

Revisión sistemática: Estrategias de análisis e intervención ante el acoso escolar

Trabajo Final de Grado

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

Curso académico: 2016-2017

Alumna: Amparo Pomares Bernabeu

Tutora académica: María Celestina Martínez Galindo

Índice

1. Contextualización	2
2. Procedimiento de revisión	3
3. Revisión bibliográfica	4
3.1 Marco Legal	4
3.2 Manifestaciones / Tipos de acoso escolar.....	4
3.3 Figuras Clave en el acoso escolar	5
3.4 Factores de riesgo en el acoso escolar	5
3.5 Causas / Consecuencias del acoso escolar	6
3.6 Detección del acoso escolar y Herramientas de detección.....	7
3.7 Programas específicos de intervención.....	7
3.8 Bullying en Educación Física	9
4. Propuesta de intervención	10
4.1 Justificación de la Propuesta	10
4.2 Propuesta	11
5. Conclusiones	13
6. Bibliografía	15
7. Anexos	18
Anexo 1. Propuesta desde la Educación Física: UDI.....	18
Anexo 2. Propuesta desde la Educación Física: Ejemplo de una sesión.....	19

1. Contextualización

El bullying o acoso escolar es un problema que afecta a todo el mundo, ha existido siempre y se ha dado en todo tipo de centros educativos (De Oliveira y Votre, 2006; Gairín, Armengol, y Silva, 2013; García-Continente, Pérez-Giménez, y Nebot, 2010; Zurita, Vilches, Padial, Pérez, y Martínez, 2015).

En España, este problema fue ignorado y silenciado hasta el año 2004, cuando el pequeño Jokin decidió quitarse la vida, tras ser víctima del acoso por parte de sus compañeros en su colegio (Avilés, Iruña, García-López, y Caballo, 2011).

En los últimos años existe una preocupación creciente por parte de diferentes agentes sociales (padres, educadores, medios de comunicación, entre otros) por la falta de valores que muestra la juventud y la prevalencia cada vez más de comportamientos que implican violencia, delincuencia, intolerancia, adicciones y/o sedentarismo en este sector de la población (Marín, 2011). En concreto, ha sido en el ámbito educativo en el que se ha observado un aumento considerable de este tipo de conductas o manifestaciones violentas materializadas en agresiones físicas, verbales o exclusión social.

El precursor de analizar y estudiar las consecuencias de estas acciones fue Olweus en 1978, acuñando el término bullying, del inglés “bully”, para hacer referencia a la situación de violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo o por un grupo, dirigida contra otro individuo del grupo, que no es capaz de defenderse (Cerezo, 2009).

Desde entonces, han sido varios los autores que con sus definiciones han intentado delimitar este problema. De todas ellas, se desprenden 3 aspectos comunes: intencionalidad de las acciones, mantenimiento en el tiempo (repetición) y desequilibrio de poder (Avilés y cols., 2011; Cerezo y Rubio, 2017; Dane, Marini, Volk, y Vaillancourt, 2016; García-Continente y cols., 2010). De Oliveira y Votre (2006), añaden, además de los componentes mencionados, que se trata de un comportamiento cruel e intrínseco en las relaciones, así como un instrumento de diversión y placer para los agresores. Se trata, por tanto, de un tipo de violencia, e incluso algo más que violencia por su persistencia en el tiempo y los ámbitos personales a los que puede afectar, además del físico.

La Organización Mundial de la Salud en su Informe Mundial sobre Violencia y Salud (2002) subrayó la importancia de la **intencionalidad** en la definición de esta violencia y se refiere a ella como: “*el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones*”.

Debido a la repercusión social que está teniendo fruto de su permanencia en la conducta de los jóvenes, se hace necesario por tanto, que desde los diferentes ámbitos de la sociedad (familiar, educativo, político y social) se aúnen las fuerzas con las que poder establecer estrategias interdisciplinarias para poder hacer frente a esta situación que se está convirtiendo en uno de los principales problemas con los que nos estamos encontrando en la actualidad, junto con el de la violencia de género.

Desde este trabajo se pretende ahondar en esta temática y dar respuesta a cuestiones como:

- ◆ ¿Por qué surgen estas conductas en los centros educativos?
- ◆ ¿Qué perfil específico tienen los alumnos implicados y cómo detectarlos?
- ◆ ¿Qué herramientas se pueden aplicar si se detectan estas conductas en el aula?
- ◆ ¿Cómo crear un clima de aula y de centro contra el bullying educativo y social?
- ◆ ¿Cómo podemos utilizar el deporte y la actividad física contra estas conductas?
- ◆ La repercusión social mediática: ¿buena?

Para ello, el **objetivo** perseguido ha sido realizar una revisión bibliográfica con la que contextualizar todos los aspectos relacionados con el bullying a fin de establecer una propuesta final de intervención desde el área de Educación Física con la que poder generar climas en el aula que combatan la aparición de este tipo de conductas en los centros educativos.

2. Procedimiento de revisión

Para la recopilación de artículos de esta revisión se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica con el fin de identificar los artículos publicados que trataran el tema en cuestión, durante varios días, siendo el último el 27 de febrero. Para ello, se emplearon los **tópicos** de búsqueda (no de forma simultánea): “bullying”, “acoso escolar”, “educación secundaria”, “high school”, “educación física” y “physical education”.

Las fuentes documentales consultadas fueron las **bases de datos electrónicas**: «Dialnet» (Base de Datos de Contenidos Científicos Hispánicos) e «ISOC» (Base de Datos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas). La recopilación se complementó con la búsqueda, en «Google Académico» y «ProQuest», de documentos concretos y referenciados en los artículos encontrados anteriormente.

Los artículos obtenidos fueron publicados entre los años 1990 y 2017, siendo los más recientes aquellos empleados para el apartado de revisión y los más antiguos para la contextualización, uso de definiciones y conocimiento profundo del tema.

De los artículos encontrados se eliminaron los estudios duplicados en ambas bases de datos. Seguidamente, se realizó una lectura de los resúmenes, excluyendo aquellos documentos que no trataban la Educación Secundaria y/o se habían realizado fuera de Europa. Tras este paso, se eligieron los estudios en los que existiera información sobre los tipos de agresión, el patrón típico de los sujetos, las consecuencias la violencia y la intervención. Por último, se completó la búsqueda con artículos citados en varios de los documentos anteriores.

Finalmente, los documentos hallados que superaron los criterios de selección mencionados anteriormente y que se han empleado para el apartado de revisión fueron 23, de los cuales, 16 estaban escritos en castellano, seis en idioma anglosajón y uno en portugués.

En la *Figura 1*, se puede observar cómo iba reduciéndose el número de trabajos según los criterios mencionados, hasta llegar a la cantidad de artículos revisados.

Para el análisis y recopilación de datos, se ordenaron los documentos por orden cronológico (desde el más antiguo hasta el más reciente). Tras la lectura y comprensión de los textos, se comenzó con la escritura de este documento.

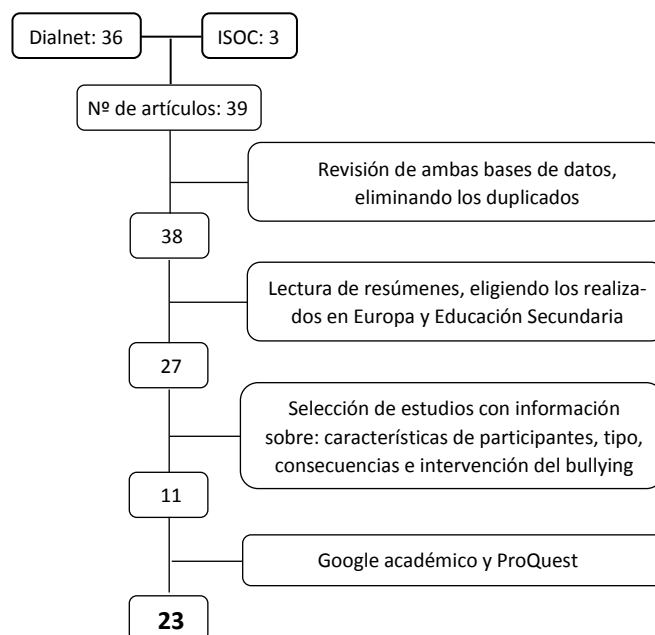


Figura 1. Diagrama de flujo que muestra el proceso de identificación de los estudios relevantes

3. Revisión bibliográfica

3.1 Marco Legal

Para poder abordar esta temática, se hace necesario recurrir al marco legal que sustenta en la actualidad esta situación:

Así, la primera referencia la encontramos en la **Constitución Española** (1978) en dos de sus artículos: **Art 15:** *“todos tienen derecho a la vida y a la integridad física y moral, sin que, en ningún caso, puedan ser sometidos a tortura ni a penas o tratos inhumanos o degradantes. Queda abolida la pena de muerte, salvo lo que puedan disponer las leyes penales militares para tiempos de guerra; y Art. 27.2:* *“la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”*.

Posteriormente, la **Convención Internacional sobre los Derechos del Niño**, tratado aprobado por la **Asamblea General de las Naciones Unidas en 1990** sobre acoso escolar, sostiene en uno de sus artículos que, *“los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención” (Art. 28.2)*.

Por su parte, en el **Código Penal** (BOE, 2012) no se hace referencia a la violencia en etapa escolar ni lo que ocurriría si se dan casos de maltrato o violencia en el colegio, pero sí se hace referencia a nivel general y recoge al respecto: *“el que infligiera a otra persona un trato degradante, menoscabando gravemente su integridad moral, será castigado con la pena de prisión de seis meses a dos años” (Art. 173.1)*.

En lo referente a materia educativa, la **Ley Orgánica de Educación** (BOE, 2006) hacía referencia a la violencia y acoso escolar a lo largo de todo el documento. Resaltamos un subapartado referido a los principios y fines de la educación: *“la educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social” (Art.1- k)*.

Con la actual Ley educativa, ya instaurada en todos los cursos escolares, **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa** (BOE, 2013) se ha introducido como novedad la necesidad de atender a *“la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el acoso escolar” (Art 1- k)*

3.2 Manifestaciones / Tipos de acoso escolar

Como hemos comentado en la introducción de este trabajo, el bullying es un comportamiento agresivo que implica tanto **acciones físicas, como verbales y sociales** (Avilés y cols., 2011; Cerezo, 2009). Las **agresiones físicas** se pueden clasificar en violencia física directa (existe contacto directo con la víctima, ej. una patada) y violencia física indirecta (se causa daño a las pertenencias de la víctima). Se entiende por **violencia verbal** aquella que produce el daño mediante la palabra (ej. motes) y por **acciones sociales de maltrato**, a aquellas que incluyen la exclusión social (discriminación y/o rechazo) y la disrupción en el aula (busca dificultar la labor docente y la atención de los alumnos en las explicaciones de clase) (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez, Núñez, y Rodríguez, 2014; Álvarez-García, Menéndez, González-Castro, y Rodríguez, 2012).

Últimamente, consecuencia del avance de las nuevas tecnologías, ha aumentado otra forma de acoso mediante las redes sociales, conocido como **“ciber-acoso” o “ciberbullying”** (Cerezo, 2009; Cerezo y Rubio, 2017; García-Continento y cols., 2010). Este tipo de acoso, aumenta más si cabe la gravedad de la situación debido a la gran repercusión que puede llegar a tener cualquier comentario o insulto producido mediante una red social, además de por el anonimato que estos medios pueden llegar a ofrecer (Álvarez-García, Barreiro-Collazo, y Núñez, 2017; Álvarez-García y cols., 2014; Zurita y cols., 2015). En un

estudio reciente (Festl, Scharnow, y Quandt, 2015) con una muestra de más de 4.000 alumnos, se obtuvo que el 14% de alumnos encuestados admitieron haber enviado al menos una vez un mensaje insultante a otro compañero. El 21,6 % de los encuestados había ciber-intimidado a alguien, mientras que un porcentaje casi idéntico (22%) había sido víctima de estos comportamientos. Con estos porcentajes se identificó a un grupo que suponía el 12% de los encuestados que habían sido autores de acoso, otro 12% de alumnos habían sido víctimas y un 10% habían sido protagonistas en ambos roles (agresor y víctima).

3.3 Figuras Clave en el acoso escolar

En cualquiera de las situaciones en las que se produzcan episodios de bullying, existen **3 figuras clave**: los agresores, las víctimas y los observadores. Varios han sido los estudios que realizados para determinar el perfil y patrón típico de conductas de cada uno de los agentes implicados en situaciones de acoso escolar:

- ♦ **Los agresores o <<bullies>>**: Según Álvarez-García y cols. (2012), Cerezo (2009), Dane y cols. (2016) y O' Moore (1990) suelen ser varones, fuertes físicamente, con expedientes académicos inferiores a la media, muy impulsivos, con falta de empatía y escaso control emocional. Además, se autoevalúan como líderes, con alta autoestima, sinceros, populares y con gran aceptación. Según Avilés y cols. (2011), se pueden diferenciar dos tipos de acosadores: los seguros (suelen ser los principales) y los secuaces (intervienen cuando el principal ya ha comenzado el ataque). Ambos tipos actúan tanto en las aulas, como en los pasillos y en el patio (Cerezo, 2009; Cerezo, 2014), asegurándose siempre que sus acciones no sean vistas ni oídas por ninguna figura de autoridad (De Oliveira y Votre, 2006).
- ♦ **Las víctimas del acoso** se describen como tímidas, débiles físicamente, con baja autoestima, sensibles, callados y con tendencia al aislamiento social (Álvarez-García y cols., 2012; Cerezo, 2009; O' Moore, 1990). Además, según este último autor, dentro de las víctimas se pueden diferenciar dos tipos: pasivas o sumisas y agresivas. Por su parte, Avilés y cols. (2011) y O' Moore (1990) distinguen entre las víctimas provocativas que generan entornos irritantes y las seguras que son alumnos brillantes a nivel académico. En cualquiera de los casos, según De Oliveira y Votre (2006), las víctimas no suelen denunciar por miedo a venganzas.
- ♦ **Los espectadores** son alumnos que observan las agresiones y no denuncian las acciones, ya sea por miedo a represalias o por temor a la pérdida del estatus dentro del grupo. Sin embargo, ellos juegan un papel importante para reducir los casos de bullying (Fuller, Gulbrandson, y Herman-Ukasick, 2014). Con su silencio, facilitan que aumente la falta de sensibilidad y la insolidaridad a los problemas de los demás (Gairín y cols., 2013).

3.4 Factores de riesgo en el acoso escolar

Del mismo modo que existe un patrón típico que define las figuras del acoso escolar, hay autores que han detectado **factores** que incrementan la posibilidad de ser partícipe del bullying, destacando:

- ♦ **Los agresores**: presentar una conducta violenta y/o problemas con los padres, ser repetidor de curso, tener padres muy permisivos o muy estrictos, presenciar conflictos en casa y problemas matrimoniales de los padres (McMahon, Reulbach, Keeley, Perry, y Arensman, 2010; O' Moore, 1990; Torregrosa y cols., 2012).
- ♦ **Las víctimas**: mostrar un estado de ánimo negativo, no practicar habitualmente actividad física, presentar una sobreprotección parental y padecer alguna discapacidad (García-Contiente y cols., 2010; González, 2012; McMahon y cols., 2010; Zurita y cols., 2015). Además, Díaz-Aguado, Martínez-Arias, y Martín-Babarro (2013) añaden como determinantes que incrementan el riesgo de victimización: realizar conductas diferentes a los estereotipos de género tradicionales, ser inmigrante o pertenecer a una minoría étnica.

- ♦ En el caso del **ciberbullying**, según Cerezo y Rubio (2017), existen factores de riesgo específicos como son la falta de control parental o el uso de las redes sociales y de los programas de mensajería instantánea durante el fin de semana.

3.5 Causas / Consecuencias del acoso escolar

Las causas que pueden provocar situaciones de acoso escolar en un centro pueden ser muy variadas y atender a múltiples variables (personales, familiares, sociales, etc.). Es por ello que las consecuencias que se pueden desprender de estas situaciones van a ser también de lo más variadas posibles tanto en acciones como en gravedad de las mismas para todos los perfiles implicados. A continuación se muestran algunas de las posibles causas que pueden provocar situación de bullying, así como las consecuencias que se desprenden para cada implicado.

- ♦ **Causas:**

Las posibles causas de acoso escolar son similares a los factores que aumentan el riesgo de que se produzcan estas situaciones y se agrupan en diferentes ámbitos:

Dentro del ámbito familiar, destacan: una actitud negativa, falta de cariño, uso del castigo físico y alta permisividad por parte de los padres, así como períodos de dificultades dentro del contexto familiar (Menéndez, 2011).

En el ámbito escolar, resaltan factores relacionados con los cambios de centro, de profesorado o de etapa escolar y problemas en el sistema disciplinario, ya sea por ser demasiado rígido o por su extrema laxitud (Menéndez, 2011).

También el ámbito social influye a través del seguimiento del grupo, desaparición de la responsabilidad individual, consideración de la víctima como “merecedora de la culpa” (por seguir el patrón típico comentado anteriormente) y la falta de valores en la sociedad actual (Menéndez, 2011).

- ♦ **Consecuencias:**

Independientemente del tipo de acoso escolar que se produzca, las consecuencias que se desprenden de estos actos, para la víctima, el agresor y el espectador, pueden ser directas (en el momento de ejecución) y futuras.

Entre las consecuencias directas para los **agresores** podemos destacar: rechazo hacia el centro educativo, ambiente disruptivo en el aula, menor motivación por aprender, estatus en el grupo y reproducción de esta conducta a otros ambientes (Álvarez-García y cols., 2012; Menéndez, 2011). Para las **víctimas** son: disminución del rendimiento escolar, ansiedad, aislamiento, menor autoestima, depresión, desórdenes alimentarios, ideas suicidas y conductas autolesivas (Fuller y cols., 2014; García-Continente y cols., 2010; González, 2012; McMahon y cols., 2010). Para los **espectadores** son: desensibilización ante el sufrimiento de otros, refuerzo de modelos inadecuados, miedo a ser víctima e insolidaridad ante problemas de los demás (Díaz-Aguado, 2006; Menéndez, 2011).

En relación a las posibles secuelas futuras para las **víctimas** encontramos la misma línea de deterioro psicológico, es decir, bajo autoconcepto, depresión, ansiedad y deterioro de las relaciones familiares (Ma, Stewin, y Mah, 2001). Al respecto, según Cerezo (2014) ante estas consecuencias suelen haber dos salidas: más victimización (si se centra en la evitación y aislamiento) o respuestas con conductas violentas (si ante las agresiones responde con resentimiento). Además, algunas mujeres que han sido víctimas en el pasado, presentan inseguridad, promiscuidad e infidelidad en las relaciones sentimentales (Dane y col., 2016). En relación a los **agresores** las consecuencias a largo plazo derivadas se relacionan con exclusión social, pérdida de actitudes prosociales, falta de consideración hacia los demás y predelinuencia (Cerezo, 2009). A estas consecuencias, Álvarez-García y cols. (2012) añaden comportamientos antisociales en otros ámbitos, consumo de drogas y conductas delictivas futuras. Mientas que Torregrosa y cols. (2012) hablan de desempleo futuro y exclusión social.

3.6 Detección del acoso escolar y Herramientas de detección

Aunque los casos de bullying siempre tienen los mismos protagonistas y similares consecuencias, no todos ellos precisan del mismo tratamiento. Inicialmente para poder aplicar estos tratamientos se hacía necesario detectar a los agresores, debían haber denuncias de las víctimas o sus padres, haber sido identificado por dos o más profesores o compañeros, existir observadores que corroborasen que las agresiones se llevaban sucediendo durante al menos seis meses y/o que se hubieran observado ataques físicos o verbales.

Estas premisas, por suerte, se han relativizado a favor de una detección precoz tal y como apuntan Gairín y cols. (2013) para quienes cualquier cambio significativo en la conducta de la posible víctima puede ser un indicador del bullying. Estos cambios son similares a las consecuencias comentadas: deja de salir con los amigos, come menos, pasa mucho tiempo solo, repudia ir al colegio, disminuye el rendimiento académico...

Para esta detección precoz se hace necesario aplicar **herramientas** tanto cualitativas (observación, entrevistas...) como cuantitativas (test) con los que poder recopilar datos fiables y diseñar estrategias de intervención.

En relación a los **datos cuantitativos**, existen cuestionarios para analizar la percepción de bullying en el centro como son:

- ♦ «*Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE)*», compuesto de 29 ítems para evaluar el nivel de violencia escolar percibido (Álvarez-García y cols., 2010; Álvarez-García y cols., 2014).
- ♦ «*Cuestionario de Agresión*», creado con 18 ítems, que examina la frecuencia con la que ha participado como agresor durante los últimos seis meses (Álvarez-García y cols., 2012).
- ♦ «*Cuestionario de Victimización*», compuesto por 19 ítems, que analiza la frecuencia con la que ha sido víctima durante los últimos seis meses (Álvarez-García y cols., 2012).
- ♦ «*Test Bull-S*», consta de 15 ítems para determinar los diferentes roles, la frecuencia, lugares y formas de agresión, así como la gravedad atribuida y la seguridad percibida en el centro (Cerezo, 2009; Cerezo, 2014).
- ♦ «*Cuestionario de ciberagresión para adolescentes (CYBA)*», que contiene 19 ítems que averiguan con qué frecuencia ha realizado agresiones a través de las TICs en los últimos tres meses (Álvarez-García y cols., 2017).
- ♦ «*Cuestionario de cibervictimización para adolescentes (CYVIC)*», compuesto por 19 ítems, para evaluar con qué frecuencia ha sido víctima de agresiones a través de las TICs en los últimos tres meses (Álvarez-García y cols., 2017).

3.7 Programas específicos de intervención

Una vez detectado el caso de acoso escolar y reunida la información, bien de forma cuantitativa o de forma cualitativa, se debe hablar con los implicados y sus familias, tomar decisiones e intervenir con **programas específicos** (Gairín y cols., 2013). Encontramos programas específicos orientados a todos los grupos implicados: las administraciones, el centro educativo (directiva, materias del currículum y profesores), el alumnado y las familias.

Atendiendo al primer grupo, desde la **Administración** se puede ayudar en la lucha contra el bullying mediante campañas de sensibilización, creando números de teléfono gratuitos para la atención y denuncia de las víctimas, elaborando un marco normativo (para cuando no se encuentre una solución educativa), o creando centros de formación para los diferentes sectores de la comunidad educativa, en los que se impartan cursos específicos, se proporcione apoyo de expertos y se creen grupos de trabajos multisectoriales (Avilés y cols., 2011; Gairín y cols., 2013).

En relación al **centro escolar**, según Avilés y cols. (2011), es su responsabilidad fomentar la educación en valores, promover actitudes de tolerancia, no discriminación y respeto, favorecer la resolución colaborativa de conflictos, implantar un Proyecto Antibullying y asegurar la protección en el centro mediante la vigilancia de recreos y supervisión de entradas y salidas del centro. Fuller y cols. (2014) añaden que es tan importante la supervisión e identificación de los casos de bullying en la escuela, como conocer las políticas existentes frente al acoso. Los profesores, como integrantes de la comunidad educativa deben mediar también por medio de sus señales implícitas y explícitas en sus respectivas materias. De todas las asignaturas, es precisamente la Educación Física la que proporciona por sus características motrices, una situación de aprendizaje ideal para minimizar las conductas agresivas entre alumnos y concienciar sobre el bullying (Fuller y cols., 2014). Además, desde las clases de Educación Física también se puede intervenir frente al bullying: estableciendo reglas claras y concretas, eligiendo actividades en las que se fomente la cooperación y la competición, realizando actividades en las que se defienda a otros compañeros, rotando roles en las actividades, enfatizando el juego limpio y la diversión, siendo modelo de buenas prácticas y reforzando la resolución de conflictos.

Los programas para los **grupos participantes** son diferentes en función de la implicación como víctima, agresor o espectador. En el trabajo con las víctimas se deben emplear medidas de apoyo y protección (Cerezo y Rubio, 2017) orientadas al desarrollo de habilidades comunicativas (pedir ayuda, decir "NO"), refuerzo de la autoestima y la confianza, manejo de los pensamientos distorsionados y muestra de apoyo y escucha. Sin embargo, las medidas para los agresores, según Cerezo y Rubio (2017) oscilan desde el carácter correctivo y disciplinario al educativo y reformativo. Estas últimas se centran en la ayuda hacia la reflexión de las consecuencias de sus acciones, control de las emociones negativas, trabajo de empatía y disminución de la ira y la frustración. Finalmente, con los espectadores, se pretende trabajar la colaboración mutua y elogiar los comportamientos responsables y de cooperación (Álvarez-García y cols., 2012; Avilés y cols., 2011; Gairín y cols., 2013).

Ma y cols. (2001) destacan el papel de los consejeros que trabajan individualmente con los protagonistas del bullying, el entrenamiento de habilidades sociales en pequeños grupos y la discusión en el aula sobre la violencia en la escuela. Según Avilés y Alonso (2014), existen otros modelos, aparte del consejo, que utilizan a alumnos no implicados en el apoyo y ayuda a víctimas y agresores. El primero de ellos es el *peer support*, que proporcionan escucha a quienes tienen problemas, ya sea de forma individual, en grupo o a través del teléfono o correo electrónico (Teleayuda). Seguidamente, aparece el *peer tutoring*, en la que la ayuda la proporciona un tutor designado a principio de curso o alumnado de cursos superiores. Sin embargo, este modelo está más orientado al refuerzo académico. Otro modelo es la *mentoría*, cuya tarea se basa en la guía, supervisión de logros académicos, personales y en valores. Por último, presentan la *mediación*, que es el más empleado en nuestro país. Con este modelo se persigue la resolución de conflictos de forma pacífica y añade una función cívica para alcanzar acuerdos y consensos. Cuando se trabaja con todo el alumnado, se busca analizar estos comportamientos, mejorar la comunicación, la interacción y el trato diario con el profesorado. Asimismo, se pretende que aporten una visión real de las situaciones de acoso, participen en modelos de apoyo anteriormente comentados y en grupos de trabajo antibullying (Álvarez-García y cols., 2010; Avilés y cols., 2011).

Por último, las **familias** son parte primordial en todo este proceso ya que pueden ayudar a reducir las acciones violentas, a través de la educación en valores, favoreciendo la comunicación con el centro, acompañando a los hijos en la red, controlando el comportamiento de los hijos en horario extraescolar, participando en los grupos de trabajo antibullying del centro y actuando con autoridad ante los hijos sin imposición ni violencia (Avilés y cols., 2011; Gairín y cols., 2013). Además, es importante premiar comportamientos solidarios y de justicia, conocer a los amigos de los hijos y acudir a un experto si se detecta un problema serio de conductas antisociales o victimismo.

3.8 Bullying en Educación Física

El contexto físico donde se produce el bullying es vital en la resolución, puesto que es el lugar central para prevenirlo y buscar las soluciones para eliminarlo. El Informe del Defensor del Pueblo (2007) aborda que el alumnado hace referencia a distintos escenarios, dependiendo del tipo de agresión sufrida, aunque el aula suele ser el que más importancia toma y en el que más se repiten estas acciones.

Dentro del aula, podemos diferenciar varias áreas de aprendizaje y en cada una de ellas los alumnos se comportan de forma diferente. Pero hay una en concreto, el área de Educación Física, que debido al contexto en el que se realiza puede suscitar la aparición de conductas de acoso. La Educación Física es un marco de actividad ludo-motriz donde las interacciones son fundamentales y diferentes a las que se dan en el resto de asignaturas y contextos educativos, lo que facilita que puedan aparecer actitudes y comportamientos que discriminen, marquen y rechacen a ciertos alumnos por no ajustarse al canon hegemónico demandado (García y Conejero, 2010). Toda actividad motriz lleva una intervención emocional intensa, por lo que requiere de autocontrol por parte de los alumnos (García y Conejero, 2010).

Así, según Omeñaca (2008), los conflictos que suelen ocurrir en las clases de Educación Física se pueden agrupar dentro de una taxonomía de la que forman parte:

- ♦ **Conflictos creados por discrepancias en el procedimiento**: aparecen cuando los participantes no están de acuerdo en el modo de abordarla.
- ♦ **Conflictos de naturaleza afectiva**: surgen cuando las condiciones de la actividad no permiten satisfacer simultáneamente las demandas afectivas de diferentes participantes, pues estas entran en competencia.
- ♦ **Conflictos nacidos de problemas en el reparto**: se originan cuando varias personas desean y reclaman un mismo objeto.
- ♦ **Conflictos derivados de la existencia de percepciones diferentes de la misma realidad**: se dan cuando los participantes han percibido un mismo hecho de forma diferente.
- ♦ **Conflictos marcados por la defensa de intereses contrapuestos**: cuando los participantes hacen una interpretación de la realidad desde la alternativa que más beneficios particulares les puede soportar.
- ♦ **Conflictos derivados de diferencias en la personalidad**: no surgen tanto en el ámbito de la actividad física, sino en las diferencias existentes entre las personas en su modo de ser, trasladadas al contexto de la actividad.
- ♦ **Conflictos con origen en las relaciones de convivencia**: conectados con las relaciones sociales.
- ♦ **Conflictos de naturaleza cultural y étnica**.

Todos estos tipos de conflictos si no se tratan y resuelven a tiempo pueden dar lugar a una futura violencia escolar y a todas las consecuencias que de este tipo de acciones se desprenden tanto a nivel físico como psíquico, tanto a nivel personal como social, tanto a nivel presente como futuro.

4. Propuesta de intervención

4.1 Justificación de la Propuesta

Partiendo de esta revisión bibliográfica, se hace necesario diseñar propuestas de intervención desde el ámbito escolar que involucren a todos los agentes implicados a fin de generar climas de aprendizaje que minimicen la aparición de situaciones de acoso escolar. Debido a lo descrito en el apartado anterior, el área de educación física se convierte en un entorno ideal para poder diseñar y aplicar programas de intervención.

Por ello, desde este trabajo se presenta **una propuesta basada en el juego** como estrategia de intervención para la resolución de conflictos en ESO. La decisión de diseñar una propuesta basada en el juego surgió como respuesta a tres cuestiones iniciales:

- 1) **¿Qué aspectos debemos contemplar para llevar a cabo un proyecto contra el acoso escolar en un centro educativo?**
- 2) **¿Qué características principales presentan los alumnos de ESO?**
- 3) **En base a estas características, ¿Qué contenido sería el más idóneo para trabajar en esta etapa la temática del acoso escolar?**

Para dar respuesta a la **primera cuestión** nos basamos en la aportación realizada por Avilés y cols. (2011), quienes recogen que para que estos programas sean eficaces se debe atender a los siguientes aspectos:

- ♦ Se deben mantener vigentes durante un tiempo prolongado,
- ♦ Estimular al alumnado a ser partícipe,
- ♦ Existir una implicación continuada por parte de todos los agentes,
- ♦ Resolver otros temas relacionados con la convivencia y
- ♦ Evaluar su eficacia para ser modificados o reestructurados.

La respuesta de la **segunda cuestión** fue clara: la **PUBERTAD** o **JUVENTUD**. Este período se caracteriza por ser una fase de transición entre la niñez y la adultez, provocando una lucha entre el juego del niño y la madurez del adulto. Además, es una etapa en la que se producen grandes cambios físicos y de personalidad. En el ámbito educativo, se produce el paso por la Educación Secundaria, conllevando una mayor demanda de contenidos, la especialización de los profesores en distintas áreas y una selección de asignaturas que despiertan su interés (Patierno, 2016).

Atendiendo a la respuesta dada a la segunda cuestión, consideramos que el contenido a través del cual poder trabajar la concienciación en los alumnos sobre el acoso escolar o bullying es el **JUEGO**, dando con ello respuesta a la **tercera cuestión**.

Con el juego trabajamos en los alumnos la capacidad de adaptarse a las demandas de una sociedad cambiante, donde hay cabida para el diálogo y aceptación de opiniones, en la que todos tengan oportunidades de participar en diferentes roles, sin coacción ni reprensiones, aceptando las diferencias y responsabilizándose en la ayuda a los que tengan más problemas (Fuller y cols., 2014; García, 2011).

El juego constituye en sí mismo un ambiente pedagógico, ideal para que los alumnos puedan desarrollar habilidades sociales y se modifiquen los aprendizajes con el fin de favorecer la comunicación, las relaciones personales y el diálogo entre ellos (García, 2011).

4.2 Propuesta

Así, atendiendo a los aspectos señalados y al actual marco legislativo, se propone realizar un **PROYECTO INTEGRADO** que llevará por título: **¡TODOS valemos. NO al bullying!**

Este proyecto podría llevarse a cabo en cualquier de los cursos de la ESO y el BAT en el que se imparta la asignatura de EF, ya que el contenido del “juego” se encuadra dentro del bloque de Juegos y Deportes, presente éste en todos los cursos mencionados. Aun así, si hubiera que elegir un curso, se aconseja que éste sea **1º ESO**, debido a la necesidad de formar a los alumnos en una educación basada en valores desde la base con el objetivo de que se pueda seguir incidiendo bajo esta metodología a lo largo de todo su paso por el centro.

La puesta en práctica del mismo se realizará atendiendo a **tres fases**:

- ◆ La **primera fase** se desarrollaría durante el primer trimestre del curso. En esta fase, se organizaría el proyecto por parte de los profesores responsables de cada departamento implicado y la directiva; se informaría a los padres/madres/tutores de los alumnos que participarían en el proyecto para su consentimiento; se informaría a la Dirección Territorial de la Consellería de Educación de la Comunidad Valenciana, se recogerían datos para posibles modificaciones; y se administrarían los cuestionarios (una vez obtenidas todas las autorizaciones pertinentes). Algunos cuestionarios podrían ser:

✗ Sobre Actividad Física:

- **Nivel de AF:** Cuestionario *Seven Day Physical Activity Recall* (7D-PAR) (Sallis, Patterson, Buono, Atkins, y Nader, 1985).
- **Motivación hacia la actividad física en el tiempo de ocio:** Última versión española del *BREQ-3* (González-Cutre, Sicilia, y Fernández, 2010) que contempla los ítems creados por Wilson, Rodgers, Loitz, y Scime (2006) para medir la regulación integrada.
- **Motivación hacia la educación física:** Versión española (Moreno, González-Cutre, y Chillón, 2009) de la Escala del *Locus Percibido de Causalidad* (PLOC) de Goudas, Biddle, y Fox (1994).

- ✗ Sobre percepción de agresividad o violencia: Para recopilar información en relación a esta variable se podría utilizar una batería de pruebas cuantitativas y cualitativas validadas en el estudio de Noroño, Cruz, Cadalso, y Fernández (2002):

- **Cualitativas:**

- Realizar un dibujo libre.
- Escribir tres deseos, tres sueños y tres miedos.
- Completar el párrafo “el problema de mi clase es...”

- **Cuantitativas:**

- **Test bull-s** (Cerezo, 2009). Es un cuestionario de aplicación colectiva, elaborado específicamente para la medida de la agresividad entre iguales en contextos escolares. Centrado en el análisis de la estructura interna del aula, y recabando información desde una doble perspectiva: la de los alumnos y la de los profesores. Está compuesto por 15 ítems y diseñado en torno a tres categorías: el estudio de la estructura interna del aula (a través de los criterios de aceptación-rechazo, formado por 4 ítems y mediante “peer nomination”), la dinámica bullying (a través de 6 ítems relativos a las características asociadas a los sujetos implicados) y aspectos situacionales (compuesta por 5 ítems). Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert.
- **Escala de actitudes hacia la violencia** (Tejero-González, Balsalobre-Fernández, e Ibáñez-Cano, 2011).
- **Cuestionario de responsabilidad personal y social en el contexto de educación física** (Escartí, Gutiérrez, y Pascual, 2011).

- La **segunda fase** se desarrollaría durante el segundo y tercer trimestre. En ella, se llevarían a cabo las unidades didácticas integradas con sus correspondientes tareas, actividades y ejercicios diseñados para este proyecto desde los diferentes departamentos implicados. En la elaboración y desarrollo de un proyecto interdisciplinar es necesario que exista una interacción continua entre las diferentes asignaturas que participan en el proyecto. Como defiende la *LOMCE*, para asegurar el completo desarrollo de las competencias clave, es necesario que estas se aborden desde diferentes materias, estando estas coordinadas en su intervención. Es así como que se da significatividad al proceso de aprendizaje. En la *Tabla 1*, se presenta una propuesta de materias que podrían participar en el proyecto. En concreto desde el área de **Educación Física**, por medio de los juegos propuestos, los alumnos se encontrarán con numerosos conflictos. Será esta situación la que permitirá trabajar a partir de los comportamientos dados para mejorar su empatía, conductas y relaciones entre los compañeros, encaminándoles a la realización de los juegos con una fuerte afectividad (ver [Anexo 1](#) y [Anexo 2](#)).

Tabla 1. Materias implicadas en el PROYECTO: “¡Todos valemós, NO al BULLING!”

Título Proyecto:	¡TODOS valemós, NO al bullying!			
Materias:	Biología	Religión o Valores éticos	Lengua y literatura	Educación Física
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el cuerpo humano y su uso responsable. - Reconocer los riesgos de la falta de cuidados. - Entender las consecuencias físicas de la violencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar valores: respeto, empatía, justicia, igualdad, humildad... - Entender las consecuencias morales de la violencia. - Fomentar el conocimiento del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el debate amistoso. - Reflexionar sobre la sociedad y sus problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la cooperación y ayuda mutua. - Mostrar actitudes de esfuerzo y superación. - Preservar la seguridad individual y colectiva. - Respetar las limitaciones propias y de los compañeros.
Fases:	1ª	2ª	3ª	
Materias/Tareas	<ul style="list-style-type: none"> - Información - Permisos - Temporalización - Test iniciales 	TAREAS UDI MATERIAS: <ul style="list-style-type: none"> - Cuerpo Humano - Cuaderno valores - Juegos cooperativos - Debates 		<ul style="list-style-type: none"> - TAREA FINAL: Gymkana de valores* - Test

*La Tarea Final se realizará con carácter extraescolar y consistirá en una **Gymkana de valores**. Se organizará una competición en la que tras realizar cada prueba deben representar uno de los valores trabajados durante el curso, en la que debe participar de forma activa todos los miembros del grupo.

- La **tercera fase** se desarrollaría durante el mes de junio y en ella se volverían a administrar los cuestionarios descritos para comprobar el grado de consecución de los objetivos previstos (al finalizar la intervención y dos semanas después de la misma). De igual forma se realizarían reuniones por parte de los departamentos implicados con el objeto de analizar los datos, proponer mejoras, así como diseñar la propuesta de intervención para los siguientes cursos.

5. Conclusiones

En este trabajo se ha pretendido realizar una revisión bibliográfica sobre el estado de la cuestión (el acoso escolar o bullying), así como presentar una propuesta de intervención sustentada en el marco conceptual recogido con la que poder ofrecer estrategias para, desde el ámbito educativo en general, y el de la EF en particular, poder incidir, concienciar y actuar sobre los problemas de acoso escolar que imperan en la actualidad con incidencia creciente en los últimos años.

El **acoso escolar o bullying** es un comportamiento agresivo que ha existido durante años, aparece en todo tipo de centros educativos y afecta a nivel mundial (De Oliveira y Votre, 2006; Gairín y cols., 2013; Zurita y cols., 2015).

Las agresiones se pueden **clasificar** como físicas, verbales o sociales. Estas últimas incluyen la interrupción en el aula y la exclusión social (Álvarez-García y cols., 2014; Avilés y cols., 2011; Cerezo, 2009). Además, en los últimos años, ha incrementado una forma de acoso a través de las redes sociales, el *cyberbullying* (Cerezo, 2009; Cerezo y Rubio, 2017; García-Continente y cols., 2010).

En los casos de bullying, siempre hay un agresor o varios y una víctima. En la mayoría de las ocasiones, también aparece la figura del espectador, que es aquel estudiante que observa estas conductas y no las denuncia, sin darse cuenta que ellos juegan un papel transcendental en la reducción de los casos de acoso (Fuller y cols., 2014).

Las **víctimas** presentan unas características comunes, entre las que encontramos: debilidad física, timidez, baja autoestima, alta sensibilidad y con tendencia al aislamiento social (Álvarez-García y cols., 2012; Cerezo, 2009; O' Moore, 1990). Además, se han observado algunos factores que aumentan el riesgo de victimización, como son: presentar una sobreprotección parental, padecer alguna discapacidad, comportarse de forma diferente a la mayoría de compañeros, ser inmigrante, no practicar de forma asidua ejercicio físico y tener éxito académico, lo que provoca envidia en los agresores (Díaz-Aguado y cols., 2013; González, 2012; Zurita y cols., 2015). Asimismo, ser víctima del acoso produce una menor motivación por aprender, disminución del rendimiento escolar, rechazo hacia el centro educativo, depresión, ansiedad, conductas autolesivas y desórdenes alimentarios, entre otros (Fuller y cols., 2014; García-Continente y cols., 2010; McMahan y cols., 2010). Según Ma y cols. (2001), también pueden verse perjudicadas las relaciones familiares futuras.

Del mismo modo, los **agresores** presentan un patrón típico, es decir, suelen ser chicos, fuertes físicamente, con falta de empatía, cabecillas del grupo, con escaso control emocional y repetidores de curso (Álvarez-García y cols., 2012; Dane y cols., 2016; O' Moore, 1990). Como sucede con las víctimas, prevalecen factores que incrementan el riesgo de ser agresor, los más destacados son: tener problemas con los padres y presenciar conflictos entre ellos (McMahan y cols., 2010; O' Moore, 1990; Torregrosa y cols., 2012). Según Álvarez-García y cols. (2012) Cerezo (2009), participar en el bullying como agresor tiene unas consecuencias negativas actuales, como son la exclusión social o la creación de ambiente disruptivo en el aula, y futuras, entre las cuales están el consumo de drogas y problemas delictivos.

Al igual que los espectadores, las **familias** juegan un papel importantísimo en la detección de la victimización de sus hijos, al observar cambios en su conducta. Asimismo, los padres deben ayudar en la lucha contra el bullying, mediante la participación en actividades para familias del centro, la educación en valores proactivos y la supervisión de las actividades extraescolares de sus hijos (Avilés y cols., 2011; Gairín y cols., 2013; O' Moore, 1990).

Desde el centro educativo se proponen diferentes propuestas con las que poder actuar frente a los problemas de acoso escolar y/o bullying:

- ♦ Se debe trabajar con los alumnos a través de intervenciones centradas en la **mejora de habilidades comunicativas**, trato cotidiano profesor-alumno y trabajo del respeto de las diferencias personales, que muchas veces son origen de motes escolares (Álvarez-García y cols., 2010). También con los agresores se debe trabajar la empatía, el control de las emociones y la reflexión de sus actos (Álvarez-García y cols., 2012).

- ♦ En las clases de **Educación Física** se deben realizar actividades en grupo, en las que exista un objetivo común, se resalte el juego limpio, existan unas reglas concretas y conocidas por todos, se fomente la resolución de conflictos y participen en todos los roles del juego (Fuller y cols., 2014).
- ♦ Por parte del centro, debe existir un **Proyecto Antibullying** en el que se busque la protección del alumnado, identifique los casos de acoso y tenga preparado un plan de actuación ante esta situación. También debe promover la educación en valores y favorecer la resolución verbal de los problemas (Avilés y cols., 2011; Fuller y cols., 2014). Asimismo, la escuela debe proporcionar **modelos de apoyo** a los implicados en el acoso, entre ellos: la *mediación*, con el que se busca la resolución de conflictos de forma apacible; el *peer support*, que escuchan a los estudiantes con problemas, y el *consejo*, en el que se trabajan las habilidades sociales (Avilés y Alonso, 2014; Ma y cols., 2001). Estos modelos se llevan a cabo por alumnos de cursos superiores y es supervisado por el profesorado. Además de las intervenciones contra la violencia escolar, cabe destacar medidas para la mejora de la competencia y motivación académica, fomento del trabajo en clase y percepción de clima de convivencia escolar (Álvarez-García y cols., 2010).

Atendiendo al marco teórico expuesto, resulta importante que se investigue mucho más esta problemática. Se hace necesario determinar las causas que llevan a que se produzca este tipo de violencia a fin de detectarlas antes de que puedan ocurrir o en su estadio temprano. De esta forma, se conseguirá minimizar al máximo las posibles consecuencias que de ellas se desprenden. Con la propuesta que se presenta en este trabajo se pretende aportar una herramienta a los docentes que les permita evitar el acoso escolar y/o bullying en sus clases.

Para concluir, se hace necesario una concienciación colectiva de la importancia de una educación basada en valores en los jóvenes y adolescentes, así como de la importancia de que todos los agentes implicados en la educación (familia, administración, equipo directivo, profesores y alumnos) trabajen en una misma dirección para dar sentido a la educación y a todo lo que ésta conlleva en la formación de las personas, presente y futura.

6. Bibliografía

- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J. C., González-Castro, P., González-Pienda, J. A., Rodríguez, C., y Cerezo, R. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(2), 139-153.
- Álvarez-García, D., Menéndez, S., González-Castro, P., y Rodríguez, C. (2012). Hiperactividad-impulsividad y déficit de atención como predictores de participación en situaciones de violencia escolar. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(2), 185-202.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J. C., y Rodríguez, C. (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XX1*, 17(2), 337-360.
- Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., y Núñez, J. C. (2017). Ciberagresión entre adolescentes: prevalencia y diferencias de género. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 25(50), 89-97.
- Avilés, J. M., Iruetia, M. J., García-López, L. J., y Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Psicología Conductual*, 19(1), 57-90.
- Avilés, J. M., y Alonso, N. (2014). Sistemas de apoyo en la escuela para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 7(1), 257-266.
- BOE núm. 106 (2006). *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.
- BOE núm. 281 (2012). *Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. Última modificación 28 de diciembre de 2012*.
- BOE núm. 295 (2013). *LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*.
- BOE núm. 311.1 (1978). *La Constitución española*.
- BOE núm. 313 (1990). *INSTRUMENTO de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989*.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- Cerezo, F. (2014). El test Bull-S para la evaluación sociométrica del bullying. Actualización. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 7(1), 35-43.
- Cerezo, F., y Rubio-Hernández, F. J. (2017). Medidas relativas al acoso escolar y ciberacoso en la normativa autonómica española. Un estudio comparativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 113-126.
- Dane, A. V., Marini, Z. A., Volk, A. A., y Vaillancourt, T. (2016). Physical and relational bullying and victimization: Differential relations with adolescent dating and sexual behavior. *Aggressive Behavior*, 9999, 1-12.
- Defensor del Pueblo (2007). *Informe sobre violencia en el ámbito escolar: El maltrato entre iguales en Enseñanza Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid.
- De Oliveira, F. F., y Votre, S. J. (2006). Bullying nas aulas de educação física. *Movimento*, 12(2), 173-197.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson Educación.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R., y Martín-Babarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., y Pascual, C. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del "Cuestionario de responsabilidad personal y social" en contextos de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 119-130.

- Festl, R., Scharnow, M., y Quandt, T. (2015). The Individual or the Group: A Multilevel Analysis of Cyberbullying in School Classes. *Human Communication Research*, 41, 535-556.
- Fuller, B., Gulbrandson, K., y Herman-Ukasick, B. (2014). Bully Prevention in the Physical Education Classroom. *Strategies*, 26(6), 3-8.
- Gairín, J., Armengol, C., y Silva, B. (2013). El «bullying» escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XX1*, 16(1), 19-38.
- García, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en Educación Física Escolar: “El juego bueno”. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13(1), 35-54.
- García, J. N., y Conejero, M. A. (2010). Obesidad ¿indiferencia o acoso? Educación Física ¿problema u oportunidad? *TRANCES*, 2(2), 430-453.
- García-Continente, X., Pérez-Giménez, A., y Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103-108.
- González, V. B. (2012). Bullying y acoso escolar durante el desarrollo de las clases de Educación Física, revisión teórico-conceptual. *EmásF: Revista Digital De Educación Física*, 15, 73-78.
- González-Cutre, D., Sicilia, A, y Fernández, A. (2010). Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: medición de la regulación integrada en el contexto español. *Psicothema*, 22(4), 841-847.
- Ma, X., Stewin, L. L., y Mah, D. L. (2001). Bullying in school: Nature, effects and remedies. *Research Papers in Education*, 16(3), 247-270.
- Marín, D. (2011). *Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la educación física: el programa de responsabilidad personal y social*. Valencia: Universitat de Valencia.
- McMahon, E. M., Reulbach, U., Keeley, H., Perry, I. J., y Arensman, E. (2010). Bullying victimisation, self-harm and associated factors in Irish adolescent boys. *Social Science & Medicine*, 71, 1300-1307.
- Menéndez, I. (2011). El acoso escolar visto desde la consulta psicológica. En E. Roldan y cols. (Eds.), *Terror en las aulas. Como abordar el acoso escolar o bullying*. (pp. 207-262). Tarragona: Altaria.
- Moreno, J. A. M., González-Cutre, D., y Chillón, A. H. (2009). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213-222.
- Noroño, N., Cruz, R., Cadalso, R., y Fernández, O. (2002). Influencia del medio familiar en niños con conductas agresivas. *Revista Cubana de Pediatría*, 74(2), 138-144.
- Omeñaca, J. V. (2008). Educación física, valores éticos y resolución de conflictos: reflexiones y propuestas de acción. En A. Fraile (coord.), *La resolución de los conflictos en y a través de la educación física* (pp. 65-116) (1ª ed.). Barcelona: Graó.
- O' Moore, M. (1990). Bullying in schools. *Western European Education*, 22(1), 92-117.
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y salud*. Washington: OPS.
- Patierno, N. (2016). El juego como estrategia de intervención para la resolución de conflictos en escuelas secundarias. *Lúdicamente*, 5(9).
- Sallis, J. F., Patterson, T. L., Buono, M. J., Atkins, C. J., y Nader, P. R. (1985). Aggregation of physical activity habits in Mexican-American and Anglo families. *Journal of behavioral medicine*, 11(1), 31-41.
- Tejero-González, C. M., Balsalobre-Fernández, C., e Ibáñez-Cano, A. (2011). La defensa personal como intervención educativa en la modificación de actitudes violentas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(43), 513- 530.

- Torregrosa, M. S., Inglés, C. J., García-Fernández, J. M., Gázquez, J. J., Díaz-Herrero, Á., y Bermejo, R. M. (2012). Conducta agresiva entre iguales y rendimiento académico en adolescentes españoles. *Psicología Conductual*, 20(2), 263-280.
- Zurita, F., Vilches, J. M., Padial, R., Pérez, A. J., y Martínez, A. (2015). Conductas agresivas y de Bullying desde la perspectiva de actividad física, lugar de residencia y género en adolescentes de Granada. *Revista Complutense De Educación*, 26(3), 527-542.



7. Anexos

Anexo 1. Propuesta desde la Educación Física: UDI

UDI: "Todos juntos somos más fuertes"		Bloque II: JD	Nº Sesiones: 6
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar actitudes no competitivas de cooperación y participación. 2. Valorar las posibilidades lúdicas del juego y el deporte como dinámica de grupos y disfrute personal. 3. Potenciar la inclusión y respeto a las tradiciones y la multiculturalidad, mediante los juegos populares y tradicionales. 	TEMPORALIZACIÓN	Sesión 1: Juegos de desplazamiento Sesión 2: Juegos de carreras Sesión 3: Juegos de saltos Sesión 4: Juegos de lanzamiento Sesión 5: Mi juego I (prueba final) Sesión 6: Mi juego II (prueba final)
INTERDISCIPLINARIEDAD	Lengua y Biología.	Competencias Clave	CCL, CMCT, CD, CPAA, CEC, CSC
CONTENIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilización de figuras, en función de sus posibilidades motrices desarrollando actitudes no competitivas de cooperación y participación. 2. Valoración de las posibilidades lúdicas del juego y el deporte como dinámica de grupos y disfrute personal. 3. Los juegos populares y tradicionales para potenciar la inclusión y respeto a las tradiciones y la multiculturalidad. 		
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Estilos de enseñanza: descubrimiento guiado y resolución de problemas. - Estrategia de práctica: global. 		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Material: material convencional EF. - Instalaciones: gimnasio y pistas polideportivas. - Didácticos: fichas didácticas. 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar habilidades individuales básicas implicadas en actividades físico-deportivas de cooperación, competitivas y no competitivas, y preservar la seguridad individual y colectiva mientras las realiza. 2. Resolver situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios aplicando pautas estratégicas de ataque y defensa comunes a los juegos y deportes de oposición, colaboración o colaboración-oposición del nivel educativo. 3. Realizar golpes específicos de la pelota valenciana con distintos móviles, aplicándolos a un juego de equipo como el raspall básico y practicar juegos populares y tradicionales de nuestro entorno y del mundo. 		
INDICADORES DE LOGRO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preserva la seguridad individual y colectiva en las actividades físico-deportivas de cooperación, competitivas y no competitivas. 2. Resuelve situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios, aplicando con indicaciones, pautas estratégicas básicas de los juegos y deportes adaptados del nivel educativo, mostrando comportamientos inclusivos. 3. Respeta las posibilidades y limitaciones propias y la de los demás. 		
INSTRUMENT.	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos y procedimiento de evaluación: El alumno participa en un 20% (auto-coevaluación) y el profesor en un 80% (heteroevaluación): <ul style="list-style-type: none"> • Fichas didácticas, Pruebas teóricas y Trabajos. • Hoja de observación diaria, lista de control y Ficha de Heteroevaluación. • Hoja de observación transversal. 		
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Asma, diabetes, obesidad y problemas traumatológicos.		

Anexo 2. Propuesta desde la Educación Física: Ejemplo de una sesión

Sesión 1: ¡La unión hace la fuerza!				
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la cooperación entre compañeros. - Mejorar las relaciones con los compañeros. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones sociales. - Desinhibición y cooperación. 			
Actividad	Descripción de tarea	Posibles problemas	Soluciones	
Calentamiento	Introducción	Se colocan en semicírculo, se comentan los aspectos a tratar en esta unidad didáctica y se resume el contenido y objetivos de la sesión.		
Parte principal	La manada	<p>Los alumnos se desplazan libremente por el espacio y el profesor dice un objeto o lugar hacia el que todos deben ir en el menor tiempo posible. Cada vez la zona a la que hay que acudir es más pequeña para que haya más contacto.</p>	<p>Alumnos que muestran rechazo a que les toque un compañero del sexo opuesto.</p> <p>Correr siempre al lado de sus amigos.</p> <p>No mostrar interés en el juego.</p>	<p>Premio a los primeros (no me fijo en los compañeros a los que me uno, porque quiero ganar): Competición como medio no como fin.</p> <p>Feedback constante a los más rápidos en cogerse.</p> <p>Reflexión-debate.</p>
	El salvador	<p>Se va a marcar un área en la que sólo podrán entrar las personas que pillan. Un alumno debe intentar pillar al resto de estudiantes. Cuando pilla a un alumno, debe darle la mano y llevarlo hasta el área. Si de camino, algún compañero separa las manos, el alumno pillado quedará libre, pero si el pillador le toca antes de que las separe, estará pillado y se unirá a la cadena.</p> <p>Las cadenas pueden estar formadas por un máximo de 3 personas, a partir de ahí se irán dividiendo.</p>	<p><u>Alumnos que pillan</u>: no quieren darse la mano con otros compañeros, no se adecúan a las capacidades del compañero y rompan la cadena. Cuando se tengan que separar sólo se quedan con sus amigos.</p> <p><u>Alumnos que huyen y salvan</u>: sólo salvan a sus amigos, a las personas del mismo género o no salvan a nadie. Golpean a los compañeros para romper la cadena. Empujan a otros compañeros para que les pillen y ellos poder huir.</p>	<p>Premio a los que más pillan (no me fijo en los compañeros a los que me uno, porque quiero ganar): Competición como medio no como fin.</p> <p>Feedback constante a la actitud activa y en focalizar la atención en los alumnos libres para que les pillen.</p> <p>Reflexión-debate.</p>
Vuelta a la calma	Reflexiones	Se colocan en semicírculo, se realizan reflexiones sobre lo que ha ocurrido durante la sesión y cómo han variado los juegos positivamente.		

◆ Procedimiento a seguir durante las sesiones:

- Se realiza el primer juego.
- Se observa el comportamiento de los estudiantes y los problemas que surgen.
- Se reúnen para ofrecer opciones y establecer normas pactadas entre todos para solucionar los problemas aparecidos.
- Se vuelve a la práctica con las nuevas normas.
- Si se consigue el objetivo planteado, se pasa al siguiente juego. En caso contrario, se repite el proceso.