



UNIVERSIDAD DE BURGOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN. GRADO EN MAESTRO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA.

TRABAJO FIN DE GRADO

**PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR  
INCREMENTANDO EL NIVEL DE AUTOESTIMA Y DE  
EMPATÍA**

---

**AUTORA:** IBÁÑEZ DE MAEZTU MARTÍNEZ DE ESTÍBALIZ, AINHOA.

**MENCIÓN:** EDUCACIÓN ESPECIAL.

**DIRECTOR:** VÍCTOR ABELLA GARCÍA.

## ÍNDICE

1. PROPÓSITO .....	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS.....	6
4. MARCO TEÓRICO .....	7
4.1. ¿Qué es el acoso escolar? .....	7
4.2. Diferentes formas de acoso escolar .....	9
4.3. Protagonistas de las situaciones de acoso.....	9
4.4. Factores que influyen en el desarrollo de una conducta violenta .....	10
4.4.1. Factores familiares.....	10
4.4.2. Factores escolares .....	11
4.4.3. Factores sociales .....	11
4.5. Consecuencias del acoso escolar .....	12
4.6. ¿Cómo prevenir la violencia? .....	13
4.7. La educación emocional como respuesta preventiva.....	14
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	16
5.1. Muestra.....	16
5.2. Enfoque y diseño metodológico .....	17
5.3. Instrumentos de recogida de datos.....	18
5.4. Procedimiento.....	20
6. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA .....	20
6.1. Cronograma .....	22
7. RESULTADOS .....	24
7.1. Parte cuantitativa .....	24
7.2. Parte cualitativa .....	35
8. DISCUSIÓN.....	37
9. PROPUESTA DE MEJORA.....	37
10. CONCLUSIONES.....	38
11. BIBLIOGRAFÍA.....	39
12. COMPETENCIAS .....	42
13. ANEXOS.....	46

## **RESUMEN**

Este Trabajo Fin de Grado se ha realizado en uno de los años críticos para el sistema educativo español y para la sociedad en general, ya que la problemática del acoso escolar está en auge. Esto puede ser debido a que el profesorado está solicitando estrategias para prevenir adecuadamente. Del mismo modo las familias ruegan un cambio, una mayor atención a este hecho. Por tanto, el objetivo primordial de este trabajo consiste en realizar un programa para la prevención del acoso escolar mejorando concretamente la empatía y la autoestima en el alumnado. Así como también comprobar la eficacia del mismo realizando un pretest y después de la intervención un postest. Para obtener la información estudiada se ha utilizado una metodología mixta, tanto cualitativa como cuantitativa. La muestra está formada por un total de 13 alumnos y alumnas de un centro educativo de la ciudad de Burgos además de realizar una entrevista a la maestra. Los resultados señalan un aumento de autoestima y empatía en el alumnado. Por último, se añade una propuesta de mejora y las limitaciones que han surgido durante el proceso. La principal conclusión que podemos extraer del estudio es la posible realización de una prevención del acoso escolar mediante la educación emocional trabajando diferentes aspectos para una mejor convivencia.

**Palabras clave:** Acoso escolar, empatía, autoestima, educación emocional.

## **ABSTRACT**

The present Final Degree Project has been carried out in one of the critical years of the Spanish education-system and for society in general, because the problem of school bullying is rising. This could be due to the faculty want strategies to prevent it adequately. In the same way, families are looking for a change, more attention to be given this problem. For this, the primary aim of this project consists in carrying out a programme to improve empathy and self-esteem in the students. As well as verifying the efficacy of this programme for the prevention of school bullying doing a pre-test and a post-test. In order to obtain the studied information it has been used a quantitative and qualitative methodology. The sample is formed by 13 students from the educative centre in the city of Burgos. And also have an interview with the teacher. The results show an increase in self-esteem and empathy in students. Finally, a proposal has been added to improve the limitations that had arisen during the process. The principal conclusion that we can extract from the study is that it is possible to carry out a prevention of school bullying through emotional education, by working different aspects to improve coexistence.

**Key Words:** Bullying, empathy, self-esteem, emotional education.

## **1. PROPÓSITO**

El presente informe se enmarca dentro de la asignatura Trabajo Fin de Grado perteneciente al Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Burgos. El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre que regula la ordenación de 8,0 ECTS lo establece de tal forma. En dicho trabajo se debe elaborar y defender un trabajo de innovación y/o investigación educativa bajo la supervisión de un tutor. En este caso consta de un trabajo realizado de forma individual donde se demuestran los diversos conocimientos y competencias alcanzadas.

En este trabajo se centra en la propuesta, la puesta en práctica y el análisis de la eficacia de un programa para prevenir el acoso escolar. En concreto, el programa se ha realizado con niños y niñas entre 9 y 11 años. El programa diseñado se ha dividido en siete sesiones intentando que incremente la autoestima y la empatía del alumnado. De este modo favorecer el bienestar del alumnado y crear un buen clima en el aula.

Para desarrollar este estudio en primer lugar, se realiza un análisis bibliográfico sobre esta temática. Después se presenta la metodología llevada a cabo, en este caso se utiliza una metodología mixta; cuantitativa y cualitativa. A continuación, se aportan los resultados obtenidos y las conclusiones. Finalmente se propone una propuesta de mejora junto con las limitaciones que han surgido durante el desarrollo.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

El fenómeno de acoso escolar recibe hoy en día más atención que antaño. Se desconoce si se ha producido un incremento de los casos de acoso escolar o no. Sin embargo los casos cada vez son más alarmantes. Un estudio realizado con 38 países muestra que los jóvenes sufren victimización por parte de los agresores al menos dos veces al mes, mostrando en algunos casos tasas por encima del 19%. (Currie et al., 2012). En España en concreto, según un estudio se habla de una prevalencia de 11,6% y 17,4% (Avilés y Monjas, 2005; Cerezo & Ato, 2010). Otro estudio más actual afirma que uno de cada diez alumnos ha sufrido acoso escolar, el 30% afirman que han recibido golpes físicos y uno de cada tres reconoce haber agredido a otro/a alumno/a. (Sastre, 2016).

Incluso en ocasiones estos datos poseen un desenlace fatal, que puede llegar incluso al suicidio. Además debemos tener en cuenta que muchos de los problemas que se encuentra una persona cuando es adulta tienen su origen en la infancia. Las víctimas de acoso escolar son más vulnerables a poseer problemas de conducta, trastorno de estrés postraumático, depresión y trastornos del ánimo. Incluso cuando sufren acoso escolar pueden vivir aterrorizados, por lo que los jóvenes pueden llegar a la destrucción de su autoestima, permanente ansiedad y una disminución en el rendimiento escolar.

Es cierto que cada vez las familias, los maestros y el alumnado están más concienciados sobre este hecho. No obstante, aunque ahora conozcamos mejor cómo detectar el bullying, las características de los protagonistas, las diferentes formas de ejercer el acoso escolar etc. desconocemos cómo enfrentarnos y qué realizar para prevenir el acoso escolar. La educación emocional ha demostrado ser exitosa como una forma de prevención para los problemas de convivencia.

Debemos recordar las palabras que Goleman (1996) nos aportó, ya que nos recuerda todo lo que puede sufrir un/a niño/a al no sentirse querido y/o aceptado en el grupo: "Uno de los momentos en que la ineptitud social resulta más dolorosa y explícita es cuando el niño trata de acercarse a un grupo de niños para jugar. Y se trata de un momento especialmente crítico porque entonces es cuando se hace patente públicamente el hecho de ser querido o de no serlo, de ser aceptado o no" (p. 204).

### **3. OBJETIVOS**

Los objetivos que nos hemos planteado para el presente TFG son los siguientes:

#### **Objetivo general:**

Realización y comprobación de la eficacia de un programa para la prevención del acoso escolar en Educación Primaria mediante educación emocional.

### **Objetivos específicos:**

Verificar si aumenta el nivel de autoestima en el alumnado después de llevar a cabo el programa.

Constatar si incrementa la empatía en el alumnado después de llevar a cabo el programa.

Analizar si las frecuencias de conductas relacionadas con el acoso escolar disminuyen.

Conocer la percepción de la docente sobre la educación emocional.

Todos estos objetivos anteriores están orientados para mejorar el sistema educativo actual además de saber cómo prevenir el acoso escolar y generar un clima favorable entre todo el alumnado del aula y el centro educativo.

### **Hipótesis**

El programa diseñado disminuirá conductas relacionadas con el acoso escolar.

El programa diseñado incrementará el nivel de autoestima de los estudiantes.

El programa diseñado incrementará el nivel de empatía de los estudiantes.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. ¿Qué es el acoso escolar?**

Los primeros estudios con temática de acoso escolar se manifiestan en los países escandinavos a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta (Heinemann, 1969, cit.en Olweus, 2001; Olweus. 1973). Lorenz explica este fenómeno usando el término *mobbing*. Sin embargo, Dan Olweus acuña el término *bullying* en 1980 y es aceptado considerablemente con posterioridad a nivel internacional. La palabra *bullying* deriva del verbo *bully*, cuyo significado es abusón. Aún es una palabra que no forma parte del diccionario de la Real Academia Española, sin embargo tal y como señala Barri (2013) la palabra *bullying* ha pasado a constituir parte de nuestro vocabulario cotidiano.

En esta problemática la violencia se ejerce y se instaura progresivamente en las relaciones. El acoso se crea lentamente y cuando se extiende en el tiempo puede despersonalizar a la persona que es la víctima.

Para conocer de manera precisa el fenómeno, nos acercamos a algunas aportaciones de varios autores. Entre ellos, un psicólogo especializado en investigación de violencia escolar habla de acoso escolar cuando "un estudiante está expuesto, de forma reiterada y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes" (Olweus, 1998, p. 17).

Barri (2006) señala que bullying son todas las situaciones de acoso entre niños y adolescentes que se producen en sus grupos de iguales, en equipos deportivos, etc. ya sea en los mismos lugares o se realicen fuera de ellos entre las personas que se relacionan y conviven. Debearbieux (2001) nos habla de las microviolencias que se dan en la escuela, y más en concreto en aquellas que se sucede reiteradamente. Smith y Sharp (1994) manifiestan este fenómeno como un abuso sistemático de poder.

Por tanto, se puede decir que el bullying es un fenómeno de grupo que no puede reducirse a una persona o dos personas; agresor-víctima, ni olvidar el contexto en el que se produce. Donde existe un desequilibrio de poder, una repetición de determinadas acciones, una intencionalidad de hacer daño a la víctima por parte de un agresor o varios y una situaciones de indefensión por parte de la víctima.



## 4.2. Diferentes formas de acoso escolar

En varias ocasiones los medios de comunicación nos dan a entender que el acoso escolar sólo se da cuando existe agresión de carácter físico. Sin embargo, autores como Garaigordobil y Oñederra (2010) afirman las diferentes formas:

- *Física*: Tanto de manera directa (pegar o empujar) como de manera indirecta (romper o robar).
- *Verbal*: Mediante insultos, burlas, etc. se considera también dirigirse a una persona con un apodo ofensivo.
- *Psicológico*: Disminuyendo la autoestima y fomentando la inseguridad.
- *Social*: Aislando y sin dejar participar al individuo en diferentes actividades.
- *Cyberbullying*: Utilizando las nuevas tecnologías como las redes sociales para desempeñar el bullying.
- *Dating violence*: Se refiere al acoso que se da entre parejas adolescentes, en la que prohíbe o vigila a su pareja, ejerciendo un control sobre ella.

## 4.3. Protagonistas de las situaciones de acoso

Es cierto que se trata de un fenómeno grupal, no obstante en las situaciones de maltrato entre iguales es posible diferenciar tres tipos de protagonistas. No resulta adecuado estereotipar a las víctimas y a los acosadores, sin embargo (Barri, 2013; Garaigordobil y Oñederra, 2010) reconocen varias características de cada uno.

En cuanto al rol del **agresor**, es el que domina e impone su fuerza a su víctima, puede existir uno o más de uno. Se describen con una personalidad agresiva y presentan actitudes positivas hacia la violencia (Olweus, 1998). Pueden ser hábiles en manipular a los demás y mostrar relaciones positivas con los iguales escondiendo sus intenciones agresivas (Salmivalli, Lappalainen y Lagerspetz., 1998). Poseen un modelo conductual creado principalmente por ansiedad y por un temperamento impulsivo con ira incontrolable.

En el rol de la **víctima**, a menudo se encuentra excluida. Se caracteriza por ser un/a alumno/a ansioso e inseguro, con muchos miedos. Además de ser sensible, tímido, con falta de asertividad, con baja autoestima y suelen tender a culparse.

Es posible encontrarnos también con **rol de agresor-víctima**. Los cuales han sufrido un periodo largo de victimización y eso les genera un alto nivel de ansiedad. Dicha ansiedad la liberan agrediendo a otros que ven más vulnerables.

Es fundamental tener en cuenta el **grupo de iguales**, ya que dependiendo de cómo participen se pueden sumar a las agresiones y aumentar la violencia o por lo contrario detener y minimizar estas agresiones. Por tanto, se da mucha importancia a los espectadores, que son los testigos o los "bystanders" que observan directamente los hechos. Estos pertenecen al grupo de la audiencia del agresor o agresores por ello la importancia de realizar programas de prevención que persiguen que los testigos desarrollen un rol preventivo.

Por tanto, no se debe entender el acoso escolar como un problema de dos personas, sino en una totalidad y trabajar e involucrar a toda la comunidad.

#### **4.4. Factores que influyen en el desarrollo de una conducta violenta**

##### **4.4.1. Factores familiares**

Entre los factores de riesgo debidos al entorno familiar se señalan la conflictividad familiar con relaciones negativas como conductas agresivas por parte de los padres o hermanos mayores. Se suma la falta de vínculo, el maltrato o abandono de las necesidades del niño/a (Ortega y Mora-Merchan, 2000).

Autores como Smith (1997) diferencian cuatro principales factores que conducen al desarrollo de conductas violentas:

- La relación sentimental entre los padres y el niño/a se caracterice por falta de atención, dedicación y afecto.
- Si el niño o la niña no tiene normas fijas y es tolerante y permisivo en el hogar y en el aula.

- La utilización de métodos elevados de afirmación de autoridad como utilizar el castigo físico. Los niños tienden a asumir conductas que los padres utilizan como normales y por tanto las repiten.
- Por otro lado, cabe destacar que la personalidad y el propio temperamento de la niña o del niño son otros factores importantes.

#### **4.4.2. Factores escolares**

Entre ellos, el entorno escolar es un contexto a destacar, donde es importante tener en cuenta la disciplina, el clima del centro, el grado de implicación y profesionalidad de los maestros/as, la presencia o no de políticas escolares para luchar contra la violencia son aspectos que condicionan. El contexto del aula también afecta a las conductas de maltrato, dependiendo de las actividades y organización del aula. Por lo que tal y como afirman Yoneyama y Rigby (2006) es importante tanto la calidad de la relación entre la/el maestra/o y alumno/a como la calidad de la relación entre los estudiantes. Mediante estas relaciones surge el sentimiento de pertenencia al grupo.

#### **4.4.3. Factores sociales**

Debemos tener en cuenta que los centros educativos son el reflejo de la sociedad y que están altamente unidos. Por un lado, afecta a nuestra sociedad el modelo socioeconómico que poseemos en la que la felicidad se basa en varias ocasiones en bienes materiales, dándose una crisis de valores, en la que hemos trasladado las relaciones sociales cara a cara a las relaciones sociales mediante Internet.

Tradicionalmente, se han considerado principales agentes de socialización, la familia, la escuela, el grupo de pares, los medios de comunicación y podríamos añadir las nuevas tecnologías como Internet. Eckart Machwirth (1984) afirma que los grupos de iguales en la infancia y adolescencia desempeñan una función de socialización crucial además de una función protectora y compensadora.

En la adolescencia el sentirse aceptado por los demás entre el grupo de iguales se convierte en algo primordial. Además, en ocasiones los acosadores son percibidos como populares o incluso como los “molones” de la clase (Caravita, DiBlasio & Salmivalli, 2009; Rodkin & Farmer, 2000). Por ello, incluso llega a ser más importante en multitud de ocasiones aumentar su status social que las verdaderas relaciones con sus amigos (LaFontana & Cillessen, 2010).

En esta última década los trabajos realizados en Reino Unido por Emler (2009) y en Australia por Carroll (2000) dan una especial importancia al análisis de la relación entre la identidad social del adolescente (reputación social percibida), la imagen que se quiere proyectar entre sus iguales (reputación ideal y su ajuste psicosocial). Entre las diferentes funciones que posee el grupo de pares las más importantes para ellos son: la función de apoyo mutuo, la de diversión, la de estabilización emocional, la del status social además de la provisión de seguridad y de autoestima.

#### **4.5. Consecuencias del acoso escolar**

El acoso escolar se realiza en un contexto y condiciones vinculadas al ámbito escolar o en actividades extraescolares donde existe una relación dominio-sumisión, que repercute sobre cada uno de los miembros de la relación trilateral. En esta relación participan las tres grandes tipologías de rol; agresor/es, víctima y el grupo de iguales. Además es común que exista una "ley de silencio", en la cual exista sanción pública al chivato.

Garaigordobil y Oñederra (2010) y Sastre (2016) recopilan las consecuencias más significativas que posee el bullying. En la víctima se incrementa su ansiedad, depresión, sentimiento de culpabilidad, pánico y miedo, baja autoestima, etc. Todo ello conlleva al rechazo a la escuela, dificultades para relacionarse con los demás, baja el rendimiento escolar, etc. Afectando también a su salud mental y física. En cuanto al agresor también aparecen las conductas antisociales, incrementa su falta de empatía, bajo rendimiento escolar, etc. Incluso el grupo de espectadores puede sufrir consecuencias como miedo, la pérdida de empatía, el incremento de un sentimiento de culpabilidad, etc. Se puede afirmar que las consecuencias más graves aparecen sobre la víctima.

Evidentemente, si la situación es más duradera estas consecuencias se van introduciendo más en la personalidad y serán más difíciles de eliminar en un futuro. Los efectos del acoso escolar sobre el desarrollo psicosocial no son a corto plazo. Por ejemplo, aquellas personas que experimentaron intimidación cuando eran niños/as poseen alto riesgo de sufrir problemas emocionales en la adultez (Randall, 1997; Smith, Singer, Hoel & Cooper 2003).

Menard (2001) afirmó cómo en el caso de que la/el niña/o que posee amistades antisociales posee más riesgo de desarrollar conductas violentas y delictivas, así como también consumir alcohol y drogas.

Así como también la violencia escolar puede conducir en un futuro a producirse violencia en otras formas como violencia de género (Sastre, 2016).

#### **4.6. ¿Cómo prevenir la violencia?**

La prevención de la violencia resulta ser una necesidad social, que se debe abordar desde la escuela, para dar respuesta a una sociedad más humana. Los programas de prevención de la violencia deben orientarse a una regulación de la ira, con un entrenamiento de la ira, donde se trabaje la empatía, el control de impulsividad, la resolución de conflictos, las habilidades sociales, etc.

Este conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes son las competencias emocionales y se deben trabajar en los centros educativos de modo que implique a todo el profesorado y a las familias, abordándolas desde un enfoque sistemáticas. Además, estas competencias deben estar presentes a lo largo de toda la escolaridad altamente interrelacionadas y coordinadas (Bisquerra, 2008).

Uno de los objetivos para la educación debe ser la convivencia sin que quede espacio para la violencia. Para ello, además de los temas mencionados anteriormente también resulta necesario trabajar aspectos como la toma de decisiones, resistencia a la presión de grupo, gestión de conflictos, comunicación efectiva, superación de prejuicios, etc. Todos estos aspectos tienen cabida en la educación emocional.

#### **4.7. La educación emocional como respuesta preventiva**

En un pasado, los organismos utilizaban la violencia para la supervivencia. Hoy en día en cambio, no se necesita realizar ciertos comportamientos agresivos. Sin embargo, en algunas situaciones actuamos con altos niveles de impulsividad. A pesar de la violencia haya sido una necesidad para defenderse, a partir de mediados del siglo XX se dan en la mentalidad de las personas cambios cruciales que permiten entender un mundo que promueve la no violencia.

Debemos analizar la violencia en el espectáculo, ya que a pesar de provocar el rechazo social, existe una enorme cantidad de gente que les atraen este tipo de "espectáculos". Esto se debe a que la violencia produce emociones, y el ser humano necesita experimentar emociones para sentirse vivo. Por lo que existe una enorme relación entre violencia y emoción.

Un aspecto importante es la inteligencia emocional que es conocida como la habilidad para tomar conciencia tanto de las propias emociones como la de los demás, además de poseer la capacidad para regularlas (Bisquerra 2012). También conlleva el desarrollo del autocontrol y la compasión hacia los demás (Aronson, 2000).

Bisquerra (2000, 2009) afirma que la finalidad de la educación emocional es la de aumentar el bienestar personal y social.

La educación emocional tiene entre sus objetivos el aprender a controlar la impulsividad, regular la ira y aumentar el nivel de tolerancia a la frustración. Cabe destacar que una de las mejores estrategias es aplicar los programas de regulación de la ira para la prevención de la violencia.

Su finalidad es el desarrollo de competencias emocionales, que son el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes imprescindibles para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).

Se realizó una revisión y actualizó estudios anteriores sobre las competencias emocionales. Entre todas ellas se pueden expresar en los siguientes términos: (Bisquerra, 2003).

**Conciencia emocional**, que consiste principalmente en conocer las propias emociones y la de los demás. Para ello, es necesario la comprensión de la diferencia de opiniones, acciones y emociones, así como también utilizar el lenguaje de las emociones, ser capaces de evaluar la intensidad de las emociones, etc.

**Regulación emocional**, es decir, para ello se trabaja las habilidades de autorregulación como la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, el desarrollo de la empatía, etc.

Para conseguir una sociedad responsable y efectiva se necesita la **autonomía emocional** que son aquellos aspectos positivos de la autonomía como la autoestima, autoconfianza, automotivación, etc.

Por otro lado existen las habilidades socio-emocionales o la **competencia social** que nos permiten mayor facilidad en las relaciones interpersonales. Son competencias que activan un clima social adecuado desarrollando la escucha y la capacidad de empatía.

Y por último la capacidad para adoptar comportamientos adecuados y responsables para afrontar los desafíos de la vida, es la **competencia para la vida y el bienestar**.

Por tanto, una prevención para que sea exitosa debe contemplar aspectos concretos donde la educación emocional juegue un importante papel. Destacamos entre ellos los siguientes, sin embargo, no son los únicos que se pueden trabajar:

- Empatía: es la capacidad para conseguir el mundo subjetivo de la otra persona, comprendiendo y sintiendo sus sentimientos y sus emociones. La conducta violenta puede ser el resultado de una falta de empatía (Nims, 2000).
- Asertividad: su significado contempla la conducta equilibrada entre agresividad y pasividad. Es decir, es capaz de expresar sus propias opiniones, derechos y sentimientos del mismo modo que respeta el de los demás.

- Resolución de conflictos: En la que incluyen el punto de vista del otro, la regulación de la ira, escuchar de forma reflexiva, mantener el control emocional, etc.
- Autoestima: La cual se estructura dependiendo de la experiencias vividas. Núñez, (2005) la concreta como el amor, la aceptación y el respeto que cada uno posee por sí mismo, por su cuerpo, por sus emociones, por sus pensamientos y por las cosas que realiza. Se puede diferenciar cinco tipos de autoestimas: autoestima corporal, autoestima emocional, autoestima de los pensamientos, autoestima comportamental y autoestima del hacer.

## **5. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

El objeto de este trabajo es la elaboración y comprobación de la eficacia de un programa de prevención en el acoso escolar. Persigue evitar la problemática observada y la realidad que existe. Se plantean dos grandes fases: una primera respondiendo a la necesidad que existe hoy en día en saber actuar desde la prevención y una segunda a la formulación y puesta en práctica del programa de prevención, con el que se pretende transformar el problema que ha sido identificado.

### **5.1. Muestra**

Este estudio está contextualizado en el Centro Educativo Apóstol San Pablo situado en la ciudad de Burgos. La muestra la forman alumnas y alumnos de 3º y 4º de Educación Primaria en la horas que se imparte la asignatura de *Valores Sociales y Cívicos*. Constituida por un total de 13 sujetos, de los cuales, el 38,46% eran niños, y el 61,54% eran niñas. Dicha muestra está comprendida entre 9 y 11 años. De los cuales el 15,40% son nacidos en el 2006, el 46,15% son nacidos en el 2007 y el otro 38,46% nacidos en el 2008. De los 13 sujetos, 11 poseen nacionalidad Española, una de las alumnas Peruana y otra de ellas Argelina. Además se ha obtenido información sobre la percepción de una de las maestras de centro.



## **5.2. Enfoque y diseño metodológico**

El programa diseñado se centra en incrementar el nivel de autoestima y desarrollar la empatía. No obstante, se puede realizar prevención del acoso escolar desde múltiples ámbitos, como por ejemplo; trabajando la asertividad, la resolución de conflictos, el liderazgo positivo, la regulación de la ira, etc. Todo ello mediante las diversas competencias emocionales.

Asimismo, el alumnado será el principal protagonista durante todo el programa, y no un mero realizador de las diferentes dinámicas y actividades. Todas las sesiones están orientadas a una participación activa e invitando a las/los alumnas/os a la reflexión mediante debates con un enfoque comunicativo.

Es este estudio se incluye el método mixto (cuantitativo y cualitativo). Respecto al enfoque cuantitativo, se llevan a cabo encuestas tipo Likert pudiendo analizar y contabilizar los resultados. En cuanto al enfoque cualitativo, se enmarca dentro del estudio ya que se intenta estudiar una realidad única. Además al ser una muestra reducida, facilita el estudio cualitativo.

Se ha optado por un método mixto porque unas técnicas pueden complementar a las otras y por tanto se puede lograr una mejor interpretación de los datos si se utiliza un orden coherente en los instrumentos (Behar-Rivero, 2008).

Se ha realizado un cuestionario para poder analizar el nivel de empatía y autoestima que posee el alumnado, además de observar si el programa ha resultado tener validez. Asimismo, se ha diseñado un entrevista semiestructurada para que la maestra tenga más libertad para expresar su propia percepción y durante las diferentes sesiones se ha realizado un cuaderno de campo.

### 5.3. Instrumentos de recogida de datos

Se han utilizado varios **instrumentos**. Con un enfoque cuantitativo se han empleado cuestionarios y con un enfoque cualitativo una entrevista semiestructurada. Los cuestionarios se han redactado al estilo personal para concretar más el tema que nos interesa y facilitar al máximo la comprensión al alumnado.

**A) Cuantitativas.** Dentro de este enfoque, se ha empleado un cuestionario para conocer la frecuencia de las conductas relacionadas con el acoso escolar en los sujetos seleccionados. (ANEXO I). Dicho cuestionario se ha empleado antes y después de llevar a cabo el programa para comparar los resultados. Asimismo, se ha utilizado un cuestionario para conocer el nivel de autoestima (ANEXO II). Y por último un cuestionario para valorar el nivel de empatía entre los estudiantes (ANEXO III).

En primer lugar, se pregunta acerca de las variables sociodemográficos para recoger información sobre la muestra como puede ser el sexo, el año de nacimiento y la nacionalidad.

Para realizar el cuestionario sobre el nivel de autoestima (ANEXO II) se ha tomado como referencia la escala de Rosenberg. Formada por un total de 10 preguntas con la posibilidad de contestar dentro de cuatro respuestas (muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo). Para evaluar dicho cuestionario atendemos a los siguientes ítems.

De este modo, de los ítems del 1 al 5 de la encuesta, las respuestas "muy de acuerdo" a "muy en desacuerdo" se puntúan del 4 al 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas de "muy de acuerdo" a "muy en desacuerdo" se puntúan del 1 al 4.

- De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada.
- De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima, sin embargo es conveniente mejorarla.
- Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

El cuestionario para conocer el nivel de empatía (ANEXO III) se ha realizado al estilo personal. Este cuestionario también formado con un total de diez preguntas con la posibilidad de contestar dentro de cinco respuestas (siempre, casi siempre, en ocasiones, rara vez o nunca). Para evaluar dicho cuestionario se tienen en cuenta los siguientes ítems. Para ello, de los ítems del 1 al 5, las respuestas "siempre" a "nunca" se puntúan del 5 al 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas de "siempre" a "nunca" se puntúan del 1 al 5.

- De 40 a 50 puntos: Empatía elevada.
- De 36 a 39 puntos: Empatía media. No obstante, es conveniente mejorarla.
- Menos de 35 puntos: Insuficiente empatía. Existen problemas significativos de empatía.

En los dos cuestionarios, tanto en el de autoestima como en el de empatía se ha empleado la escala tipo Likert, ya que pretendíamos capturar la intensidad de frecuencia, de los sentimientos o el diferente rol que han desempeñado dependiendo la situación que se les pregunta. De este modo, se obtiene una ponderación concreta por cada ítem, pudiendo calcular el valor exacto de cada encuesta de una forma sencilla. Los datos cuantitativos se han contabilizado mediante el programa estadístico SPSS.

Y por último, aparece la encuesta de evaluación realizada por del alumnado (ANEXO IV). Con el fin de obtener una idea general de si se han sentido satisfechos/as con las sesiones y sobre los aspectos trabajados.

**B) Cualitativas.** En cuanto al enfoque cualitativo, se ha llevado a cabo una entrevista semiestructurada a una maestra del Centro Educativo (ANEXO V). Esta maestra imparte *Educación Emocional* en Educación Infantil y *Valores Sociales y Cívicos* en tercero y cuarto de Educación Primaria. En ella, se pretende obtener información sobre la frecuencia que observa frustración y acoso escolar en el aula, si poseen algún programa en el Centro Educativo para prevenir este problema, su opinión como profesional en la educación sobre esta temática, etc.

Durante la puesta en práctica de las sesiones, se observaba también los comentarios y las reflexiones de los sujetos, si iban en desarrollo o no. Para recoger dicha información se utilizó un cuaderno de campo donde se anotaban los aspectos más relevantes surgidos en cada sesión.

#### **5.4. Procedimiento**

Los sujetos complementaron tres cuestionarios antes y después del programa uno de ellos sobre la frecuencia de conductas relacionadas con el acoso escolar, otro de ellos para conocer el nivel de empatía y otro para conocer en nivel de autoestima. De esta forma se pudo analizar si el programa tenía validez y de qué manera mejoraron o no los resultados. No obstante, la entrevista semiestructurada a la maestra sólo se complementó en una ocasión.

Al inicio de la encuesta se les recordó la ley de protección de datos, y los estudiantes fueron informados de que posteriormente se utilizarían para una interpretación, por lo que la persona daba su consentimiento en el empleo de sus datos personales. Se les solicitó sinceridad garantizándoles en todo momento el anonimato. Una vez recogidos, se analizaron y se modificaron algunas actividades del programa, para intentar diseñarlo más a la muestra seleccionada.

Después de que los estudiantes respondieran a las encuestas, se llevó a cabo el programa diseñado. Durante la puesta en común de las dinámicas y mediante preguntas abiertas se obtenía también información.

### **6. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA**

Las sesiones diseñadas están orientadas para niños/as entre 8 y 12 años. Se pretende conseguir a lo largo de todas las sesiones un incremento en el nivel de autoestima y un desarrollo y mejora en la empatía. En cada sesión se trabaja la autoestima y la empatía mediante una serie de dinámicas, juegos o cuentos. En la sesión séptima es una recopilación y se pretende reflexionar con aspectos anteriormente trabajados. Cada sesión tiene una duración aproximada entre 50 y 60 minutos. En la parte de puesta en común nunca obligaremos a un alumno/a a participar, siempre debe ser de forma voluntaria. En el (ANEXO VI) vienen expuestas las diferentes sesiones.

**1. Sesión:** Primeramente la muestra cumplimenta los cuestionarios. Conocía previamente al alumnado, por lo que se hizo más fácil la explicación. Después empezamos realizando una dinámica para trabajar la autoestima y otra para conocer más la emoción del miedo. Una emoción que está muy presente en el acoso escolar.

**2. Sesión:** Se trabajarán aspectos como los diferentes puntos de vista, la importancia de saber compartir nuestras opiniones y respetar la de los demás. Además de realizar una pequeña dinámica para ser conscientes de todo lo que estamos consiguiendo gracias a nuestros esfuerzos y las personas que más nos aprecian.

**3. Sesión:** Analizaremos que no nos deben afectar demasiado las opiniones del resto, sino saber nosotros lo que queremos ser y de que manera queremos hacer las cosas. A continuación realizaremos una divertida dinámica que consiste en ponernos los zapatos de otra persona para concienciarnos que una situación desde nuestro punto de vista puede ser fácil pero si nos ponemos en el lugar de otra persona (cambiándonos los zapatos) observaremos que no siempre es tan fácil.

**4. Sesión:** Escucharemos un pequeño relato donde los sujetos se pondrán en la piel de dos personajes que representan dos roles en el acoso escolar, la víctima y el acosador. Después se comentará que han sentido cuando eran un personaje y cuando eran el otro personaje. Posteriormente, se realiza una dinámica reflexionando que debemos estar orgullosos y sentirnos bien con nosotros mismos.

**5. Sesión:** Carlos Llanca, un maestro de Gijón realizó una dinámica que dejó a su alumnado boquiabiertos. Yo la he utilizado del mismo modo, haciéndoles ver que aunque nos hagan daño nosotros seguimos valiendo mucho. A continuación, unida a esta dinámica se llevará a cabo una dinámica para trabajar la autoestima que dejará también sorprendidos a los alumnos y alumnas.

**6. Sesión:** Se utiliza en este caso un cuento de Raquel Díaz Requera. Un recurso ideal para trabajar la autoestima. Así como también para reflexionar que en la sociedad en la que vivimos en ocasiones damos demasiada importancia a la opinión de los demás, sin tener en cuenta la nuestra propia. Y cómo podemos llegar a cometer el error de modificar nuestra personalidad por gustar a los demás.

**7. Sesión:** En esta última sesión se pondrán en juego dos dinámicas que reflejan dos situaciones del acoso escolar. En ningún momento les diremos que reflejan dicha problemática. Pero después de haber realizado cada dinámica, existirá una puesta en común importante donde deberán expresar los sentimientos que han experimentado, lo que debían haber hecho, si lo han hecho bien o mal, si en la vida han experimentado sentirse de esta manera o han vivido alguna situación similar, etc. dando cabida a la empatía y a la autoestima.

### 6.1. Cronograma

El programa se ha realizado durante el curso académico 2016-2017, en los meses de abril y mayo. Se ha desarrollado en horario lectivo, en las horas destinadas a la asignatura de *Valores Sociales y Cívicos* de 3º y 4º de Educación Primaria.

A continuación se muestra un calendario de los meses en los que se ha llevado a cabo el programa. Los números marcados en color rosa representan los días utilizados para las sesiones.

ABRIL							MAYO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
					1	2	1	2	3	4	5	6	7
3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14
10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21
17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28
24	25	26	27	28	29	30	29	30	31				

Concretamente el programa se desarrolló a lo largo de siete sesiones, distribuidas en un horario que encajara a otras programaciones existentes en el centro educativo donde se establecieron.

1. SESIÓN: Lunes 17 de abril

-La muestra cumplimenta las encuestas.

*-Cada margarita es diferente*

*-Los miedos en un sombrero*

2. SESIÓN: Viernes 21 de abril

*-Los dos pájaros*

*-Mi manzano sobrevive*

3. SESIÓN: Viernes 28 de abril

*-¡Vaya lío!*

*-Nos cambiamos los zapatos*

4. SESIÓN: Viernes 5 de mayo

*-La gata y la rata*

*-Mi mirador*

5. SESIÓN: Lunes 8 de mayo

*-¿Alguien lo quiere?*

*-¿Qué habrá dentro?*

6. SESIÓN: Viernes 12 de mayo

*-Dramatización del cuento: Yo voy conmigo.*

7. SESIÓN: Lunes 15 de mayo

*-Los caminantes, los muros y los espectadores*

*-Grupo piña*

- La muestra cumplimenta las encuestas.

## 7. RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados diferenciando la parte cuantitativa y la parte cualitativa. La parte cuantitativa corresponde por un lado con la frecuencia de las conductas de acoso escolar y por otro lado la verificación del incremento en el nivel de autoestima y de empatía en los sujetos. La parte cualitativa pertenece a la percepción de la maestra y todo lo anotado en el diario de campo durante la puesta en práctica del programa.

### 7.1. Parte cuantitativa

#### Situaciones correspondientes al acoso escolar: frecuencia

En cuanto a los datos sobre la frecuencia, ya sea al observar, sufrir o realizar diferentes conductas relacionadas con el acoso escolar, se pueden comparar los siguientes resultados. En la Tabla 1 se observan los datos recopilados antes de llevar a cabo el programa y en la Tabla 2 se muestran los resultados una vez aplicado el programa.

Tabla 1. Frecuencia de las diversas conductas relacionadas con el acoso escolar antes de la implantación del programa.

SITUACIONES	Al día	A la semana	Al mes	Al año	Nunca
Ridiculizar a alguien	30,8%	30,8%	0	15,3%	23,2%
Amenazar a alguien	15,4%	15,4%	15,4%	7,7%	46,2%
Poner motes ofensivos	15,4%	15,4%	7,7%	23,1%	38,4%
Robar objetos	0	7,7%	0	92,3%	84,6%
Hablar mal de alguien	0	30,8%	7,7%	23,1%	38,5%
Excluir de un grupo de amigos	7,7%	7,7%	30,8%	7,7%	46,2%
Pegar	7,7%	15,4%	15,4%	23,1%	38,5%
Menospreciar a alguien	0	0	7,7%	7,7%	84,6%



Tabla 2. Frecuencia de las diversas conductas relacionadas con el acoso escolar después de la implantación del programa.

SITUACIONES	Al día	A la semana	Al mes	Al año	Nunca
Ridiculizar a alguien	0	38,4%	23,1%	23,1%	15,5%
Amenazar a alguien	7,7%	7,7%	15,4%	15,4%	53,8%
Poner motes ofensivos	0	23,1%	38,5%	15,4%	23,1%
Robar objetos	0	0	7,7%	92,3%	76,9%
Hablar mal de alguien	7,7%	7,7%	30,8%	38,5%	15,4%
Excluir de un grupo de amigos	0	7,7%	30,8%	30,8%	38,8%
Pegar	7,7%	0	15,4%	15,4%	61,5%
Menospreciar a alguien	7,7%	7,7%	23,5%	7,7%	61,5%

Se puede apreciar que en ciertas conductas sí que se observa que ha disminuido la frecuencia. Ya que si observamos la columna "una vez al día", que es la que más frecuencia supone se contempla una disminución en los porcentajes. En las situaciones correspondientes a los ítems de amenazar a alguien, pegar y poner motes ofensivos ha disminuido los porcentajes en las frecuencias más altas aumentando a su vez en la frecuencias más bajas. No obstante en otras situaciones no se observa mejora y no se ve disminuido la frecuencia.

### **Empatía**

Los datos obtenidos acerca del nivel de empatía aparece reflejado en las tablas siguientes. En la Tabla 3 aparecen los datos relacionados con la encuesta que los sujetos cumplieron antes de ponerse en contacto con el programa. Y en la Tabla 4 se reflejan los datos obtenidos después de aplicar la programa.

Tabla 3. Resultados obtenidos en la encuesta para valorar el nivel de empatía antes de llevar a cabo el programa.

	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Rara vez	Nunca
1. Intentas tener en cuenta cada una de las opiniones en un conflicto antes de tomar una decisión	6 (46.1%)	2 (15.38%)	3 (23.07%)	0	2 (15.38%)
2. Antes de juzgar o criticar piensas en cómo se puede sentir la persona	7 (53.85%)	3 (23.07%)	2 (15.38%)	0	1 (7.69%)
3. Suelen preocuparte por los demás compañeros	9 (69.23%)	3 (23.08%)	1 (7.69%)	0	0
4. Ver llorar a otras personas me pone realmente triste	4 (30.77%)	1 (7.69%)	3 (23.08%)	4 (30.77%)	1 (7.69%)
5. Suelo ser capaz de predecir cómo se sentirá otra persona	3 (23.08%)	4 (30.77%)	3 (23.07%)	1 (7.69%)	2 (15.38%)
6. Si hay alguien nuevo en el colegio pienso que es cosa suya hacer el esfuerzo para integrarse	3 (23.08%)	0	3 (23.08%)	1 (7.69%)	6 (46.15%)
7. Me resulta difícil ver por qué algunas cosas molestan tanto a las otras personas	6 (46.15%)	0	1 (7.69%)	5 (38.46%)	1 (7.69%)
8. Por lo general me mantengo emocionalmente indiferente cuando veo una película	4 (30.77%)	3 (23.08%)	1 (7.69%)	3 (23.08%)	2 (15.38%)
9. No entiendo por qué algunas personas se sienten ofendidas por lo que digo o hago	3 (23.08%)	1 (7.69%)	1 (7.69%)	5 (38.46%)	3 (23.08%)

10. Me gusta hacer las cosas sin pensar demasiado	2 (15.38%)	0	2 (15.38%)	3 (23.08%)	6 (46.15%)
---	---------------	---	---------------	---------------	---------------

Por tanto, antes de llevar a cabo el programa el 38,46% de los sujetos era capaz de ponerse en el lugar de la otra persona en varias ocasiones. El 23,07% necesitaba reforzar la empatía, así como también reconocer los sentimientos y emociones de otras personas. Por último el otro 38,46% necesitaba en mayor medida reconocer las emociones, ser consciente de lo importante que es para vivir en sociedad ponerse en el lugar de la otra persona, etc.

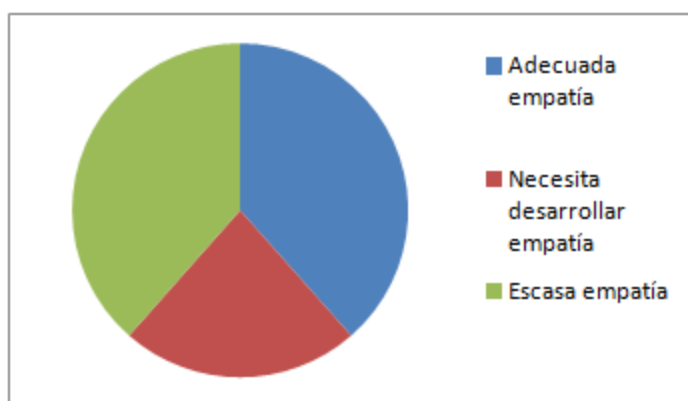


Figura 1. Nivel de empatía antes del programa.

Tabla 4. Resultados obtenidos para valorar en nivel de empatía después de llevar a cabo el programa.

	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Rara vez	Nunca
1. Intentas tener en cuenta cada una de las opiniones en un conflicto antes de tomar una decisión	6 (46.1%)	2 (15.38%)	3 (23.07%)	1 (7.69%)	1 (7.69%)
2. Antes de juzgar o criticar piensas en cómo se puede sentir la persona	6 (41.15%)	3 (23.07%)	4 (30.77%)	0	0

3. Suelas preocuparte por los demás compañeros	10 (76.92%)	2 (23.08%)	1 (7.69%)	0	0
4. Ver llorar a otras personas me pone realmente triste	5 (38.46%)	1 (7.69%)	4 (30.77%)	2 (15.38%)	1 (7.69%)
5. Suelo ser capaz de predecir cómo se sentirá otra persona	4 (30.77%)	4 (30.77%)	4 (30.77%)	1 (7.69%)	0
6. Si hay alguien nuevo en el colegio pienso que es cosa suya hacer el esfuerzo para integrarse	0	1 (7.69%)	3 (23.08%)	4 (30.77%)	5 (38.46%)
7. Me resulta difícil ver por qué algunas cosas molestan tanto a las otras personas	0	2 (15.38%)	4 (30.77%)	4 (30.77%)	2 (15.38%)
8. Por lo general me mantengo emocionalmente indiferente cuando veo una película	1 (7.69%)	3 (23.08%)	2 (15.38%)	4 (30.77%)	3 (23.08%)
9. No entiendo por qué algunas personas se sienten ofendidas por lo que digo o hago	2 (15.38%)	3 (23.08%)	3 (23.08%)	2 (15.38%)	3 (23.08%)
10. Me gusta hacer las cosas sin pensar demasiado	1 (7.69%)	1 (7.69%)	2 (15.38%)	3 (23.08%)	6 (46.15%)

Después de llevar a cabo el programa se observa que un 46,15% posee un nivel de empatía adecuado, el 30,77% todavía necesita desarrollar más la empatía, y un 23,08% se considera que posee insuficiente nivel de empatía.

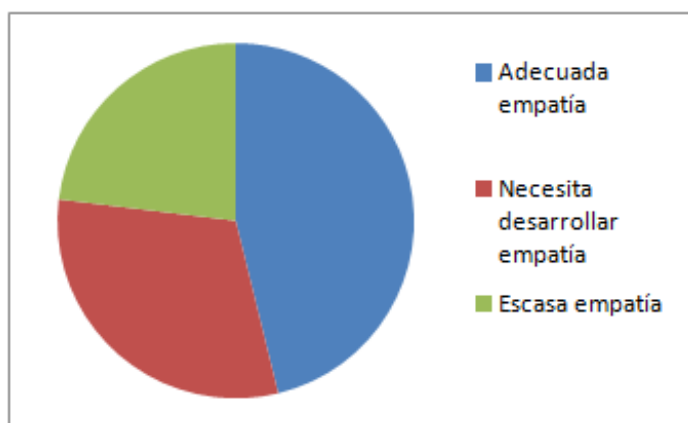


Figura 2. Empatía después del programa.

Es decir, si comparamos el Figura 1 y la Figura 2 se puede observar cómo ha aumentado la empatía en algunos de los sujetos. De existir 5 sujetos con escasa empatía ha disminuido a 3 sujetos. Además de todos los estudiantes antes del programa se observaba que 5 de 13 alumnas/os poseía la suficiente empatía, y ahora se ha añadido un sujeto más, por lo que ahora 6 de cada 13 sujetos posee adecuada empatía. Por tanto, a nivel general se observa una pequeña mejoría, exactamente de un 2,69%. Por lo que se ha conseguido mejorar el nivel de empatía en la mayoría de los sujetos. En la Figura 3 siguiente se observa dicho incremento.

Se realizó una prueba t para muestras dependientes para comparar las puntuaciones en empatía en el pretest y en el postest. Se obtuvieron diferencias significativas entre el pretest ( $M = 35.08$ ,  $DT = 7.19$ ) y las puntuaciones obtenidas en el postest tras la aplicación del programa de intervención ( $M = 37.77$ ,  $DT = 6.23$ );  $t(12) = -2.53$ ,  $p = 0.026$ .

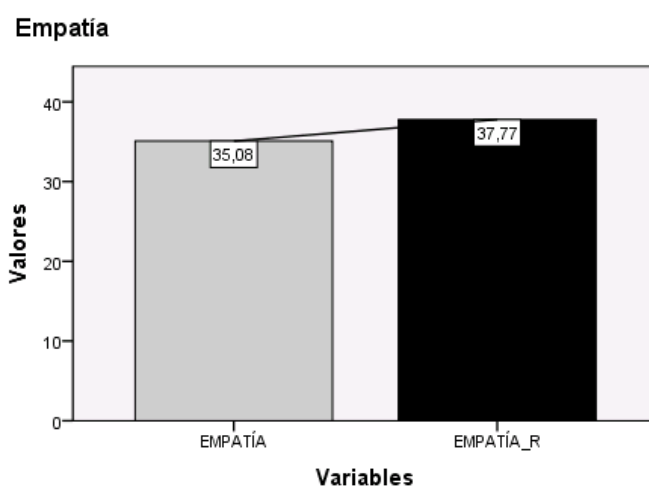


Figura 3. Valor de la empatía antes del inicio del programa y una vez finalizado el programa.

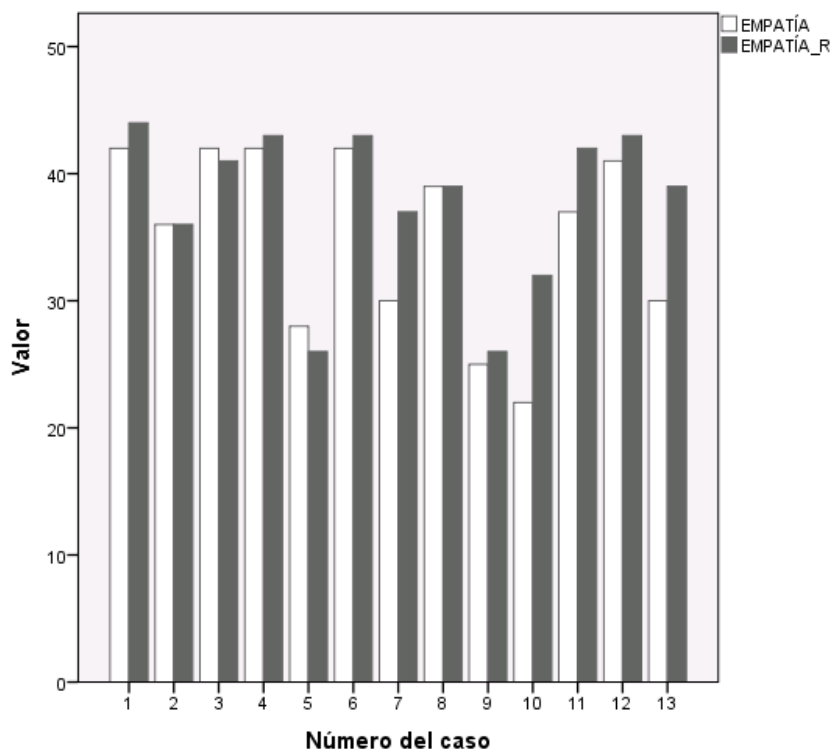


Figura 4: Puntuaciones obtenidas de empatía a nivel individual en el pretest y en el postest.

Si analizamos los datos individualmente, alumno/a en alumno/a podemos observar que de media la mayoría de los estudiantes ha mejorado respecto a la empatía. Una parte ha mantenido el nivel de empatía de una manera similar. Y una minoría, 1 de los 13 sujetos ha disminuido su nivel de empatía.

### Autoestima

Para conocer el nivel de autoestima se ha empleado el mismo método que en el caso de la empatía. A continuación se muestran los resultados obtenidos en el pretest Tabla 5 y en el postest Tabla 6.

Tabla 5. Resultados obtenidos para valorar en nivel de autoestima antes de llevar a cabo el programa:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Estoy segura/o de que tengo cualidades buenas	9 (69.23%)	3 (23.08%)	1 (7.69%)	0
2. Tengo una actitud buena hacia mí mismo/a	5 (38.46%)	5 (38.46%)	3 (23.08%)	0
3. En general, estoy satisfecho/a conmigo mismo/a	5 (38.46%)	5 (38.46%)	2 (15.38%)	1 (7.69%)
4. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos al igual que el resto de las personas	5 (38.46%)	2 (15.38%)	5 (38.46%)	1 (7.69%)
5. Soy capaz de hacer las cosas bien con la mayoría de las personas	4 (30.77%)	6 (46.15%)	3 (23.08%)	0
6. En ocasiones pienso realmente que soy inútil	1 (7.69%)	2 (15.38%)	6 (46.15%)	4 (30.77%)
7. A veces pienso que no soy buena persona	3 (23.08%)	6 (46.15%)	0	4 (30.77%)
8. Siento que no tengo que estar orgullosa/o de mí misma/o	3 (23.08%)	1 (7.69%)	3 (23.08%)	6 (46.15%)
9. En general, suelo pensar que soy un fracasado/a	0	3 (23.08%)	2 (15.38%)	8
10. Me gustaría respetarme más a mí misma/o	6 (46.15%)	0	3 (23.08%)	4 (30.77%)

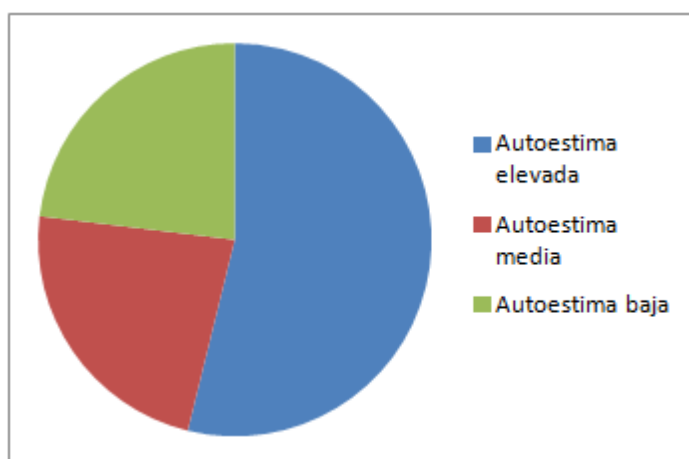


Figura 5. Autoestima antes del programa.

En un principio un 53,8% del alumnado poseía un nivel elevado de autoestima, que se considera una autoestima adecuada. Un 23,07% con autoestima media y por tanto, se necesitaba reforzar y otro 23,07% con un nivel de autoestima baja, y por tanto se necesitaba incrementarlo.

Tabla 6. Resultados obtenidos del nivel de autoestima después de llevar a cabo el programa.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Estoy segura/o de que tengo cualidades buenas	11 (84.61%)	2 (15.38%)	0	0
2. Tengo una actitud buena hacia mí mismo/a	5 (38.46%)	5 (38.46%)	3 (23.08%)	0
3. En general, estoy satisfecho/a conmigo mismo/a	7 (53.85%)	4 (30.77%)	2 (15.38%)	0
4. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos al igual que el resto de las personas	4 (30.77%)	7 (53.85%)	2 (15.38%)	0
5. Soy capaz de hacer las cosas bien con la mayoría de las personas	8 (61.54%)	4 (30.77%)	1 (7.69%)	0



6. En ocasiones pienso realmente que soy inútil	1 (7.69%)	2 (15.38%)	6 (46.15%)	4 (30.77%)
7. A veces pienso que no soy buena persona	3 (23.08%)	6 (46.15%)	0	4 (30.77%)
8. Siento que no tengo que estar orgullosa/o de mí misma/o	0	0	4 (30.77%)	9 (69.23%)
9. En general, suelo pensar que soy un fracasado/a	0	0	1 (7.69%)	12 (92.31)
10. Me gustaría respetarme más a mí misma/o	5 (38.46%)	3 (23.08%)	3 (23.08%)	2 (15.38%)

Al igual que se percibe mediante el gráfico siguiente, observamos que después de aplicar el programa obtenemos mejores resultados. Un 69, 23% posee un nivel de autoestima elevada, un 23,07% del alumnado con autoestima media, por lo que en estos sujetos deberíamos seguir intentado incrementar algo su autoestima. Y por último tan solo un 7,69% posee autoestima insuficiente y deberíamos detenernos a observar más a este alumno/a.

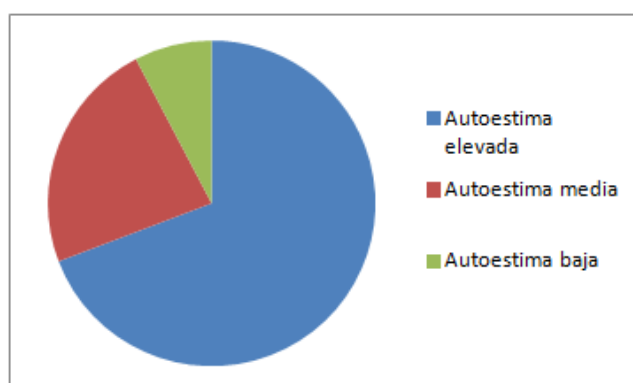


Figura 6: Nivel de autoestima después del programa.

A nivel general, tal y como se muestra en la Figura 7 se observa un incremento de un 2,54%.

Mediante pruebas t para muestras dependientes se analizó si existían diferencias significativas entre los resultados obtenidos en autoestima al inicio del programa y una vez finalizada la aplicación del mismo. Los análisis han revelado que existían diferencias significativas en la puntuación obtenida en autoestima; las puntuaciones obtenidas al finalizar el programa ( $M = 32.23$ ,  $DT = 4.64$ ) fueron superiores de forma significativa a las obtenidas antes de la aplicación del mismo ( $M = 29.69$ ,  $DT = 5.02$ );  $t(12) = -2.38$ ,  $p = 0.035$ .

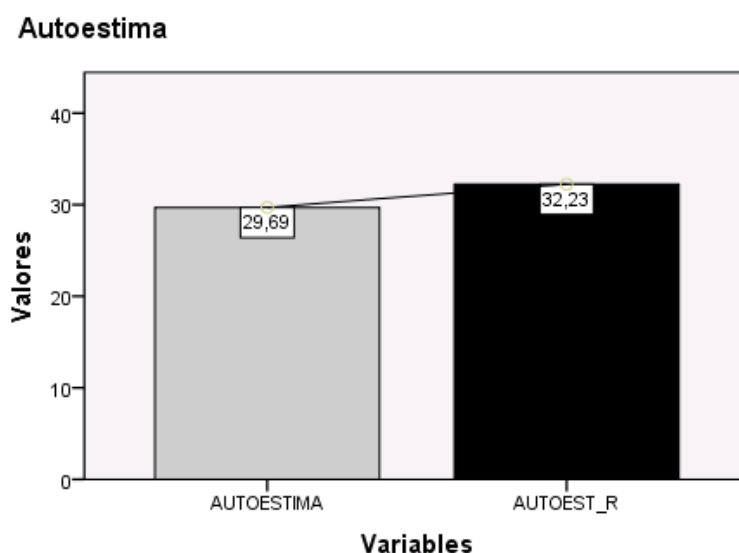


Figura 7. Valor de la autoestima antes del inicio del programa y una vez finalizado el programa.

En el caso de analizar el nivel de autoestima de alumna/o en alumna/o obtenemos los siguientes resultados, que quedan reflejados en la Figura 9. En la mayoría de los sujetos se percibe un aumento en su nivel de autoestima, no obstante existe un sujeto que mantiene similar su nivel de autoestima. Cabe decir que dos de los trece sujetos han disminuido su nivel de autoestima.

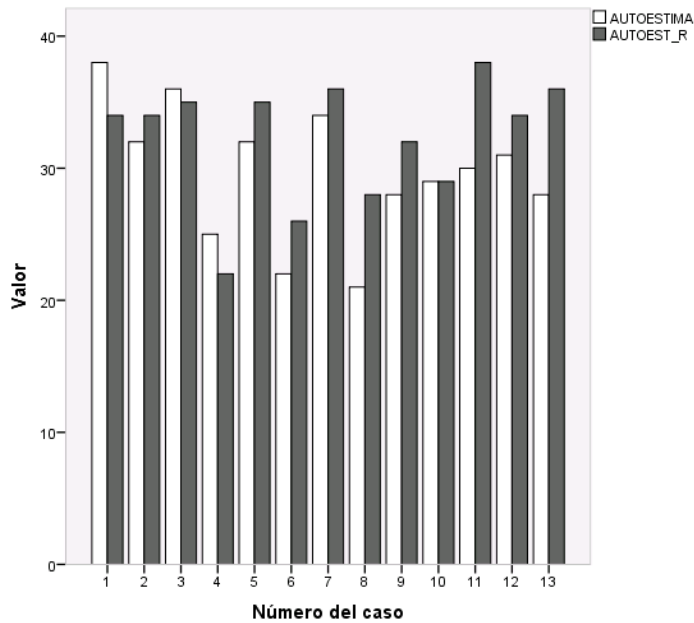


Figura 8. Puntuaciones obtenidas de autoestima a nivel individual en el pretest y en el postest.

## 7.2. Parte cualitativa

A continuación se detalla la información obtenida en una entrevista sobre la percepción de la maestra en esta temática. Para ello, se lleva a cabo un análisis distribuyendo los contenidos en diferentes categorías.

Dicha maestra ha sido elegida para contestar a dicho cuestionario ya que es la que se encarga de impartir clases de educación emocional en el Educación Infantil, Valores Sociales y Cívicos y talleres de Habilidades Sociales en Educación Primaria.

Desde su punto de vista afirma que "a través de la Educación Emocional se pretende que el alumnado identifique sus propias emociones y las regule, así como también la de los demás". Asimismo está de acuerdo en que trabajando aspectos como la autoestima y la empatía se puede prevenir el acoso escolar, ya que "aumentar el nivel de autoestima y desarrollar la empatía conlleva a que el alumnado utilice conductas más asertivas". Además nos asegura que todos los días observa un alto nivel de frustración en los alumnos y alumnas realizando las diversas tareas del día a día en las aulas.

En la pregunta número seis responde que actualmente la mayoría del profesorado está sensibilizado en esta problemática, no obstante "necesitamos mayor conocimiento de estrategias eficaces y empezar a ponerlas en práctica". Asimismo sí que añadiría cursos de formación sobre prevención del acoso escolar a los maestros y maestras porque desde su punto de vista "el profesorado debe estar muy bien preparado para prevenir situaciones de violencia, propiciando la igualdad". Del mismo modo, cree que debería existir algún programa destinado a la prevención de acoso escolar y para que los testigos o "bystanders" sepan actuar de manera adecuada.

En cuanto a su valoración del programa es positiva. Está de acuerdo en que planteando y llevando a cabo sesiones como las realizadas se puede crear un mejor clima en el aula, y evitando así conflictos y conductas violentas entre el grupo de iguales.

A través del diario de campo que he utilizado durante las sesiones, se observa que algunos de las alumnas/os poseen más capacidad para reflexionar. También más habilidades para desarrollar en ellos un líder, entendido este como una persona que es capaz de aplicar estrategias para que el grupo realice por su voluntad aquello que debe hacer con principios éticos y morales destinados a un bien común. Posiblemente estos alumnos y alumnas poseen mayor inteligencia emocional. En las sesiones llevadas a cabo se lograba que todo el alumnado llegará a la reflexión mediante la ayuda de este alumnado que poseía mayor facilidad para posibles ideas, para convencer al grupo, para reflexionar, etc.

Después de cada sesión se analizaba si se habían conseguido los objetivos planteados de cada actividad. En caso negativo, se intentaba reforzar en la siguiente sesión uniendo algún aspecto con el objetivo en concreto que se quería conseguir. Además se intentaba que las sesiones se cohesionaran, por lo que tanto en mi caso como en el caso del propio alumnado en ocasiones mencionábamos actividades de otras sesiones.

## **8. DISCUSIÓN**

A nivel general los resultados obtenidos son positivos y se puede afirmar un aumento en la empatía y autoestima del alumnado, así como también una disminución en las frecuencias sobre conductas relacionadas con el acoso escolar. No obstante, a pesar de trabajar con una muestra pequeña algunos de los datos obtenidos mostraban que algunos de los sujetos necesitaban un aumento de autoestima y de empatía. Este suceso nos quiere comunicar que debemos plantearnos la necesidad de seguir mejorando y de ser innovadores en educación para solventar los diversos problemas que nos podemos encontrar.

Para ello, es necesario el acceso al conocimiento sobre la violencia escolar, formando a los/as maestros/as (Darling-Hammond y Brasnsford, 2005). Así como también la formación y sensibilización se lleve a cabo con las familias (Flecha, 2015). No obstante, tal y como afirma Serrano (2016) a nivel general los centros educativos en ocasiones se centran en la prioridad de los resultados académicos.

Además se considera un aspecto importante la implicación de toda la comunidad educativa para mejorar la convivencia. Siendo uno de los ejes principales la participación de las familias ( Senechal y LeFevre, 2002). Incluso si existe interacción de las/os estudiantes con personas de diversas culturas ayuda a evitar imágenes sexistas y racistas (Redondo-Sama, Rodríguez-Pulido, Larena y De Botton (2014). Por tanto, aunque existan acciones puntuales que puedan mejorar la convivencia como la presentada con dicho trabajo, autores como Torrego y Martínez (2014) realzan la importancia de la colaboración de toda la comunidad educativa.

## **9. PROPUESTA DE MEJORA**

Durante la elaboración del trabajo hemos experimentado diversas limitaciones. Una de ellas, es la falta de tiempo, para poder llevar a cabo el programa durante más sesiones. Del mismo modo la posibilidad de poseer más tiempo daría la oportunidad de trabajar más aspectos y no sólo la autoestima y la empatía. Además, hubiera sido efectivo realizar un análisis mayor para comprobar en mejor media si ha aumentado o no el acoso escolar. Realizando un análisis a lo largo de un periodo de tiempo más extenso.

Así como también la muestra en este caso, ha sido pequeña, con tan solo 13 sujetos, por lo que a la hora obtener conclusiones de los resultados el nivel de dificultad aumenta. No obstante, a la hora de trabajar con un grupo más pequeño, el alumnado mantenía más relaciones. Esto supone facilidad para dar pie a la reflexión y el mensaje que se quiere aportar en cada momento llegue a todos los participantes. Por tanto, para llevar a cabo el programa es mejor realizarlo en grupo pequeño. Sin embargo, para obtener resultados es necesario un mayor número de sujetos para que esos resultados se puedan generalizar.

Además se ha comprobado que el nivel de autoestima y la empatía ha aumentado. No obstante sería necesario emplear otra técnica para analizar si la mejora se mantiene en el tiempo o si se precisa para ello la realización de otro posible programa. Para obtener dicha información, sería conveniente mantener entrevistas con los tutores de aula. De este modo nos comunicarían si observan algún cambio o modificación en el alumnado

## **10. CONCLUSIONES**

Teniendo en cuenta los objetivos planteados al comienzo del TFG, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

En relación con el objetivo general, ha sido posible la consecución del mismo. Ya que se ha elaborado y se ha realizado la eficacia del programa diseñado. De acuerdo a los objetivos específicos, se ha logrado verificar el aumento del nivel de autoestima o de empatía entre el alumnado, comparando los resultados del pretest y postest. Así como también se ha analizado las frecuencias sobre conductas relacionadas con el acoso escolar. Del mismo modo se ha conseguido mantener contacto con la maestra y compartir la percepción que posee sobre la educación emocional como prevención para el acoso escolar.

Es necesario señalar que el trabajo principalmente se centra en aportar una posible respuesta a dicha problemática. En primer lugar, se pretendía analizar la situación propia del Centro Educativo. Después se estableció un programa que en ocasiones se intentaba que estuviera más orientado a los propios sujetos, no obstante el programa se podría aplicar al próximo curso escolar, o en otro Centro Educativo.

El programa está diseñado para trabajar la conducta prosocial, reflexionando sobre diferentes emociones y aprendiendo a reconocer y a aceptar las nuestras y la de los demás. En dicho programa en ningún momento se les ha hablado directamente de acoso escolar sino que se han trabajado algunos de los aspectos que forman parte en dicha problemática.

Queda mucho camino por recorrer, no obstante con programas y campañas de prevención donde el alumnado sea el propio protagonista y aprenda a canalizar, a regular, a ser más asertivo, etc. se puede mejorar la situación que estamos viviendo.

## **11. BIBLIOGRAFÍA**

- Aronson E. (2000). *Nobody left to hate*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Barri, F. (2013). *Acoso escolar o bullying*. Tarragona: Publicaciones Altaria.
- Barri, F. (2006). *SOS Bullying: Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid: Editorial Wolters Kluwer.
- Behar-Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Editorial Shalom.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21,1,7-43.
- Bisquerra, R., Filella, G., López, E., Paula, I., Pérez, N., Renom, A.,...Vargas, C. (2008). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria*. Madrid, España: Wolters Kluwer España.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., & Barnekow, V. (2012). Social determinants of health and wellbeing among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey (Vol.6). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.

- Darling-Hammond, L., Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. National Academy of Education, Committee on Teacher Education. San Francisco: Jossey Bass.
- Debarbieux, E. (2001). Refuser l'oppression quotidienne: la prévention du harcèlement a l'École. Disponible en la web <http://www.education.gouv.fr/cid55897/refuser-l-oppression-quotidienne-la-prevention-du-harcelement-a-l-ecole-rapport-d-eric-debarbieux.html>
- Flecha, R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. New York: Springer.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid: Pirámide.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (1ª.ed.). Barcelona: Kairós.
- Machwirth, E. (1984). *El grupo de la misma edad en la infancia y en la juventud*. Barcelona: Herder.
- Nims, D.R. (2000). Violence in Our Schools: A national Crisis. En D.s. Sandhy y C. B. Aspy (Eds.), *Violence in American Schools. Apractical Guide for Counselors* (pp. 3-20). Alexandria, VA:ACA (American Counseling Association).
- Núñez Lara, M. (2005). *El Crecimiento Emocional Social en Psicopedagogía*. Caracas: Venezuela.
- Núñez Lara, M. (2005). *Técnicas Psicopedagógicas para el diagnóstico del crecimiento emocional social*. Caracas: Venezuela.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. (2000). *Violencia. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Menard, Scott; Mihalic, Sharon and David Huizinga (2001), Drugs and Crime Revisited. *Justice Quarterly*, vol. 18, 2.
- Redondo-Sama, G., Pulido-Rodríguez, M.A., Larena, R., y De Botton, L. (2014). Not Without Them. The Inclusion of Minors' Voices on Cyber Harassment Prevention. *Qualitative Inquiry*, 20(7) 895-901. doi: 10.1177/1077800414537214
- Salmivalli, C., Lappalainen, M y Lagerspetz, K. (1998). Stability and change of behaviour in connection with bullying in schools: a two-year follow-up. *Aggressive Bheaviour*, 24, 205-218.



- Sastre, A.(coord.). (2016). *Yo a eso no juego*. Madrid: *Save the Children*.
- Sénechal, M., y LeFevre, J.A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill. A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73 (2), 445-460. doi:10.0000/1467-8624.00417
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el "bullying"*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sharp, S. y Smith, P.K. (1994). *Tackling Bullying in your school*. Royletledge: London.
- SMITH, P., SINGER, M., HOEL, H., & COOPER, C. (2003). Victimization in the school and workplace: Are there any links? *British Journal of Pschychology*, 94 (2), 175-188.
- Smith, P.K. (1997). Bullying in life-span perspective: What can studies of school bullying and workplace bullying learn from each other? *Journal of community and Applied Social Psychology*, 7: 249-255.
- Torrego, J.C., y Martínez, C. (2014). Claves para el Desarrollo del Plan de Convivencia en los Centros Educativos desde una Perspectiva Integral. *Qualotative Research in Education*, 3 (1), 83-113. doi:10.4471/qre.2014.37
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying. Una visión actual. *Revista chilena de pediatría*, 79 (1), pp. 13-20. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062008000100002>
- Yoneyama, S. y Rigby, L. (2006). Bully/victim student and classroom climate. *Youth Studies Australia*, 25, pp. 34-41.

## 12. COMPETENCIAS

COMPETENCIAS	
CB1	Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio
	Para conseguir dicha competencia se ha realizado un análisis bibliográfico considerando los diversos artículos científicos de los últimos años. Además durante todo el proceso de la realización del trabajo se ha sido crítico con la información utilizada.
CB2	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio
	El presente trabajo se centra en una realidad, un problema existente a nivel social en la actualidad. Por ello, la elaboración del programa dando una posible respuesta. Por tanto, han sido indispensables poseer unos conocimientos previos además de seguir informándose y mantenerse actualizado. Así como también ser capaz de solventar problemas que han surgido en el desarrollo del trabajo.
CB3	Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética
	Se han recogido datos sobre el nivel de autoestima y la empatía en los sujetos de la muestra. Asimismo, después se han interpretado los datos más importantes para poder realizar una reflexión personal y unas posibles conclusiones.

CB4	Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado
	Esta competencia se ha desarrollado a lo largo de todo el trabajo, ya que el objetivo principal de éste trabajo era investigar una situación concreta, elaborar un programa para dar respuesta al problema y comprobar la validez de dicho programa.
CB5	Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía
	Gracias a la elaboración del presente trabajo, podría realizar estudios posteriores de forma más autónoma. Considerando que he aprendido a utilizar con mejor eficacia los diferentes métodos para la obtención de datos, he consultado diversos artículos de investigación, etc.

CG1	<p>Conocer y comprender para la aplicación práctica: - Aspectos principales de terminología educativa. - Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo. - Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación y, de un modo particular, los que conforman el currículo de Educación Primaria. - Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa. - Principales estrategias de enseñanza- aprendizaje. - Fundamentos de las distintas disciplinas que estructuran el currículo. - Rasgos estructurales de los sistemas educativos</p>
	<p>El programa se ha llevado a cabo en un centro educativo, por lo que se hace imprescindible conocer todo lo relativo a él. Además el programa ha sido llevado a cabo con niños y niñas de Educación Primaria. Del mismo modo, a la hora de realizar la propuesta se ha tenido en cuenta la ley educativa vigente en este momento, LOMCE.</p>
CG2	<p>Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesional, que potencie la idea de educación integral con actitudes críticas y responsables, garantizando la igualdad de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de valores democráticos.</p>
	<p>Mediante el programa elaborado es lo que se pretende principalmente, conseguir que entre el alumnado exista respeto, generando un clima agradable en el aula. Además de que el alumnado se sienta perteneciente al grupo y de crear en él seguridad y confianza en sí mismo. Mostrando siempre un ejemplo a seguir.</p>
CEMP70	<p>Ser capaces de relacionar conocimientos teóricos y prácticos con la realidad del aula y del centro.</p>
	<p>Siempre se deben relacionar los conocimientos teóricos y los prácticos. El trabajo realizado posee una gran parte práctica, pero esta no hubiera tenido eficacia si no se hubieran tenido en cuenta los conocimientos teóricos necesarios.</p>

	Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
CEMP71	Esta competencia es crucial desde mi punto de vista. El estudio realizado persigue una nueva forma de prevenir el acoso escolar, invitando a actuar ante la problemática. Además, gracias a la oportunidad de poder poner en práctica mis habilidades y capacidades como maestra en el Practicum II he reflexionado en gran medida desde la práctica, siempre intentando mejorar e innovar.
	Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que desde un centro se pueda ofrecer.
CEMP72	Aunque en el centro educativo se lleven a cabo diversas actividades relacionadas con la educación emocional, talleres de habilidades sociales, etc. Una de las maestras del centro afirmó que debería existir algún programa específico para prevenir el acoso escolar.
	Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
CEMP74	Pa el desarrollo del presente trabajo, ha sido necesaria la colaboración de algunos de los maestros/maestras del centro educativo. Así como también el profesorado perteneciente a la facultad de educación. No obstante, se ha obtenido información, recursos y estrategias de diversos encuentros relacionados con la educación.

### 13. ANEXOS

#### ANEXO I : CUESTIONARIO PARA CONOCER LA FRECUENCIA DE CONDUCTAS RELACIONADAS CON EL ACOSO ESCOLAR

Fecha:

**La encuesta es totalmente anónima, no existen respuestas incorrectas y su honestidad es crucial.**

Chica	
Chico	

Fecha de nacimiento:

Nacionalidad:



Rellena haciendo una X en cada situación dependiendo la frecuencia de las situaciones vividas.

SITUACIONES	Una vez al día	Una vez a la semana	Una vez al mes	Una vez al año	Nunca
Ridiculizar a alguien					
Amenazar a alguien					
Poner motes ofensivos					
Robar objetos					
Hablar mal de alguien					
Excluir de un grupo de amigos					
Pegar					
Menospreciar a alguien					

## ANEXO II: CUESTIONARIO PARA CONOCER EL NIVEL DE AUTOESTIMA

El siguiente test tiene como objetivo evaluar la autoestima. Por favor, conteste a las siguientes cuestiones con las respuestas que considere en su caso.

PREGUNTA	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Estoy segura/o de que tengo cualidades buenas				
2. Tengo una actitud buena hacia mí mismo/a				
3. En general, estoy satisfecho/a conmigo mismo/a				
4. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos igual que el resto de las personas				
5. Soy capaz de hacer las cosas bien con la mayoría de las personas				
6. En ocasiones pienso realmente que soy un inútil				
7. A veces pienso que no soy buena persona				
8. Siento que no tengo que estar muy orgullosa/o de mí misma/o				
9. En general, suelo pensar que soy un fracasado/a				
10. Me gustaría respetarme más a mí misma/o				

**Muchas gracias por su colaboración**

### ANEXO III: CUESTIONARIO PARA CONOCER EL NIVEL DE EMPATÍA






















El siguiente test tiene como objetivo evaluar la empatía. Por favor, conteste a las siguientes cuestiones con las respuestas que considere en su caso.



PREGUNTA	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Rara vez	Nunca
1. Intentas tener en cuenta cada una de las opiniones en un conflicto antes de tomar una decisión					
2. Antes de juzgar o criticar piensas en cómo se puede sentir la persona					
3. Sueles preocuparte por los demás compañeros					
4. Ver llorar a otras personas me pone realmente triste					
5. Suelo ser capaz de predecir cómo se sentirá otra persona					
6. Si hay alguien nuevo en el colegio pienso que es cosa suya hacer el esfuerzo para integrarse					
7. Me resulta difícil ver por qué algunas cosas molestan tanto a las otras personas					
8. Por lo general me mantengo emocionalmente indiferente cuando veo una película					
9. No entiendo por qué algunas personas se sienten ofendidas por lo que digo o hago					
10. Me gusta hacer las cosas sin pensarlas demasiado					



### ANEXO IV: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN PARA EL ALUMNADO

El siguiente cuestionario es totalmente anónimo, no existen opciones incorrectas. Por favor, responde a las siguientes cuestiones coloreando en su caso el dibujo que le parezca oportuno. Si colorea el sol es que está de acuerdo, si colorea la nube es que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, y si colorea la nube con lluvia es que no está de acuerdo. Muchas gracias por vuestra colaboración.

CUESTIONES	PUNTUACIÓN
1. Realizar dinámicas tratando temas como estos puede mejorar las relaciones con mis compañeros.	  
2. Me he sentido entusiasmado con las sesiones realizadas.	  
3. Creo que lo aprendido me va a servir para el futuro.	  
4. Se ha creado un buen clima en el aula.	  
5. Me he sentido cómodo y tranquilo en el aula.	  
6. Se puede apreciar que las dinámicas están preparadas y pensadas previamente.	  
7. He conseguido reflexionar y plantearme varias cuestiones.	  

<p>8. Ahora soy realmente consciente de lo importante que es quererme más a mí mismo.</p>	
<p>9. Ahora soy realmente consciente de lo importante que es ponerme en el lugar de los demás.</p>	

**ANEXO V: CUESTIONARIO PARA CONOCER LA PERCEPCIÓN DE LA MAESTRA**

Con el objetivo de conocer su opinión sobre prevención de acoso escolar, le agradecería que rellenara la siguiente encuesta. Es totalmente anónima, su honestidad es crucial para el siguiente estudio. Por favor, conteste a las siguientes preguntas:

**1. Cree que con educación emocional se puede prevenir el acoso escolar?**

Sí

No

•¿Por qué?

---



---



---

**2. Trabajando con el alumnado aspectos como la autoestima y la empatía se puede prevenir el acoso escolar.**

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

•¿Por qué?

---



---

**3. El alumnado en general, necesita tener un nivel de autoestima más alto, se frustran rápidamente.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

● Si está de acuerdo, ¿Cada cuánto tiempo suele observar frustración en el alumnado?

Una vez al mes  Una vez a la semana  Todos los días

**4. Realizando las sesiones como las planteadas y llevadas a cabo, se puede crear en el aula un mejor clima.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

**5. Deberíamos plantearnos los/as maestros/as junto con las familias impedir el acoso escolar.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

**6. Se necesita un cambio de actitudes entre el profesorado en general y un mejor conocimiento en cuanto estrategias para prevenir y solucionar conflictos en el aula.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

● ¿Por qué?

---

---

---

**7. Entre los objetivos del profesorado uno de ellos consiste en crear un buen clima en el Centro Educativo.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

**8. Las/os maestras/os del sistema educativo español en general, conocen y llevan a cabo diferentes técnicas para un buen clima del aula.**

De acuerdo  Indiferente  En desacuerdo

**9. En su opinión, la convivencia escolar ha empeorado en los cinco últimos años en España.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**10. Añadiría cursos de formación sobre esta temática para los/as maestros/as de España.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

•¿Por qué?

---

---

---

**11. Las relaciones de comunicación en los centros educativos de España entre el profesorado son adecuadas.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**12. Las relaciones de comunicación en los centros educativos de España entre el alumno y el profesorado son adecuadas.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**13. Las relaciones de comunicación entre el alumnado en los centros educativos de España son adecuadas.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**14. Las relaciones de comunicación entre el profesorado y las familias es adecuada en los centros educativos de España.**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**15. Las relaciones de comunicación en los centros educativos de España entre el alumnado y sus familias es adecuada**

De acuerdo       Indiferente       En desacuerdo

**16. En situaciones de acoso escolar en los centros educativos de España el profesorado en general se percata tarde.**

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

**17. La mayoría de las/os maestras/os de España interviene de manera eficaz ante una situación de acoso escolar.**

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

**18. ¿Existen campañas o programas específicos en el centro para prevenir acoso escolar?**

Sí

No

●En el caso de poseer una campaña o programa especificar cuál.

---

---

---

---

**19. ¿Cree que debería existir en los centros educativos un programa específico para la prevención sobre acoso escolar?**

Sí

No

●¿Por qué?

---

---

**Gracias por su colaboración**

## ANEXO VI:PROGRAMA PARA LA PREVENCIÓN DE ACOSO ESCOLAR

### 1. SESIÓN

**Título:** *Cada margarita es diferente*

**Objetivos:**

- Incrementar la autoestima de cada uno.
- Reflexionar sobre todos los aspectos positivos que pueden tener nuestros compañeros.

**Procedimiento:**

A cada alumno se le pide que dibuje una margarita con tantos pétalos como personas participan. Una vez que todos tenemos nuestra flor, se pone el nombre en el medio de la flor. A continuación, se va rotando la margarita y cada uno debe escribir aspectos positivos de las demás personas en los pétalos.

**Puesta en común:**

Se puede preguntar si alguien se ha emocionado al leer todo lo que nos han escrito los demás, porqué se ha sentido así, etc. Si ellos creen que gracias a esas cualidades que aparecen en nuestra flor hacemos más felices a otras personas, etc.

**Reflexión final:**

Recordar al alumnado que debemos valorarnos a nosotros mismos y todo lo importantes que podemos llegar a ser para ciertas personas. Detenernos para ser conscientes de que tenemos cualidades positivas.

**Recursos**

Folios, lapicero, goma de borrar, pinturas, fotografía de cada participante.

**Temporalización:** 15 minutos aproximadamente

## **Orientaciones y variantes**

En el centro de cada margarita en vez de escribir el nombre se puede añadir la fotografía de cada participante. Enfocar la actividad con la finalidad de procurar que el alumnado se sienta bien y se quiera a sí mismo. Además de concienciarnos que todos y todas poseemos cualidades positivas.

**Título:** *Los miedos en un sombrero*

### **Objetivos:**

- Reconocer que no todos tenemos los mismos miedos, no obstante son todas respetables.
- Analizar esta emoción y experimentar las sensaciones que tenemos cuando tenemos miedo.

### **Procedimiento:**

Nos colocamos todos sentados en un círculo y en medio dejaremos un sombrero dado la vuelta. Se les pide a los participantes que escriban en un papel un miedo que tengan, que doblen el papel y que lo depositen en la copa del sombrero. Se les debe decir que no escriban su nombre, informándoles que comentaremos los miedos pero que en ningún momento se pedirá ni se dirá quién ha sentido determinado miedo. Los participantes nunca deben relevar el miedo personal ni tampoco el de sus compañeros/as.

### **Puesta en común:**

Se van leyendo los miedos y se comenta en cada caso qué sensaciones tendrá ante tal situación. Por ejemplo, si en uno de los papeles pone el miedo a algún animal, se preguntará qué sensaciones tendrá en el cuerpo cuando se le acerca cierto animal. Así como temblor, sudores fríos, el corazón late más rápido, motivación a efectuar la huida etc.

### **Reflexión final:**

Se llegará a la conclusión que aunque cada uno tengamos nuestros propios miedos, el miedo es una emoción que la tenemos todos/as. Y ese miedo se activa cuando existe una amenaza, ya sea relacionada con un daño físico, o psicológico. Se puede poner en común que las sensaciones que sentimos por el miedo suele ser en todos las mismas.

**Recursos:**

Un sombrero, folios, bolígrafo y un sombrero.

**Temporalización:** 25 minutos aproximadamente

**Orientaciones:**

Enfocar la actividad para que conozcan qué es el miedo, y debatir que dependiendo a qué tengamos miedo puede ser bueno sentir esta emoción para evitar algo doloroso y defendernos ante un peligro. Comentar al final que no es un aspecto humano que las personas nos tengan miedo a nosotros, ni nosotros a personas que ya conocemos.

## 2. SESIÓN

**Título:** *Los dos pájaros*

**Objetivos:**

- Reflexionar sobre los diferentes puntos de vista.
- Valorar la adecuada comunicación que debe existir para la resolución de conflictos.
- Ser capaces de ponernos en el lugar de la otra persona en diferentes momentos.
- Saber defender nuestra propia opinión o punto de vista desde el respeto.

**Procedimiento:**

Se solicitará tres voluntarios o el/la mismo/a maestro/a puede leer en voz alta.

"Dos pájaros estaban muy felices sobre el mismo árbol, que era un sauce. Uno de ellos se apoyaba en una rama en la punta más alta del sauce; el otro estaba en la parte de abajo donde empiezan las ramas.

Después de un rato, el pájaro que estaba en lo alto dijo para romper el hielo:

-¡Oh, qué bonitas son estas hojas tan verdes!



El pájaro que estaba abajo lo tomó como una provocación y le contestó cortante:

-¿Pero estás cegato? ¿No ves que son blancas?

Y el de arriba, molesto, contesto:

-¡Tú eres el que está cegato! ¡Son verdes!

Y el otro, desde abajo, con el pico hacia arriba, respondió:

-¡Te apuesto las plumas de la cola a que son blancas! ¡Tú no entiendes nada!

El pájaro de arriba notaba que se iba enfadando, y sin pensarlo dos veces, se precipitó sobre su adversario para darle una lección.

El otro no se movió. Cuando estuvieron cercanos, uno frente a otro, con las plumas de punta por la ira, tuvieron la idea de mirar los dos hacia la misma dirección antes de comenzar el enfrentamiento.

El pájaro que había venido de arriba se sorprendió:

-¡Oh que extraño! ¡Fíjate que las hojas son blancas! Ven hasta arriba donde yo estaba antes.

Volaron hacia la rama más alta del sauce y esta vez dijeron los dos a coro:

-¡Fíjate que las hojas son verdes!

### **Puesta en común:**

Después de la lectura, se cuestiona las siguiente preguntas:

-¿Por qué discutían los pájaros? ¿Perdieron el respeto hacia el otro?

-¿Por qué creéis que cada uno veía las hojas del árbol de un color?

-¿Qué hicieron al final los pájaros para entenderse?

-¿Os ha pasado alguna vez una situación similar? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Qué emociones habéis experimentado?

**Reflexión final:**

En ocasiones, discutimos y no controlamos el enfado porque estamos seguros de que nosotros tenemos la razón. Sin embargo, puede que la otra persona tampoco esté equivocada. Además se comentará que nuestra opinión no se valorará del mismo modo si respetamos a los demás que si la comunicamos con adecuadas formas.

**Recursos:**

Cuento

**Temporalización:** 30 minutos aproximadamente

**Orientaciones y variantes:**

Se puede leer o dramatizar el cuento dando responsabilidades a tres participantes. Incluso dos de ellos se pueden disfrazar de pájaros. Cuando se lee o se dramatiza se puede añadir música de fondo.

**Título:** *Mi manzano sobrevive*

**Objetivos:**

- Querernos a nosotros mismos, dándonos cuenta de todas aquellas metas que ya hemos conseguido.
- Valorar a todas aquellas personas que nos ayudan, nos apoyan y creen en nosotros.

**Procedimiento:**

A cada alumno/a se le entrega un dibujo de un manzano con sus raíces, su tronco y sus frutos. A continuación se les pide que piensen en metas que han alcanzado y escribe cada logro en cada manzana. En el tronco colocaremos los esfuerzos que hemos realizado para conseguir todos aquellos logros. Y por último en las raíces escribiremos el nombre de aquellas personas que nos han animado o ayudado a conseguir esos logros.

**Puesta en común:**

Aquellos que quieran ponerlo en común comentaremos el manzano de cada uno. A qué personas tienen en las raíces de su árbol, y cómo se sienten cerca de esas personas. Después, se comentará qué esfuerzos realizan o todo el sacrificio que han empleado alguna vez en su vida para conseguir diferentes metas. Por último comentaremos lo que han escrito en las manzanas, es decir los logros conseguidos. Así como también es posible que queden algunas manzanas sin nada escrito, ya que en un futuro debemos seguir consiguiendo logros.

**Reflexión final:**

Hablaremos sobre qué necesita un manzano para sobrevivir como agua, oxígeno, energía solar, etc. Todo ello es necesario para el manzano, ya que son los aspectos de la vida necesarios para que nuestro manzano siga vivo. Por ejemplo, cuidar a las personas que están en las raíces, respetándolas, dedicando tiempo a lo que realmente queremos conseguir, teniendo paciencia, sin frustrarnos, querernos a nosotros mismos, etc.

**Recursos:**

Fotocopia del manzano, bolígrafo y pinturas

**Temporalización:** 30 minutos aproximadamente

**Orientaciones y variantes:**

Se puede finalizar coloreando nuestro árbol, y así mientras que lo coloreamos sentir ese bienestar por todo lo conseguido, por tener cerca a esas personas maravillosas, etc.

### **3. SESIÓN**

#### **Título: ¡Vaya lío!**

Todos somos diferentes y cada uno de nosotros tenemos opiniones diversas. De cada persona que está a nuestro alrededor esperamos también diferentes cosas dependiendo de la relación que tengamos, de las características de la relación, etc.

#### **Objetivos:**

- Estimular el desarrollo de la autoestima.
- Diferenciar entre autoconcepto, autoimagen y autoestima.
- Observar y valorar las diversas opiniones ante una misma situación.
- Desarrollar la confianza en sí mismo.

#### **Procedimiento:**

El educador o alguno de los alumnos leerá en alto esta breve historia:

"Un día pasó por un pueblo un anciano que llevaba un burro y sobre el burro iba montado un niño. La gente, al verlo pasar, comentó: "¡Pero mira! Qué chico más abusón, monta él en el burro mientras el pobre anciano tiene que ir caminando. En el camino, el chico se bajó del burro para que el anciano lo montara. Al llegar al pueblo siguiente la gente comentó: ¡Qué anciano más abusón! Él es quien monta el burro en vez de que lo monte el chico. Entonces, cuando se acercaba al siguiente pueblo el anciano se bajó del burro. Al entrar en el pueblo la gente comenzó a decir: "Pero qué ridículo, llevan un burro y ninguno de los dos lo monta". Menos mal que no lo montan los dos, porque, de ser así, lo reventarían al pobre burro".

#### **Puesta en común:**

Una vez finalizada la lectura, se comentará la lectura, y se llegará a la conclusión que escucharemos diferentes opiniones sobre lo que hacemos, lo que somos, etc. Posiblemente no a todo el mundo le guste o les parezca correctas nuestras decisiones. Sin embargo, no significa que lo que estemos haciendo esté mal hecho. ¿Creéis que cada persona posee una opinión distinta de vosotros, en función de dónde estéis o lo que hacéis en este momento, como lo que les sucedía al anciano, al niño y al burro?

### **Reflexión final:**

Se podrían cuestionar algunas de las siguientes preguntas:

-¿Cómo sería mejor que fuera yo?

-¿A quién le gusta cómo soy yo?

-¿A quién no le gusto mucho?

-¿Quién de todas esas personas coincide con la opinión que yo tengo sobre mí mismo/a?

Entre todos los participantes crearemos la definición correcta de autoconcepto, autoimagen y autoestima.

- Autoconcepto es lo que pensamos sobre nosotros mismos, el concepto que tenemos sobre la experiencia vivida.
- Autoimagen es la forma en que nos vemos, es la imagen que vemos de nosotros y cómo la proyectamos sobre los demás.
- Autoestima es la valoración que hacemos de nosotros mismos, el grado en que nos queremos, y nos apreciamos como personas en todas y cada una de las dimensiones.

### **Recursos:**

Texto

**Temporalización:** 40 minutos aproximadamente.

### **Orientaciones y variantes:**

Es posible dramatizar la breve historia o también leerlo y después pedir unos voluntarios para dramatizarlo. Ya que la dramatización conlleva a que la educación "desde fuera" pase al desarrollo de competencias a través de una educación "desde dentro".

**Título:** *Nos cambiamos los zapatos*

**Objetivos:**

- Desarrollar la empatía.
- Fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Favorecer el reconocimiento de las emociones ajenas.

**Procedimiento:**

En primer lugar se les pide que paseen un poco por la sala, pensando en sus pasos, en lo cómodos que se sienten con sus zapatos/zapatillas, etc. A continuación los participantes deberán quitarse los zapatos y colocarse en círculo con los ojos cerrados. A continuación el maestro/la maestra deberá poner detrás de cada uno de los participantes un par de zapatos que no sea el suyo, y que no sea de su talla. Después todos tendremos que caminar por la sala con aquellos zapatos/zapatillas que nos haya tocado.

**Puesta en común:**

Una vez terminado el circuito se les preguntará cómo es que nos cuesta tanto en caminar si es bien sencillo. De este modo cada uno irá dando su opinión y comentarán que no es fácil caminar con los zapatos de otra persona.

Se les puede realizar una serie de preguntas para animarles a participar:

-¿En qué otra situación de la vida os ha ocurrido algo parecido?

-¿Os parece complicado poner os en la situación de la otra persona?

**Reflexión final:**

De este modo nos damos cuenta que realizar una determinada acción que nos parece sencilla como andar, saltar, etc. nos puede resultar realmente difícil desde el punto de vista de la otra persona.

**Recursos:**

Calzado de diferentes estilos y de diversas tallas.

**Temporalización:** 20 minutos aproximadamente.

### **Orientaciones y variaciones:**

Es posible que en vez de caminar en la dirección que quieran, añadir un sencillo circuito para caminar con los diversos zapatos/zapatillas. El circuito representará la vida, y los obstáculos las diferentes situaciones difíciles que nos podemos encontrar.

## **4. SESIÓN**

**Título:** *La gata y la rata*

### **Objetivos:**

- Vivenciar la diferencia de poder.
- Reflexionar sobre la importancia de la empatía.

### **Procedimiento:**

Se les pide a los participantes que se tumben en donde se sientan más cómodos boca arriba con el cuerpo relajado y que escuchen la siguiente lectura.

“Cierra los ojos e imagina que abandonas esta sala. Ahora estás caminando por una acera muy larga y empiezas a escuchar el sonido que hace el viento. Ves una casa vieja abandonada al final, y decides ir. Abres la puerta de la entrada, se abre chirriando, entras y subes las escaleras de la casa. Al fondo ves una habitación oscura y vacía.

De repente, tu cuerpo empieza a tiritar y a temblar. Sientes que te vas haciendo cada vez más y más pequeña... ya no llegas ni a la altura del marco de la ventana. Continúas disminuyendo y de repente te das cuenta de que has cambiado de forma. Tu nariz se alarga y tu cuerpo entero se cubre de vello. En este preciso momento estás a cuatro patas y comprendes que te has convertido en una rata.

Estás muy asustada y el corazón te late deprisa. Miras a tu alrededor y ves que la puerta se mueve ligeramente. Entra una gata, se sienta, te mira, se levanta y parece que te quiere comer. De repente ves como levanta su zarpa. Justo en ese momento tú vas creciendo poco a poco hasta convertirte en gata. Y la gata va disminuyendo hasta convertirse en rata. Tú eres gata. Ella es rata. Te acercas a ella y levantas la zarpa y... ¿Qué pasará?

### **Puesta en común**

Para ello, la maestra/el maestro puede guiar mediante una serie de preguntas.

- ¿Cómo os habéis sentido cuando erais ratas? ¿Y cuándo erais gatas?
- ¿Qué nos quiere decir esta lectura?
- ¿Somos capaces de ponernos en el lugar del otro? ¿Pensabais en la gata cuando erais rata, y viceversa?
- ¿Somos capaces de entender cómo se siente la otra persona? ¿Y de sentir lo que siente la otra persona?

### **Reflexión final**

Se puede reflexionar entre todos sobre las dos situaciones vivenciadas, haciendo hincapié en la diferencia de poder. También que en ocasiones se utiliza la violencia como producto de unas ganas de vengarse en la otra persona.

### **Recursos:**

Música relajante y texto.

**Temporalización:** 40 minutos aproximadamente

### **Orientaciones:**

En ocasiones algunos de los participantes realiza excelentes reflexiones y comentarios, aprovecharlas para conseguir que todo el grupo reflexione.

**Título:** *Mi mirador*

### **Objetivos:**

- Saber que él/ella es una persona única.
- Sentirse miembro importante y necesario de la familia, en el aula, en el grupo amigos, en el grupo de extraescolares, etc.



**Procedimiento:**

A cada alumno/a se le entrega un papel en blanco y un lapicero. A continuación se les pide que dibujen una escalera con tantos peldaños como cualidades o valores cree que posee. Cada uno establece el orden por el que desea que se consideren sus valores o cualidades, ya sea por el esfuerzo empleado, en orden cronológico en las que las consiguió, por el tiempo en conseguirlo, etc. Por último se dibujarán a ellos mismos en un balcón o una especie de mirador, que estará después de todos los logros conseguidos.

**Puesta en común:**

De manera voluntaria iremos comentando las cualidades que tenemos desde el punto de vista de cada uno. No juzgaremos las cualidades, ni las arrebataremos sino que comentaremos lo que esa persona hace para seguir manteniendo esas cualidades propias. Recordaremos lo importante que es creer en las posibilidades y cualidades de cada uno.

**Reflexión final:**

La/El maestra/o preguntará a los participantes lo que significa para ellos crecer. Llegando a la conclusión que a raíz de que nos hagamos mayores debemos conseguir más escaleras, y lo más importante es mantener los escalones que tenemos, que no se rompan. De este modo conseguir tener una espectacular vista desde nuestro mirador además de sentirnos felices y en un lugar acogedor.

**Recursos:**

Folios, lapicero y goma de borrar y bolígrafo

**Temporalización:** 20 minutos aproximadamente.

**Orientaciones:**

Podemos preguntarles cómo se sienten en su mirador, observando desde arriba todo lo conseguido. Además de las expectativas que tienen sobre su futuro y que piensen en si quieren conseguir un mirador más alto, con mejor vistas, con muchas más escaleras, etc.

## **5. SESIÓN**

### ***Título: ¿Alguien lo quiere?***

Carlos Llanca, un maestro de Gijón utilizó un billete de 50€ para sorprender a su alumnado. Del mismo modo lo hice yo.

### **Objetivos:**

- Apoyar a la persona que está sufriendo, ayudándola a defenderse y hacerle ver que vale mucho.
- Respetarnos y querernos a nosotros mismos aunque en ocasiones no nos respeten a nosotros.

### **Procedimiento:**

Se les enseña un billete y se les pregunta si alguien lo quiere. El alumnado nos mirará asombrado y ansioso levantará la mano diciendo que claro que lo quiere. A continuación se comenta lo mucho que vale, que vaya maravilla de billete, etc. Después la/el maestra/o empieza a arrugarlo lo tira al suelo, lo pisotea, pide a sus alumnos/as que lo insulten y alguno de sus alumnos/as que lo vuelvan a pisotear. Por último comentará el profesor que da pena el billete, ya no brilla como antes, está arrugado, y además ya no volverá a estar liso como antes. Sin embargo, vuelve a hacer la pregunta del principio ¿Alguien sigue queriendo el billete? Todo el alumnado afirmará.

### **Puesta en común:**

Alguno de los estudiantes comentará que lo sigue queriendo, ya que sigue valiendo mucho dinero aunque no esté tan liso y tan bonito como al principio

### **Reflexión final**

Por último el/la maestro/a explicará que esto que han visto con el billete, le sucede a una persona que la tratan mal, se ríen de ella, la acosan, la excluyen del grupo, etc. Sin embargo esa persona jamás pierde lo que de verdad vale. Al igual que el billete sigue valiendo lo mismo pese a que lo arruguen, lo insulten ,etc.

**Recursos:**

Billete de 20 o 50 euros.

**Temporalización:** 25 minutos aproximadamente

**Orientaciones:**

Crear curiosidad en el alumnado, las expresiones de la cara del maestro/a sorprenderán mucho a los estudiantes. Por último se puede sustituir el billete por una persona, y comentar que si le tratamos mal a esa persona, esta persona estará más triste, le costará más sonreír ese mismo día etc. No obstante esa persona seguirá valiendo todo lo que valía antes de tratarla mal.

**Título:** *¿Qué habrá dentro?*

**Objetivos**

- Incrementar la autoestima.
- Saber que él/ella es una persona única.

**Procedimiento**

Se les presentará una caja y se les dirá que dentro de ella hay algo maravilloso, único, no existe nada igual en el mundo entero, que hace felices a otras personas, etc. El alumnado irá diciendo diferentes cosas que se les ocurra. No obstante es muy difícil que lo acierten.

**Puesta en común**

Uno en uno se les irá enseñando lo que hay dentro de la caja. No podrán revelar al resto lo que hay dentro de la caja. Cuando se vean reflejados en el espejo, algunos/as pondrán cara de sorpresa, a otros/as les entrará la risa, etc.

**Reflexión final**

Se comentará que las pistas que se han dado al principio se cumplen, lo que han visto en la caja es alguien único/a, con cualidades positivas que hacen la vida a los demás sea mejor y que las personas de alrededor sean más felices.

## **Recursos**

Caja y espejo.

**Temporalización:** 25 minutos aproximadamente.

## **6. SESIÓN**

**Título:** *Yo voy conmigo*

### **Objetivos:**

- Incrementar la autoestima
- Considerar importantes las propias características y gustos de cada uno.
- Desarrollar la empatía.

### **Procedimiento:**

La autora de este libro es Raquel Díaz Requera y nos aporta un ideal recurso para trabajar la autoestima en el aula. Además resulta imposible no empatizar con la protagonista. Por ello, se necesita a la narradora que lea los pensamientos de nuestra protagonista y otra/s personas para dramatizar lo que va sucediendo. En dicha sesión se adaptó el cuanto para que fuera algo más breve:

"Me gusta Martín

Me gusta Martín...

Porque cuando pasa por mi lado siento que me pica la nariz y...¡Mis rodillas se ponen tontas!  
Pero Martín no se da cuenta...Martín no me mira nunca...

Mi amiga Lucía me ha dicho que no me queda bien el pelo recogido, que a lo mejor si me lo dejo suelto Martín me mira...

Me he quitado la coleta, pero... Martín no me ha mirado.

Mi amigo David me ha dicho que tal vez quitándome las gafas Martín me mira.

Me he quitado las gafas pero Martín no me ha mirado.

Mi cabeza empieza a vaciarse de pájaros los veo levantar el vuelo y alejarse.

Mi amigo Luis me ha dicho que me quite esa sonrisita de mi cara, está seguro que sin mis gafas, sin mi coleta y sin mi sonrisa Martín me mirará.

He dejado de sonreír, pero Martín no me ha mirado.

Mi amiga Carla me ha dicho que pruebe a no tararear mis cancioncillas.

Y así sin mi coleta, sin mis gafas, sin mi sonrisa, sin tararear mis canciones Martín me mirará.

He dejado de cantar... pero.... Martín no me ha mirado.

¿Serán tus pecas? me ha dicho Lola.

Y que entonces sin tu coleta, sin tus gafas, sin tu sonrisa, sin tus canciones y sin tus pecas, Martín te mirará.

Pero... Martín no me ha mirado.

Y no sé a dónde van los pájaros que viven en mi cabeza, pero sé que se van lejos.

Y entonces he pensado que a lo mejor son mis alas... Martín me mirará.

Hoy he ido al cole sin mis gafas, sin mi sonrisa, sin mi coleta, sin mis canciones, y sin mis pecas, y sin mis alas. ¡Y Martín me ha mirado! Creo que me ha sonreído.

Pero... ahora la que no me veo soy yo. ¿Dónde están los pájaros por la cabeza? Yo no me veo. Le he dicho a Lucía que me gusta mi pelo recogido, le he dicho a David que me gustan mis gafas, le he dicho a Luis que me gusta mi sonrisa, le he dicho a Carla que me gustan mis canciones, le he dicho a Lola que me gustan mis pecas.

Ahora sé

Que yo voy conmigo

Y me miro y me veo

Tengo alas".

### **Puesta en común**

Después de haber realizado la lectura o de haberlo dramatizado, debemos describir entre todos como es la protagonista. Y qué es exactamente lo que le sucede. Así como también cuestionarnos si sus amigas y amigos le han aconsejado bien, la razón de por qué ella no era capaz de verse después, etc.

### **Reflexión final**

Principalmente basaremos esta reflexión mediante las siguientes cuestiones:

¿Estamos dispuestos a cambiar lo mejor de nuestra forma de ser para gustar a los/as demás?

¿Es fácil ser uno mismo?

¿Es posible aceptar y querer a los demás si no nos aceptamos y no nos queremos a nosotros mismos?

### **Recursos**

Texto del cuento y disfraz/ disfraces.

**Temporalización:** 50 minutos aproximadamente.

### **Orientaciones y variantes**

El cuento lo puede leer la/el maestra/o, no obstante cabe la posibilidad también de que cada alumno/a interprete a un personaje del cuento y que los pensamientos de nuestra protagonista los narre otro/a alumno/a.

## 7. SESIÓN

**Título:** *Los caminantes, los muros y los espectadores*

### **Objetivos:**

- Trabajar la empatía mediante diferentes roles.
- Diferenciar los roles que participan en situaciones de acoso escolar.

### **Procedimiento:**

Comenzamos la actividad pidiéndoles que se desplacen de un extremo de la sala/ patio hacia el otro extremo. A continuación se les dividirá en tres grupos. Un grupo realizarán el rol de los agresores, que serán los muros, otros serán las víctimas que serán los caminantes y el tercer grupo, que será el resto de los compañeros serán los testigos. A ellos sólo les diremos que son muros, caminantes y espectadores. En ningún momento les diremos a qué rol realizan realmente. Los caminantes deberán desplazarse al otro extremos de la sala o del patio. Los muro, impedirán su paso intentando que no pasen al otro lado. Y por último los espectadores animarán a los muro a que no les dejen pasar. Se puede repetir la dinámica invirtiendo los papeles hasta que todos los alumnos hayan pasado por los tres roles.

### **Puesta en común**

Reuniremos a los tres grupos y les realizaremos una serie de preguntas:

- ¿Cómo os sentisteis haciendo de muros? ¿Y de espectadores? ¿Y de caminantes? (Importante diferenciar los tres tipos de roles).
- ¿Cuándo os habéis sentido los espectadores viendo a los muros y a los caminantes? ¿Qué emoción os ha producido?

Repetiremos la dinámica pero ahora gracias a la reflexión de los participantes, los espectadores podrán ayudar a los caminantes.

### **Reflexión final**

Se les pedirá que reflexionen si han visto en el colegio, en extraescolares, etc. Una situación similar. Explicando que cuando los espectadores no ayudaban a los caminantes, era una situación similar al acoso escolar o bullying. Se comenta y se reflexiona sobre los roles, la importancia que tienen los espectadores, etc.

### **Recursos**

Petos o pañuelos de diferentes colores para distinguir los equipos.

**Temporalización:** 40 minutos aproximadamente.

### **Orientaciones y variaciones**

Se puede añadir un balón o más para que los espectadores golpeen a los caminantes.

### ***Título: Grupo piña***

#### **Objetivos:**

- Desarrollar la empatía.
- Dar importancia al respeto y escuchar a los demás atentamente.

#### **Procedimiento:**

Se les pide al alumnado que realicen un círculo. Escogemos a un alumno/a para que salga fuera del círculo. Todos los demás participantes estarán formando un círculo muy junto, y dados de la mano, ya que son muy buenos amigos. Les diremos que el que está fuera debe intentar entrar dentro del círculo. Todos los del círculo suelen tender a que es un juego de competición y no le suelen dejar entrar en el círculo al/a la otro/a compañero/a.



### **Puesta en común**

Después le preguntaremos al compañero/a que estaba fuera cuál era el objetivo, ella nos dirá que el objetivo era entrar dentro del círculo. Por lo que les preguntaremos al resto; ¿Por qué se lo estáis impidiendo?

Para finalizar comentaremos por tanto, que no han seguido las indicaciones del/de la maestro/a, porque no habían escuchado con atención o porque no lo han interpretado de forma adecuada. Además se comentará cómo se ha podido sentir la persona que estaba fuera del círculo, y qué emoción a podido tener en ese momento. Después se lo podremos preguntar.

### **Reflexión final**

Debemos escuchar con atención a los demás, y llegar a sentir lo que otras personas sienten para poder ponernos en el lugar de la otra persona y tomar decisiones correctas.

## BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA PARA REALIZAR LAS SESIONES

Decoste, K. (s.f.). Recuperado de: [http://www.ehowenespanol.com/actividades- construir- empatia-adolescentes-info\\_551867/](http://www.ehowenespanol.com/actividades- construir- empatia-adolescentes-info_551867/)

Díaz, R. (2015). *Yo voy conmigo*. Barcelona: Thule Ediciones.

Enfermería Salud Mental 2.0. (10 de febrero de 2017). Recuperado de: <https://enfermeriamentalizate.wordpress.>

Gómez, J.A. (9 de mayo de 2017). La gran lección sobre el bullying que un profesor asturiano dio con un billete de 50 euros arrugado. El Español. Recuperado de: [http://www.elespanol.com/social/20170509/214728751\\_0.html](http://www.elespanol.com/social/20170509/214728751_0.html)

Palau, E. (2011). Recuperado de:

<http://cosquillitasenlapanza2011.blogspot.com.es/2012/01/dinamicas-para- trabajar- la-empatia-en.html>

Rodríguez, R. C.(2013). Recuperado de: <http://educayaprende.com/juego-educativo- desarrollar-empatia/>