



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA**

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**MÁSTER EN PROFESOR DE ENSEÑANZA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

**EDUCACIÓN EN LA EMPATÍA MEDIANTE LA  
INTERVENCIÓN ASISTIDA CON ANIMALES COMO  
ESTRATEGIA PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**ESPECIALIDAD INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA**

**AUTORA: ELENA BORES RODRÍGUEZ**

**TUTOR: ASUR FUENTE BARRERA**

**Julio, 2022**

## Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster analiza en profundidad la problemática del acoso escolar, especialmente, en educación secundaria. Así, tras el oportuno análisis de la literatura científica, se lleva a cabo una pequeña investigación centrada, en este caso, en la perspectiva del profesorado de secundaria. Esta investigación tiene lugar en el mismo contexto para el que más tarde se diseña una propuesta de prevención-intervención encaminada a dar a conocer el acoso escolar y sensibilizar y dotar de herramientas a docentes y alumnos ante esta problemática social cada día más presente, tanto dentro como más allá de las aulas. La propuesta plantea un abordaje desde la educación emocional, tratando de fomentar la empatía en el alumnado. Y es que son las conductas de carácter prosocial las que ayudan a mejorar la convivencia no sólo en la escuela sino en la sociedad en general. En este sentido, se propone la utilización de la Educación Asistida con Animales y la implicación de la comunidad, dos pilares de este trabajo que persigue ser de utilidad para combatir y prevenir el acoso escolar.

**Palabras clave:** Acoso escolar, bullying, empatía, comunidad y educación asistida con animales.

### **Abstract**

This Master's Thesis analyzes in depth the problem of bullying, especially in secondary education. Thus, after the timely analysis of the scientific literature, a small research is carried out focused, in this case, on the perspective of secondary school teachers. This research takes place in the same context for which a prevention-intervention proposal is later designed aimed at publicizing bullying and raising awareness and providing tools to teachers and students in the face of this increasingly present social problem, both inside and beyond the classroom. The proposal proposes an approach from emotional education, trying to promote empathy in students. And it is the behaviors of a prosocial nature that help to improve coexistence not only in school but in society in general. In this sense, the use of Animal-Assisted Education and the involvement of the community are proposed, two pillars of this work that seeks to be useful to combat and prevent bullying.

**Keywords:** Bullying, bullying, empathy, community and animal-assisted education.

## Índice

<b>RESUMEN.....</b>	<b>2</b>
<b>PALABRAS CLAVE.....</b>	<b>2</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>8</b>
EL ACOSO ESCOLAR.....	8
TIPOLOGÍAS DE ACOSO ESCOLAR.....	11
<i>Agresiones físicas.....</i>	<i>11</i>
<i>Agresiones verbales.....</i>	<i>12</i>
<i>Agresiones psicológicas.....</i>	<i>12</i>
<i>Exclusión social.....</i>	<i>13</i>
<i>Cyberbullying o Cyberacoso.....</i>	<i>13</i>
<i>Agresión emocional o violencia emocional.....</i>	<i>14</i>
<i>Agresión sexista o violencia sexista.....</i>	<i>14</i>
<i>Agresión sexual o Violencia sexual.....</i>	<i>14</i>
AGENTES IMPLICADOS.....	14
<i>El acosador.....</i>	<i>15</i>
<i>La víctima.....</i>	<i>15</i>
<i>El espectador.....</i>	<i>16</i>
<i>El colaborador.....</i>	<i>16</i>
FACTORES DE RIESGO.....	17
FACTORES PROTECTORES.....	18
CONSECUENCIAS.....	19
LA IMPORTANCIA DEL ENTORNO.....	20
<i>El papel de la familia.....</i>	<i>20</i>
<i>El papel del profesorado.....</i>	<i>21</i>
<i>Acoso escolar y medio rural.....</i>	<i>23</i>
LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL ACOSO ESCOLAR.....	24
INTERVENCIÓN CON ANIMALES.....	26
<b>4. INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>29</b>
OBJETIVOS.....	29
CONTEXTO.....	30
METODOLOGÍA.....	31
RESULTADOS.....	32
CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
<b>5. PROPUESTA. “EDUCACIÓN EN LA EMPATÍA HACIA LOS ANIMALES COMO ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR”.....</b>	<b>35</b>
<i>Objetivos.....</i>	<i>36</i>
<i>Metodología.....</i>	<i>37</i>
<i>Temporalización.....</i>	<i>37</i>
<i>Recursos.....</i>	<i>37</i>

<i>Sesiones</i> .....	38
<i>Evaluación</i> .....	46
<b>6. CONCLUSIONES</b> .....	<b>47</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>50</b>
<b>8. ANEXOS</b> .....	<b>60</b>

## **1. Introducción**

El acoso escolar es un problema social cada vez más frecuente y muchas veces los profesores no saben cómo actuar para prevenirlo y combatirlo. Es necesario que el profesorado, el alumnado, las familias y toda la sociedad en su conjunto, tomen conciencia de este fenómeno y, especialmente, todos los integrantes de la comunidad educativa, adquieran herramientas para su prevención. En esta línea, el presente Trabajo de Fin de Máster tienen la finalidad de plantear un programa eficaz para prevenir el acoso escolar a través de la Educación Asistida con Animales (EAA).

El documento que presentamos aquí se divide en tres partes. La primera se corresponde con la fundamentación teórica, donde se analiza el acoso escolar en general, resaltando aquellos aspectos más relevantes para nuestros propósitos.

En segundo lugar, encontramos una pequeña investigación sobre el acoso escolar, desde la perspectiva del profesorado, en un contexto concreto en el que luego se propone intervenir: el I.E.S. Jesús de Monasterio de Potes (Cantabria).

Por último, se incluye el diseño de una propuesta que tiene como objetivo la prevención del acoso escolar a través de la Intervención Asistida con Animales, tratando de fomentar, sobre todo, la empatía. Todo ello tratando de implicar, en la medida de lo posible, a la comunidad.

Además, cabe destacar también que el presente documento se está elaborando de forma coordinada con el realizado por Riancho (2022). De esta forma se pretende que, a través de ambos trabajos se consiga una visión más amplia del acoso escolar, centrándonos entre otros aspectos, en la comparación del medio rural y el medio urbano o, el hecho de poner en valor diferentes estrategias para tratar de intervenir en el problema que nos ocupa, de forma que ambos TFMs se retroalimenten positivamente entre ellos, hablando de intervenciones como la intervención asistida con animales o el arteterapia.

## **2. Justificación**

En la actualidad, los casos de acoso escolar no dejan de disminuir y, muy a menudo, saltan a la palestra de los medios de comunicación. La crisis sanitaria que hemos vivido desde 2020 y las nuevas tecnologías, han dado lugar a la creación de nuevas formas de bullying. En 2021, un 15,2% de los estudiantes españoles ha sufrido acoso escolar (Izquierdo, 2020). Así, aunque para los niños/adolescentes el instituto debería ser un lugar donde sentirse cómodos y

seguros, para muchos se convierte en un contexto sinónimo de violencia, temor e inseguridad. Desgraciadamente, esto es algo que he podido vivir en mi propia piel. Hace 10 años, en mi etapa de educación secundaria, sufrí este tipo de acoso en mi instituto. Afortunadamente, lo afronté con mucha fortaleza, lo que me sigue sorprendiendo a día de hoy, pero, inevitablemente, algunas secuelas psicológicas siguen ahí.

A la hora de plantear una temática para el Trabajo de Fin de Máster, he tratado de buscar algún ámbito con el que me pudiera sentir implicada y, sin duda, el acoso escolar es uno de esos ámbitos. En mi experiencia, una de las cosas que más me sorprendió fue la reacción de un profesor en concreto cuando le fui a pedir ayuda: no supo cómo actuar al respecto y decidió, erróneamente, hacer caso omiso a mi petición (sutil) de ayuda.

Es por ello que, como futura docente de la rama de Servicios a la Comunidad, me preocupo por las herramientas disponibles o potenciales para trabajar en el aula y ayudar a los estudiantes no sólo en su rendimiento académico, sino también en lo que respecta a su desarrollo personal. Definitivamente, no quiero que ningún alumno pase por la misma situación que yo, teniendo que afrontar y salir de una situación de acoso escolar solo, y ese es el sentido último de este trabajo.

Por otro lado, al haber vivido siempre en una zona rural, me interesan mucho los animales, y considero que estas zonas tienen muchos recursos a su alcance que pueden utilizar para introducir en las aulas y que, sin embargo, aún no se están teniendo en cuenta en los centros. En esta línea, la Intervención Asistida con Animales podría ser un recurso potencial para combatir y prevenir el acoso escolar, y esta vía que aúna dos de mis intereses principales, es la que exploraremos en este trabajo desde una perspectiva comunitaria que va más allá de víctimas y agresores. Considero, por lo tanto, que el acoso escolar puede prevenirse, sobre todo, cuando toda la comunidad se une para ello, aportando estrategias y recursos que puedan ayudar a identificar y a trabajar con los niños y adolescentes, tratando así de abrir los ojos de los niños acosadores, cambiar la actitud de adultos y otros compañeros que son testigos de los actos de acoso o dotando de apoyo a aquellos que lo reciben. En definitiva, la comunidad puede utilizar sus habilidades y fortalezas particulares para tratar de prevenir el acoso, haciendo que los destinatarios del mensaje capten este de parte de diferentes personas implicadas en sus vidas, lo que puede reforzar el mensaje de que el acoso escolar es una problemática que no hay que tolerar bajo ningún concepto.

Por otro lado, a partir de la elaboración del presente trabajo, se pretende demostrar la adquisición de algunas de las competencias del Máster de Secundaria para el cual se está realizando el presente documento, las cuales son principalmente:

- Identificar situaciones problemáticas que tienen lugar dentro del entorno educativo y plantear alternativas y soluciones.
- Generar espacios de aprendizaje equitativos, con igualdad de derechos y oportunidades, facilitando así la posibilidad de construir un futuro digno.
- Evaluar y planificar acciones coordinadas que den lugar al trabajo en equipo de los diferentes agentes de la comunidad educativa y de otras instituciones relacionadas.
- Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
- Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **3. Fundamentación teórica**

#### **El acoso escolar**

El acoso escolar ha existido siempre en los centros educativos pero la preocupación social al respecto se ha ido incrementando en los últimos años. Esto puede deberse a la mayor visibilidad que se le ha ido dando al tema en los medios de comunicación. Además, y desgraciadamente, también han sido muchos los menores que han acabado con sus vidas a causa del acoso escolar, casos que han llegado a la población y han hecho sonar la voz de alarma. En definitiva, esta problemática se ha ido convirtiendo en un objetivo cada vez más presente en los centros educativos. Sin embargo, es complicado de abordar tanto para los



profesionales que trabajan en ellos como para las familias de los implicados (Rodríguez, 2019).

Las situaciones de acoso se producen a diario en las aulas, provocando fracaso escolar, relaciones sociales disruptivas o un precario desarrollo integral del alumnado. No deja de ser un problema social que nos afecta a todos y que está apareciendo cada vez en edades más tempranas, incluso de forma más agresiva y brutal, lo que ha dado lugar a la creación de un gran número de organizaciones a nivel nacional e internacional que trabajan para combatir este problema y servir de ayuda a las partes implicadas, tratando así de conseguir un futuro libre de abusos y violencia (Martín, 2016).

El acoso escolar o bullying es una amenaza para el sistema escolar y se necesita sensibilidad social para combatirlo (Castro, 2011). Sin embargo, existen obstáculos para identificar un suceso como tal, es decir, para definir y diferenciar lo que es acoso de lo que no, sobre todo, debido a la diversidad de conductas que aparecen durante el proceso (Izquierdo, 2020). Por este motivo, debemos profundizar un poco más en ello.

En la actualidad, aún no existe un consenso rotundo en relación al término bullying o acoso escolar, ya que dentro de la lengua española podemos encontrar sinónimos como “intimidación entre iguales”, “maltrato entre compañeros”, “manotaje”, etc. (Marín y Reidl, 2013). De hecho, “bullying” y “acoso escolar” son palabras que los expertos utilizan como sinónimos (Tettner, 2005).

El término “bullying” fue acuñado por el autor Dan Olweus en la década de los 70, y proviene del inglés “bull” (toro). Bullying significaría actuar como este animal, en el sentido de pasar sobre los demás sin contemplaciones (Olweus, 1997). Este autor considera conveniente distinguir entre dos tipos de bullying: el directo, que consiste en ataques abiertos hacia la víctima; y el indirecto, que consiste en provocar aislamiento o exclusión social. Este último sería el menos visible y, precisamente por ello, hay que prestarle especial atención, ya que sus efectos son más progresivos y pueden ser más difíciles de detectar (Olweus, 1977).

Es importante mencionar que el bullying no es exclusivo de las escuelas, pero sí es en estos escenarios donde se hace más visible, pues los niños y adolescentes en nuestro país se encuentran en los centros durante aproximadamente 30 horas semanales (García, Maritza, Ascensio y Amaury, 2015).

En un estudio realizado en Sevilla, Urra (2017) encuestó a menores y a adultos para conocer qué palabras definirían mejor las situaciones que pretendemos analizar aquí. Los resultados obtenidos en el estudio ponen de manifiesto que los alumnos identifican el bullying con maltrato y abuso, mientras que los progenitores y profesores se centran más en los componentes de rechazo y burla.

Monjas y Avilés (2004) consideran que un elemento importante para concretar una situación de acoso escolar es la frecuencia con la que se dan las agresiones. Estas deben ser repetidas y dirigirse hacia un mismo alumno o grupo de alumnos. Los casos esporádicos de conducta antisocial, conflictos o peleas entre desconocidos, no deben ser considerados como acoso escolar.

Cerezo (2001) es claro intentando acotar el concepto: “las agresiones reiteradas y con un nivel de agresividad en aumento establecen un abuso de poder sistemático entre la víctima y el agresor, siendo éste otro juicio para definir al bullying. Los agresores manifiestan superioridad física, psicológica o social sobre las víctimas a fin de que no puedan defenderse, se sientan hostigadas, oprimidas y atemorizadas” (p.37).

Del mismo modo, Marín y Reidl (2013) señalan un tercer criterio a la hora de definir el acoso escolar: la intención de hacer daño, descartando comportamientos agresivos esporádicos que puedan surgir en amistades y que no necesariamente se realizan con la intención de hacer daño.

De acuerdo con Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2001), las situaciones de bullying son perjudiciales, hirientes, incómodas, no tienen justificación, provocan en la víctima un perjuicio psicológico y el agresor las ejerce con deseo de hacer daño al otro y ponerle bajo tensión.

Por último, destacamos la aportación de Alcántara y Flores (2008), que definen el bullying como una situación de maltrato que se da entre escolares, de manera reiterada y siempre fuera de los ojos de los adultos, teniendo el agresor la intención de humillar y someter a la víctima, la cual suele estar indefensa. El maltrato puede darse por parte de uno o varios agresores y suele aparecer en forma de agresión física, verbal o social (rechazo social o victimización psicológica).

En resumen, según Armero, Bernardino y Bonet (2011), para definir el bullying o acoso escolar de forma precisa o para considerar una situación como tal, tienen que darse los siguientes factores:

- Es necesario que los sujetos posean intencionalidad (puede no estar presente antes de los siete años).
- Que las acciones sean deliberadamente hostiles.
- Tiene que repetirse durante un periodo de tiempo (no ser algo puntual).
- Tienen que causar daño a la víctima que se encuentra sola (en situación de desamparo) y es incapaz de resolverlo.
- No hay (generalmente) provocación por parte del alumno que lo sufre.

En cuanto a los niveles de incidencia, estudios como los de Garaigordobil y Ondaña (2008) nos indican que existe una amplia diferencia entre los distintos análisis realizados en la población escolar española, dependiendo del instrumento de medida utilizado para el análisis. Una vez dicho esto, según los datos recogidos de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA, 2013), casi un 6% de los niños y niñas españoles han tenido relación con alguna acción de acoso escolar o bullying en el centro, pero el papel que juegan es diferente:

- El 90% son testigos de una conducta de este tipo en su entorno.
- El 30% han participado en alguna ocasión ya sea como víctima o como agresor.
- Entre el 25% y el 30% de los alumnos de primer ciclo de ESO afirma haber sido víctima alguna vez de agresiones.
- El 5,6% es actor o paciente de una intimidación sistemática.

### **Tipologías de acoso escolar**

Debemos ser conscientes de la existencia de múltiples tipologías de acoso escolar: acoso físico, escolar, psicológico, verbal, racial o sexual, entre otros (Rodríguez, 2004). A continuación, vamos a detallar alguna de estas tipologías:

#### ***Agresiones físicas***

El acoso físico está relacionado con conductas agresivas directas contra la víctima o sus pertenencias, es decir, tiene lugar cara a cara e incluye conductas como pegar, empujar o robar (Calderero, Salazar y Caballo, 2011). Son, por tanto, acciones no accidentales por parte

del agresor, que provocan daño físico o enfermedad en la víctima, o que la sitúa en grave riesgo de padecerlo (Teruel, 2007).

En este caso, existen formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar, y “formas de victimización indirecta”, como romper y robar pertenencias (Araos y Correa, 2004). Es decir, el acoso físico puede ser directo cuando la víctima sufre daños corporales (puñetazos, golpes, agresiones con objetos, tirones de pelo...) o indirecto cuando las agresiones van dirigidas a las pertenencias de la víctima (robo, daño de objetos...) (Oñederra, 2008).

Rodríguez (2004) también incluye como violencia física: pinchar, pellizcar, dar codazos, encerrarla a la víctima en el aula, esperarle fuera de la escuela para agredirla, hostigarla para quitarle sus pertenencias, dar palizas o cualquier otro ataque físico.

### ***Agresiones verbales***

El acoso escolar de tipo verbal es aquel relacionado con amenazas, insultos, burlas crueles sobre el aspecto físico, origen étnico, algún defecto o anomalía visible, una rareza del habla o de la conducta, etc. (Villota, 2015). Dentro de este tipo de agresiones también podemos incluir las llamadas telefónicas ofensivas, la exigencia mediante amenazas de dinero o bienes materiales, la asignación de apodos, el lenguaje sexualmente indecente u ofensivo, las burlas malévolas y la difusión de rumores falsos y mal intencionados (Sullivan, 2005).

El objetivo de estas agresiones es infravalorar y atacar la autoestima de la víctima. Se trata del acoso más habitual, puesto que no precisa de una gran preparación ni tampoco de apoyo por parte de otros (CEAPA, 2013). Las violencias verbales más comunes consisten en ridiculizar y amenazar mediante otras personas o haciendo uso de las redes sociales (Rodríguez, 2004). De hecho, este tipo de violencia es la forma más rápida con la que el agresor pone a prueba su capacidad para desestabilizar a la víctima y tener control sobre ella (Sullivan, 2005).

### ***Agresiones psicológicas***

Las agresiones psicológicas son aquellas que están relacionadas con agresiones con impacto en la *psique* de la víctima: gestos de asco, actitudes de humillación y desprecio, acechar a la víctima, quitarle la mirada, etc. (Enríquez y Garzón, 2015). El objetivo de este tipo de acoso es reducir emocional y psicológicamente a la víctima, ya que se ataca de forma directa a su autoestima, lo que hace que aumente su miedo hacia el agresor, el grupo o hacia el propio entorno donde se llevan a cabo estas situaciones (CEAPA, 2013). Estos actos

convierten al individuo en víctima o pueden producir en él aislamiento en relación al grupo de iguales, lo cual puede dañar de forma directa sus relaciones interpersonales. El agresor humillará o desvalorizará a la víctima de tal forma que no le permitirá que participe en las actividades sociales, ignorando su presencia y excluyendo y alejando a la víctima (Camargo, 2008). Además, este tipo de agresión también puede aparecer de forma directa o indirecta: directa, cuando las acciones las lleva a cabo el acosador; e indirecta, cuando los lleva a cabo un tercero (Enríquez y Garzón, 2015).

Rodríguez (2007) argumenta que se trata del tipo de agresión más difícil de detectar, ya que se lleva a cabo sin que profesores o familia se den cuenta y puedan advertir de la situación, porque pueden consistir en actos tan sencillos como una mirada, una seña o un gesto obsceno. Además, indica que se trata de un tipo de acoso normalmente utilizado para reforzar acciones anteriores para, de esta manera, incrementar el miedo y vulnerabilidad de la víctima.

Una de las características más relevantes de este tipo de agresión es que se necesita de un tercer implicado que actúe como testigo y cómplice para que la intimidación cobre fuerza y cumpla su finalidad (Magendzo, 2004).

### ***Exclusión social***

En relación con lo mencionado anteriormente, el objetivo de este tipo de acoso es conseguir bloquear a la víctima a nivel social. El acosador busca la marginación de su víctima (Teruel, 2007). Según la CEAPA (2013), los tipos de conducta que se pueden incluir dentro de este tipo de agresión son:

- Ruptura de la comunicación e interrelación con su red social.
- Distorsión de la imagen de la víctima, presentando una imagen negativa frente al resto del grupo como alguien flojo, indigno, débil, indefenso, etc.
- Manipulación social, pretendiendo que la víctima realice acciones contra su voluntad.

### ***Cyberbullying o Ciberacoso***

Este nuevo medio de acoso comprende el uso de algunas tecnologías de la información o redes sociales *online* de forma deliberada, repetitiva y hostil con la intención de dañar a otro (Belsey, 2005). Es un fenómeno nuevo en cuanto que se lleva a cabo gracias a los últimas herramientas tecnológicas que permiten, a través de correos, blogs, páginas

personales, chats, llamadas o mensajes de texto, enviar amenazas o difamaciones de manera masiva y anónima (Rodríguez, 2004). En este caso, los menores trasladan a internet los insultos y amenazas hacia su víctima, haciendo pública la identidad de esta, incluso facilitando en algunos casos sus datos personales para que personas desconocidas puedan añadirse a la agresión (Arón, 2008).

Algunos autores también destacan dentro de este tipo de acoso las grabaciones de agresiones físicas u ofensas difundidas a través de redes sociales u otros medios (*happy slapping*) o el *dating violence*, que consiste en el acoso que existe entre parejas de adolescentes a base de chantaje emocional (Willard, 2005; Oñederra, 2008).

### ***Agresión emocional o violencia emocional***

Este tipo de agresión aparece cuando el agresor manipula a la víctima emocionalmente. Esto puede ocurrir cuando el agresor se hace pasar por amigo de la víctima y lo chantajea, usando el victimismo, jugando con sus puntos débiles, etc. Un ejemplo típico por parte del agresor consiste en decirle a la víctima que si no hace lo que desea contará algún aspecto íntimo que le haya revelado previamente. Esto da lugar a que la víctima esté todo el tiempo pendiente emocionalmente de su agresor (Sullivan, 2005).

### ***Agresión sexista o violencia sexista***

No hay que confundir este tipo de agresión con la violencia sexual. El bullying sexista tiene que ver más con la discriminación y se lleva a cabo habitualmente, en función de una jerarquía establecida previamente (Benítez y Justicia, 2006).

### ***Agresión sexual o Violencia sexual***

La violencia sexual engloba todo trato que implique tocamientos en el cuerpo de un igual sin su consentimiento, así como gestos obscenos, demandas de favores sexuales o exceder el grado de relación con un compañero si este no quiere (Rodríguez, 2004).

### **Agentes implicados**

En las situaciones de acoso escolar a menudo están implicados varios miembros de un grupo. En este campo, la mayoría de investigaciones se han centrado en las víctimas y los agresores, pero debemos tener en cuenta que estos roles, los más visibles, no son los únicos implicados (Sutto y Smith, 1999). En este sentido, cabría destacar el papel de los ayudantes o reforzadores del agresor, los defensores de la víctima o la propia audiencia pasiva que contempla la actuación (Salmivalli y Voeten, 2004). Como apunta Mora (2000), más allá de víctimas y agresores, el acoso escolar es “un fenómeno que involucra a más alumnos, que

asumen roles diferentes que mantienen, precipitan o detienen el problema en función de cuál sea su actuación” (p. 14).

Podemos diferenciar entonces, los siguientes roles:

### ***El acosador***

Sullivan (2005) destaca que la característica principal de un acosador es que sabe cómo utilizar el poder, y propone tres tipos:

- Acosador inteligente: puede tener buen expediente académico y ser admirado socialmente. Destaca por tener habilidad a la hora de dirigir y organizar su entorno social, haciendo que cumplan sus órdenes. Suelen ser personas seguras de sí mismas, bastante egoístas y sin empatía. Es el acosador más difícil de identificar.
- Acosador poco inteligente: capta la atención del resto a partir de su comportamiento antisocial o de riesgo, e intimida a sus iguales. Considera que aquellos que le apoyan son sus amigos, lo que lleva a muchos de sus compañeros a compartir su comportamiento. Suele tratarse de personas con una visión negativa de la vida. No acostumbran a destacar en los estudios y acaban fracasando escolarmente. Su crueldad puede ser debida a su falta de autoestima, ya que sus experiencias vitales suelen ir de la mano de fallos y fracasos.
- Acosador víctima: dependiendo de la situación, puede ser tanto víctima como acosador. Estas personas suelen ser víctimas de iguales o mayores, y agresores de otros más débiles. Se trata del rol más complicado a la hora de trabajar, ya que suelen ser personas agresivas e intimidantes pero que, a su vez, pueden ser muy vulnerables.

### ***La víctima***

Las víctimas, que pueden desarrollar este rol en algunos contextos y no en otros, muestran vulnerabilidad y no suelen contar con el apoyo de terceros (Sullivan, 2005). Según Ovejero, Smith y Yubero (2013), este colectivo suele estar bastante alejado del grupo social y encontrarse en una situación de desventaja tanto a nivel emocional, como académico y social. Además, suelen sentirse responsables de su situación e incrementar este sentimiento cuando no pueden hacerle frente.

Cuando los abusos son continuados, las víctimas pueden considerar que no sirven para nada, lo que, en ocasiones, deriva en depresión. De hecho, el acoso escolar tiene un fuerte impacto negativo en la autoestima, lo que puede desembocar en conductas de autolesión o incluso empujar al suicidio (Borja, 2012). No es de extrañar, entonces, que las víctimas traten de no acudir a las clases, debido a la tensión que pueden llegar a sufrir en ellas (Shephard y Ordóñez, 2012).

Sullivan (2005) diferencia tres perfiles de víctimas:

- Víctima pasiva: cuenta con pocas defensas así que es un objetivo fácil para el agresor al que, a veces, incluso puede tratar de complacerle.
- Víctima provocadora: puede ser que, en algunos casos, no trate de provocar, sino que no sepa cómo debe comportarse. Sin embargo, en ocasiones, trata de irritar conscientemente al agresor, ya que considera que este tipo de atención es mejor que no recibir atención alguna. Suele coincidir con aquellos que reciben las culpas del mal comportamiento del aula.

### ***El espectador***

Puede jugar el papel más importante en la solución del problema, por encima de la propia víctima o del agresor. El acoso sólo puede continuar con el permiso de los espectadores y sin su implicación para ponerle freno es difícil plantear una solución (Sullivan, 2005). Los espectadores son aquellos que observan el maltrato sin hacer nada para evitarlo o incluso quitándole importancia (Defensor del Pueblo y UNICEF, 2000). En muchas ocasiones, lo que lleva a los espectadores a no hacer nada para ponerle fin a la situación de acoso es el miedo a convertirse en otra víctima. De hecho, generalmente, los espectadores no tienen una relación de amistad con la víctima (Shephard y Ordóñez, 2012).

Avilés (2006) distingue tres tipos de espectadores:

- Testigo indiferente: no le importa la situación de acoso y, por tanto, no hace nada para ponerle solución. Son conscientes del problema, pero prefieren hacer caso omiso.
- Testigo culpabilizado: siente miedo del agresor y se culpabiliza por no actuar.
- Testigo amoral: entiende el poder y la fuerza del agresor como algo inevitable y, además, justificado.

### ***El colaborador***

Según Garaigordobil y Oñedera (2009), podemos diferenciar dos tipos de colaboradores:



- Espectadores que apoyan al agresor: lo animan a continuar, incluso lo jalean para que continúe con sus conductas de acoso. Este apoyo que recibe el maltratador hace que se retroalimente positivamente.
- Espectadores que apoyan a la víctima: a pesar de poner en riesgo su propia seguridad, intervienen para tratar de frenar la situación de acoso y ayudar a la víctima. Esto supone un desafío importante, ya que proporcionan al agresor una retroalimentación negativa. Tener este apoyo suele suponer en las víctimas una mayor autoestima, menor depresión y menos ansiedad. Sin embargo, estas situaciones de apoyo suelen ser escasas.

### **Factores de riesgo**

Existen factores de riesgo que hacen que la posibilidad de que aparezcan situaciones de acoso escolar aumente. Los cambios hormonales típicos de la adolescencia, por ejemplo, tienen un gran peso en la aparición de ciertas conductas agresivas pero no tienen apenas relevancia en el problema que estamos tratando, sino que hay que considerar otro tipo de factores de riesgo (Echeburúa, 1998).

De una investigación llevada a cabo en Reino Unido por Raymundo y Cruz (2004), podemos extraer la conclusión de que aquellos niños que presencian conductas violentas en sus casas, tienen una mayor probabilidad de convertirse en víctimas de acoso escolar. Así mismo, haber sufrido violencia intrafamiliar puede estar asociado a ser víctima de bullying, sobre todo en el caso de que la persona que lo sufra sea de género femenino (Ohene, 2005).

Así como también la depresión y la ansiedad (Díaz, Prados y Ruíz, 2004) y los trastornos alimentarios (Colell y Escudé, 2002) pueden ser factores asociados a ser víctima de acoso escolar.

Del mismo modo, múltiples investigaciones han identificado la variable sexo como factor asociado a ser víctima de acoso escolar. Los estudios concluyen que son más los hombres que sufren bullying, y que el riesgo aumenta cuando se asocia con características de debilidad, rasgos femeninos, implicación en el ámbito académico, discapacidad, y otros aspectos que no responden al perfil masculino socialmente aceptado (Liang, Flisher y Lombard, 2007).

Otras investigaciones también determinan que el factor edad puede ser determinante. Se considera que la edad de mayor riesgo para sufrir una situación de acoso escolar es de los 10 a los 14 años. Y, de igual modo, aquellas familias donde prima la sobreprotección y donde

no se fomenta la autonomía de los adolescentes, pueden ser también factores de riesgo (Benítez y Justicia, 2006).

Por otro lado, los factores asociados a convertirse en agresores pueden ser: estado de ánimo negativo, baja autoestima, depresión y conducta violenta. En cuanto a factores que se asocian negativamente con llevar a cabo acoso escolar en compañeros podemos encontrar: diferencia de edad, el consumo de riesgo de alcohol, el consumo de tabaco, el consumo de cannabis e ir a bares y discotecas se asociaron (Colell y Escudé, 2002).

Otros estudios también añaden como factor de riesgo a la hora de convertirse en agresor el estrato socio-económico (Cepeda, Moncada y Álvarez, 2007), el tipo de escuela, las condiciones familiares, el nivel académico, la participación en actividades de ocio nocturnas, las actividades extraescolares, la conducta antisocial, violenta o el estado de ánimo (García, Pérez y Nebot, 2010).

Este apartado nos indica que los niños se encuentran en constante riesgo de vivir este tipo de violencia pero que, a pesar de no existir una fórmula única para prevenir esta problemática, sí que existen algunos aspectos que pueden trabajarse (Ohene, 2005).

### **Factores protectores**

Por otro lado, también existen factores que protegen a los niños o adolescentes de padecer acoso escolar. Estos factores de protección son aquellos que favorecen o promueven el buen desarrollo de los individuos, las comunidades y su calidad de vida y que, a su vez, amortiguan el impacto de los factores de riesgo (Grogger, 1997). Se pueden entender como escudos de protección que se deben potenciar para combatir los factores de riesgo, disminuyendo o eliminando su impacto en las personas implicadas en el acoso escolar (Rojas, 1999).

Es esencial, por tanto, conocer estos factores para poder prevenir las situaciones de bullying. Por ejemplo, para Gutiérrez, Escartí y Pascual (2011), moverse en entornos adecuados generadores de cuidados y seguridad, o tener un hogar saludable y funcional, son dos claros factores protectores del acoso escolar a la hora de no convertirse en acosador.

Así mismo, la responsabilidad personal también puede suponer un factor de protección. Según Hellison (2003), la responsabilidad es un factor fundamental para el desarrollo positivo y la prevención de diversas formas de violencia, así como la conducta prosocial, la empatía y la percepción de eficacia.

Por otro lado, Roth y Brooks-Gunn (2003) señalan que es esencial que los jóvenes aprendan las 5C (Competencia, Confianza, Carácter, Conexión y Cuidado de los demás), factores esenciales para protegerse de actos violentos en la escuela. En definitiva, desarrollarse positivamente en los ámbitos físico, intelectual, psicológico/emocional y social, protege frente al acoso (Gutiérrez, et al., 2011).

Por otra parte, como concluyó Bandura (2006), la “autoeficacia autorregulatoria” es un factor que se relaciona directamente con la conducta antisocial. Así, la existencia de altos niveles de autoeficacia en los adolescentes, pueden proteger del acoso escolar.

### **Consecuencias**

El acoso escolar puede dar lugar a consecuencias muy variadas en la vida de aquellos niños o adolescentes que lo sufren. Este tipo de violencia afecta significativamente a la salud mental de los individuos y, por tanto, a su bienestar general, generando situaciones muy dolorosas para ellos y de difícil intervención para la familia, la escuela o los especialistas (García et. al., 2010).

Los sentimientos de apocamiento y amedrentamiento son muy comunes en las víctimas, que terminan viendo reducida su autoestima y afectado su desarrollo socioemocional, intelectual y académico (Piñuel y Oñate, 2005). En este sentido, de acuerdo a la literatura científica, son muchas las consecuencias a las que puede verse enfrentada la víctima (depresión, ansiedad, miedo, nerviosismo, insomnio, cansancio, aislamiento social, sentimiento de rechazo...), lo que, en algunos casos, puede llevar incluso a la ideación o el acto suicida (Bond, Carlin y Thomas, 2001; Cepeda et al., 2007; Díaz et al., 2004; Due, Holstein y Lynch, 2005).

Además, como ya hemos citado, el acoso escolar puede afectar también al rendimiento escolar del alumno-víctima, ya que esta experimenta un descenso en su autoestima, cuadros depresivos o ansiedad que dificultan su integración en el aula y el desarrollo normal de los aprendizajes (Cajigas, Kahan, Luzardo, Najson, Ugo y Zamalvide, 2006; Olweus, 1997). Pero no solo afecta el rendimiento escolar, sino que además es causante del absentismo, que va en contra del buen desarrollo de la infancia y atenta contra el derecho a la educación (Bowen y Bowen, 1999; Grogger, 1997).

Pero no son sólo las víctimas las que pueden sufrir consecuencias, sino también los acosadores. Cerezo (2001) sugiere cierta relación de los agresores con la pérdida de capacidades y deseo por relacionarse, hasta con la depresión o el suicidio. Sin embargo, no

conviene olvidar que el agresor suele obtener resultados satisfactorios para él mediante la agresión, una obtención de logros por vías violentas que puede reforzar las conductas del victimario (Piñuel y Oñate, 2005).

En cuanto a los espectadores, también se observan algunas consecuencias. Ver, por ejemplo, cómo el agresor obtiene metas y reconocimiento a partir de la violencia, les puede aportar significados positivos a esas conductas agresivas, un clásico ejemplo de aprendizaje por modelado (Bandura, 2006). Así, las conductas del agresor se convierten para ellos en reacciones aceptadas, de poder y de respeto, que van de la mano del alcance de logros.

Por otra parte, el acoso escolar refuerza en ellos el individualismo, dado que el apoyo a la víctima puede suponer un riesgo de convertirse en otra víctima más. Pueden darse también sentimientos de indefensión y ansiedad por pensar en que pueden ser ellos las víctimas en algún momento. Además, se desensibilizan ante el dolor de los demás y pierden interés por la colaboración. De igual modo pueden presentar desesperanza aprendida ante la escuela y los adultos que no han ejercido control ante los actos (Avilés, 2002).

## **La importancia del entorno**

### ***El papel de la familia***

Necesitamos un ambiente familiar positivo para desarrollarnos como personas. La familia es el primer contexto afectivo que sienta la base de nuestra personalidad, y si esta base es positiva, vamos a integrarnos en la sociedad sin problemas. El estilo educativo y las experiencias vividas con los padres en la infancia van a determinar el comportamiento futuro de los hijos (Díaz, 2006).

Tras décadas de investigación, ya ha quedado patente que el estilo educativo-parental democrático, basado fundamentalmente en el afecto y la comunicación, nos ayuda a ser personas más tolerantes y más felices (López, 2013), lo que nos aleja del impulso de hacer daño a otras personas. Es decir, los padres con estilo educativo democrático previenen el acoso, a diferencia de otros estilos como el autocrático o el permisivo.

Las decisiones en el estilo parental democrático se toman entre todos los miembros de la familia, de forma consensuada, al contrario que en el estilo parental autocrático (Musitu, Estévez, Jiménez y Herrero, 2007). Pues bien, el diálogo familiar aumenta la competencia socioemocional de los hijos, desarrollando personas altruistas (Piaget e Inhelder, 1981).

Además, el afecto en la familia (base también del estilo democrático) es un factor fundamental para educar a los hijos en el respeto al otro. Una correcta educación afectiva provoca un alto desarrollo moral en los educandos, un factor que protege contra el acoso escolar. Y es que el afecto familiar en la infancia aporta la base del bienestar emocional para el resto de la vida, moldeando la personalidad. Es responsable, por tanto, de la estabilidad emocional, tanto en la infancia como en la vida adulta (Flaquer, 2004). El amor familiar recibido nos da la fuerza y el vigor necesarios para superar malos momentos a lo largo de nuestra vida (Savater, 2005). Por tanto, tener a la familia como soporte afectivo, sobre todo en la infancia, nos prevendrá o ayudará a amortiguar malos comportamientos en la adolescencia y en la vida adulta.

En definitiva, es esencial que las relaciones familiares sean satisfactorias, sobre todo en los primeros años de vida, y que los padres respondan activamente a las circunstancias, construyendo un ambiente que dé sentido y oriente positivamente la vida de sus hijos (Bernheimer y Keogh, 1995).

Por otra parte, la participación de los padres en la escuela favorece la convivencia. De hecho, la coordinación entre familia y escuela es una de las mayores garantías de calidad y eficacia educativa, puesto que la escuela puede compensar muchas problemáticas familiares de los alumnos, potenciando su integración y su ajuste psicológico y social (Cava y Musitu, 2000). Se ha comprobado que cuanto más relación existe entre padres y profesores, más aumenta el autoconcepto tanto familiar como escolar del hijo/alumno, lo que influye indirectamente en su comportamiento (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007).

En conclusión, la familia y la escuela son dos contextos relevantes para los niños y adolescentes, dos contextos que deben ir de la mano, ya que la estrecha comunicación entre ambos conlleva efectos positivos para todos (López, 2013).

### ***El papel del profesorado***

Hay algunas características de la escuela tradicional, como la forma de resolver conflictos o de no atender adecuadamente la diversidad, que pueden contribuir a que se siga dando violencia en las aulas (Díaz, 2006). Sin embargo, la escuela es un lugar donde el niño puede y debe establecer relaciones positivas a la hora de cohabitar e interactuar con sus iguales. Por ello, se trata del lugar ideal para que se lleven a cabo aprendizajes de respeto, compañerismo y solidaridad (Muñoz, 2009).

Un centro educativo cohesionado, caracterizado por el respeto, la convivencia y el sentimiento de comunidad, retroalimenta la autoestima y multiplica las energías de todos y cada uno de sus miembros (López, 2013). El clima de centro, así como su estructura, las normas de conducta y la implicación del profesorado, son factores determinantes para conseguir evitar situaciones de acoso escolar y conductas violentas en el aula (Cava, 2011).

El papel del profesorado es esencial a la hora prevenir y atajar el acoso escolar. Una actitud pasiva por parte de los profesores permite a los agresores tomar el control de la situación y ejercer su dominio sobre las víctimas. Los docentes deben transmitir actitudes y mensajes adecuados a sus alumnos, actuando de manera inflexible ante estos casos. Además, deben ser capaces de añadir la colaboración y el protagonismo del alumnado como parte fundamental de la estrategia de evitación del conflicto, haciendo así que se creen estructuras de apoyo entre los alumnos que permitan la implicación de los espectadores a la hora de aportar ayuda o confrontar el acoso (Avilés y Paulino, 2020). Del mismo modo, los docentes deben hablar con el alumnado sobre el acoso escolar a partir de materiales didácticos adaptados a sus características (Sánchez, 2017).

Es importante señalar que, si los profesores logran una relación de confianza con los alumnos, será más probable que acudan a ellos ante cualquier problema (Sánchez, 2017). Por eso es importante que el profesorado se vincule con sus alumnos, promoviendo una relación de afecto mediante la escucha activa y la empatía (Domínguez, 2010). No obstante, también resulta esencial implementar estructuras de apoyo estables y bien formadas dentro de los centros educativos, para que puedan dar ayuda a aquellos que la precisen en momentos determinados (Salmivalli, Voeten, Poskiparta, 2011). De hecho, el propio profesorado tiene que recibir una mayor formación para abordar las situaciones de acoso escolar y, de esta manera, poder actuar con mayor confianza y seguridad (Benítez, Berbén y Fernández, 2006).

En la escuela debe fomentarse la convivencia ética para evitar situaciones de acoso. Se necesita un ejercicio de concienciación y compromiso por parte de todas las personas implicadas, además de un mayor conocimiento del problema: roles, dinámicas, herramientas... (Avilés et al., 2020). Sin embargo, puede ser igual o incluso más importante profundizar en el entrenamiento afectivo de los docentes, para que estos sean capaces de llevar a cabo actuaciones eficaces que, junto con la participación del alumnado, den lugar a un buen clima de aula (Cowie y Smith, 2002). El profesorado es un claro modelo para el

alumnado, por ello debe dar un buen ejemplo en su forma de relacionarse con los alumnos y compañeros, creando un clima de cercanía y confianza.

Por último, y no por ello menos importante, una de las tareas principales del docente es estar alerta y tratar de identificar las primeras señales de acoso escolar para buscar una solución antes de que deriven en un problema de mayor magnitud (López, 2013).

### ***Acoso escolar y medio rural***

Los niños y adolescentes son promotores activos de su propio desarrollo y, como cualquier persona, su comportamiento está relacionado con el contexto en el que se desarrollan (Santoyo, 2012). Por ello, tenemos que hacer hincapié en el estudio del acoso escolar a partir de un análisis ecológico y social. Así, en este trabajo, nos interesa analizar las diferencias que pueden existir en materia de acoso escolar entre los ambientes educativos rurales y urbanos (Mendoza, Cervantes y Pedroza, 2016).

La juventud rural y urbana se desarrolla de forma diferente y cualquier tipo de intervención debe tenerlo en cuenta (Mendoza, 2015). Los jóvenes rurales residen habitualmente en lugares donde se desarrollan actividades agrícolas o de conservación ambiental, por lo que, en estas zonas, predomina el sector terciario a nivel laboral. Además, la densidad de población es menor y el acceso a algunos servicios o tecnologías puede ser escaso o inexistente (Claps y Vidal, 2011).

Los resultados de diferentes investigaciones señalan que, en estos contextos rurales, las mujeres tienen menor riesgo de verse involucradas en situaciones de acoso escolar que aquellas que se encuentran en medios urbanos, y que, sin embargo, los hombres tienen una mayor probabilidad de ser víctimas que dentro de medios urbanos (Cerezo y Ato, 2010).

En cuanto al tipo de agresión más habitual en el marco del bullying en el contexto rural, las investigaciones apuntan a la agresión relacional, que excluye al compañero del círculo social a través de rumores, habladurías, impidiendo al otro participar en actividades o rechazándolo socialmente (Santoyo, 2012). De hecho, en este contexto se participa más en episodios de exclusión que en episodios agresivos (Lebakken, 2008).

Por otro lado, dentro de los tres roles básicos (agresor, víctima y espectador), Mendoza (2015) ha encontrado que el 1% de los alumnos del contexto rural son acosadores, el 36% víctimas, y el 63% restante, espectadores (López, 2013).

Además, en un estudio llevado a cabo por Martínez (2017), en el que se evaluaba el bullying en instituciones rurales y urbanas en secundaria, se recogieron los siguientes resultados:

- Casi la totalidad de jóvenes del medio rural conocen en qué consiste el acoso escolar.
- La institución rural incluye dentro de las tipologías de bullying que suelen suceder en sus aulas el bullying físico, verbal, psicológico, cibernético y sexual.
- El acoso escolar aparece en mayor medida en medios rurales, lo que puede ser debido a la falta de información o recursos o por el número reducido de habitantes que hace que la incidencia aumente.
- Los alumnos de instituciones rurales argumentan que las principales causas de acoso escolar son motivos físicos, de superioridad, de discriminación, envidia, problemas familiares o enfermedades.
- El alumnado de ámbito rural argumenta, en su mayoría, que cuando han sido testigos de acoso escolar han tratado de pedir ayuda dentro de la escuela para actuar al respecto.

Por último, dentro del ámbito rural hay un mayor riesgo de no poder o no tener oportunidad de solicitar ayuda a personas de la red social (López, 2013), además de la falta de recursos que puede haber en estas zonas o la baja densidad de población que hace que la mayoría de vecinos se conozcan y hablen y juzguen las situaciones de los demás, lo que dificulta el acceso a nuevos vínculos sociales, empeorando así la autoestima de la víctima.

### **La educación emocional y su relación con el acoso escolar**

Las conductas agresivas forman parte la evolución y están presentes en muchos animales. Sin embargo, la violencia es exclusivamente humana. Esa intención de dañar a otro, al margen de la lucha por la existencia, es propia de nuestra especie, capaz de humillar a un congénere en búsqueda de poder y/o reconocimiento social.

Para poner freno a este tipo de conductas violentas, es esencial trabajar en el campo de las emociones, ya que, muchas veces, la frustración, la ira, la falta de autocontrol o cariño, etc., pueden conducir a comportamientos violentos.

En este sentido, la inteligencia emocional se podría entender como una habilidad para conseguir tomar conciencia de las propias emociones, así como las de los demás. Es decir,



abarca, entre otras cosas, el autocontrol y la empatía hacia los otros (Aronson, 2000; Bisquerra, 2012).

La educación emocional tiene, entre otros objetivos, controlar la impulsividad, aumentar el nivel de tolerancia a la frustración y regular la ira. Es decir, pretende desarrollar competencias emocionales o, lo que es lo mismo, un conjunto de habilidades, capacidades, actitudes y conocimientos imprescindibles para comprender, regular y expresar de forma correcta fenómenos con carga emocional (Bisquerra y Pérez, 2007). En definitiva, el fin último de la educación emocional es tratar de aumentar el bienestar personal y social, y debe considerarse como un proceso educativo continuo encaminado a que el niño o adolescente desarrolle las competencias emocionales necesarias para la vida que le sirvan para mejorar la convivencia y evitar la violencia (Muñoz, 2009).

Según Bisquerra (2012), una estrategia de prevención exitosa basada en la educación emocional, debe tener en cuenta estas variables:

- Empatía: capacidad para lograr comprender y sentir el mundo subjetivo de otra persona en cuanto a sus sentimientos y emociones. En muchas ocasiones una actitud violenta puede ir de la mano de falta de empatía.
- Asertividad: se trata de la conducta equilibrada entre la pasividad y la agresividad. En definitiva, una persona asertiva es aquella que sabe expresar sus propias opiniones y sentimientos de la misma forma que sabe respetar los de los demás.
- Resolución de conflictos: resolver un conflicto implica tener en cuenta el punto de vista del otro, mantener el control emocional, regulación de la ira, escuchar reflexivamente, etc.
- Autoestima: esta se estructura en función de las experiencias vividas de cada persona. Concretamente, Núñez (2005) la define como el amor, el respeto o la aceptación que cada uno tiene sobre sí mismo en cuanto a sus emociones, pensamientos, actos o incluso por su propio cuerpo.

Estudios como los llevados a cabo por Garaigordobil y Oñederra (2008), nos muestran que tanto agresores como víctimas cuentan con un bajo nivel de inteligencia emocional. Y es que nuestras emociones tienen un papel muy importante en la forma en la que nos adaptamos al medio que nos rodea. Así, si una persona se siente amenazada, tomará un papel de autodefensa que suele manifestarse en forma de agresividad y, por el contrario, si una persona se siente segura, se mostrará relajada y confiada (Bisquerra, et al., 2007). Es necesario, por

tanto, implantar programas de intervención en contextos educativos que promuevan la estimulación de la inteligencia emocional (empatía, asertividad, resolución de conflictos, autoestima...), ya que tendría implicaciones muy positivas a la hora de reducir el número de niños o adolescentes que sufren situaciones de acoso escolar.

### **Intervención con animales**

Nos encontramos en un país con una de las tasas más elevadas de maltrato hacia los animales (Requejo, 2010) y, además, muchas de estas conductas son llevadas a cabo por menores, por lo que es importante luchar contra este tipo de comportamientos desde la educación (Calmaestra, 2016).

Tanto para erradicar el maltrato hacia los animales como el maltrato hacia los iguales, es esencial desarrollar programas de prevención afectivos que trabajen la gestión emocional, la empatía, el apoyo mutuo..., promoviendo un clima de convivencia saludable en las escuelas y en la comunidad. Los departamentos de orientación deben marcarse como uno de sus objetivos principales la formación en prevención de la violencia, encaminando a los estudiantes a que puedan potenciar sus propias fortalezas al mismo que fortalecen el trabajo en equipo y la convivencia (Ortegón, 2015).

Pues bien, la interacción con los animales puede resultar un factor motivador clave para que el alumnado sea capaz de crear nuevas formas de relacionarse con otros (Ortíz, Landero y González, 2012). Muchas investigaciones han confirmado que existen vínculos entre las conductas antisociales o violentas que pueden tener las personas y la crueldad de estas hacia los animales (Santiago, 2013). Es por ello por lo que el maltrato animal puede considerarse un indicador de la existencia de otras manifestaciones de violencia. Además, también parece haber relación entre la observación de actos de crueldad y la práctica de los mismos. Por ejemplo, las víctimas de abuso infantil o de violencia doméstica pueden ser más propensas a participar en actos de violencia animal, al igual que aquellos que presencian actos de abuso animal, son más propensos a desarrollar formas de violencia interpersonal (DeGue y DiLillo, 2009).

Teniendo en cuenta estas relaciones entre violencia interpersonal y maltrato animal, en este trabajo realizamos una propuesta de intervención frente al acoso escolar basada en la Educación Asistida con Animales (EAA), una alternativa con multitud de beneficios, adaptable a las necesidades de cada persona (aumento de la empatía, fomento de las

relaciones sociales sanas, respeto hacia los animales, trabajo en equipo, mejora del clima de grupo...) y, además, altamente motivacional (Ortiz et al., 2012).

Cusack (2008) se refiere a las intervenciones asistidas con animales (IAA) como la “utilización de animales como ayuda o complemento en las terapias más tradicionales por un profesional de la salud o de la educación” (p.8). Se trata de un tipo de intervención mediante la que se selecciona, entrena y certifica a diferentes animales para que funcionen como un apoyo para los profesionales, promoviendo así beneficios físicos, sociales, emocionales y cognitivos en la persona que lo recibe (Cifuentes y González, 2005).

Este tipo de intervenciones deben programarse con antelación y ser evaluadas posteriormente, aunque ya se ha demostrado que con ellas se obtienen numerosos beneficios, fruto del gran vínculo que se establece entre animales y destinatarios (Fine, 2003). Por ejemplo, en el caso concreto de los niños, Martínez (2008) destaca que los animales potencian en ellos una mejora en su comunicación no verbal, autoestima, popularidad y competencia social. Según Peña (2016), podemos clasificar en cuatro categorías los diferentes beneficios de la IAA:

- Físicos: alivia el estrés y reduce la presión sanguínea, favorece el contacto físico-afectivo positivo y conductas efectivas de autocuidado.
- Psicológicos: aumenta la concentración y la atención, potencia la autoestima, mejora el estado de ánimo, estimula las relaciones sociales, favorece la aceptación incondicional e incrementa la motivación y la empatía.
- Sociales: tiene un efecto de catalizador social, mejora la percepción social y facilita la conversación y la comunicación, aumenta las interacciones sociales, aporta sensación de seguridad en el medio, disminuye la sensación de aislamiento, desarrolla hábitos y actitudes de responsabilidad y favorece el aprendizaje y el enriquecimiento emocional.
- Educativos: facilita el respeto de normas y la adquisición de responsabilidad, mejora la comunicación verbal y no verbal, potencia la adquisición de conductas adecuadas, aumenta las relaciones entre los iguales y estimula la participación.

Además, cabe resaltar que dentro de estas IAA existen diferentes tipologías como son: Terapias Asistidas con Animales (TAA), Educación Asistida con Animales (EAA), Actividades Asistidas con Animales (AAA) y Coaching Asistido con Animales (CAA) (Pla, 2020).

En este caso, nos centraremos más en detalle en la Educación Asistida con Animales, la cual se trata de un tipo de intervención que se imparte por parte de profesionales dentro del ámbito educativo. Este tipo de intervenciones se focalizan en alcanzar objetivos académicos, habilidades pro-sociales o el funcionamiento cognitivo (Pla, 2020).

Hoy en día, somos mayoritariamente conscientes del importante papel que tienen los animales en la vida de los niños y adolescentes con los que conviven. Sabemos que los animales influyen en cómo estos niños ven el mundo o en cuán importantes y capaces se sienten, e incluso pueden ayudar a generar sentimientos de pertenencia y seguridad (Gómez, 2020). Asimismo, Martos y colaboradores (2015), pusieron de manifiesto que los niños ven a los animales como seres que pueden aportarles infinidad de beneficios como la seguridad, el compañerismo o el sentimiento de ser amado por otro.

Según De la Cuerda (2017), los factores fundamentales que explican el papel positivo de los animales en el desarrollo de los niños y adolescentes son la reciprocidad, el afecto perdurable, la exclusividad y la confianza. Todos estos efectos vienen de la mano de establecer un vínculo afectivo con el animal. Como ya sugirió Bowlby (1969) *“Las conductas de apego, de cuidado y proximidad entre los niños y los animales con los que conviven, crea una viva y recíproca alianza”* (p.57). De hecho, hay estudios que indican que niños con vínculos emocionales muy fuertes con sus animales hacen que desarrollen puntuaciones mucho más elevadas en empatía y conductas prosociales que aquellos que no han creado esos vínculos (Martos et al., 2015). La lógica es clara: una actitud empática hacia los animales favorece una actitud empática hacia los iguales.

Para conseguir promover el desarrollo de actitudes empáticas en los adolescentes, es fundamental que durante este tipo de intervenciones se consiga crear un clima adecuado, un buen discurso terapéutico y unos modelos y actividades apropiadas. En este sentido, Olmos y Llamas (s.f.) nos dan algunas claves a utilizar:

- Favorecer la vinculación afectiva del adolescente con el animal de terapia.
- Presentar al animal de terapia como un ser con sus propias necesidades y motivaciones.
- Educar con respecto a la etología básica del animal favoreciendo la comunicación e interpretación de lo que el animal quiere transmitir.

- Reforzar de manera constante los logros de los adolescentes participantes en la terapia a partir de la utilización de un lenguaje positivo, centrado en las potencialidades, nunca en las carencias.
- Ofrecer modelos adultos empáticos, sensibles y compasivos con los animales y con las personas.

#### **4. Investigación**

Para llevar a cabo la presente investigación, su desarrollo se ha elaborado de forma conjunta con Riancho (2022), cuyo TFM aporta una visión similar de la problemática que aquí se aborda y su lectura puede aportar información complementaria. Concretamente, teniendo en cuenta la investigación de Riancho (2022) y la presente, se pueden observar las diferencias o similitudes de la misma investigación tanto en el contexto rural como en el urbano, centrándose la presente investigación en el primer contexto mencionado y la de Riancho (2022) en el contexto urbano. De esta forma se pretende llegar a una muestra más amplia y diversa que nos permita comparar las diferencias y similitudes de los diferentes contextos.

En definitiva, ambos documentos tratan de aunar esfuerzos para un mismo fin, compartiendo instrumentos metodológicos y procedimientos. Ambos comparten un enfoque metodológico mixto, en el cual se combina el uso de técnicas tanto cuantitativas (la encuesta) y cualitativas (la entrevista).

Para poder elaborar una propuesta centrada en un contexto específico (contexto rural), se ha decidido llevar a cabo una investigación previa del centro elegido en cuanto a la situación de acoso escolar del centro en la actualidad. Por ello, la presente investigación está dirigida a detectar cómo es la visión y la formación del profesorado del centro de secundaria de medio rural en cuanto a la problemática del acoso escolar.

#### **Objetivos**

Objetivo general: conocer cuál es la situación del centro objetivo (profesores y alumnado) en cuanto al afrontamiento del acoso escolar.

Objetivos específicos:

- Observar las diferencias entre el mundo rural y el mundo urbano en cuanto al acoso escolar.

- Conocer la formación del profesorado en cuanto a la prevención y actuación ante el acoso escolar.
- Contemplar cuáles son las pautas de actuación del profesorado en cuanto al acoso escolar.
- Ser conscientes de las herramientas con las que cuenta el profesorado para actuar ante posibles casos de acoso escolar.
- Detectar las necesidades del profesorado a la hora de abordar la problemática que nos ocupa.

### **Contexto**

Para poder elaborar una propuesta de prevención-intervención asentada en un contexto específico, se ha decidido llevar a cabo una pequeña investigación sobre situación actual de acoso escolar en el centro elegido: el I.E.S Jesús de Monasterio, situado en la localidad cántabra de Potes. La elección de este centro se ha llevado a cabo por conveniencia, ya que es el instituto donde la autora ha cursado la educación secundaria y, por tanto, la accesibilidad al profesorado era mayor. Además, se trata de un instituto rural adecuado a las demandas del presente trabajo.

El mencionado centro se encuentra en el extremo occidental de la Comunidad Autónoma de Cantabria, concretamente en la comarca de Liébana. Esta comarca consta de siete ayuntamientos que en su conjunto abarcan aproximadamente unos 5.000 habitantes. En cuanto a su población, esta se caracteriza por estar pasando en la actualidad una fase de transición desde el sector primario (ganadería) al sector servicios (turismo). Se trata entonces de un medio rural, donde predomina una cultura tradicional, lo que influye en las costumbres y forma de ser de toda la comunidad educativa. Además, debemos destacar el aislamiento físico de esta región, ya que el relieve hace que Liébana enlace con la capital (Santander) en aproximadamente una hora y media en coche. Esto supone un aspecto determinante en las expectativas de vida de los alumnos, que ven su futuro profesional lejos del entorno familiar (PEC, 2020).

Por otro lado, se ha notado la incorporación de un nuevo elemento social, la inmigración. Lo cual se ha hecho notar, no sin dificultad. Las nuevas posibilidades laborales han dado lugar a un aumento de la inmigración en la zona, lo cual incide en el contexto educativo ya que supone un importante grupo de nuevos alumnos y familias, originarios de

otras culturas. Sin embargo, supone un aspecto enriquecedor para el centro y también una tarea complicada de atención a la diversidad (PEC, 2020).

El IES Jesús de monasterio tiene de una matrícula de aproximadamente 270 alumnos. Este alumnado se reparte en tres niveles: donde 160 cursan la E.S.O, 60 Bachillerato y 30 un Ciclo Formativo de grado medio. Por otra parte, un 80% del alumnado es originario de la comarca de Liébana, el 15% procede de otros países y un 5% son de fuera de la comarca pero de origen español (PEC, 2020).

En lo relativo a la plantilla de profesores, el centro consta de 46 docentes. El 50% de estos tienen contrato de larga permanencia y el otro 50% es profesorado interino. La edad media está situada en torno a los 40 años y hay paridad entre el género masculino y femenino. Además, la implicación los docentes en los planes de centro y su relación con el alumnado es buena (PEC, 2020).

### **Metodología**

Para realizar nuestra pequeña investigación sobre el acoso escolar, hemos utilizado dos técnicas metodológicas, combinando los beneficios y potencialidades tanto de la investigación cuantitativa como de la cualitativa. Esta metodología se comparte en su totalidad con la utilizada en la investigación llevada a cabo por Riancho (2022).

En primer lugar, hemos realizado una encuesta online (mediante Google Forms) dirigida a los docentes del centro. Gracias al trabajo conjunto entre Riancho (2022) y Bores (2022), se ha conseguido obtener una muestra total de 24 participantes para responder a dicha encuesta, donde 12 de ellos trabajaban en el ámbito rural y los 12 restantes en el ámbito urbano. La presente investigación se centra en el primero de los ámbitos mencionados.

Se trata de una encuesta sencilla, compuesta de 10 ítems sobre diferentes aspectos del acoso escolar (importancia, gravedad, formación, prevención, implicación...) y con opciones de respuesta graduales que van de 1 (nada de acuerdo) a 4 (totalmente de acuerdo) (ver Anexo 1). El contacto personal nos abrió las puertas para, a través de una de las docentes, llegar al resto de sus compañeros. Para ello, se ha contactado vía WhatsApp con una de las docentes del centro, la cual ha hecho llegar por este mismo medio el enlace de la encuesta al resto de sus compañeros. Estos han sido elegidos al azar, tratando de no llevar a cabo ningún sesgo a la hora de elegirlos. Se trata de una muestra con bastante paridad en cuanto al sexo, sin embargo, este aspecto no es relevante para la presente investigación.

Por otra parte, para conocer más en profundidad cuestiones relacionadas con el acoso escolar en el centro que nos ocupa, hemos realizado entrevistas, de manera presencial, a un total de 6 docentes, uniendo el trabajo de Riancho (2022) y Bores (2022), donde 3 de ellos serían docentes del ámbito rural y otros 3 del ámbito urbano. Al igual que en el caso anterior, la presente investigación se centra en el primero de los ámbitos mencionados.

Se llevó a cabo una entrevista compuesta de preguntas abiertas que no fue grabada para promover la comodidad y libertad de expresión de los encuestados. Sin embargo, los aspectos más relevantes de la conversación se recogieron manualmente.

## **Resultados**

Los siguientes resultados que aquí se exponen corresponden a la investigación realizada en el contexto rural:

La totalidad de los encuestados, consideran que el acoso escolar es una problemática que se debe abordar desde el profesorado. En este sentido, el 83,3 dijo estar bastante o totalmente de acuerdo con que las agresiones y situaciones violentas fueran un problema grave en su centro. Sin embargo, un 16,7% indicó estar poco de acuerdo.

Por otro lado, también hay una clara mayoría de encuestados (83,3%) que manifiestan no saber muy bien cómo abordar las situaciones de acoso escolar. Es decir, los docentes parecen no contar con las herramientas suficientes para afrontar el acoso escolar. El mismo alto porcentaje (83,3%) manifiesta no trabajar habitualmente la prevención del acoso escolar con sus alumnos.

Así mismo, un 50% del profesorado encuestado dice sentirse bastante indefenso ante los casos de acoso escolar y un 33,3% totalmente indefenso. De hecho, un 33,3% de los docentes dicen no haber recibido nada de formación para manejar situaciones de acoso escolar en el aula y un 58,3% dice haber recibido poca.

Todos los encuestados están de acuerdo (un 75% muy de acuerdo y un 25% bastante de acuerdo) con que, para abordar los casos de bullying, es necesario implicar no sólo a la escuela, sino a toda la comunidad. También el total de los docentes opina que no existen suficientes programas sobre prevención del bullying en los centros.

Por último, el 100% de los encuestados piensa que sería muy buena idea comenzar un programa sobre acoso escolar en su centro y, además, todos estarían dispuestos a participar en el mismo.



En cuanto a lo obtenido en las entrevistas directas, de ellas se pueden resaltar las siguientes intervenciones:

Entrevista 1:

*“Hay determinadas prácticas que el alumnado está llegando a “normalizar”. Por ejemplo: siempre son los mismos alumnos los que se quedan sin grupo para hacer los proyectos, los que están solos en el patio o los que no participan frecuentemente en la vida de la clase. Esto, sin duda, es un problema de nuestra convivencia que debiéramos atajar cuanto antes”.*

*“Dado que es muy poco el tiempo que tengo con ellos, me resulta muy difícil poner en marcha estrategias para solucionar este tipo de conflictos”*

*“Tengo una gran nube de cartulina en la que mensualmente les pido que incluyan en ella “gotas” con las problemáticas sociales que nos preocupan para trabajar sobre ellas. El bullying ya ha salido en alguna ocasión y lo hemos trabajado juntos”.*

*“De momento, todavía no he tenido ninguna situación así, por lo que me encuentro un poco perdida en cuanto a qué hacer exactamente”.*

*“He recibido muy poca formación para afrontar este tipo de situaciones. Al pasar por la universidad hablábamos a menudo sobre el acoso escolar. Vídeos, películas, debates... pero muy poca práctica real sobre lo que deberíamos hacer si lo encontramos en un centro escolar”.*

*“En mi centro escolar creo que debemos poner en práctica algo muy sencillo: llamar a las cosas por su nombre. Dado que es un centro en el que todos nos conocemos, a veces no se da este paso que es importante. No podemos llamar “cosa de niños” a una circunstancia que hace sufrir a un niño, le inquieta, le quita las ganas de venir al colegio y de formarse”.*

Entrevista 2:

*“Nunca he recibido formación para afrontar situaciones de acoso escolar, como tampoco conozco ni soy consciente de que en el centro o en otros en los que he estado existieran programas para prevenir este tipo de situaciones”*

*“La mayor dificultad que veo a la hora de tratar de prevenir el bullying es el ocultismo que suele existir por parte de los involucrados. Las víctimas muchas veces tienen*

*vergüenza o miedo a la hora de pedir ayuda y por supuesto, los acosadores tienen miedo a las consecuencias”.*

*“Creo que es una necesidad que el profesorado tenga una mayor formación de cara a una posible detección e intervención en el acoso escolar, formación que debe llegar también a las familias y al alumnado”.*

*“Creo que desde los centros, como este, de ámbito rural, tratar de implantar un programa de prevención del bullying y que esté ligado a la colaboración de la comunidad puede ser relativamente sencillo, ya que todos nos conocemos y esto beneficiaría tanto al centro escolar como a la comunidad en general”.*

Entrevista 3:

*“Existe falta de empatía, esclavitud de las redes sociales y consumo de marihuana, fuentes de la mayoría de las actitudes negativas. Por otro lado se pide a los centros que se actúe con contundencia y sin embargo las pocas medidas represivas que se admiten, son cuestionadas por los gobiernos y la comunidad escolar”.*

*“Para mejorar la convivencia entre iguales se echa de menos una mayor colaboración de los padres (en general) cuando sus hijos/as reciben una sanción”.*

*“Considero que el medio rural puede aportar muchos beneficios a la comunidad educativa y que deberían aprovecharse más dichos recursos. Por ello, creo que la idea de implantar un programa que prevenga el acoso escolar y que, además, promueva la participación comunitaria sería una idea idónea para este centro”.*

### **Conclusiones de la investigación**

A partir de la información obtenida con las encuestas, podemos concluir que en el profesorado del IES Jesús de Monasterio existe bastante preocupación con respecto al acoso escolar y que, sin embargo, la mayoría de los docentes no cuentan con la formación necesaria para poder abordar dicha problemática. Además, todos ellos creen conveniente aplicar un programa para prevenir y atajar el bullying en su centro, programa en el que estarían dispuestos a participar.

Por otro lado, las entrevistas nos han permitido observar cómo la preocupación de los docentes por el acoso escolar es real. Sin embargo, se sienten indefensos a la hora de abordarlo. Nos encontramos ante docentes que no cuentan con la formación ni las

herramientas necesarias para detectar, prevenir o intervenir en materia de bullying. Además, hacen hincapié en el poco tiempo disponible, lo que les deja poco margen para tratar este tema en sus clases. Por otro lado, también destacan el papel de las familias a las que piden una mayor implicación. Por último, todos ven con buenos ojos la idea de realizar un programa de prevención-intervención del acoso escolar y, lo que es más importante, estarían dispuestos a participar en él. Además, consideran que es una buena idea el hecho de implicar a la comunidad.

Comparando los resultados con los obtenidos en la investigación llevada a cabo por Riancho (2022) en un centro de secundaria en contexto urbano, podemos observar que estos son significativamente similares en ambas investigaciones. Lo cual se contradice a la hipótesis inicial de ambas autoras, ya que en un primer momento se esperaba que los resultados fueran significativamente diferentes en función del contexto donde se llevase a cabo la investigación. Concretamente se partía de la teoría de que en el contexto rural el profesorado contase con menos herramientas y estrategias para trabajar la problemática y que estas fueran mayores dentro del medio urbano.

Se podría resaltar una pequeña disparidad en cuanto a la voluntariedad de participación de los docentes hacia el programa, ya que se puede destacar niveles levemente mayores en el contexto rural, siendo en este el 100% de los docentes los que se interesan por participar en el mismo, en contraposición del 91,7% del medio urbano.

En definitiva, se considera necesario después de analizar los resultados expuestos, el dotar a estos docentes de herramientas a las que puedan recurrir para prevenir la problemática que nos ocupa en ambos contextos.

## **5. Propuesta. “Educación en la empatía hacia los animales como estrategia de prevención del acoso escolar”.**

La finalidad de la propuesta que presentamos aquí es prevenir y combatir futuros casos de acoso escolar a través de la educación emocional del alumnado y dotando al profesorado de herramientas para trabajar dicha problemática. Además, se pretende fomentar el sentimiento de comunidad dentro y fuera del contexto escolar.

Para ello, pretendemos sacarle partido a las Intervenciones Asistidas con Animales (IAA), ya que se ha demostrado que tienen la capacidad de mejorar la empatía, autoestima y otros aspectos emocionales de los adolescentes, elementos muy relacionados con el acoso

escolar. En este sentido, el programa estimulará un trato y manejo de los animales que puede fortalecer en el adolescente la comunicación asertiva y el respeto hacia sus iguales (Martos, Ordóñez, Martos y García, 2015).

Los niños se sienten atraídos por los animales de forma natural. Sin embargo, quererlos y atenderlos son habilidades que deben adquirir. Educar en el respeto y el amor por los animales favorece el desarrollo de la empatía, la paciencia o el afecto. Así, los niños educados en esta línea tendrán mayor probabilidad de protagonizar interacciones sociales sanas y de poder expresar de forma adecuada sus emociones (Gómez, 2020).

El programa que aquí se propone lleva por título “Animal Heroes” (AH) y pretende promover el aprendizaje de los conocimientos y habilidades necesarios para que los adolescentes tengan herramientas para la resolución de conflictos, aumentando su empatía por los animales y tratando de que la extrapolen a sus relaciones sociales para prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia. Se trata de un programa específico de Intervención Asistida con Animales dirigido al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria del instituto Jesús de Monasterio ya presentado en el apartado de investigación. Este está enfocado a la prevención (primaria, secundaria y terciaria) del acoso escolar mediante, y está dirigido a todo tipo de roles (agresores, víctimas, y agresores) implicados en dicha problemática.

Además, para llevar a cabo este programa será necesaria la colaboración de la comunidad.

### ***Objetivos***

Objetivo general:

- Prevenir futuros casos de acoso escolar en el centro a partir de la intervención asistida con animales.

Objetivos específicos:

- Fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en el alumnado.
- Promover la socialización del adolescente a partir del vínculo establecido con los animales para poder extrapolarlo a su socialización con iguales.
- Dotar a los docentes de una herramienta a la que acceder en caso de acoso escolar en el aula.
- Promover el trabajo comunitario, acercando la sociedad al aula.

### ***Metodología***

El presente programa se basa en una metodología activa-participativa, que busca la creación y consolidación del propio conocimiento por parte de los adolescentes, agentes conscientes y activos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Izquierdo, 2020). Este tipo de metodología promueve el desarrollo integral de los estudiantes como seres humanos y facilita su comprensión de otros entornos (Calmaestra, 2016).

En definitiva, se propondrán actividades motivadoras para los adolescentes, a partir de las cuales se sientan protegidos, responsables y respetados, actividades en las que se tenga en cuenta su opinión y durante las cuales se les ayude y apoye. Todo ello fomentará la participación y el desarrollo de actitudes, aptitudes, capacidades y habilidades de interés para los objetivos del proyecto.

### ***Temporalización***

El programa Animal Heroes está compuesto por un total de 10 sesiones que se desarrollarán durante el segundo y tercer trimestre del curso académico. 4 de ellas se llevarán a cabo en días consecutivos y están planteadas a modo de convivencia en una de las granjas dispuestas para la intervención. Las 6 sesiones restantes se llevarán a cabo separadamente, una vez al mes, durante las horas de tutoría de los viernes. La planificación temporal se puede ver en el Anexo 2, cuyas sesiones, que desarrollaremos a continuación, aparecen marcadas en rojo.

### ***Recursos***

Recursos humanos: Diferentes personas del entorno comunitario prestarán sus conocimientos, habilidades y recursos relacionados con la protección y el cuidado de los animales para trabajar con el alumnado. Sin embargo, para llevar a cabo el programa será necesaria la intervención del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) del centro –encargado de coordinar la actividad– y la colaboración de un técnico experto en intervención con animales, del equipo de orientación y de los tutores de aula. Será entonces la figura del PTSC la que canalice este recurso como una herramienta de uso preventivo para el profesorado del centro.

Cada uno de estos profesionales acudirá al aula con aquellos recursos necesarios para llevar a cabo la actividad prevista (animales, materiales de cuidado animal, presentaciones, etc.).

### Recursos materiales:

- Reproductor de vídeo o pizarra digital.
- Fotocopias con material didáctico.
- Fotocopia con el test evaluativo.
- Ropa adecuada para las actividades que se van a realizar (en función de la climatología).
- Fotografías.
- Bolígrafos, lapiceros...
- Huevos.
- Productos lácteos.
- Elementos necesarios para el cuidado y mantenimiento de los animales (dispuestos por los encargados de los animales).

Recursos espaciales:

- Aula de trabajo.
- Aula para las dinámicas.
- Granja para la convivencia.
- Parque de la zona.

*Sesiones*

**Sesión 1: Empatizando se entiende la gente**

Para comenzar con el programa y concienciar al alumnado sobre la temática que se va a trabajar, se propone la visualización del documental “Empatía”, un documental creado para tratar de cambiar los hábitos de la sociedad que perjudican a los animales. El objetivo que persigue esta actividad es que los alumnos puedan, a partir de ver y analizar este documental, comenzar a ser conscientes de todas las problemáticas relacionadas con el respeto a los animales que, posteriormente, se relacionarán, gracias a la intervención del PTSC o tutor, con el acoso escolar.

Durante el visionado los alumnos deberán tomar nota de aquellos aspectos que les resulten más relevantes o destacables del documental para, posteriormente, llevar a cabo un debate-foro con ellos, en el que puedan expresar sus impresiones al respecto y argumenten su opinión sobre el documental y la relación de este con el acoso escolar. Para ello, el encargado de llevar a cabo la actividad puede lanzar al aire preguntas del tipo:

- ¿Qué escena te ha llamado más la atención del documental? ¿Por qué?

- ¿Qué mensaje crees que pretende lanzar el documental?
- ¿Cómo crees que se relaciona el maltrato animal con el acoso escolar?
- ¿Qué estrategias crees que debe seguir la ciudadanía para solucionar las problemáticas que aparecen en el vídeo?
- ...

De esta forma, comenzamos a introducir al alumnado en la problemática del maltrato desde la perspectiva animal y tratamos de comenzar a hacer un símil con lo que ocurre con el acoso escolar en las aulas. A partir de esta actividad también podemos ser conscientes de los conocimientos de los que parte el alumnado y de los frentes que puedan existir en el aula en concreto.

Para ello no se necesitan más recursos que el propio vídeo, que se encuentra disponible de forma gratuita en la web, una pantalla para reproducirlo y papel y boli para que el alumno tome note y posteriormente pueda participar en el debate.

Además, con propósitos de evaluación del propio programa, se aprovechará esta primera sesión para pasar a los alumnos un cuestionario de estrategias de afrontamiento del acoso escolar creado por Cayo, Pari y Wildmar (2022).

### **Sesiones 2, 3, 4 y 5: Granjero/a por unos días.**

Durante estas cuatro sesiones, que suponen la fase más significativa del programa, se pretende que los alumnos pasen 4 días completos (pernocta incluida si fuera posible), en una de las granjas cercanas al centro. De esta forma, estamos dando al alumnado la posibilidad de que descubran el lado más noble de los animales y, al mismo tiempo, otras facetas de sus compañeros en un espacio de convivencia distinto al habitual. Durante su estancia en la granja, se llevarán a cabo diferentes actividades, las cuales, a pesar de estar centradas en el contacto con los animales, todas implican el trabajo en común, la convivencia y el buen clima entre compañeros, aspectos clave que se quiere trabajar durante el programa.

Es posible que, al ser alumnado rural, muchos de los niños ya hayan tenido contacto previo con alguno de los animales de la granja. Sin embargo, hay familias que no se dedican a la ganadería ni tienen relación directa con animales. Así, en aras de promover el conocimiento entre compañeros y el buen clima de grupo, se invitará a los que estén habituados al contacto con los animales a ser los guías de sus compañeros.

Lo que sí va a ser novedoso para todo el alumnado es el hecho trabajar las diferentes actividades con animales, acompañados del resto de sus compañeros de aula.

### **Día 1: Conociendo a los animales.**

Participación en las actividades básicas de cuidado y mantenimiento de los animales. El objetivo es conseguir el primer acercamiento o toma de contacto entre alumnos y animales, creando un vínculo con ellos y fortaleciendo el existente entre compañeros. Para ello, se dividirá a los alumnos en pequeños grupos (de 4 a 5 personas) y a cada uno de ellos se les asignará una tarea dentro de la granja. En función de esa tarea (ordeño de vacas, ovejas y cabras, recogida de huevos, etc.) tendrán que trabajar cooperativamente para lograr los objetivos. Para ello, deberán contar con ropa cómoda y adecuada y de los recursos que precise cada animal para su cuidado y mantenimiento. Con esta actividad no se pretende destacar sólo el cuidado del otro, sino también el trabajo en equipo y la ayuda mutua.

Al finalizar la jornada, en un entorno tranquilo, se propondrá una actividad con vacas, seleccionadas previamente por especialistas en IAA. Los alumnos deberán abrazar al animal, acariciar su pelaje, sentarse cerca o posar la cabeza sobre su regazo para promover el contacto y el vínculo, siguiendo las instrucciones de seguridad proporcionadas tanto por el especialista en IAA como por los propios monitores de la granja. Estas técnicas promueven la empatía y reducen el estrés en los adolescentes (Martos y García, 2015).

### **Día 2: Equinoterapia.**

Para esta actividad se propone una dinámica pie a tierra, lo que supone que el alumno no tiene que montar al animal, sino que la actividad se desarrolla desde el suelo, guiando a este con la ayuda de una cuerda enganchada a su cabezada. Es decir, el alumnado tendrá que conseguir el objetivo de mover al animal, haciéndole un recorrido previamente marcado por el experto en IAA y los propios monitores de la granja. Este ejercicio se llevará a cabo individualmente (un alumno por caballo) por lo que, de no haber caballos suficientes, los alumnos tendrán que ir rotando secuencialmente. Durante esta actividad, los caballos reaccionarán a aquello que el alumno les diga y gracias a la colaboración y explicaciones del experto en intervención con animales, el alumno tomará conciencia de sí mismo y de cómo lo percibe el animal según sus reacciones. Posteriormente, se les pedirá a los alumnos que se pongan en la piel del caballo y que anoten aquellos cambios que creen que podrían llevar a cabo en su conducta para conseguir los objetivos planteados con mayor seguridad, confianza mutua y rapidez. Una vez hayan terminado de reflexionar y anotar dichos cambios, se



comentarán con todo el grupo en un foro guiado por el tutor. Para esta actividad se precisa de la presencia del experto en IAA, de los monitores y de boli y papel para los alumnos.

Con esta actividad se persigue la creación y el fortalecimiento de vínculos entre animales y alumnos, el conocimiento de uno mismo y el ponerse en el lugar del otro (empatía).

### **Día 3: Yo te cuido.**

En esta actividad se trabajará el cuidado de las crías de los diferentes animales de la granja, por parte de sus madres. Para ello, el guía de la granja comentará al alumnado todos los cuidados que las madres de las crías realizan por ellas desde el primer minuto de vida e incluso antes de nacer. En primer lugar, se apoyará en el visionado de pequeños vídeos donde se plasme el parto y cuidado de las madres hacia sus crías y, posteriormente, visitarán en vivo, en la granja, a aquellos animales que han tenido crías, con explicaciones por parte del monitor.

Posteriormente, a cada uno de los alumnos se les dará un huevo de gallina y tendrán que llevarlo con ellos durante todo el día tratando de que no se dañe. Para ello, podrán emplear las técnicas que consideren oportunas e incluso podrán ayudarse de la colaboración de otros compañeros. Una vez finalizado el día, se pondrá en común el estado de cada uno de los huevos de los alumnos, comentando los problemas surgidos, las soluciones encontradas, cómo se han sentido al cuidar de algo indefenso, etc., por cada uno de ellos. El objetivo de esta actividad sería tratar de concienciar a los alumnos de la importancia de cuidar de los otros.

### **Día 4: ¡Ay la leche!**

Para esta sesión se plantea llevar a cabo talleres de elaboración de productos lácteos a partir de los recursos que nos aportan los animales de la granja. Siguiendo las instrucciones que indiquen los guías, los alumnos elaborarán productos lácteos a partir de la leche que hayan conseguido recolectar en días anteriores de los diferentes animales de la granja. Durante la actividad se embotellará leche de diferentes animales, se obtendrá cuajada para la elaboración de queso, o actividades similares.

Para ello, se dispondrá a los alumnos en pequeños grupos (de 4 a 5 personas), donde cada grupo sea el encargado de una labor concreta del proceso que vayan a llevar a cabo. Por ejemplo, uno de los grupos será el encargado de preparar las botellas, otro de la

pasteurización de la leche, el siguiente del embotellado, etiquetado, etc. Es decir, se tratará de crear una cadena de fabricación, donde a partir del trabajo de cada uno de los grupos se obtenga el resultado final. Todos los trabajos de los diferentes grupos deberán llevarse a cabo a partir de la supervisión de un responsable y, dependiendo de la actividad que se decida realizar, se precisarán diferentes recursos: botellas, etiquetas, un espacio para la pasteurización de la leche, etc. A partir de estos talleres se pretende concienciar al alumnado de todo lo que nos pueden aportar los otros si tenemos una actitud positiva hacia ellos y de la importancia del trabajo en equipo.

En resumen, durante la estancia en la granja, se reforzarán ciertos aprendizajes previos, se aprenderán nuevos conceptos y habilidades y se podrán abordar temas transversales de diferentes asignaturas. La granja se convertirá en un espacio de aprendizaje por descubrimiento que se sale de lo convencional, gracias al contacto directo con los animales y el entorno. Entre otras cosas, los alumnos podrán valorar los beneficios que nos aportan los animales entendiendo cómo se comportan, aprendiendo a cuidarlos, alimentarlos, etc. Además, el hecho de estar en un entorno distendido y diferente puede favorecer las interacciones sociales con los compañeros y el clima de convivencia, lo cual es otro de los objetivos principales.

En definitiva, se pretende que el alumnado establezca un vínculo con los animales de la granja que pueda servir de modelo también para relacionarse con los iguales. Y es que la simple observación de los animales y la interpretación de su conducta y sus motivaciones puede favorecer una actitud más empática de los adolescentes hacia otras personas. Estamos partiendo de la capacidad de conectar con las emociones del otro para tratar de fortalecer la propia empatía (Gómez, 2020).

### **Sesión 6: Un animal en el aula.**

Para esta sesión lo que se propone es introducir un animal de tamaño pequeño (conejo, cobaya, hámster, tortuga, pez...) en el aula de la clase con la que se está interviniendo. De esta manera, trataremos de que los adolescentes aprendan de una forma lúdica a responsabilizarse del cuidado de otros. Esta actividad tendrá continuidad durante todo el periodo escolar. Tener un animal en el aula permite que los alumnos se sensibilicen sobre sus necesidades. Además, el vínculo emocional puede favorecer también la empatía, lo que es muy efectivo para reducir la violencia (Gómez, 2020).

Para ello, se creará un calendario donde cada uno de los alumnos tendrá que responsabilizarse de los cuidados del animal durante diferentes días del curso, fomentando de esta forma el trabajo en equipo y haciéndoles conscientes de la importancia de cuidar al otro. Este calendario se creará de forma grupal. Para ello, el tutor plasmará en la pizarra digital un calendario con los días del curso que quedan por delante y, sobre estos días, teniendo en cuenta la opinión de todo el grupo, se escribirá el nombre de un responsable y de la tarea que tendrá que desempeñar en cuanto al cuidado del animal, lo que tendrán que consensuar.

Por otro lado, también se le pedirá al grupo que, de forma igualmente consensuada, consigan ponerle un nombre al animal. Para ello, los alumnos se irán levantando de uno en uno de sus sillas y escribirán en la pizarra la propuesta de nombre que tienen pensada. Una vez estén escritas todas las opciones se llevará a cabo un debate, donde a partir del diálogo ordenado y sin faltas de respeto hacia los otros, se llegue a una decisión final. Para este debate o lluvia de ideas, el tutor habrá de exponer al alumnado una serie de normas para su participación en el mismo. De esta forma, se trata de hacer conscientes a los alumnos de que hay que escuchar siempre la opinión del otro y que se puede llegar a soluciones creativas y a puntos de acuerdo sin llegar a la violencia. En definitiva, se trata de que el alumnado adquiera habilidades como la responsabilidad, la escucha o la negociación. Se trata de aumentar la conciencia sobre la importancia de una convivencia responsable con los animales, enseñando al menor a relacionarse con ellos con respeto y tratando de hacer lo mismo con sus iguales.

Además, el animal puede convertirse en un lazo de unión entre toda la clase y puede favorecer el sentimiento de pertenencia y la cohesión grupal, factores protectores del acoso escolar.

### **Sesión 7: Día de la mascota**

Previamente a la celebración de esta sesión, se sugerirá a los alumnos que tengan mascota, que la lleven el día de la sesión al espacio elegido para la actividad (si no cuentan con mascota pueden elegir un animal cercano a ellos y llevar una imagen del mismo). Para ello, necesitamos contar con un espacio en el que los animales se encuentren cómodos, preferiblemente en el exterior. Allí, los alumnos compartirán, en turnos ordenados guiados por el tutor, los cuidados que aportan a sus animales y lo que estos pueden llegar a significar para ellos. Para esta actividad podemos colocar a los alumnos y sus mascotas en un círculo grande en el centro del espacio. Con las mascotas como centro de atención, es más fácil que los alumnos interactúen entre sí y desarrollen sus habilidades sociales y emocionales a partir

de las relaciones con los animales. De esta forma, favorecemos que los alumnos se conozcan un poco mejor entre ellos y conozcan también aspectos de la vida cotidiana de los otros que quizás desconocían, algo siempre positivo para el clima del aula.

Además, durante esta sesión se puede pedir a los alumnos previamente que traigan imágenes de sus mascotas o de animales que conozcan donde se muestren cómo estos expresan sus emociones y estados de ánimo, creando a partir de estas un juego donde se les irán presentando las fotografías a los alumnos y deberán responder con la emoción que crean que están sintiendo los animales. De esta forma, tratamos de fomentar la inteligencia emocional de alumnado a partir del reconocimiento de emociones.

Para llevar a cabo esta sesión se precisa de las mascotas de los alumnos o de imágenes de estas en su lugar, así como de las imágenes de animales plasmando diferentes emociones. Además, se necesitará de la presencia el experto en IAA para controlar la disposición de los animales en el espacio y del tutor del aula.

### **Sesión 8: Taller Anti-Bullying asistido con perros y música**

Como hemos comentado con anterioridad, existe una desensibilización general hacia la violencia en el entorno escolar, por lo que el maltrato animal puede ser una vía de similitud con la que la mayoría de las personas sí empatizan. Sin embargo, existen otras alternativas que también pueden actuar como vías protectoras, como ocurre con el arteterapia (Riancho, 2022). Por ello, en coordinación con Riancho (2022), hemos considerado conveniente unir IAA y arteterapia en una misma sesión para trabajar, de forma conjunta, la prevención del acoso escolar en el aula.

La presente sesión se llevará a cabo en el Parque Jesús de Monasterio, situado en la villa donde se lleva a cabo el programa, y se estructura a través de la comunicación no verbal, y la expresión e interacción con animales (específicamente perros). En esta actividad, se le da relevancia a las palabras, pero más aún a los gestos, las miradas, los desplazamientos, las caricias, las melodías, los abrazos, las sonrisas... De esta forma se facilita la vivencia de una experiencia conjunta en un ambiente distinto. Por lo tanto, al aportar este contexto de comunicación que difiere al habitual, el alumnado se expresa, se da cuenta de cómo se siente, y también de cómo hace sentir al animal.

Para ello, se pretende que dentro de un mismo ambiente se unan la música y los animales y, gracias a la aportación de la comunidad, esto se llevaría a cabo de la mano de la banda de música de la zona, la protectora animal y una asociación de IAA de Cantabria. Cabe

destacar que la presente sesión la desarrollarán de manera conjunta los profesionales en Arteterapia y en Intervención asistida con animales (IAA) de cada uno de los programas específicos.

Para comenzar la actividad, se llevará a cabo un breve exposición de la misma y se presentará a la protectora de animales, la asociación IAA, la banda de la zona y, por supuesto, a los perros. En un primer momento, se trabajará en pequeños grupos para así tratar de fomentar la confianza entre los miembros de los mismos. Seguidamente, a cada uno de los grupos se les asignará un perro y tendrán que observar cómo se comporta el animal en función de la melodía que la banda de música esté interpretando, tratando los alumnos de ponerse en el lugar del animal, expresando como se siente, etc. Cada alumno tendrá que compartir sus emociones y pensamientos con el resto del grupo.

Además, a parte de lo mencionado anteriormente se trabajará con ellos técnicas de relajación acompañadas de música, las cuales estuviesen relacionadas con el contacto con los animales, para mejorar la confianza y el autocontrol.

Por todo ello, al margen de los ya citados, los objetivos esta sesión serían múltiples: fomentar la cohesión grupal, la comunicación interpersonal, la expresión de emociones y la empatía.

### **Sesión 9: Visita del Grupo de Rescate Especial de Intervención en Montaña (GREIM) con la unidad canina.**

El trabajo de estos miembros del cuerpo de la Guardia Civil y el de sus animales está destinado al bienestar de la ciudadanía, por lo que aprovecharemos su visita para la concienciación del alumnado al respecto. Para ello, se propone llevar a cabo una lectura de diferentes titulares de noticias protagonizadas por estos profesionales que pueden plasmarse en la pantalla digital del aula y, a partir de ahí, darles la palabra a los profesionales que nos acompañan para que compartan lo que su trabajo significa para ellos.

Además, algún profesional del cuerpo especializado en la temática, impartirá al alumnado una pequeña charla sobre prevención del acoso escolar, enfatizando la existencia de espacios seguros y personas a las que los niños o adolescentes pueden acceder en caso de necesitarlo. Es decir, se hará hincapié en la importancia de denunciar las situaciones de acoso, de no tener miedo a contarlo y de no sentirse un “chivato” si no eres uno de los implicados directos de la agresión. Para ello se llevará a cabo con el grupo un role-playing

simulando una situación de acoso y teniendo en cuenta el importante papel de los espectadores dentro de la misma. De esta forma, se tratará con ellos cuál debería ser la correcta actitud de cada uno de los implicados en la situación mencionada.

Por otro lado, en cuanto a la unidad canina, se propone llevar a cabo una exposición de los principios generales del adiestramiento positivo como parábola para reflejar lo importante que es rechazar la violencia como medio para conseguir éxito o reconocimiento. Los guardias encargados de esta labor llevarán a cabo una pequeña demostración con su perro, tratando de que cumpla órdenes de dos formas distintas: mediante la agresividad y a través del trabajo positivo, evidenciando que el segundo camino da lugar a que el animal mejore sus tiempos, la calidad de su trabajo y la relación con su entrenador (Peña, 2016).

### **Sesión 10: Cierre del programa.**

Para finalizar, se llevará a cabo una reflexión colectiva en torno al acoso escolar, haciendo un recorrido por las diferentes actividades realizadas para analizar si estas han calado o no en el alumnado. Se pedirá a los alumnos que escriban sus aprendizajes principales de forma anónima en pequeños papelitos que se meterán dentro de una urna y que, una vez estén todos dentro, el tutor vaya sacando y leyendo en voz alta, aclarando o precisando lo que crea conveniente en función del comentario leído. Es decir, para esta sesión solo necesitaríamos boli y papel y una urna.

Además, se aprovechará esta última sesión para pasar de nuevo al alumnado el cuestionario de estrategias de afrontamiento del bullying que se les pasó en la primera sesión, para así poder valorar la eficacia del programa.

### ***Evaluación***

Al igual que en apartados anteriores, la evaluación del proyecto fue elaborada de forma conjunta tanto para la presente investigación como para la llevada a cabo por Riancho (2022).

El foco a la hora de evaluar el presente programa estaría puesto en los conocimientos y herramientas adquiridos por el alumnado objetivo una vez llevadas a cabo todas las sesiones mencionadas, así como en los cambios actitudinales y comportamentales que se observen en los menores en sus relaciones con iguales.

Por un lado, se contará con la observación directa del profesorado, los cuales podrán registrar sus percepciones en cuanto a los alumnos a lo largo del proyecto. Especialmente se

pondrá énfasis en esta tarea durante la primera y la última sesión del programa. Para ello se ayudarán de una hoja de observación, elaborada para la ocasión de forma conjunta por Riancho y Bores (2022) (véase Anexo 3). A esta se responderá, desde el ítem 1 al 10, con datos numéricos del 1 al 4 cuyo valor corresponde con 1=siempre, 2=casi siempre, 3=casi nunca y 4=nunca.

A pesar de que dicha hoja no está validada, a partir de esta observación se podrá ir observando la evaluación de la clase en cuanto a los aspectos que se destacan en cada ítem.

Por otro lado, como se ha detallado en las sesiones, tanto en la primera como en la última se dejará espacio para que el alumnado responda a un cuestionario de Estrategias de Afrontamiento, creado por Cayo, Pari y Wildmar (2022). Este instrumento está dirigido a adolescentes de 12 a 17 años y está compuesto por 15 ítems, los cuales se responden a partir de una escala Liker de 5 alternativas: 1=nunca, 2=casi nunca, 3=de vez en cuando, 4=casi siempre y 5=siempre.

Este cuestionario evaluará 2 dimensiones en los alumnos. En primer lugar, la evaluación de las amenazas donde 9 ítems harán referencia a la predisposición del alumnado ante situaciones amenazantes. Y, en segundo lugar, la evaluación del afrontamiento, donde 6 ítems estarán dirigidos a las estrategias y comportamientos que asumen los adolescentes para tratar de evitar o poner fin a ser víctimas de acoso escolar y donde además se tendrán en cuenta sus respuestas de prevención para dichas situaciones.

El instrumento tiene valores aceptables de consistencia interna, un  $V$  de Aiken = .98, con un nivel de significancia óptimo, y un grado adecuado de confiabilidad de .80 (Cayo et al., 2022).

De esta forma contaremos con los elementos suficientes para poder evaluar la eficacia del programa.

## **6. Conclusiones**

Tras el análisis llevado a cabo para la elaboración de este TFM, se corrobora una cuestión: el acoso escolar es uno de los problemas más graves que sufre actualmente nuestro alumnado. Por ello, toda la comunidad educativa (ministerio de educación, dirección de centro, profesorado, alumnado, familias...) y la sociedad en general, deben comprometerse firmemente ante esta problemática y tener una actitud bastante activa para saber cómo hacerle frente. Esa es la mejor base para dar cabida a proyectos como el que aquí se presenta, que

ayuden a marcar los pasos a seguir como docentes para afrontar las situaciones de acoso escolar.

Es importante hacer hincapié en que siempre es mejor prevenir que curar, y en el maltrato escolar la cosa no es diferente. Esta afirmación está sustentada por la opinión de muchos expertos: cuanto más se trabaje la prevención desde la educación, menos probabilidad de que aparezca la problemática que nos ocupa (Araos et al., 2016).

En definitiva, sabemos que la principal labor de las familias, y también de la escuela, es trabajar para que el alumnado sea capaz de adquirir habilidades sociales que les permita relacionarse y solucionar sus conflictos de forma adecuada, evitando la violencia. En mi opinión, esta sería la base de la prevención del acoso escolar, puesto que si la escuela guía al alumnado hacia la educación emocional, la cooperación, el diálogo..., favorecerán su desarrollo integral consiguiendo, de esta forma, que en el futuro sepan cómo deben y cómo no deben actuar ante diferentes situaciones (Arón, 2008).

Por ello hemos planteado una propuesta basada en la educación emocional y, más concretamente, en la empatía. La educación emocional influye en todos los ámbitos de la vida y si interiorizamos desde pequeños las distintas emociones y aprendemos a gestionarlas, ello nos puede proporcionar ciertas garantías a la hora de afrontar diferentes situaciones problemáticas como el caso del bullying (Bisquerra, 2012). En este sentido, son muy útiles las dinámicas de trabajo en grupo (De la Cuerda, 2017).

El empleo de la Intervención Asistida con Animales es útil para trabajar la empatía. Educando la empatía con animales, ayudando a comprender que son seres sintientes a los que hay que cuidar, proteger y defender, se puede favorecer la extrapolación a las relaciones humanas, facilitando la comprensión de que el resto de compañeros, a lo que se puede ver diferentes, merecen un trato igualitario y de respeto (Cusack, 2008).

En definitiva, con este trabajo se pretende hacer hincapié en la importancia de elaborar programas de prevención del acoso escolar que vayan más allá del agresor y la víctima e implique a toda la comunidad y, al mismo tiempo, resaltar los beneficios de educar la empatía mediante la Intervención Asistida con Animales.

Por otra parte, es importante mencionar que los resultados obtenidos en cuanto al trabajo cooperativo llevado a cabo entre Riancho (2022) y Bores (2022), que trata de identificar las diferencias entre el ámbito urbano y rural, no han sido los que se esperaban en



una primera hipótesis. Ambas autoras partían de la idea de que ambos contextos compartían más diferencias que similitudes pero, centrándonos en la problemática que nos ocupa, se ha podido demostrar que esto no es del todo cierto. Los resultados obtenidos en ambas investigaciones, así como las conclusiones a las que llegan ambas autoras han sido muy similares en ambos casos, lo que nos puede llevar a concluir que el espacio donde se produce el acoso escolar no es tan relevante como pensábamos. Sin embargo, si lo es la actitud de los implicados en el acto.

Para finalizar, no debemos obviar ciertas limitaciones de la investigación realizada. Hemos utilizado un cuestionario no validado y la muestra no es representativa por lo que nuestra investigación no deja de ser un pequeño estudio piloto. De todos modos, sería interesante seguir investigando en el futuro sobre estas y otras cuestiones relacionadas con el acoso escolar porque, mientras el problema siga ahí, con todo el sufrimiento que acarrea, habrá que buscar alternativas para erradicarlo.

## 7. Bibliografía

Alcántara, S. M., y Flores, M. A. (2008). El acoso psicológico en el trabajo. *Psicología y Salud, 18*(2), 255-265.

Araos, C., y Correa, V. (2016). La escuela hace diferencia: Aproximación sociológica a la violencia escolar.

Armero, P., Bernardino, B. y Bonet, C. (2011). Acoso escolar. *Revista Pediatría de Atención Primaria, 13*(52), 61-70.

Arón, A. (2008). Un programa de educación para la no violencia. Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica (265-296) Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Aronson E. (2000). *Nobody left to hate*. New York: W.H. Freeman and Company.

Avilés, J. (2002). La intimidación y el Maltrato entre Iguales en la ESO (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.

Aviles, J. M. y Paulino, L. R. (2020). Actuaciones del profesorado ante el bullying en contextos con y sin Equipos de Ayuda. Estudio en España y Brasil. *Revista de Investigación en Psicología, 23*(1), 23-41.

Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. *Self-efficacy beliefs of adolescents, 5*, 1-43.

Benítez, J. L. Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales descripción y análisis del fenómeno. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa, 9*(4), 154-159.

Benítez, J., Berbén, A. B. y Fernández, M. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepción, actitudes de los futuros docentes, *Revista de Investigación Educativa, 24*(2), 329-352.

Bernheimer, L.P. y Keogh, B.K. (1995). Wearing interventions into the fabric of everyday life: An approach to family addeddment. *TECSE, 15*(4), 415-433.

Besley, B. (2005) cyberbullying: an emerging threta to the always of generation.

Bisquerra, R. (2012). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21,1,7-43.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Bond, L., Carlin, J. B. y Thomas, L. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of Young Teenagers. *BMJ*, 323(7311), 480-484.

Borja, V. (2012). Bullying y Acoso Escolar Durante El Desarrollo De Las Clases De Educación Física. EmásF: Revista Digital de Educación Física.

Bowen, N. y Bowen, G. (1999). Effects of crime and violence in neighborhoods and schools on the school performance of adolescents. *Journal of Adolescents Research*, 4, 319-342.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: volume I: attachment*. In *Attachment and Loss: Volume I: Attachment* (pp. 1-401). London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.

Cajigas, N., Kahan, E., Luzardo, M., Najson, S., Ugo, C. y Zamalvide, G. (2006). Agresión entre pares (Bullying) en un centro educativo de Montevideo: estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo. *Revista Medica Uruguaya*, 22, 143-151.

Calderero, Salazar y Caballo. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (I): análisis de su relación y desarrollo de nuevos instrumentos de evaluación. *Revista Internacional de psicología clínica y de la salud*. 2(1), 12-17.

Calmaestra, J. (2016). Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia. *Save the Children: España*.

Camargo, M. (2008). Violencia escolar y violencia social, universidad pedagógica nacional, Digitalizado por red académica disponible en:

[http://www.acosomoral.org/pdf/rce34\\_03ensa.pdf](http://www.acosomoral.org/pdf/rce34_03ensa.pdf) p.32

Castro, J. (2011). Acoso escolar. *Neuropsiquiatr*, 74(2), 242-249.

Cava, M. J. (2011). Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183-192

Cava, M. J. y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona. Paidós.

Cayo, J.R., Pari, H.M. y Wildmar, E. (2022). Construcción del cuestionario de estrategias de afrontamiento al acoso escolar en adolescentes del departamento de Puno. *Revista científica de Ciencias de la Salud*, 14(2), 9-20.

Cepeda, E., Moncada, E. y Alvarez, V. (2007). Intra-family violence affecting students attending basic -and middle- schools in Bogotá. *Revista de Salud Pública*, 9(4), 516-528.

Cerezo, F. (2001). “Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (Agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años”, *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.

Cerezo, F. y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescent pupils. *Anales de Psicología*, 26(1): 137-144

Cifuentes, J. y González, P. (2005). Proyecto zooterapia: medicina en cuatro patas. Chile: Temuco.

Claps, C. y Vidal, C. (2011). Violencia Escolar en contexto Urbano y Rural (Tesis de Grado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.

Colell, J y Escudé, C. (2002). La violencia entre iguales en la escuela: el bullying. *Ámbitos de Psicopedagogía*, 4, 20-4.

Cowie, H. y Smith, P. (2002) . Violencia en las escuelas: una perspectiva del Reino Unido. *Violencia en las escuelas: diez enfoques europeos*. Brasil: UNESCO.

Cusack, O. (2008). Animales de compañía y salud mental. Barcelona: Fundación Affinity.

Defensor del Pueblo y UNICEF (2000). Informe “Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria”. Documentos Defensor del Pueblo: Madrid.

DeGue, S., y DiLillo, D. (2009). Is animal cruelty a "red flag" for family violence? Investigating co-occurring violence towards children, partners, and pets. *Journal of Interpersonal Violence*, 24, 1036-1056.

De la Cuerda, M. T. (2017). Propuesta de intervención para la prevención del acoso escolar a través de un programa de IAA socio-emocional.

Díaz, F., Prados, M. y Ruíz, M. (2004). Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes: resultados preliminares. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4, 10-9.

Díaz, M. J. (2006). Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Madrid: Pearson Educación, S. A.

Díaz, M.J. (2002). El maltrato infantil. *Revista de Educación*, 325, 143-160.

Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15.

Due, P., Holstein, B. E. y Lynch, J. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: International comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15, 128-132.

Echeburúa, E. (1998). Personalidades violentas. Madrid: Pirámide.

Enríquez, M.F. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-233.

Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19, 108-113.

Fine, A.H. (2003). Manual de terapia asistida por animales. Fundación Affinity: Barcelona.

Flaquer, L. (2004). La articulación entre la familia y el estado de bienestar en los países de la Europa del Sur. *Pappers*, 73, 27-58.

Garaigordobil, M. y Ramírez, J.A. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21 (1), 83-89.

Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2008). Análisis epidemiológico del bullying en el país vasco. *Internacional Journal of Psychology and Psychotherapy*, 8, 51-62.

García M., Maritza V., Ascensio M. y Amaury, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2),9-38.

García, X., Pérez, A. y Nebot, N. (2010). Factores relacionados con el Acoso Escolar (bullying) en los Adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103-108.

Gómez, A. (2020). La intervención de tana. Apoyo y ayuda. Interaccion y beneficios de la intervencion de animales de compañía en trabajo social.

Grogger, J. (1997). Local Violence and Educational Attainment. *Journal of Human Resources*, 32(4), 659–682.

Gutiérrez, M., Escartí, A. y Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19.

Hellison, D. (2003). Teaching responsibility through physical activity. Champaign, IL: Human Kinetics.

Izquierdo, A.I. (2020). *El acoso escolar: propuesta de intervención a través de la educación emocional y en valores* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Valladolid.

Lebakken, J. M. (2008). Implementing the Wisconsin bullying prevention curriculum in a family and consumer sciences education classroom. University of Wisconsin-Stout, Wisconsin.

León, V. (2015). El bullying o acoso escolar en la Educación Secundaria. La Educación Física y el Deporte como medios de prevención e intervención (Tesis de Grado). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Liang, H., Fisher, A. J. y Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence and risk behaviour in South African schoolstudents. *Child Abuse & Neglect*, 31, 161-71.

López, L. (2013). The manifestations of bullying. How harass the students? *Ibero American Journal of Education; Magazine* 62(1), 2-13.

Magendzo, K. (2004). *Estrategia de intervención en Bullying desde una perspectiva de derechos humanos* (Tesis de Grado) Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile.

Marín, A. y Reidl, L. (2013). Validación Psicométrica Del Cuestionario “Así Nos Llevamos En La Escuela” Para Evaluar El Hostigamiento Escolar (Bullying) En Primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 11-36

Martín, M. (2016). *El acoso escolar. Un problema de todos y todas* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Segovia.

Martínez, A.J. (2017). Bullying en institución rural e institución urbana en nivel básico (secundaria). II Congreso sobre Desigualdad Social, Económica y Educativa del Siglo XXI.

Martínez, R. (2008). La terapia asistida por animales: una nueva perspectiva y línea de investigación en la atención a la diversidad. *Indivisa, boletín de estudios e investigación*, 9, 117-143.

Martos, R., Ordóñez, D., Martos, R., y García, M. (2015). Intervención asistida con animales (IAA): Análisis de la situación en España. *Escritos de Psicología*, 8(3), 1-10.

Mendoza, B. (2015). Estructura factorial y consistencia interna del “Cuestionario para medir bullying y violencia escolar”. *Ciencia UAT*, 10(1), 6-16.

Mendoza, B., Cervantes, A. R., Pedroza, F. J. (2016). Acoso escolar: diferencias en contextos educativos rural y urbano, en alumnado adolescente. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. 67, 62-70,

- Monjas, I, y Avilés, J, (2004). Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales, Valladolid: REA
- Mora, J.A. (2000). El fenómeno bullying en las escuelas de Sevilla (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Muñoz, F. (2009). “Siento... Luego actuó”. *Crítica*, nº 964, 48- 53
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007). Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia. *Convivir con la violencia* (pp.135-150). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Nuñez Lara, M. (2005). *Técnicas Psicopedagógicas para el diagnóstico del crecimiento emocional social*. Caracas: Venezuela.
- Ohene, S. (2005). The Clustering of Risk Behaviours among Caribbean Youth. *Maternal and Child Health Journal*, 9, 91-100.
- Olmos, J. S. y Llamas, C. C. (s.f.). La educación asistida con animales: un recurso innovador. *Uah*, 2(5), 37-40.
- Olweus, D. (1977). Agresión y aceptación entre pares en varones adolescentes: Dos estudios longitudinales a corto plazo de calificaciones. *Child Development*, 48, 978-987
- Oñederra, J. A. (2008). Bullying: concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos. *XXVII Cursos de Verano EHU-UPV Donostia-San Sebastián*.
- Ortega, R., Del Rey, R. y Mora-Merchán, J. (2001). “Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (41), 95-113.
- Ortegón, R. (2015). Bullying, educación emocional y psicología positiva: promoción del bienestar para la prevención de la violencia.
- Ortiz, X., Landero, R., y González, M. (2012). Terapia asistida por perros en el tratamiento del manejo de las emociones en adolescentes. *SUMMA psicológica UST*, 9 (2), 25-32.



Ovejero, A., Smith, P. K., y Yubero, S. (2013). El acoso escolar y su prevención: perspectivas internacionales. Biblioteca Nueva Universidad. Madrid: Biblioteca Nueva.

Peña, D. (2016). Validación por expertos del programa trufas de educación asistida con perros para la prevención del acoso escolar (Tesis de Grado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1981). Psicología del niño. Madrid: Morata.

Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). Informe Cisneros VII. “Violencia y Acoso Escolar” en alumnos de primaria, ESO y Bachiller. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.

Pla, O. (2020). Intervenciones asistidas con animales. Propuesta de intervención en alumnos de educación primaria con síndrome de down y trastorno del espectro autista (Trabajo de fin de Máster). Universidad de Valladolid, Palencia.

Proyecto Educativo de Centro. (2020). Instituto de Educación Secundaria Obligatoria Jesús de Monasterio, Potes (Cantabria).

Raymundo, C. M. y Cruz, G. T. (2004). Dangerous Connections: Substance Abuse, Violence and Sex among Filipino Adolescents. Ponencia en la 7th International Conference on Philippine Studies, 16-19 de junio, 2004, Holanda. Disponible en : <http://yafs.com/papers.asp>.

Requejo, C. (2010). El delito de maltrato a los animales domésticos. Sevilla, España: Comares.

Riancho, L. (2022). *Arteterapia para la prevención del acoso escolar en educación secundaria* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Valladolid, Palencia.

Rodríguez, N. (2004). “Guerra en las aulas, como tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos. De los 4 a los 16 años”. Madrid: Ediciones Temas de Hoy, S.A.

- Rodríguez, R. (2019). *BULLYING: La importancia de la intervención de el/ la trabajador/a social en el ámbito educativo* (Tesis de grado). Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.
- Rojas, M. (1999). Factores de Riesgo y Protección en el Abuso de Drogas Ilegales en Adolescentes Jóvenes de Lima Metropolitana. Lima: Cedro.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). Youth development programs: Risk, prevention and policy. *Journal of adolescent health, 32*(3), 170-182.
- Salmivalli, C. y Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development, 28*, 246-258.
- Salmivalli, C.; Voeten, M.; Poskiparta, E. (2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 40* (5), 668-676
- Sánchez, A. C. (2017). Actuación de los maestros ante el acoso escolar. *Publicaciones Didácticas, 90*(3), 618-791.
- Santiago, L. (2013). El maltrato animal desde un punto de vista criminológico. *Revista Derecho y Cambio Social*.
- Santoyo, V. C. (2012.). *Aristas y perspectivas múltiples de la investigación sobre desarrollo e interacción social*. México: UNAM.
- Savater, F. (2005). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Shephard, B., y Ordóñez, M. (2012). “Estudio de la violencia escolar entre pares – bullying -en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca ”. *Bullying, 25*(2), 15-20.
- Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria: el acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Ceac educación secundaria. Barcelona: Ceac
- Sullivan, K. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona-España: Ediciones Ceac.

Sutton, J. y Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behaviour*, 25, 87-111.

Teruel, J. (2007). Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. Madrid: Ojos Solares.

Tettner, A. (2005). La violencia va a la escuela: manual para la prevención y resolución de conflictos. Caracas: Comala.

Urra, M. (2017) Bullying, acoso escolar. Definición, roles, prevalencia y propuestas de actuación. Paper.

Villota, M. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10(1), 219-234.

Willard, N. (2005). Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats, Permission to reproduce and distribute for non-profit, educational purposes is granted.

## 8. Anexos

### Anexo 1. Preguntas de la encuesta realizadas al profesorado

1. Considero que el acoso escolar es una problemática importante a trabajar desde el profesorado
2. Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi colegio
3. Si aparecen situaciones de acoso escolar en el centro sé cómo abordarlas adecuadamente
4. Trabajo habitualmente con mis alumnos la prevención del acoso escolar dentro del aula
5. Como profesor me encuentro indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado
6. He recibido formación suficiente para saber manejar posibles casos de acoso escolar
7. Para eliminar los problemas de violencia es necesario implicar a la comunidad y no solo a la escuela
8. Creo que los programas existentes sobre prevención del bullying en la actualidad son suficientes
9. Considero que comenzar un proyecto de prevención del bullying en este centro es una muy buena idea
10. Si has valorado con un 3,4 ó 5 la frase anterior, ¿estarías dispuesto a participar en dicho proyecto?

## Anexo 2. Calendario de la propuesta

Enero 2023						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Febrero 2023						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28					

Marzo 2023						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

### Anexo 3. Hoja de observación del profesorado

	1	2	3	4
Se producen conductas agresivas entre los menores.				
Existen conflictos entre los menores.				
Existe comunicación intragupal sana.				
Emplean la amenaza o la manipulación.				
Se producen insultos o motes ofensivos.				
El ambiente está dominado por la mala relación.				
Se presenta agresividad física, verbal o de cualquier otro tipo.				
Se requiere que el profesorado intervenga en los conflictos de los menores.				
Se involucran en los conflictos para resolverlos adecuadamente.				
Intentan reflexionar de manera pacífica frente a los conflictos.				
Observaciones de interés:				
*1= Siempre; 2= Casi siempre; 3= Casi nunca; 4= Nunca.				