



REVISIÓN SISTEMÁTICA: ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN CENTRADOS EN LA PREVENCIÓN DEL BULLYING

Trabajo Final de Grado

**Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Universidad Miguel Hernández de Elche**

Curso académico: 2018-2019

Alumno: Pablo Pons Fornés

Tutor académico: Carlos Montero Carretero

2. ÍNDICE

1. PORTADA	1
2. ÍNDICE	2
3. CONTEXTUALIZACIÓN	3
4. PROCEDIMIENTO DE REVISIÓN.....	4
5. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	6
6. DISCUSIÓN	12
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	14
8. BIBLIOGRAFÍA	18
9. ANEXOS	20



3. CONTEXTUALIZACIÓN

El siguiente Trabajo de Fin de Grado pretende revisar los estudios que han mostrado las características y efectos de los diferentes programas de intervención destinados a la prevención del Bullying.

El bullying es uno de los grandes problemas que existen hoy en día en las escuelas de todos los países del mundo. Estamos frente a un fenómeno que, a pesar de que ha sido objeto de estudio y ha generado gran alarma social en las últimas décadas, es probable que siempre haya estado presente en nuestras escuelas (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernández, Llor-Zaragoza, Pérez-García, y Llor-Estaban, 2015). En los últimos años, la conciencia de este problema ha aumentado, lo que lleva a la proliferación de programas de prevención escolar (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernández, Llor-Esteban, y Pérez-García, 2012).

En España, según el último informe publicado en 2017 por la ONG Save the Children, la media de acoso escolar afecta al 9,3 % de los alumnos, es decir, casi 1 de cada 10 alumnos se ha sentido acosado en alguna ocasión, siendo la región de Murcia (13,8%), Andalucía (12,2%), Melilla (11%), las Islas Baleares (10,6%) y Cataluña (8,8%) las más afectadas por esta situación (Marcos, y Ubrich, 2017). En cuanto al género, el hecho de sentirse acosado o ser la víctima afecta al 8% del total de los chicos, mientras que en las chicas esta cifra va en alza y, ha pasado de ser inferior a la de los chicos a superarla, llegando al 8'5%. Profundizando en el tema, las cifras de acosadores que utilizan el ciberbullying para agredir a sus víctimas, son del 5'3% en chicos y 8'5% en chicas, con una media total de 6'9%. Así pues y como marcan las estadísticas son datos alarmantes. Por otro lado, a nivel mundial según la Unesco, en el último informe realizado en 2017 titulado "Ending the Torment: Tackling bullying from the schoolyard to cyberspace", 2 de cada 10 alumnos sufren acoso escolar, superando así los niveles que tenemos a nivel nacional en España. La cifra de afectados a nivel mundial ascendería alrededor de 246 millones de jóvenes, niños y adolescentes que sufren algún tipo de acoso en el mundo. La franja de edad donde prolifera más el problema es entre 11 y 14 años, con un 34% de los estudiantes y de los que un 8% lo sufre de forma diaria. Este problema se ha agravado aún más los últimos años debido al rápido y fácil acceso a internet que tienen los jóvenes hoy en día. De este modo, en los últimos 3 años, el nivel de denuncias ha aumentado en un 87%.

El bullying puede definirse como "conducta de persecución física, verbal y/o psicológica que realiza un estudiante contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios (Olweus, 1994). Este más adelante quiso diferenciar lo que es acoso de lo que no es: "un estudiante es acosado cuando otro u otros estudiantes se ríen de él poniéndole motes; ignorándole completamente o le excluyen de su grupo de amigos con intención. Estos le golpean, dan patadas, empujan o encierran en un cuarto o espacio cerrado, dicen mentiras o extienden rumores falsos sobre él intentando que otros estudiantes también les rechacen (Olweus, 1996). La agresión normalmente la entendemos como aquel acto de violencia que provoca daños intencionados a una persona y se asocia normalmente a la violencia física, pero existen otros tipos de agresión que es posible que no exista un elemento físico. De hecho la agresión verbal, que es la que llega a través de las palabras, predomina sobre la física. Indagando en otros tipos de agresión también encontramos la directa, caracterizada porque la víctima percibe la agresión y, la indirecta, cuando la víctima no es capaz de identificar al agresor, siendo la indirecta la que predomina sobre la directa (Kirsti, Lagerspetz, y Björkqvist, 1994; Crick, 1996; Crick, Grotpeter, y Bigbee, 2002).

El acoso puede acarrear a un gran abanico de consecuencias. Si a los acosadores no se les aplican metodologías donde se puedan modificar sus conductas, estos en un futuro pueden llegar a ser delincuentes peligrosos, mientras que sus víctimas tendrán problemas sociales y psicológicos durante toda su vida. Las consecuencias del bullying son devastadoras para todos los agentes sociales involucrados (agresores, víctimas, espectadores, familiares y profesorado). De este modo, agresores y víctimas son simplemente más visibles que el resto de agentes involucrados en la comunidad educativa (Sutton, y Smith, 1999). Dentro de estas consecuencias, las víctimas de intimidación tienen un alto riesgo de sufrir depresión, ansiedad, dolores físicos, dolor de cabeza y espalda, dolor abdominal, problemas para dormir, y disminución del apetito entre otros. Por otro lado, los acosadores suelen terminar asociados al consumo de sustancias, autolesiones y pensamientos suicidas (Gower, y Borowsky, 2013). En ocasiones, cuando la situación de acoso se cronifica en el tiempo, se produce un aumento aún más acentuado del riesgo de suicidio o comportamientos suicidas (Kozasa, Oiji, Kiyota, Sawa, y Kim, 2017). Estos autores señalan además que las víctimas pueden llegar a una esperanza de vida más baja, además de experimentar durante su vida angustia, malestar, nerviosismo, culpa y miedo.

A la vista de la importancia que cobra el bullying como uno de los principales problemas con los que se encuentra la sociedad hace muchos años, es lógico que exista un amplio cuerpo de conocimiento en torno al tema. El fenómeno empezó a estudiarse en la década de los 70 de la mano de Olweus despertando el interés de otros investigadores, primeramente en Europa y posteriormente en el resto del mundo (Ortega y Mora-Merchán 2000). Desde entonces, se han descrito muchas variables predictoras de las conductas de acoso, y se han desarrollado multitud de programas de intervención con el fin de prevenir el bullying, a pesar de lo cual, los datos presentados anteriormente indican que el problema no ha sido erradicado. Así, podría resultar interesante conocer las características que presentan los programas llevados a cabo hasta el momento, las estrategias que hayan podido resultar más eficaces y los puntos débiles que hayan aflorado al ponerlos en práctica. Esta información podría ser útil para los investigadores y profesionales que quieran diseñar futuros programas de intervención más efectivos para prevenir el bullying.

Por ello, se plantea como principal objetivo de este trabajo la revisión de la bibliografía que muestre los resultados contrastados de diferentes programas de prevención del bullying a lo largo del tiempo en todo el mundo. Como objetivo secundario nos proponemos realizar una propuesta de intervención, considerando los hallazgos de la revisión, que contemple posibles mejoras e innovaciones en relación a los que ya se han sido testados.

4. PROCEDIMIENTO DE REVISIÓN

El desarrollo de esta revisión sistemática se ha hecho mediante fuentes de investigación fiables, para ello la búsqueda se ha realizado mediante bases de datos electrónicas como Science Direct, Google Académico, ProQuest Central, Y Scopus. Después de la búsqueda se han seleccionado 8 artículos de investigación.

Las principales bases de datos utilizadas entre las anteriores han sido Science Direct y Scopus, donde se han encontrado la mayoría de artículos de investigación, el resto han servido para contextualizar y complementar el trabajo. Para la búsqueda de dichos artículos se han empleado palabras clave como: “bullying”, “intervención”, “escuelas”, “intimidación”, “programas”, “victimización en escuelas”, “programas de prevención”, “ciberbullying”, “acoso entre pares”.

A continuación se detallan los criterios tenidos en cuenta para incluir o excluir los trabajos encontrados a partir de los descriptores citados.

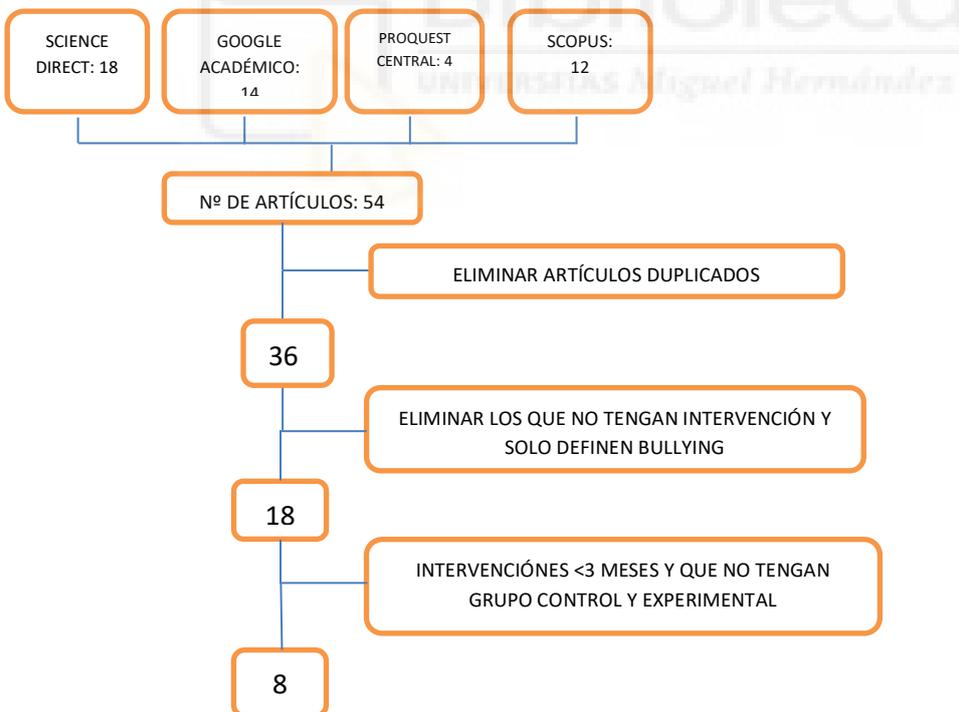
Para que los trabajos fueran incluidos en nuestra revisión final debían cumplir con las siguientes exigencias:

- Los artículos deberían estar publicados entre 2008-2018
- El idioma de la publicación debería ser en español o en inglés
- En los artículos debe haber un grupo control y otro experimental claramente definidos
- Los trabajos deben presentar intervención, procedimiento y resultados finales
- Artículos con una investigación del entorno escolar.
- El rango de edad de los participantes en el estudio fuera entre 6 y 18 años
- Los artículos deben contener medidas de bullying (acoso-victimización)

Fueron excluidos de la selección final aquellos trabajos en los que:

- La intervención durara menos de 3 meses
- Que solo midieran cyberbullying
- No presenten programa de intervención
- Se centrasen exclusivamente en definir el concepto acoso escolar
- Tratasen otras formas de acoso (laboral...).

En la *Tabla 1*, Vemos cómo se van seleccionando los artículos según los criterios de selección mencionados anteriormente.



5. RESULTADOS

En la siguiente tabla se representan los datos más relevantes de los artículos

AUTOR	MUESTRA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS
Cross, Waters, Pearce, Shaw, Hall, Erceg, Burns, Roberts y Hamilton (2012)	<p>Muestra: Ge: 2552 alumnos Gc: escuelas en espera</p> <p>Edad: 8 a 11años</p> <p>Lugar: Perth, Australia Occidental</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: (modelo de Comunidad Escolar Completa) <ul style="list-style-type: none"> -Asignación aleatoria de tipo de intervención: <ul style="list-style-type: none"> a) ALTA: actividades a nivel escolar 6 h/año. Formar maestros 2h/año. Formar padres 3h/año + boletín informativo. Actividades aula: capacitación 2h para todo el personal. b) MODERADA: Act. a nivel escolar 6h/año. Formar maestros 2h/año. Formar padres: boletín informativo. Act. aula: capacitación 2h para todo personal c) BAJA: Act. a nivel escolar: manual. Formar maestros <2h/año. Formar padres: contacto estándar. Act. aula: ninguna - Datos de autoinforme del alumno y 3 exámenes posteriores (Cuestionario víctimas/agresores de Olweus y cuestionario de evaluación entre pares australianos) • Individual: <ul style="list-style-type: none"> -Padres: asociación de padres, ayudar a los hijos a obtener competencias sociales y prevenir intimidación. -Maestros: resolución de problemas, prevención y gestión de incidentes (Método de preocupación compartida). -Alumnos: actividades apoyo víctimas y de modificación de conducta. • Grupo: act. sobre la naturaleza del acoso y efectos, como evitar y desarrollo de habilidades sociales. Juego de roles, aprendizaje observacional... • Centro: a) clima social positivo, conexión alumnos, padres y personal escolar b) Políticas efectivas y prácticas comunes c) material apoyo, herramientas evaluación y capacitación del personal. • Comunidad: facilitación de información y mecanismo de proceso a las escuelas en Gc que están a la espera de intervención • Duración: 3 años. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descenso de acosadores en los 3 grupos: <ul style="list-style-type: none"> -ALTA: 8% -MODERADA:7% -BAJA: 3 % • Descenso de victimización: <ul style="list-style-type: none"> -8 y 9 años: al final del primer año (Post-test1): el grupo B tenía 1'8% más de probabilidad de victimización, 1'4% en Post-test2 y 1'6% en el 3. • MODERADA: más probabilidad de acosar a otros a los 10 años. • BAJA: más probabilidad de acosar a otros a los 11 años • ALTA: se ve reducida respecto a ambos grupos. <p>Cuanto más mayor y menos intervención se le aplica (según el grupo asignado) más probabilidades de acoso existen.</p>

<p>Minton y O'Moore (2008)</p>	<p>Muestra: estudios cohorte: Donegal (a nivel regional): 520 alumnos (22 escuelas) ABC (a nivel nacional): 68 escuelas Edad: 8 a 18 años Lugar: Irlanda</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: <ul style="list-style-type: none"> -Realización pre-test y post-test con Cv/a y posterior análisis de datos. -Dos estudios: <ul style="list-style-type: none"> a) Donegal: formación 11 maestros. Formación maestros de 12 días repartidos en los dos primeros trimestres. Reuniones para contrastar información. Evaluó la eficacia del Cv/a. b) ABC: formación de 32 maestros. Formación en escuela de verano intensiva: dotar de habilidades y estrategias antiintimidación. Contrastaban información mediante correo o teléfono. Estos fueron coordinadores de escuelas, apoyo y ayuda a miembros de la comunidad escolar (administración, padres, personal escolar y alumnos) • Individual: <ul style="list-style-type: none"> -Padres, maestros y alumnos: reuniones, material específico para alumnos, padres y maestros. • Grupo: conferencias para fomento de: habilidades sociales y emocionales, resolución conflictos. Act. Grupales: pinturas, elaboración carteles, música, juegos rol. Roles activos para detección y prevención de intimidación. • Centro: política contra intimidación con procedimientos para reportar, investigar, registrar y sancionar incidentes. • Duración: 9 meses (curso escolar) 	<p>Donegal:</p> <p><u>Victimización:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -↓ 19'6% últimos 3 meses -↓ 43'8% 5 últimos días <p><u>Acoso:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -↓ 69'2% últimos 3 meses -↓ 51'8% últimos 5 días <p>ABC:</p> <p><u>Victimización:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -↓ 56'8% últimos 3 meses -↓ 59'3 últimos 5 días <p><u>Acoso:</u> resultados no significativos</p> <p>Comparación: menos éxito en ABC. Poco tiempo de capacitación de los maestros, todo al contrario que en Donegal y, la comunicación entre coordinadores menos efectiva en ABC (por correo o teléfono) que en Donegal (reuniones)</p>
<p>Kärnä, Voeten, Poco, Poskiparta, Kaljonen y Salmivalli (2011)</p>	<p>Muestra: Ge: 4201 alumnos Gc: 3965 alumnos Edad: 10 a 12 años Lugar: Finlandia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: Programa KIVA (Ge): 3 recogidas de datos: test1, intervención y test2 y, test3 al final. Cuestionarios: <ul style="list-style-type: none"> a) Cv/a b) CST Papel Participante Salmivalli c) Escala provictima Rigby y Slee d) Escala empatía Pöyhönen, Kärnä y Salmivalli e) Escala de defensa de Pöyhönen Gc: solo se pasan los test al principio y final, sin procedimiento. • Individual: <ul style="list-style-type: none"> -Maestros: formación de 2 días 	<ul style="list-style-type: none"> • Ge ↓ victimización entre pares ↑ y percepción subjetiva hacía la víctima. • Ge ↓ el acoso entre pares pero no es significativo • Pero ↓ 30% + acosadores y 17% víctimas en Ge vs Gc En el T2: ↑ defensa a las víctimas vs Gc, también el efecto antiintimidación, empatía hacia la víctima, defensa hacia la víctima y el bienestar de la escuela

	(algún colegio de Suecia)	<p>-Alumnos: programa de 20 horas: boletín informativo y act. para reducir intimidación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo: act. de mejora de empatía, habilidades sociales, juegos de rol tanto para alumnos como maestros. Metodología activa mediante dibujos animados y videojuegos • Centro: vigilancia pasillos, chalecos de visualización de profesores, foro en internet: informar y de solicitar • Comunidad: redes entre escuelas (3reuniones anuales): compartir experiencias, ideas y consejos • Duración: curso escolar (9meses) 	<p>En el T3: ↑ la defensa a las víctimas vs Gc pero (no significativo) y ↓ el refuerzo y asistencia a acosadores.</p>
Strohmeier , Hoffmann, Schiller, Stefanek y Spiel (2012)	<p>Muestra: Ge: 2042 alumnos Gc: equivalente a Ge</p> <p>Lugar: Austria</p>	<p>• Procedimiento: Programa VISC: empezó con pre-test, intervención y finalmente post- test.</p> <p>-Test eran: 3 escalas autoinforme para medir comportamiento agresivo y 3 para victimización</p> <p>-Finalmente Modelo de grupo múltiple latente (LCS) para comparar Ge y Gc</p> <p>• Individual:</p> <p>-Maestros: modelo de formación en cascada (científicos forman a entrenadores (durante 3 años) y estos a maestros). 3 reuniones para informar y entrega de material de trabajo. 2 días de formación: 1. Reconocer acoso, prevención y casos agudos 2. Conocer filosofía y materiales del proyecto para clases</p> <p>-Alumnos: responsabilidad de mejora de entorno social, interacciones y contribución a mejora de estos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo: fomentar habilidades sociales y emocionales, entrenamiento de asertividad,... Trabajo de grupos creativos para prevención de acoso (canciones, videos...). • Centro: plan de estudio de 13 unidades (dos horas cada una) con métodos y estrategias como trabajar en grupo, discusiones y juegos de rol. • Comunidad: red de escuelas que se mantenían en contacto • Duración: curso escolar (9 meses) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ge ↓ el comportamiento agresivo (ACOSO) vs Gc • Ge no descenso significativo de victimización. • Edad: ningún efecto sobre acoso ni victimización • Hombres: más acoso en pre-test 1 y disminuye menos con el tiempo. • Maestros: Cuestionario de manipulación de intimidación (HBQ): los profesores que han participado en el programa utilizan estrategias mejores para trabajar con agresores y apoyar a las víctimas en comparación a los que no

<p>Trip, Bora, Sipos-Guf, Tocai, Gradinger, Yanagida y Strohmeier (2015)</p>	<p>Muestra: Dos programas para Ge: a) REBE-VISC: 385 alumnos b) VISC-REBE: 270 alumnos Gc: 315 alumnos Rumanía Edad: 10 a 12 años Lugar: Rumanía</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: fases: a) firma del protocolo b) consentimiento padres y niños participantes c) Cuestionarios. Recogida de datos en tres ocasiones: pre-test (Octubre 2011), punto medio (marzo 2012) y post-test (junio 2012) • Instrumentos de medida (cuestionarios) 1. Ares: reglamento de ira y escala de Expresión 2. Escala de baja tolerancia a la frustración 3. Bullying acosador y víctima. • La formación de los programas REBE y VISC: <ul style="list-style-type: none"> -VISC (conductual): dirigido a profesores, estudiantes y padres; formación profesores (8h) y material; reuniones semanales; 10 actividades semanales; Objetivos: a) fomentar la empatía b)mejorar la responsabilidad c) modificación de situaciones sociales críticas entre estudiantes -REBE (cognitivo-emocional): programa de formación de profesores (4h); 9 actividades semanales (factores desencadenantes de la ira y otras emociones; escala Anger y consecuencias. Contiene: a) evento activación (situación) b) evaluación de la situación c) consecuencias emocionales d) disputa de las creencias irracionales e) asimilación de las creencias más adaptables y eficientes. • Duración: 9 meses 	<ul style="list-style-type: none"> • GE REBE-VISC ↓ fue más eficaz a la hora de aprender habilidades de autocontrol. • Ambos estudios lograron que los alumnos fueran más eficaces en hacer evaluaciones precisas de los eventos a corto plazo (darse cuenta del problema). Ambos redujeron la expresión de ira a través de la agresión en un 62% vs Gc. • No ↓ en acoso y victimización significativo porque no era un enfoque sistemático de múltiples niveles (nivel de centro), porque no han abordado tanto a nivel individual, padres, familia y comunidad (apenas aportación en VISC)
<p>Albayrak, Yildiz y Erol (2016)</p>	<p>Muestra: Ge: 85 alumnos Gc: 157 alumnos Edad: 12 a 15 años Lugar: Estambul</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: dos modelos a) BEM (ecológico): guía para el reconocimiento de los riesgos de la intimidación u orden en el que estos transpiran, es más un modelo que usa los factores externos que contribuyen a la aparición de la intimidación. b) NSM (sistemas de Neuman): conceptos del ser humano, del medio ambiente, la salud y psicología. Más fortalecimiento de los alumnos a nivel individual. <p>El Ge contó con un post-test y un pre- test. Con formulario de información personal; escala PBBS (comportamiento entre pares) y escala PVS (victimización entre pares)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individual: 	<ul style="list-style-type: none"> • +- 30% informó del acoso a amigo, padres o maestros (12,1% a maestros) • ↓ 32'1 % de victimización • Situaciones bullying: en aula cuando no hay profesor se encontraron los mayores índices, seguido de recreo/gimnasio, camino a la escuela, pasillos y finalmente en los baños. • ↓ En el gimnasio y en el aula (GevsGc) • ↓ En escala PVS pero no significación en PBBS

		<ul style="list-style-type: none"> -Maestros: material orientativo e informativo (5h/sem) -Alumnos: material orientativo e informativo (5h/sem) • Grupo: realización de periódico escolar informativo. Creación de página web donde participan tanto estudiantes, padres como maestros. • Centro: supervisión e identificación de casos de intimidación, tanto víctimas como acosadores • Duración: 3 meses. 5 meses después de la finalización se volvieron a aplicar los mismos procedimientos 	
Shachar, Ronen-Rosenbaum, Rosenbaum, Orkibi y Hamama (2016)	<p>Muestra: Ge: 330 alumnos Gc: 319 alumnos</p> <p>Edad: 8 a 12 años</p> <p>Lugar: Israel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento: cuestionarios, seguido de intervención, y otra vez los cuestionarios para contrastar. a) cuestionarios y escalas: -PANAS: medidas de afecto positivo y negativo. -Escala de Habilidades de Resolución de Problemas. -Cuestionario de agresión: pensamientos hostiles, ira, agresión verbal y agresión física. - Inventario de comportamiento: calificación padres para medir comportamientos • Individual: -Padres: evaluación de sus hijos con el Inventario de comportamiento -Maestros: dos entrenadores formados que no eran del centro impartían las clases -Alumnos: 2h/sem clases marciales y 3 h/sem Act. deportivas en grupo (fútbol, baloncesto...) • Duración: 6 meses y 120 horas de actividades extradeportivas 	<p>Se calcularon los datos entre sexos (MANCOVA):</p> <p>1. Sexos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades autocontrol • Hombres: Ge sacó mejores puntuaciones que el GC (3.4/-4.65) Superando incluso los niveles de las mujeres. • Mujeres: Ge (3.13) sacó mejores puntuaciones que el GC(-1.81), pero no mejoró tanto como los hombres <p>-Emociones positivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hombres: Ge (1.75) vs Gc (-1.86) • Mujeres: Ge (-1.08) vs Gc (0.12). <p>En los hombres mejoró pero en las mujeres se redujo debido a que no se sentían tan competitivas en los deportes.</p> <p>-Emociones negativas: se redujeron en ambos sexos, siendo más significativa la de las mujeres.</p> <p>-Enfado: se redujo en ambos grupos por igual.</p> <p>-Hostilidad y agresión: disminución de ambas variables en ambos sexos respecto al Gc pero</p>

			<p>mayor disminución de la hostilidad y agresión en los hombres</p> <ul style="list-style-type: none"> Recalca la importancia de introducir programas deportivos para reducir comportamiento agresivo
<p>Olweus, Limber, Weijun y Masiello (2018)</p>	<p>Muestra: Dos estudios: Ge y Gc (cohorte):</p> <p>a) 70.998 alumnos b) 31.675 alumnos</p> <p>Edad: 8 a 17 años</p> <p>Lugar: EEUU</p>	<p>• Procedimiento:</p> <p>a) Estudio 1: 3 test (Cv/a: con 40 ítems con autoinformes de intimidación): uno inicial (T0), y después cada año (T1 y T2)</p> <p>b) Estudio 2 es igual que el anterior pero con otro test al tercer año: (T0-T1-T2-T3)</p> <p>• Individual:</p> <p>-Maestros: 2 días de formación en persona o correo, seguido de un día antes del programa y consultas mensuales con formadores de profesores</p> <p>-Alumnos: boletín informativo</p> <p>• Grupo: reuniones/conversaciones entre profesor y víctima y/o acosador</p> <p>• Centro: comité de coordinación de maestros, administradores escolares y representantes de padres y estudiantes</p> <p>• Duración:</p> <p>-Estudio 1: 2 años -Estudio 2: 3 años</p>	<p>ESTUDIO 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tiempo= A + tiempo intervención + ↓ de intimidación Edad= A más edad de aplicación del estudio sobre el individuo menos efectos positivos obtendrá. Sexo: reducción mayor en niños, a largo plazo disminuciones en los 3 niveles escolares Raza (negra, blanca e hispana). ↓ mayores de intimidación en raza blanca en general. <p>ESTUDIO 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> Victimización y acoso: ↓ en ambas variables → a más tiempo más efecto y si a esto le sumamos más edad, incrementa aún más el efecto Unión entre alumnos a acosar a la víctima descendió e incremento de empatía a partir de T3. Profesor: aumentaron su implicación a lo largo del tiempo

Ge: grupo experimental Gc: grupo control

Cv/a: cuestionario victima/acosador de Olweus

H: horas Act.: actividades Sem: semana CST: cuestionario VS: comparación

T0: test inicial T1: test 1 T2: test 2 T3: test 3

6. DISCUSIÓN

Los artículos de investigación revisados tienen como participantes a estudiantes que oscilan desde los 6 años hasta 18. Cabe destacar que las edades donde más intervenciones encontramos son entre 10 y 14 años, debido, probablemente, a que es una edad donde nuestro cuerpo experimenta grandes cambios, tanto a nivel emocional como físico y esto conlleva a mayores problemas sociales que en edades inferiores, a esta fase se le da el nombre de pubertad, es decir, nos encontramos en una etapa conflictiva. Pero a la vista de los resultados obtenidos y viendo que la problemática continua, sería mejor empezar a atacar el problema desde edades más tempranas. Solo existe un estudio donde los participantes son de 6 años y este se prolonga hasta los 18 y, destacan sus resultados, ya que cuanto más larga y a más temprana edad se aplica la intervención hay más descenso de la intimidación en todas sus variables (Limber, Olweus, Wang, Masiello, y Breivik, 2018). Necesitaríamos realizar más estudios y que estos se inicien desde edades tempranas para así analizar si verdaderamente causa efectos más positivos que estudios que se centran en edades más conflictivas y que probablemente el problema del bullying ya sea tarde para empezar a tratarlo.

En general, podemos exponer que gran parte de estos artículos analizan los resultados de una intervención a nivel de centro. Esto quiere decir que abarcan cuestiones relacionadas con profesorado, aula, patio, individuos, trabajadores de la escuela, y los padres (Olweus, y Limber, 2010; Minton, y O'Moore, 2008). Sin embargo, solo existe una intervención a nivel estatal (Strohmeier, Hoffmann, Schiller, Stefanek, y Spiel, 2012). Cabe añadir que los estudios en los que no se ha aplicado una intervención a nivel de centro no desciende el acoso o apenas hay efectos positivos, lo único que ocurre es que los alumnos están más concienciados con el tema (Trip, Bora, Sipos-Gug, Gradingr, Yanagida, y Strohmeier, 2015). Por eso, sería conveniente que en futuras intervenciones contemplaran estrategias de ambos niveles, tanto a nivel estatal como de centro, ya que hay pocos estudios que los complementen pero estos han tenido grandes resultados en la reducción tanto del acoso como victimización (Salmivalli, Kärnä, y Poskiparta, 2010).

La duración de las intervenciones que se han analizado es variada, siendo los más efectivos los que abarcan 3 años (Limber, Olweus, Wang, Masiello, y Breivik, 2018). También se han encontrado estudios que duran 1 y 2 años (Olweus, y Limber, 2010), aunque la mayoría duran un curso escolar que son 9 meses (Trip, Bora, Sipos-Guf, Tocai, Gradingr, Yanagida, y Strohmeier, 2015; Caravita, Di Blasio, y Salmivalli, 2009; Minton, y O'Moore, 2008) y analizando los resultados, no suele ser suficiente para modificar conductas ni concienciar lo suficiente a los jóvenes. Tal y como nos muestran los resultados de todos los estudios, por norma general, a más tiempo de intervención más efectivo es el programa. Por ello, parece ideal que futuros programas de intervención superasen los 3 años, ya que a más tiempo de intervención hay un mayor efecto en la concienciación de los agentes sociales afectados y un mayor control de la ira por parte del acosador (Trip, Bora, Sipos-Gug, Gradingr, Yanagida, y Strohmeier, 2015).

El procedimiento que siguen todos los estudios es la aplicación de un cuestionario inicial, para así hacer una evaluación de grado de acoso, victimización y concienciación del bullying. Justo después de la intervención muchos de estos cuestionarios se vuelven a aplicar para así ver los efectos de esta. Cabe destacar el Cuestionario de Víctima y Agresor de Olweus ya que está presente en cinco de los estudios revisados, y es aplicado a muchos estudios que no aparecen en esta revisión. En el resto de artículos se usan escalas y otros cuestionarios con algunas similitudes al de Olweus, como puede ser la Escala de Empatía de Poyhonen, Ares, Escala de tolerancia a la frustración, entre otros. Todos nos dan información los medir el grado

de victimización y acoso entre pares y así poder realizar la intervención con mayores garantías. Pero, la duda surge con la validez de la información sacada de los cuestionarios, porque muchas de las víctimas pueden sentir miedo a ser descubiertos por los acosadores a la hora de realizarlos y, por el contra, el acosador puede que no confiese sus actos. Así pues, ¿hay alguna otra forma de obtener información que no sea mediante cuestionarios y que esta haya sido eficaz? ¿Se deben buscar otros instrumentos para así poder hacer frente al miedo que padecen las víctimas? En otros estudios consultados se ha observado que no se aplican cuestionarios, aunque estos son muy escasos. En ellos se establecen una serie de reglas o políticas de centro para que todos sus integrantes lo cumplan (Bradshaw, 2013).

Los profesores son formados en seis de las intervenciones. Esta formación es muy variada entre ellos, encontramos desde 4 horas en el programa REBE y 8 en el VISC al inicio de cada uno (Trip, Bora, Sipos-Gug, Gradingr, Yanagida, y Strohmeier, 2015), 6 horas al año (Cross, Waters, Pearce, Shaw, Hall, Erceg, Burns, Roberts, y Hamilton, 2012) o 2 días (Limber, Olweus, Wang, Masiello, y Breivik, 2018)y, luego solo mantienen reuniones periódicas con el representante de profesores (Salmivalli, Kärnä, y Poskiparta, 2010). Solo encontramos un modelo de formación en escala del profesorado donde hay maestros que son formados durante 3 años y se dedican exclusivamente a formar y asesorar a otros profesores (Strohmeier, Hoffmann, Schiller, Stefanek, y Spiel, 2012). Creo que es necesario aumentar la formación tanto del profesorado como de todos los integrantes del centro, ya sean psicólogos, conserjes, el servicio de limpieza,... ya que son agentes sociales que tienen una relevancia importantísima sobre el acosador y la víctima ya que pueden estar presenciando dichas situaciones diariamente. Por otro lado, los alumnos reciben clases educativas basadas en reuniones individuales con el profesor, para así analizar así cada caso particularmente, o también pueden ser grupales y, ambas las aplicaremos tanto para víctimas, acosadores como observadores (Minton, y O'Moore, 2008; Salmivalli, Kärnä, y Poskiparta, 2010; Olweus, y Limber 2010; Trip, Bora, Sipos-Guf, Tocai, Gradinger, Yanagida, y Strohmeier 2015; Limber, Olweus, Wang, Masiello, y Breivik, 2018). También utilizan folletos informativos sobre el tema y, sobretodo juegos de rol, donde cada alumno representa un papel en el grupo y así se siente identificado con el resto de compañeros (Salmivalli, 2009), juegos cooperativos, foros de internet, en el que los alumnos pueden encontrar información detallada y contar sus situaciones anónimamente; también le dan gran importancia al trabajo de habilidades sociales y a los talleres de música, teatro y al uso de videos para concienciar a todos los alumnos. (Minton, y O'Moore, 2008; Caravita, Di Blasio, y Salmivalli, 2009).

Algunos de los artículos utilizan metodologías que incluyen el deporte o ejercicio físico en sus programas y, a pesar de tener unos resultados muy positivos, como tener emociones positivas como superación, entusiasmo, adquisición de habilidades de autocontrol como pueden ser el uso de conocimientos para orientar las acciones, afrontamiento de situaciones, mejor ajuste o felicidad en general más elevada, son muy escasos. Este tipo de metodología a su vez provoca una reducción de los pensamientos hostiles, culpa o irritabilidad (Shachar, Ronen-Rosebaum, Rosebaum, Orkibi, y Hamama, 2016; Cano, Acosta, Holguín, y Vasquez, 2016). En estos hay bastantes más horas de trabajo en horario extraescolar que en los que únicamente se basan en talleres, reuniones y concienciar a los alumnos, ya que solo suelen abarcar horas lectivas obligatorias (Shachar, Ronen-Rosenbaum, Rosenbaum, Orkibi, y Hamama, 2016). Además, los estudiantes físicamente activos tendrían menos posibilidades de sentirse tristes o de tener intentos de suicidio, incluso si estos son estudiantes acosados (Silbold, Edwards, Murray-Close, y Hudziak, 2015). Así pues nos formulamos cuestiones como, ¿Cómo podría ser útil la actividad física?, sabiendo que la actividad física tiene tantos beneficios, ¿Por qué no hay más estudios?, ¿será adecuado y conveniente aplicar actividad física a nuevos o futuros estudios?

En el análisis de los resultados, el porcentaje de “victimización” desciende en general más que el porcentaje de “acoso”, esto podría indicar que después de la intervención, los que se sienten acosados tienen otra perspectiva y se sienten mucho más apoyados por el resto de los componentes del centro y las familias, pudiendo afrontar el problema con más optimismo y no sentirse tan inferiores. (Caravita, Di Blasio, y Salmivalli, 2009;). Los resultados obtenidos en las intervenciones muestran una disminución del porcentaje de acosadores, pero siguen sin ser resultados convincentes. ¿Qué tipo de intervención deberíamos aplicar los acosadores para que estos redujeran su conducta más drásticamente?

Por otro lado, encontramos distintos entornos o situaciones donde el acoso aumenta o se ve más evidenciado. Estas serían entornos como la del aula cuando el profesor no está presente, cuando hay poca vigilancia en los recreos o incluso en los baños del gimnasio (Albayrak, Yildiz, y Erol, 2016). Habría que añadir a futuras intervenciones un control más focalizado en dichas zonas donde hay más probabilidad que dichas acciones de acoso ocurran. Y por último, en algunos estudios recalcan la importancia de trabajar en el ciberbullying como complemento a las intervenciones, ya que es un tema muy actual y en los últimos años han aumentado peligrosamente las cifras del acoso a través de este medio (Strohmeier, Hoffmann, Schiller, Stefanek, y Spiel, 2012). Este sería una buena herramienta para llegar a transmitir toda la información a los alumnos, con foros, juegos y como he dicho anteriormente complementar las intervenciones.

Procesando todo lo anterior podemos concluir que:

- Se necesita formar con más horas a los educadores y padres
- Más horas de aplicación de talleres, juegos, deporte y actividades extraescolares para los docentes
- Incidir en la importancia de la actividad deportiva en dichas intervenciones
- Trabajar a través de foros de internet, debido a la gran repercusión que recae hoy en día sobre los jóvenes
- Ampliar las horas de intervención en las edades más conflictivas y, empezar a intervenir en edades más tempranas
- La intervención debe ser a nivel estatal y que abarque toda la comunidad escolar (centro)
- Los cuestionarios son efectivos, pero hay que buscar otros métodos que nos aporten más información

Debilidades:

- Pocos artículos con intervención deportiva
- No hay trabajo de prevención desde edades tempranas. En ninguno vemos que el estudio se aplique desde que empiezan a tener contacto con otros niños, ya sea en la guardería o desde que entran en la escuela.
- Los estudios más longevos son los que mayores efectos tienen, realizar que sean más largos (superiores a 5 años)
- Más trabajo sobre los acosadores que sobre las víctimas, ya que hay mejores resultados sobre los segundos y no tanto de acosadores.
- Personal del centro escolar con formación escasa

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez realizada esta revisión bibliográfica y observando sus resultados, diseñamos una propuesta de intervención donde recopilamos toda la información aportada por estos a fin de que esta sea una propuesta donde podamos reducir al máximo las situaciones de acoso escolar. Haciendo referencia al apartado anterior y como bien se ha señalado, hay que aplicar más entornos donde la educación física este presente, aplicar programas más longevos y que se inicien en edades más tempranas, entre otros resultados destacados.

Así pues, se presenta una propuesta basada en un modelo a nivel nacional o estatal, donde recalquemos la importancia de la introducción del juego para resolver los conflictos que se nos presentan nada más se inicia la etapa escolar.

Esta propuesta se llevará a cabo en todos los cursos de primaria (de 6 a 12 años) según el Sistema Educativo Español. Esta propuesta abarcará horas impartidas en la asignatura de EF, horas extraescolares y sesiones de aula.

A continuación se presenta la propuesta de intervención desglosando apartado por apartado:

Procedimiento:

- Modelo de comunidad escolar completa y a escala Estatal, es decir, participaran todos los usuarios que pertenezcan a la comunidad escolar (maestros, conserjes, personal de limpieza...) y estará controlado desde el Estado (toda la red escolar realizará el mismo procedimiento)

Antes de iniciar:

- Formación de coordinadores de profesores (30 horas) que serán los encargados de formar a los demás profesores (formación en escala). Habrá un coordinador por comarca que se hará cargo de todos los colegios de la misma (con posibilidad de aumentar en caso de haber muchos colegios), un coordinador por provincia y otro por comunidad autónoma.
- Charla inicial para los docentes y todos los agentes implicados en el entorno escolar para presentarles el boletín informativo sobre cómo se desarrollará el programa.
- Charla inicial a los padres para concienciarlos sobre el tema y que aprueben la participación de los hijos en la intervención.

Inicio:

Padres:

- Firma del consentimiento de participación del hijo.
- Charla de concienciación y boletín informativo antes de empezar el programa (4 horas).
- Elección de representantes de padres (cualquier duda acudirán a ellos y este se pondrá en contacto con los profesores o coordinadores).
- Reuniones entre representantes de padres, profesores, coordinador de profesores y alumnos. Se reunirán cada 3 meses para evaluar, con posibilidad de modificación si algún caso lo requiere.
- Participación activa para detectar posibles casos (ya sea víctima, acosador u observador)

Maestros:

- Formación de coordinadores (30 horas). Este estará siempre a la disposición de los colegios que abarque y se dedicará exclusivamente a formar, concienciar, mediar e intervenir en los colegios designados
- Formación de los docentes por parte de los coordinadores. Al inicio del programa realizarán una formación de 2 horas semanales durante los primeros 6 meses. Los siguientes 6 meses 2 horas al mes y, finalmente 2 horas cada 3 meses. Cuando esté completa la formación continuarán con reuniones cada 3 meses (con posible modificación en caso de ser necesario).
- Reuniones profesores, padres y alumnos. Para ello dotar a los profesores con habilidades sociales y de apoyo emocional
- Realización de cursos obligatorios para concienciar sobre el tema del bullying y poder detectar casos para entrenadores (extraescolares) deportes de artes marciales (Judo, Karate...) y de deportes grupales (fútbol, básquet...).
- Realización de Unidades didácticas

Alumnos:

- Se iniciará la intervención sobre los alumnos con un cuestionario inicial, que como he dicho anteriormente se volverá a aplicar al final del curso escolar. Cogiendo como referencia el Cuestionario de Olweus, que ha sido el referente para la mayoría de los procedimientos de evaluación del bullying, pondremos en práctica el Cuestionario de Acoso entre Iguales (CAI), un nuevo instrumento centrado en el bullying como victimización (Magaz, Chorot, Santed, M, Valiente, y Sandín, 2016)([ver Anexo 1](#)).

-3 a 6 años: en estas edades aún no se ha iniciado la etapa de primaria pero es importante empezar a introducir conceptos mediante el juego.

- Actividades en grupo donde aparezcan juegos de rol y habilidades sociales, para así fomentar la empatía, el respeto, confianza, inclusión y asertividad. (4 horas/semana)

- 6 a 10 años:

- Empezar a introducir información un poco más específica sobre el bullying a través de cuentos, dibujos, canciones, teatros... ([ver Anexo 2](#))
- Juegos de rol (2 horas/semana).
- Inicia la etapa de deportes de artes marciales (2 h/semana) o deportes de equipo, no siendo esta obligatoria pero si recomendada (3 h/semana). Estas horas se combinarán con clases obligatorias en las escuelas más horas extraescolares (con profesores formados como se ha dicho anteriormente)

-10 a 12 años:

- Añadir a lo anterior un boletín informativo más específico que el anterior sobre el tema del bullying.
- Se añadirán pautas de prevención y protección ante el ciberacoso.
- En estas edades se realizará un control más exhaustivo por parte de todos los agentes sociales que pertenezcan al entorno escolar, ya que como se ha comentado es una edad conflictiva.

Grupo:

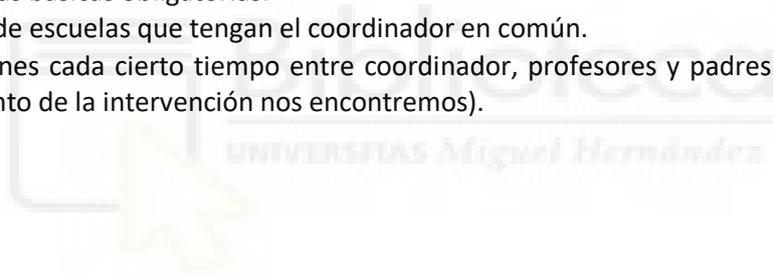
- Trabajo de grupos creativos (teatro, cante, juegos rol...).
- Participación activa de todos para detectar posibles casos.
- Periódico escolar y foro informativo en internet.
- Reuniones entre padres, profesores, alumnos o cualquier miembro escolar involucrado.

Centro:

- Vigilancia en los puntos conflictivos del colegio (pasillos, baños...).
- Teléfono exclusivo para llamadas de emergencia en caso de detectar acoso.
- Realización de reglas internas del centro, estas se realizarán entre los profesores y los alumnos.
- Seguimiento y colaboración de todos los miembros del entorno escolar en caso de detectar un caso.

Comunidad:

- Modelo de Comunidad Escolar completa, donde todos los colegios cumplirán una serie de reglas básicas obligatorias.
- Redes de escuelas que tengan el coordinador en común.
- Reuniones cada cierto tiempo entre coordinador, profesores y padres (según en qué momento de la intervención nos encontremos).



8. REFERENCIAS

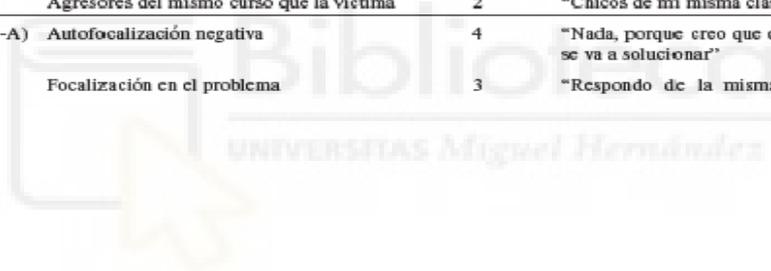
- Albayrak, S., Yildiz, A., y Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and youth services review*, 63, 1-9.
- Bradshaw, C.P. (2013). Preventing Bullying through positive behavioral interventions and supports (PBIS): a multitiered approach to prevention and integration. *Teory into practice*, 52(4), 288-295.
- Cano, M.M., Acosta, J.D., Holguín, A.F., y Vasquez, A.M. (2016). Influencia de un programa de juegos cooperativos en la disminución del acoso escolar (bullying). *Universidad Tecnológica de Pereira*, 122-1701.
- Caravita, S.C., Di Blasio, P., y Salmivalli, C. (2009). Unique and Interactive Effects of Empathy and Social Status on Involvement in Bullying. *Social development*, 18(1), 140-163.
- Crick, N.R. (1996). El papel de la agresión manifiesta, la agresión racional y el comportamiento prosocial en la predicción del ajuste social futuro de los niños. *Desarrollo infantil*, 67(5), 2317-2327.
- Crick, N.R., Grotpeter, J.K., y Bigbee, M.A. (2002). Atribuciones de los niños y sentimientos de angustia relacional y físicamente agresivos por las provocaciones entre pares relacionales e instrumentales. *Desarrollo infantil*, 73(4), 1134-1142.
- Cross, D., Waters, S., Pearce, N., Shaw, T., Hall, M., Erceg, E., Burns, S., Roberts, C., y Hamilton, G. (2012). El programa Friendly Schools Friendly Families: resultados de comportamiento de acoso escolar de tres años en niños de escuela primaria. *Revista Internacional de Investigación Educativa*, 53, 394-406.
- Gower, A.L., y Borowsky, I.W. (2013). Asociaciones entre la frecuencia de la intimidación y el ajuste en la adolescencia. *Pediatría académica*, 13(3), 214-221.
- Jiménez-Barbero, J., Ruiz-Hernández, J., Llor-Esteban, B., y Pérez-García, M. (2012). Eficacia de los programas escolares contra la intimidación: una revisión sistemática por niveles de evidencia. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 34 (9), 1646-1658
- Jiménez-Barbero, J., Ruiz-Hernández, J., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M., y Llor-Esteban, B. (2016). Eficacia de los programas escolares contra el bullying: un meta-análisis. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 61, 165-175.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T.D, Poskiparta, E., Kaljonen, A., y Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the Kiva Antibullying Program: Grades 4-6. *Child development*, 82(1), 311-330.
- Kirsti, M., Lagerspetz, J., y Björkqvist, K. (1994). Agresión indirecta en niños y niñas. *Comportamiento agresivo*, 131-150.
- Kozasa, S., Oiji, A., Kiyota, A., Sawa, T., y Kim, S.Y. (2017). Relationship between the experience of being a bully/victim and mental health in preadolescence and adolescence: a cross-sectional study. *Anal of General Psychiatry*, 16(1), 37.

- Limber, S.P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., y Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus bullying prevention program: a large scale study of U.S. students in grades 3-11. *Journal of School Psychology, 69*, 56-72.
- Magaz, A. M., Chorot, P., Santed, M. A., Valiente, R. M., & Sandín, B. (2016). Evaluación del bullying como victimización: Estructura, fiabilidad y validez del Cuestionario de Acoso entre Iguales (CAI). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 21*(2), 77-95.
- Marcos, L., y Ubrich, T. (2017). Desheredados: desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas en España. *Save the children*, 157
- Minton, S.J., O'Moore, A.M. (2008). The effectiveness of a nationwide intervention programme to prevent and counter school bullying in Ireland. *International Journal of psychology and psychological therapy, 8* (1), 1-12.
- Olweus, D. (1994). Intimidación en la escuela: hechos y efectos básicos de un programa de intervención escolar. *Revista de psicología infantil y psiquiatría, 35* (7), 1171-1190.
- Olweus, D. (1996). Bullying en la escuela. Datos básicos y un programa de intervención eficaz. *Anales de la Academia de Ciencia de Nueva York, 794*, 265-276.
- Olweus, D., y Limber, S.P. (2010). Bullying in school. Evaluation and dissemination of the Olweus bullying prevention program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(1), 124-134.
- Ortega, R., y Mora-Mechan, J.A. (2000). Violencia escolar. Mito o realidad. *Sevilla: Mergablum*
- Salmivalli, C., Kärnä, y Poskiparta, E. (2010). Development, evaluation, and difusión of a National Anti-Bullying program, KiVa.
- Shachar, K., Ronen-Rosenbaum, T., Rosebaum, M., Orkibi, H., y Hamama, L. (2016). Reducing child aggression through sports intervention: the role of self-control skills and emotions. *Children and youth services review, 71*, 241-249.
- Silbold, J., Edwards, E., Murray-Close, D., Hudziak, J.J. (2015). Actividad física, tristeza y tendencias suicidas en adolescentes estadounidenses acosados. *54* (10), 808-815
- Strohmeier, D., Hoffmann, C., Schiller, E., Stefanek, E., y Spiel, C. (2012). VISC social competence program. *Evidence-based bullying prevention programs for children and youth, 71-84*.
- Sutton, J., y Smith, P.K. (1999). El bullying como proceso grupal: una adaptación del enfoque del rol participante. *Comportamiento agresivo, 25*(2), 97-111.
- Trip, S., Bora, C., Sipos-Gug, S., Tocai, I., Gradinger, P., Yanagida, T., y Strohmeier, D. (2015). Bullying prevention in schools by targeting cognitions, emotions, and behavior: Evaluating the effectiveness of the REBE-ViSC program. *Counseling Psychology. 62*(4), 732-740.

8. ANEXOS

Escalas y subescalas del cuestionario de acoso entre iguales

<i>Escala</i>	<i>Subescala</i>	<i>Número de ítems</i>	<i>Ítem representativo</i>
Conductas de Acoso (CAI-CA)	Maltrato verbal	11	"Me insultan"
	Exclusión social directa	5	"Me ocultan a donde van"
	Amenazas	4	"Me hacen gestos para meterse conmigo o asustarme"
	Cyberbullying	4	"Me envían mensajes de móvil o correos electrónicos para insultarme o amenazarme"
	Exclusión social indirecta	4	"Les prohíben a otros que jueguen conmigo"
	Agresión basada en objetos	3	"Me tiran cosas (objetos de clase, pelotas de papel, piedras, etc.)"
	Maltrato físico	8	"Me tiran del pelo"
Conductas de Acoso de Género (CAI-CAG)	Chicos	5	"Me llaman ncnaza"
	Chicas	3	"Se meten conmigo porque me gustan cosas de chicos"
	Atractivo físico	2	"Dicen a otros que soy fea"
Escenarios (CAI-E)	Escenarios situados fuera del recinto escolar	4	"Andando, de camino a casa"
	Escenarios no vigilados dentro del recinto escolar	4	"En los pasillos"
	Escenarios vigilados dentro del recinto escolar	6	"En el patio cuando vigila algún profesor/a"
Personajes (CAI-P)	Defensores y observadores	3	"¿Hay compañeros que se quedan mirando sin hacer nada?"
	Agresores de distintos cursos que la víctima	4	"Chicos de cursos superiores al mío"
	Agresores del mismo curso que la víctima	2	"Chicos de mi misma clase"
Afrontamiento (CAI-A)	Autofocalización negativa	4	"Nada, porque creo que esta situación nunca se va a solucionar"
	Focalización en el problema	3	"Respondo de la misma forma que ellos,



Propuesta de Unidad didáctica:

UD 1: "Descubriendo la empatía"		Bloque I: introducción a la empatía Nº Sesiones: 7	
OJETIVOS DE APRENDIZAJE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar el interés por ser amable con los demás. 2. Fomentar actitudes de escucha, empatía y amabilidad con los pares. 3. Enfocar la empatía de forma correcta para sentirnos bien y hacer sentir bien a los demás 	TEMPORALIZACIÓN	<p>Sesión 1: interpretación de canciones, cuentos...</p> <p>Sesión 2: juegos en equipo (deportivos) con diversidad de roles</p> <p>Sesión 3: realización foro en internet</p> <p>Sesión 4: juegos deportivos cooperativos</p> <p>Sesión 5: trabajo en equipo (asumir responsabilidades en diferentes deportes)</p> <p>Sesión 6: introducción al teatro</p> <p>Sesión 7: distribución de roles en el teatro</p>
CONTENIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Herramientas de trabajo colaborativo. 2. Procesos democráticos de organización. 3. Comunicación emocional. 4. Concepto autocontrol y autonomía. 5. Discusión en grupo y diálogo. 6. Organización e intervención en grupo de trabajo colaborativos. 7. Creación artística de elementos visuales. 8. Participación activa en dinámicas de grupos. 9. Valoración del respeto y la igualdad en el aula y extrapolación a otros ámbitos. 10. Interés y responsabilidad del trabajo individual. 		
METODOLOGÍA (estilos de enseñanza)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descubrimiento guiado 2. Asignación de tareas 3. Enseñanza recíproca 	RECURSOS	<p>Material: material convencional de E.F y de aula</p> <p>Instalaciones: pabellón, pistas y aulas</p> <p>Didácticos: guías didácticas de juegos y fichas didácticas</p>
INDICADORES DE LOGRO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica normas de comportamiento en actos cívicos. 2. Identifica situaciones cotidianas que atentan contra la armonía escolar. 3. Ponerse en lugar del otro. 4. Capta y percibe las emociones de los demás. 5. Reconoce en la convivencia las diferencias individuales. 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Susceptibilidad al contagio emocional. 2. Apreciación de los sentimientos de personas ajenas al círculo cercano de la persona. 3. Respuesta emocional. 4. Tendencia a conmovirse ante las experiencias positivas de los otros. 5. Tendencia a conmovirse ante estados negativos de los otros. 6. Deseo por entrar en contacto con otros que tienen problemas. 		
INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	<p>Auto-coevaluación de los alumno 35% y el profesor 65%, distribuido en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas didácticas • Hoja de observación y progresión, asistencia y ficha de coevaluación • Trabajos 		

