento.

Algunas preguntas que pueden responder son:

- Ese chico/a, ¿tiene algún problema?, ¿necesita ayuda?, ¿por qué?
- Si alguna vez estuvieses en esa situación: ¿Cómo te sentirías? ¿Qué pensarías? ¿A quién se lo contarías? ¿Qué harás tú para solucionar el problema?

Lo comentan en pequeños grupos tratando de debatir y discutir distintas alternativas de solución. A continuación, el tutor les explica un esquema básico aplicable a las tres perspectivas, pero en cada una de ellas se proponen distintas indicaciones y actuaciones que se podrían llevar a cabo.

- Reconocer y admitir tu situación. Analiza y piensa: soy un chic@ a quien maltratan sus compañer@s, soy un chic@ que maltrata, o soy espectador/a del maltrato entre mis compañer@s.
- No lo consientas, no lo permitas, no te calles, no dejes pasar el tiempo. No te conformes con ser un/a chic@ agresiv@/víctima o espectador/a
- Tu solo/a no puedes, ¡habla y pide ayuda! No te avergüences por hacerlo.
- Actúa (Pide a alguien que denuncie por ti si eres la víctima, se amable con tus compañeros si eres el/la intimidador/a, brinda apoyo a la víctima si eres espectador/a...)
- No es fácil, pero, ¡no te desanimes! Vas a necesitar esfuerzo, valor y ánimo.

Sesión 6: Resolución de conflictos.

Objetivos: Conocer las propias emociones y aprender a regularlas. Enseñar a pensar en el proceso de tomar decisiones o proponer soluciones a los conflictos interpersonales anticipando sus consecuencias y sin violencia.

Materiales: Historias que tratan conflictos interpersonales.

Procedimiento: En primer lugar, el tutor les explicará que el conflicto en sí mismo no tiene por qué consistir en algo negativo, sino que se puede desarrollar una situación

que permita facilitar la existencia de un punto de inflexión y de replanteamiento de puntos de vista personales preestablecidos, por medio de los cuales podamos readaptarnos a nuevas situaciones, saliendo del conflicto con una mayor preparación que permita asumir nuevas situaciones de relación social. En el Anexo IV se describen una serie de historias muy breves que ejemplifican escenarios sociales, estos implican situaciones cotidianas problemáticas o incómodas. Después de leerlas, los alumnos deben exponer soluciones plausibles que podría llevar a cabo el protagonista de cada historia. El tutor les guiará preguntando cual es el problema, y las consecuencias positivas y negativas de las estrategias que han planteado para resolver el problema. Finalmente será el alumnado en su conjunto quien elabore una nueva propuesta de actuación para el protagonista. El tutor les puede poner el siguiente ejemplo: Cuando dos personas están enfadadas, en vez de estallar y comenzar una pelea; una solución, sería ir a desahogarse con el orientador. Así se evitará discutir en caliente y las consecuencias que puede acarrear si la discusión ha provocado violencia física, como son las sanciones graves.

Sesión 7: Prevención del ciberacoso.

Durante el presente curso académico los alumnos de 1º ESO en las horas de tutoría han tenido dos sesiones sobre “El uso excesivo y los riesgos de las TIC”; gracias a esta sesión se constató que la mayoría de los alumnos comenzaban a tener su propio móvil y con ello sus respectivas redes sociales. Por ello, se ha considerado relevante hacer alusión al fenómeno del ciberacoso para tratar de prevenirlo y de sensibilizar a este alumnado lo más temprano posible. Esta sesión pretende enlazar lo visto durante esas dos sesiones con la sesión que se describe a continuación, la cual se basa en la Unidad Didáctica sobre Ciberacoso escolar que se propone en Internet Segura For Kids, (<https://www.is4k.es>).

Objetivos: Entender el concepto de ciberacoso e identificar y utilizar conductas de prevención y protección.

Materiales: Proyector o pantalla que permita reproducir los vídeos sobre ciberacoso como el de Play Ground. (2019, 7 de febrero). *No seas cómplice del cyberbullying* <https://www.youtube.com/watch?v=l4BEcp1Ulsg> y noticias reales que muestran casos de ciberacoso como en ABC (2019, 17 de septiembre). *El duro testimonio de una víctima de ciberacoso tras dos años de tortura.* Padres e hijos: https://www.abc.es/familia/padres-hijos/abci-duro-testimonio-victima-ciberacoso-tras-anos-tortura-201909162343_noticia.html

Procedimiento: El tutor inicia la sesión definiendo el ciberacoso y comparando sus similitudes y diferencias con el acoso escolar dando ejemplos de situaciones o

conductas concretas. El siguiente paso será dar pautas sobre cómo detectarlo y prevenirlo y, por último, la parte expositiva del tutor terminará con una alusión a los riesgos, consecuencias y pautas de cómo actuar contra el ciberacoso. Se buscará promover una actitud proactiva de rechazo a participar en conductas que conlleven ciberacoso y una posición activa en contra de las mismas. A lo largo de esta sesión, el tutor impulsará la reflexión y actitud crítica de los alumnos acerca de los contenidos trabajados, facilitando la participación y el debate en grupo que permitirá intercambiar ideas e información y conocer diferentes enfoques e interpretaciones. En este caso el tema de debate serán los vídeos y las noticias que se mostrarán en clase relacionadas con el ciberacoso. El tutor actuará como moderador y lanzará preguntas previamente preparadas como las que se proponen a continuación; estimulando de esta forma el pensamiento crítico, el trabajo colectivo, la comprensión y la tolerancia.

Preguntas:

¿Creéis que las redes sociales son un buen medio para expresar nuestro desacuerdo o enfado hacia otra persona?

¿Crees que estos vídeos y noticias son exagerados o que verdaderamente ocurren con mayor frecuencia de la que pensamos?

¿Cómo reaccionarías ante una situación así? ¿Qué harías?

Sesión 8: Mediación reparadora (I). Entrevistas individuales con los alumnos.

Objetivos: Recabar información acerca de los sentimientos y las experiencias que han tenido el intimidador o intimidadora, prestar apoyo empatizando con la víctima y mejorar su autoestima.

Materiales: Entrevistas con preguntas no estructuradas preparadas previamente por el orientador.

Procedimiento: Durante esta sesión, en las clases donde se conozcan casos de acoso escolar el orientador llevará a cabo una serie de entrevistas individuales con las personas que están sufriendo y las que han tenido conductas que han dañado a otras. Durante la entrevista se formularán preguntas sin juicios las cuales inviten a una reflexión acerca de las propias conductas, a ponerse en el lugar del otro, de forma que permitan expresar cómo ha afectado lo sucedido, qué hubiésemos esperado de los demás, pensar cómo se habrá sentido la otra persona con lo ocurrido... De esta forma se recaba información sobre los sentimientos y experiencias. El resto de alumnos y alumnas que no realicen dichas entrevistas individuales verán la película “Wonder”.

Sesión 9: Mediación reparadora (II). Círculo con enfoque restaurativo.

Objetivos: Crear un grupo de apoyo y de ayuda a aquellos que están sufriendo.

Materiales: Dinámicas grupales.

Procedimiento: En esta sesión mientras algunos alumnos continúan viendo “Wonder” a otros se les agrupará en otra aula; para esta segunda tarea se escogerá a aquellos alumnos que puedan ejercer un papel de apoyo y ayuda a las personas que están sufriendo y que sean capaces de cuestionar las conductas que perjudican a otras personas, además de reflexionar sobre las propias. Se realizarán dinámicas grupales para conocerse mejor que permitan conectar emocionalmente con la víctima, y así crear un grupo de apoyo.

Título de la dinámica: Yo soy... Todos los participantes en círculo van diciendo su nombre, sus gustos, sueños o algún detalle que pueda sorprender al resto. Los demás tendrán que decir después aspectos o gustos en los que coincidan con esa persona.

Sesión 10: Mediación reparadora (III). Círculo con todo el grupo clase.

Objetivos: Generar compromisos individuales y grupales para formar parte de las soluciones que se propongan y una mayor cohesión grupal.

Materiales: Dinámicas grupales.

Procedimiento: En esta sesión todos los alumnos de la clase formarán un círculo creando un espacio donde poder compartir sus necesidades, experiencias y expectativas, aquellas situaciones o comportamientos que no les gusta y aquello que les gustaría que cambiase sin culpar a personas sino a actos o comportamientos concretos. En caso necesario el alumnado formulará propuestas de solución del conflicto y crearán compromisos individuales para poder llevarlas a cabo. Para finalizar se llevarán a cabo algunas dinámicas grupales para mejorar la cohesión de grupo. Un ejemplo de dinámica grupal a realizar sería la que se presenta a continuación:

Título de la dinámica: “Como te veo te trato”. Esta dinámica tiene como objetivo ampliar el conocimiento que tiene cada uno sobre sí mismo, hacer consciente la importancia de nuestros sentidos y mejorar la cohesión grupal. Se solicitará a los alumnos y alumnas que se reúnan en parejas. A uno de ellos se le indica en silencio que represente alguna necesidad y su compañero, también en silencio, representará lo que puede ofrecer a su compañero según la necesidad que ha percibido en él o ella, (por ejemplo, si el primero ha extendido la mano en busca de dinero el segundo debería hacer un gesto dándoselo). Al finalizar, el primer participante indicará lo que trataba de representar y su necesidad, la cual podrá coincidir o no con lo que había interpretado el otro participante.

Posteriormente repetirán la dinámica, pero en este caso será el segundo participante quien represente una necesidad. A modo de reflexión y debate el tutor hará reflexionar a los alumnos y alumnas sobre que se puede hacer cuando alguien tiene una necesidad y los demás no lo perciben.

Sesión 11: Evaluación post-aplicación (I).

Esta sesión tendrá lugar al finalizar la intervención y el tutor pasará de nuevo los mismos materiales de evaluación que en la sesión 1 (Cuestionario sobre acoso escolar *ad hoc* y Cuestionario CESC). Los resultados se interpretarán en relación con los objetivos de la intervención y con los resultados de la primera evaluación contrastando de esta forma si el programa ha causado cambios significativos en los sujetos, demostrando por lo tanto la eficacia de la intervención.

Sesión 12: Evaluación post-aplicación (II).

Se realizará una tercera y última evaluación de seguimiento pasados cuatro meses desde el final de la intervención. Se aplicarán de nuevo las pruebas de evaluación que se pasaron en las sesiones 1 y 10 con el fin de conocer cómo han evolucionado las relaciones en el grupo y de verificar si los efectos del programa se mantienen transcurrido ese periodo de tiempo.

3. RESULTADOS ESPERADOS

Las ideas que se presentan a continuación, han sido referentes útiles a la hora de proponer los objetivos de la intervención ya que reflejan lo que se desea conseguir con este programa. Se espera lograr una cierta mejora en las experiencias educativas cotidianas entre el alumnado, incentivando un equilibrio personal y social para toda la comunidad educativa. Asimismo, se confía en que los alumnos adquieran un mayor conocimiento acerca de qué es el acoso escolar y el ciberacoso, pero sobre todo las consecuencias que conlleva en todos los implicados que forman parte de dichos fenómenos. Entre los efectos esperados un papel importante se lo atribuimos a los observadores ya que esperamos que cambien su actitud de rechazo y aislamiento hacia las víctimas y favorezcan su integración en el grupo de iguales dejando de lado la “Conspiración del silencio”. También se espera que dichos espectadores dejen de reforzar las conductas del intimidador, haciéndole entender que no están de acuerdo con lo que hace. Por otro lado, se espera que el programa tenga como efecto la reducción de situaciones de acoso y la mejora de las relaciones interpersonales en el grupo de iguales a través de la mejora de habilidades de comunicación, expresión de sentimientos, escucha activa y la resolución de conflictos positiva. Para ello será necesario una mejora del conocimiento de las propias emociones, un desarrollo de la habilidad para regular las propias emociones y aprender a identificar las emociones de los demás. También se espera un desarrollo de la habilidad para captar y comprender las claves no verbales del lenguaje emocional que faciliten la atribución de estados mentales a otros. Por último, cabe resaltar que se espera crear un clima óptimo para la comunicación mutua entre alumnos y profesores que facilite la expresión de creencias, opiniones, emociones y modos de actuar como un elemento esencial a la hora de promover el respeto mutuo y los intercambios sociales.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados de los estudios expuestos muestran que en España existe una elevada incidencia de acoso escolar en las aulas de la ESO, lo cual tiene graves repercusiones sobre toda la comunidad educativa. Resultan necesarias estrategias y materiales de intervención y prevención centradas en este fenómeno para mejorarlo. Es por ello que la propuesta del presente trabajo se basa en la educación emocional, ya que investigaciones como la de Bisquerra, (2014) ponen de manifiesto que invertir en el desarrollo de las competencias emocionales tiene efectos altamente positivos en múltiples situaciones; por ejemplo, contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, a resolver de forma eficaz situaciones de conflicto, a persistir hasta lograr completar las tareas, así como a prevenir conflictos, a afrontar de manera deseable los retos de la vida y a una mejor gestión del acuerdo.

Creemos que el maltrato entre iguales debe abordarse en el marco de la educación para la convivencia, del desarrollo de la competencia personal y social y del clima de relaciones interpersonales. Entendemos el maltrato entre escolares como un problema de convivencia, una forma de malas relaciones entre iguales y, en definitiva, como un fracaso en el aprendizaje de la competencia social. Nuestra mayor esperanza reside en la educación y la prevención generalizadas que involucran a toda la comunidad para abordar todas las formas de violencia y abuso y garantizar la identificación e intervención tempranas, (Wolfe, 2006). Para ello, gracias a la labor de investigación en la propuesta de intervención presentada, se ha hecho explícita la necesidad de un mayor número de investigaciones sobre prevalencia e incidencia del maltrato entre iguales en España, ya que es un fenómeno que ha ido cambiando su tipología en los últimos años, debido a las nuevas tecnologías, y es por ello que se hace necesario conocer la incidencia del fenómeno de forma general, pero no solo eso, sino conocer aquellos tipos o formas de maltrato escolar, actitudes, actuaciones e incluso mitos que lo perpetúan. Es preciso potenciar el acercamiento entre el mundo profesional y el mundo científico ya que a menudo están muy distanciados sino contrapuestos, alejándonos de la posibilidad de articular la teoría y la práctica y de promover investigaciones conjuntas, así como intercambios de experiencias.

Se convierte en inexcusable una formación adecuada para afrontar determinados tipos de problemas que contribuyen a la violencia desde una perspectiva de ciudadanía democrática. Se aboga por contextos que normalicen los proyectos, actitudes y

comportamientos orientados a la mejora de la convivencia, donde las víctimas puedan encontrar la ayuda que necesitan y los intimidadores puedan recibir una adecuada disciplina. De lo contrario, la impunidad de la violencia estaría contribuyendo a su incremento, (Campelo & Lerner, 2014)

Limitaciones.

Una de las limitaciones que puede presentar este programa es que la duración del programa puede resultar breve. Si fuese más extensa permitiría entrenar más en profundidad distintas habilidades sociales y formas de resolver los conflictos interpersonales sin violencia. Asimismo, al trabajar estos conceptos y habilidades sociales únicamente en las horas de tutoría, se hace más difícil que los alumnos y alumnas puedan generalizar ese aprendizaje a otros contextos. Además, el programa se ha propuesto únicamente para adolescentes de 11 y 12 años, sin embargo, si el programa resulta eficaz, a partir del ejemplo que presenta este modelo y con las modificaciones oportunas, se podría aplicar en el último ciclo de primaria, así como en cursos posteriores a 1º ESO.

Futuras líneas de investigación.

En futuras investigaciones se podría incluir la práctica con realidad virtual. Por ejemplo, existen juegos de roles en entornos virtuales, Berra et al., (2018). Promueven la simulación mental de eventos sociales, promoviendo la empatía. De este modo se podrían practicar los comportamientos sociales en un entorno seguro en el que estarían disponibles todas las repeticiones necesarias. Los distintos escenarios aumentan la complejidad a medida que se van adquiriendo las habilidades sociales que se pretenden. No obstante, esto no sustituiría en ningún momento la necesidad que existe de crear programas de prevención en las primeras edades escolares que favorezcan el desarrollo de habilidades de interacción social, así como programas de intervención más específicos dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa como proponen Cerezo & Sánchez, (2013). Con esto lograríamos ir un paso más adelante y tener la oportunidad de prevenir de forma temprana gran parte del acoso entre iguales ya que, como se expone en Bisquerra, (2014), se ha demostrado que la intervención contra el acoso es más eficaz si se inicia en las escuelas de Infantil y Primaria que si se inicia en los centros de Secundaria.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avilés, J.M. (2003). *Bullying: Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao. STEE-EILAS.
- Bandura, A., & Walters, R.H. (1963). *Social learning and personality development*. Holt Rinehart and Winston.
- Barri, F. (2010). *SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Grupo Wolters Kluwer.
- Beane, A. L. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Graó.
- Berra, E., Castañeda, J., Muñoz, S., Vega, Zaira & Duran, X. (2018) Simulador Virtual para Acoso Escolar en Niños y Adolescentes: Un Estudio Piloto en México. *Hamut'ay*, 5 (1), 7-16. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v5i1.1517>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2014). *Educación emocional e interioridad*. En L. López, Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad (pp. 223-250). Wolters Kluwer.
- Campelo, A., & Lerner, M. (2014). Acoso entre pares: Orientaciones para actuar desde la escuela. Inclusión Democrática en las Escuelas. *Ministerio de Educación de la Nación Argentina*.
- Cano Echeverri, M. M., & Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 60. <https://doi.org/10.22517/25395203.14221>
- Cerezo Ramírez, F., & Sánchez Lacasa, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 173-181.

- Collell, C. J., & Escudé, C. (2006). Maltrato entre alumnos (I). Presentación de un cuestionario para evaluar las relaciones entre iguales Introducción. CESC Conductas y experiencias en clase. *Àmbits de Psicopedagogia*, 18, 8-12.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Defensor del Pueblo.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema* 17, 549-558.
- Díaz Aguado, M. J. (2006). El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia, 83. *Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid*.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., & Martín Babarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Seoane, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. *Instituto de la Juventud*.
- Díaz-aguado, M. J., Zaragoza, F. M., Tiana, A., Segura, M., & Diez, P. L. (2018). Prácticas restaurativas y convivencia. *CONVIVES*, 21.
- Estévez, E., Flores, E., Estévez, J. F. E., & Huéscar, E. (2019). Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: Una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(3), 210-225. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.8>
- Fernández, I (1998). *Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Narcea.

- José, M., Salguero, J. M., Fernández-berrocal, P., & Ruiz-aranda, D. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4, 143-152.
- Maines, B., & Robinson, G. (1998). The no blame approach to bullying. In D. Shorrock-Taylor (Ed.), *Directions in educational psychology*, 281–295. Whurr Publishers
- Monjas, M^a. I., & Avilés, J. M^a. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. REA.
- Muñoz-Prieto, M^a.M., (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 20, 35-46. <https://doi.org/10.29257/EA20.2017.04>
- Podestá, S. P. (2019). Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1451>
- Sánchez-Jiménez, V., (2019). *Prevención de la violencia interpersonal en la infancia y la adolescencia*. Pirámide.
- Serrate R. (2007). Bullying acoso escolar Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas. *Laberinto*.
- Delors, J. (1996): “*Los cuatro pilares de la educación*” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO, 91-103.
- Wolfe, D. A. (2006). Preventing violence in relationships: Psychological science addressing complex social issues. *Canadian Psychology*, 47(1), 44-50. <https://doi.org/10.1037/h0087043>

6. ANEXOS

ANEXO I

Ejemplo de autoevaluación:

-  → Máximo grado de conformidad /Excelente realización de la tarea.
 → Conforme con la afirmación/Desempeño intermedio.
 → Se puede mejorar, desempeño regular.
 → Mínimo grado de conformidad, mala realización de la tarea.

Tabla 3: Autoevaluación

				
Nivel de satisfacción: <i>La tarea me ha gustado mucho.</i>				
Nivel de dificultad: <i>La tarea me ha resultado fácil.</i>				
Duración: <i>La tarea era demasiado larga.</i>				
Nivel de desempeño: <i>Creo que he realizado bien la tarea.</i>				
Evaluación final: <i>Me ha gustado la sesión de hoy.</i>				
¿Hay algo que cambiarías de la sesión o de alguna actividad concreta?				

ANEXO II

Cuestionario para los/las alumnos/as.

Lee cada pregunta y respóndela tan sinceramente como puedas.

Ten presente la definición siguiente cuando escribas tus respuestas:

“El acoso se produce cuando una persona más fuerte y poderosa hace daño o asusta a otra más pequeña o aparentemente más débil de manera deliberada (a propósito)” y repetida (una y otra vez).

Fecha de hoy/...../.....

Nombre (si quieres darlo)

Marca esta casilla si eres niño

Marca esta casilla si eres niña

Marca esta casilla si no quieres contestar si eres niño o niña

1. ¿Hay alguien de tu curso que se porte mal contigo? Sí No

Si es así, ¿qué te hace?.....

.....

¿Con qué frecuencia ocurre? (¿Una vez al día? ¿Dos? ¿Varias? ¿Una vez a la semana? ¿Una vez al mes?) Respuesta:

2. ¿Hay alguien que se porte mal contigo durante el recreo? Sí No

Si es así, ¿qué te hace?.....

.....

¿Con qué frecuencia?.....

3. ¿Hay alguien que se porte mal contigo en los servicios u otros espacios menos visibles al resto de la gente? Sí No

Si es así, ¿qué te hace?.....

.....

¿Con qué frecuencia?

4. ¿Hay alguien que se porte mal contigo en los pasillos? Sí No

Si es así, ¿qué te hace?.....

.....

¿Con qué frecuencia?.....

5. ¿Hay alguien que se porte mal contigo fuera de clase (en la parada del autobús, dentro del autobús)? Sí No

Si es así, ¿qué te hace?.....

.....

¿Con qué frecuencia?.....

6. Sin nombrar a quien(es) te acosa(n), descríbelo(s) marcando las casillas correspondientes en la lista siguiente:

La persona que me acosa es...

Más o menos mi edad Más joven que yo Mayor que yo

Una niña/una chica Un niño/un chico Un grupo

¿Algo más que quieras añadir?.....

7. ¿Le has dicho a alguien en la escuela que te están acosando? Sí No

Si no lo has dicho nunca, ¿Por qué no se lo dices a alguien?.....

.....

Si ya lo has dicho alguna vez, ¿por qué lo hiciste?.....

.....

¿Qué hizo esa otra persona para ayudarte?.....

.....

Después de haberlo dicho, ¿cesó el acoso? Sí No

Después de haberlo dicho, ¿empeoró el acoso? Sí No

8. ¿Cómo te ha afectado personalmente el acoso? ¿Ha cambiado tu vida de algún modo?

Piensa en cómo te sientes (¿bien?, ¿más o menos bien?, ¿mal?, ¿harto?, ¿asustado?); en cómo te sientes contigo mismo; en cómo te va en los estudios; en quiénes son tus amigos y amigas, y en cualquier otra cosa que pienses que puede tener relación con el hecho de que te acosen.....

.....

.....

9. ¿Desde cuándo te acosan? (¿Desde hace una semana o menos?, ¿Desde hace dos o tres?, ¿Desde hace un mes?, ¿Desde hace algunos meses, medio año, más de un año, unos cuantos años, muchos? ¿Durante toda tu vida?) Respuesta:

.....

.....

10. ¿Has acosado alguna vez a otra persona? Sí No

Si es así, ¿qué hiciste?.....

.....

¿Por qué lo hiciste?.....

.....

¿Cómo hizo que te sentieras?.....

-
11. ¿Estás acosando a alguien actualmente? Sí No
- Si es así, ¿te gustaría dejar de hacerlo? Sí No

12. ¿Qué podemos hacer para parar o impedir el acoso en nuestro centro?
-
-
-

ANEXO III

Historias

1. Hace un año años Severín llegó a España, entró nuevo en el instituto. No sabía castellano y algunos compañeros de otras clases comenzaron a reírse de él. Desde entonces se ríen y burlan de él e imitan como habla. También le insultan y le llaman "moro" y "mojamé". Alguna vez cuando se ha cruzado con ellos en el pasillo del instituto le han dicho: "vuélvete a tu país, cerdo". Sara y Marina, dos compañeras de su clase, le defienden y les dicen a aquellos que ríen de él que no se pasen tanto, que le dejen en paz. El resto de compañeros permanecen al margen sin decir nada por miedo a meterse en problemas, "cualquiera les dice nada" "con lo brutos que son; la toman conmigo". L@s profesores, son conscientes de la situación, porque cuando otros compañeros le imitan en plena clase, están presentes y no hacen nada; únicamente dicen, "¡Debéis respetar a vuestros compañeros!". Severín lo ha comentado en su casa, pero sus padres le dicen que debe aguantar, que todo se solucionará cuando coja más soltura en el idioma. Además, le recuerdan que los inmigrantes no lo tienen fácil, por lo que el chico cada vez se encierra más en sí mismo y piensa que no es justo que le maltraten por ser marroquí; se ha obsesionado con esto y a veces se pone agresivo, empieza a insultar y a meterse con aquellos que le parecen más débiles que él.

2. Mónica, Rosa y Paloma eran muy amigas desde la guardería, pero un día tuvieron una discusión fuerte porque a Mónica y a Paloma les gustaba el mismo chico de clase y a partir de entonces Rosa y Paloma empezaron a ignorar y rechazar a Mónica. A día de hoy no van con ella, pero tampoco le dejan estar con otr@s compañeros de clase en el recreo y difunden rumores y chismes para desprestigiarla. Mónica no tiene amigas desde entonces, pues cuando trata de hacer amig@s Rosa y Paloma se acercan a ella y

van enseguida a contarles bulos. Incluso en clase hacen porque nadie se siente a su lado y han llegado a decir que tiene sida. Aprovechan cualquier ocasión para decir frases despectivas y humillantes sobre Mónica: "Mirad a la sabionda", "Dejad pasar a la asquerosa", "Si os arrimáis os va a contagiar". Cada vez hay más compañer@s que les hacen caso y les siguen el rollo. Mónica está constantemente recibiendo desprecios, descalificaciones, acusaciones y humillaciones. El mes pasado estuvo enferma con dolores abdominales y vómitos, metida en la cama, sin querer hablar con nadie ni hacer nada. La semana pasada ha tenido un intento de suicidio.

3. David es el chico más bajo de la clase y su apariencia física aparenta ser débil. Es un poco tímido y un poco cortado. Cuando el profesor le pregunta en clase lo pasa mal, empieza a tartamudear y se pone colorado. Desde el curso pasado, Alberto, María y Sául, tres compañeros del instituto que viven cerca de su casa, empezaron a gastar bromas molestas: ¿dónde llevas escondidos los pañales?, ¿no estarías mejor yendo a la guardería?, ¿te dejan entrar en el Instituto siendo enano? ¿qué llevas en la mochila, biberones?, Estas situaciones se repiten con bastante frecuencia últimamente, incluso le quitan la mochila, le sacan el material escolar y le estropean las cosas; le han llegado a romper trabajos y le roban los rotuladores y sus materiales de plástica. Además, María le quita la visera, se la tira al suelo y dice: "Uy, perdón David, se me ha caído". Cuando David llega a casa tiene que lidiar con su padre y su abuela que le riñen porque dicen que es muy descuidado con el material escolar y que si lo sigue perdiendo no se lo comprarán de nuevo. David no sabe a quién contárselo porque no tiene amigos ni amigas de confianza. Le da vergüenza que alguien sepa lo que está sufriendo en silencio y lo cobarde que es por no enfrentarse a ellos.

4. En la clase de Lucía este año hay una chica que se llama Andrea y ha repetido curso. A esta última nunca le ha gustado estudiar, no se esfuerza y suspende todo. Lucía es muy buena estudiante y Andrea se ha dado cuenta de que Lucía es muy buena estudiante y muchos días le espera a la puerta del instituto antes de entrar para que le de sus deberes hechos o mínimo que le deje copiárselos. Alguna vez Andrea le ha obligado a pirarse la clase para que le hiciera sus deberes. En los exámenes Lucía debe ponerse a su lado para que Andrea le pueda copiar o poderle pasar las respuestas. Desde que comenzó el curso y con ello esta situación, Lucía no tiene ganas de ir al instituto y va asustada.

5. Tomás es un chico muy inteligente que siempre ha sacado muy buenas notas. Desde que empezó el instituto este año, Mario y Violeta, dos compañeros de su clase, han

comenzado a meterse con él continuamente, le llaman mariquita, gay y nenaza; le humillan, ridiculizan, se burlan de él, le hacen chistes acerca de su vestimenta y cuestionan su orientación sexual.

ANEXO IV

Historia 1: En clase Marta empieza a molestar a sus compañeros y compañeras que están a su alrededor, y no pueden oír lo que está explicando la profesora.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que puede hacer sus compañeros en esta situación?

Historia 2: Pablo a insultado en clase a Nacho, todos sus compañeros lo han visto pero nadie ha dicho ni hecho nada al respecto.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que puede hacer Nacho? ¿Y sus compañeros?

Historia 3: Laura encuentra una notita donde le critican tirada en clase, ella se da cuenta que es la letra de sus dos mejores amigas.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que puede hacer Laura en esta situación?

Historia 4: Cuatro alumnos durante el recreo ven a un quinto alumno robar material escolar en una clase.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que pueden hacer los cuatro alumnos?

Historia 5: Lucía está esperando en la cola del baño del instituto, llegan dos personas y se cuelan.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que puede hacer Lucía?

Historia 6: Llega a oídos de Elena que dos alumnos de un curso superior están difundiendo rumores sobre ella que no son ciertos.

Pregunta: ¿Qué es lo mejor que puede hacer Elena?