

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA
2012 - 2013

PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN
EDUCACIÓN PRIMARIA MEDIANTE UNA
INTERVENCIÓN TRANSVERSAL

Autora: Cristina Martín Hernando

Director: Andrés Avelino Fernández Fuertes

Diciembre 2012

“No deberíamos intentar evitar los conflictos en la escuela, si no aprender de ellos, aprender a resolverlos de forma dialogante y positiva, porque a la escuela se va a aprender a ser una persona equilibrada, sensata, solidaria y segura” (p. 18).

Ortega (2010)

ÍNDICE

Resumen/Summary.....	1
1. Justificación.....	2
2. ¿Qué es el acoso escolar?.....	4
3. ¿Debemos hacer algo al respecto?.....	10
4. Una propuesta interdisciplinar: la educación socioemocional para la prevención del acoso escolar a través de tres de las áreas del currículum.....	21
4.1. Introducción.....	21
4.2. Destinatarios.....	22
4.3. Objetivos.....	23
4.4. Metodología.....	24
4.5. Actividades.....	26
4.6. Evaluación.....	35
5. Conclusiones y propuestas de mejora.....	38
6. Referencias bibliográficas.....	40
7. Anexos.....	42

Resumen¹

El presente trabajo pretende abordar la problemática del acoso escolar en los centros de Educación Primaria desde el ámbito de la educación socioemocional, considerando éste como el principal medio para su prevención. Para ello, se ha llevado a cabo una amplia revisión bibliográfica, por un lado, sobre el problema en cuestión (acoso escolar o maltrato entre iguales) y por otro, acerca de la educación socioemocional como principal vía para impedir esta conducta. Apoyándonos en diferentes teorías y prácticas realizadas al respecto, hemos diseñado una serie de actividades que podrán desarrollarse de forma transversal en tres de las áreas del curriculum de Primaria.

Palabras clave: acoso escolar, educación socioemocional, prevención, educación primaria, transversal, interdisciplinar.

Summary

The aim of this project is to help develop better bullying prevention programs in Primary schools through emotional education, which is considered one of the most important aspects to be able to prevent it. For this reason, we have conducted an exhaustive investigation looking into the problem (bullying) and how to educate and help them emotionally. Being supported by different theories and some practices done, we have designed some activities which they could follow at the same time of the three curriculum areas of knowledge of Primary Education stage.

Key words: bullying, emotional education, prevention, Primary Education.

¹ En este documento se ha procurado evitar el lenguaje sexista, según las recomendaciones de la Universidad de Cantabria (véase <http://www.unican.es/Vicerrectorados/difusion/Igualdad/unidaddeigualdad/Gu%C3%ADa+UC+Comunicaci%C3%B3n+en+Igualdad.htm>). Sin embargo, a fin de facilitar su lectura, no se incluyen recursos como las barras "os/as". En aquellos casos en que no se ha podido evitar pluralizar en masculino, la autora pide que se tenga en cuenta su intención no sexista en la redacción.

1. Justificación

A cualquiera de nosotros le resultará fácil imaginar una conversación entre un grupo de amigos o compañeros de trabajo en la que se trate, directa o indirectamente, el tema del acoso escolar. Pronunciar estas palabras provoca en muchas ocasiones que empiecen a sucederse historias dispares sobre violencia en las aulas, ya que seguramente todos conocemos alguna que podemos relatar para demostrar que somos conscientes del problema.

De igual manera, los medios de comunicación nos ofrecen casi diariamente información sobre distintas situaciones en las que prima la violencia, incluida la que se produce dentro de los centros escolares. Nos escandalizamos ante tales noticias, por lo violento de las mismas y las graves consecuencias que acarrearán, máxime ante las impactantes imágenes de la televisión. Sin embargo, es necesario que hagamos un ejercicio de reflexión sobre lo que vemos y escuchamos acerca del maltrato entre iguales. La mayor parte de los casos de acoso son menos llamativos que los que nos muestran los medios, pero no por ello menos importantes. Es fundamental analizar críticamente toda esta información y aclarar qué es realmente el acoso escolar, ya que como trataremos de evidenciar en este trabajo, no coincide exactamente con lo que se muestra en los medios de comunicación o con la representación que solemos tener sobre este problema. De igual manera intentaremos explicar a quién afecta, por qué se produce y por qué es importante que padres, madres y, en este caso, también educadores, nos impliquemos en su prevención.

Como afirma Ortega (2003), el fenómeno social de la violencia es mucho más amplio que el problema de la agresividad y el acoso escolar en los centros educativos. La violencia está presente en diferentes ámbitos de nuestra vida y lo que ocurre en los centros, posiblemente no es más que un reflejo de lo que ocurre en la sociedad. Partiendo de este punto de vista, y sin olvidar que en este trabajo vamos a centrarnos en los comportamientos agresivos que se dan dentro de las instituciones educativas, como también recoge esta autora, el

acoso escolar entre el alumnado no surge de la nada, sino que deriva de *“la compacta red de relaciones interpersonales que configura la estructura social de la institución educativa. Cuando esta red se configura como un entramado social cimentado en el respeto mutuo, la solidaridad y la conciencia clara de las normas de convivencia, es más difícil que los conflictos, que siempre existen, terminen dando lugar a problemas de violencia, y aunque la aparición esporádica de ellos no pueda evitarse en su totalidad, la existencia de un buen clima de relaciones sociales disminuye el riesgo de violencia”* (p. 79).

Es por esto que la **prevención** de conductas violentas es tan importante en la etapa de Educación Primaria, en la que la interacción continua entre iguales provoca el surgimiento de una cultura de grupo con distintas normas, valores, actitudes, etc. Muchas de estas relaciones interpersonales entre los alumnos generan conductas y sentimientos que no pueden ser tolerados, como los episodios de acoso escolar. Estamos pues ante un periodo trascendental, en el que el fomento de actitudes de respeto hacia los demás o estrategias para la resolución de conflictos tiene un peso tan importante a la hora de evitar la aparición de situaciones de maltrato entre iguales (Ortega, 2003).

Este trabajo se va a centrar en la etapa de Educación Primaria por ser un periodo especialmente relevante en el desarrollo emocional de los alumnos. Los logros más significativos, desde el punto de vista cognitivo, que se adquieren durante estas edades y que *“sitúan al niño mayor en un nivel de comprensión emocional muy cercano al del adulto”* (Delgado Egido, 2006, p. 41), e igualmente, las conductas prosociales, que parecen aumentar en este momento evolutivo, posiblemente hagan de esta etapa una de las más indicadas para desarrollar una labor preventiva. En este sentido, recordemos la importancia de intervenir precozmente para promover bienestar antes de que se pueda hablar de la existencia de un problema.

1. ¿Qué es el acoso escolar?

En este apartado vamos a tratar de esclarecer qué es el maltrato entre iguales (y qué no lo es) y por qué se produce, así como las características que pueden presentar los agresores, en los que se centrará este trabajo, y las víctimas de estas situaciones.

1.1. ¿Acoso escolar o “cosas de niños”?

El término **acoso escolar** surgió en los años 80 de la mano del Dr. Dan Olweus, considerado como una autoridad mundial en el tema de las agresiones entre escolares. Refiriéndose al maltrato entre iguales, señala que, *“un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”* (Olweus, 1993, p. 25). Una acción negativa se produce cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiere o incomoda a otra persona. Para que pueda hablarse de acoso escolar, además, tiende a considerarse que se ha de dar un desequilibrio en la relación entre el acosador y la víctima: ésta última tendrá dificultades para defenderse.

Recogiendo esta última consideración, de igual manera es posible definir la conducta del acoso escolar como *“un comportamiento negativo (dañino) intencional y repetido a manos de una o más personas, dirigido contra otra que tiene dificultad para defenderse”* (Ortega, 2010, p. 80). Por su parte, Monjas y Avilés (2003, p. 25) especifican que cabe hablar de maltrato entre iguales cuando *“un/a chico/a, o un grupo, pega, intimida, acosa, insulta, humilla, excluye, incordia, ignora, pone en ridículo, desprestigia, rechaza, abusa sexualmente, amenaza, se burla, aísla, chantajea, tiraniza, etc. a otro/a chico/a, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, y lo hace con intención de hacer daño poniendo además a la víctima en una marcada situación de indefensión”*.

En los últimos tiempos muchos de nosotros hemos podido conocer a través de los medios de comunicación algunos casos muy graves de acoso

escolar, con fatales desenlaces. Por poner algún ejemplo, en nuestro país, hace apenas unas semanas, fallecía una menor en Castilla-La Mancha tras estar varios días hospitalizada por intentar suicidarse; se investiga actualmente si ha podido existir acoso escolar por parte de algunos de sus compañeros. Hace unos años, un joven llamado Jokin se suicidaba en Hondarribia (Guipúzcoa) tras haber sufrido acoso por parte de sus compañeros de instituto; se llegó a demostrar, tras la autopsia, que hacía solo unos días había recibido agresiones físicas.

Como consecuencia de casos como éstos, especialmente mediáticos por lo trágico de su desenlace, en muchos sectores de la sociedad surgió un interés creciente por tratar de distinguir claramente una pelea aislada entre compañeros de una conducta continuada de acoso y maltrato; esto es necesario, porque la prevención eficaz de un problema pasa por un conocimiento preciso del mismo. En palabras de Monjas Casares (2006):

“desde hace un par de años en nuestro país [...] los términos Bullying o Acoso escolar se han divulgado y difundido de forma que han pasado a engrosar la terminología cotidiana, lo cual es positivo porque refleja una cierta sensibilización social hacia este fenómeno. Sin embargo, esta inicial toma de conciencia va unida a errores en la conceptualización y a una cierta amplificación y magnificación del fenómeno ya que se habla mucho de bullying y muchos de los problemas de convivencia se etiquetan como acoso (una pelea, un insulto, un conflicto entre dos amigas...), llegando incluso a utilizarse como sinónimo de violencia escolar.” (p. 4.)

Para delimitar y esclarecer lo que entendemos por acoso escolar, hemos tratado de hacer una integración de los elementos comunes de las definiciones que manejan investigadores y profesionales muy relevantes en este terreno (e.g., Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012; Díaz-Aguado, 2006a; Ortega, 2010; Olweus, 1993). En nuestra opinión, se podrían agrupar en cuatro las principales características que diferencian el maltrato entre iguales de otro tipo de violencia:

1. Suele implicar diversos tipos de conductas violentas o intencionalmente dañinas, como agresiones de tipo verbal (e.g., insultos, burlas), coacciones (e.g., obligando a la víctima a hacer algo que no quiere hacer) y/o agresiones físicas, entre otras.
2. No se limita a un hecho aislado, sino que se repite y se prolonga en el tiempo.
3. Normalmente se produce en una situación de desigualdad entre el agresor y la víctima. Hay una asimetría, que puede ser real o imaginaria, de fuerza o poder entre ambos (el acosador es o se cree más fuerte, posiblemente por tener apoyo de otras personas, y la víctima se ve a sí misma indefensa).
4. En la mayoría de los casos, además, se da sin que medie una provocación por parte de la víctima.

1.2. Ellos aprenden a ser acosadores

Los alumnos que acosan a otros han aprendido a hacerlo. Muchos de ellos necesitan sentirse poderosos y saben que consiguen ese “poder” a través de la intimidación. No existe una única causa por la que un niño se convierta en acosador, pero sí es cierto que los factores situacionales, el entorno físico y social, pueden inducirles a desarrollar conductas agresivas. Éstas pueden iniciarse ya a los dos años de edad, y como suele ocurrir en otras conductas de riesgo, cuanto mayor se hace el niño, más se afianza esta estrategia para la solución de problemas y, por tanto, más difícil resultará que desaprendan tales conductas (Beane, 2006).

Según Batsche y Moore (1992; citados por Beane, 2006), entre los factores situacionales y contextuales que contribuyen a desarrollar las conductas propias de estos acosadores cabría destacar, al menos, los siguientes:

- **La supervisión insuficiente de los niños.** Es necesario que entiendan, desde pequeños, la conducta agresiva como algo negativo: existen mejores formas de afrontar las relaciones interpersonales.
- **La cesión ante la conducta agresiva o molesta del niño.** Éste aprenderá que la intimidación funciona y que puede conseguir lo que quiera con ella.
- **Las conductas agresivas de miembros de la familia en el hogar.** El aprendizaje por imitación es un hecho. Si el niño ve que un adulto, máxime el que tiene como referencia (i.e., padre y/o madre), acosa a otro y con ello obtiene un beneficio, posiblemente adquirirá las habilidades para convertirse él también en acosador.
- **Los castigos físicos severos.** Los niños pueden seguir el modelo de lo que a ellos mismos les ocurre y tratar así a otros.
- **Los iguales como modelos.** También es común que, para sentirse como “uno más del grupo”, se vean inducidos a llevar a cabo comportamientos violentos.
- **La retroalimentación negativa.** La sensación constante que tienen estos niños de que lo que les rodea, su contexto personal y social, es más negativo que positivo y que por tanto el mismo y/o los demás no merecen la pena.
- **Las expectativas de hostilidad.** Muy relacionado con el punto anterior, la filosofía de “la mejor defensa es un buen ataque” resume este tipo de creencias. Fruto de esas expectativas, al igual que otros componentes de su entorno social, deciden pasar al ataque antes de ser agredidos, aunque la hostilidad previa no exista.

Centrándonos en los rasgos personales que pueden actuar como precursores y/o que mantienen la conducta agresiva, los resultados de diferentes investigaciones (véase Olweus, 1993) apuntan a tres motivos principales:

1. La **sensación imperiosa de poder y de dominio** que sienten los acosadores. Parece que disfrutan cuando tienen “el control” y consecuentemente necesitan dominar a los demás.
2. Si consideramos las condiciones familiares en las que han podido crecer muchos de ellos, es natural suponer que han desarrollado un cierto grado de **hostilidad hacia el entorno físico y social**, sentimientos que pueden llevarles a sentir satisfacción o indiferencia cuando producen daño a otros.
3. También existe un “**componente de beneficio**” en su conducta, ya que a menudo obligan a sus víctimas a que les den cosas de valor, o simplemente su comportamiento agresivo se ve recompensado en forma de prestigio.

Como vemos, la mayor parte de los acosadores presentan unas características más o menos típicas y una de ellas es la tendencia a abusar de su fuerza en diferentes contextos. Esta belicosidad a veces también la muestran con los adultos, tanto con los padres como con el profesorado. Además, algunos de ellos tienden a caracterizarse por ser impulsivos, presentar una baja tolerancia a la frustración y por tener menos habilidades para resolver los conflictos de forma pacífica. Por otro lado, la falta de empatía que demuestran los acosadores es bastante característica: tienen dificultades para ponerse en el lugar de sus compañeros, de modo que suelen entender que han de hacer a los demás lo que éstos les hacen a ellos, o bien lo que creen que les hacen. En muchas ocasiones incluso llegan a culpabilizar a la víctima debido a la ausencia de sentimiento de culpabilidad por el acoso y a una escasa capacidad de autocrítica (Díaz-Aguado, 2006a; Olweus, 1993).

1.3. El perfil de las víctimas

Distintas investigaciones han dibujado un perfil más o menos claro de los niños más propensos a sufrir acoso escolar (e.g., Díaz-Aguado, 2006a; Garaigordobil y Oñederra, 2010; Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012; Olweus

1993). Esta imagen se aplica casi por igual a niños y niñas, si bien la agresividad intimidatoria entre niñas y adolescentes se ha estudiado menos.

A los niños se les convierte en víctimas de maltrato entre iguales en muchas ocasiones por su aspecto físico o sus gestos. Sin embargo, según los estudiantes que participaron en un estudio realizado por Hoover y Oliver (1996; citados por Beane, 2006), es este “no encajar” el principal motivo alegado por el propio alumno que sufre acoso escolar.

Según Díaz-Aguado (2006a), entre las víctimas suelen diferenciarse dos situaciones:

1. **La víctima pasiva:** se caracteriza por una situación social de aislamiento, tiene dificultades para comunicarse, es ansiosa, insegura y presenta baja autoestima, si bien es evidente que al ser acosadas todas estas características se verán acrecentadas. Estos niños manifiestan su vulnerabilidad al no poder defenderse de la intimidación y suelen culpabilizarse por ella y negarla, posiblemente por considerarla vergonzosa.
2. **La víctima activa (menos habitual):** además de encontrarse igualmente aislada de sus compañeros suele ser impopular dentro del grupo-clase. Son irascibles e impacientes. Pueden tener problemas de concentración, llegando incluso a la hiperactividad, de manera que su comportamiento provoca irritación y tensión a su alrededor. Estos niños corren un riesgo especial de convertirse, a su vez, en acosadores.

Dentro de la propia definición de acoso, como ya se ha mencionado, las víctimas se encuentran o se ven a sí mismas en una situación de inferioridad con respecto a los acosadores. Es lógico, por tanto, que las características que definan a los niños y niñas que sufren maltrato entre iguales contribuyan a que el acosador las vea como personas indefensas, que no van a ser defendidas por sus compañeros (e.g., niños aislados, vulnerables, inseguros, etc.).

2. ¿Debemos hacer algo al respecto?

Para intentar comprender que es imprescindible la puesta en marcha de medidas de **prevención** desde los centros educativos, hemos indagado previamente en las graves consecuencias que tiene sobre todos los implicados en situaciones de acoso escolar: las víctimas, los agresores y los que observan y conviven con esta violencia sin evitarla. También se ha revisado lo que dicen las diferentes legislaciones sobre la convivencia dentro de las instituciones educativas y los derechos y los deberes que tienen todos sus miembros, así como un análisis de algunos de los programas de prevención que se han creado hasta ahora, resaltando sus posibles limitaciones, para intentar evidenciar qué es lo que podemos mejorar.

2.1. Las consecuencias del acoso escolar

Los alumnos son personas en proceso de desarrollo que tienen el derecho a que se respete su integridad física y psicológica y a estar protegidos ante cualquier forma de explotación, maltrato o abuso físico, psicológico o sexual. Las graves consecuencias que se derivan del acoso entre escolares, como apunta Díaz-Aguado (2006a), pueden dañar a todos los implicados; veamos algunas de ellas:

- **En la víctima** puede producir miedo y rechazo al contexto en el que se sufre la violencia (e.g., el escolar), pérdida de confianza en uno mismo y en los demás, así como diversas dificultades que pueden derivarse de estos problemas (e.g., problemas de rendimiento académico, baja autoestima, etc.).
- **En el agresor** suelen aumentar los problemas que le llevaron a abusar de su fuerza: tiende a disminuir su capacidad de comprensión moral y la empatía, identificándose con un estilo violento de interacción que representa un grave problema también para su propio desarrollo, obstaculizando el establecimiento de relaciones positivas con el entorno que le rodea.

- **En las personas que no participan directamente de la violencia, pero que conviven con ella sin hacer nada para evitarla**, estas situaciones pueden producir, aunque en menor grado, problemas parecidos a los que se dan en la víctima o en el agresor (e.g., miedo a poder ser víctima de una agresión similar, sentimientos de malestar en el contexto en el que se producen las agresiones, etc.). Del mismo modo, contribuyen a que pueda aumentar la insensibilidad, la apatía y la insolidaridad respecto a los problemas de los demás, características que acrecientan incluso el riesgo de que sean en el futuro protagonistas directos de la violencia.

Como se ha señalado, cuando se da una situación de acoso, se produce un desequilibrio en la relación de igualdad que se presupone entre compañeros de centro y/o aula, dando comúnmente lugar a una relación jerarquizada entre el que acosa y la víctima (dominador-sumiso). Intervenir antes de que se produzcan estas situaciones fomentando la convivencia (prevención primaria) debe ser considerado como una más de las funciones del docente, imprescindible si queremos construir una sociedad basada en valores prosociales (Monjas Casares, 2006).

Es en base a esto, y a las consecuencias provocadas por el maltrato entre iguales anteriormente mencionadas, donde reside nuestra absoluta convicción de que es imprescindible sustentar este trabajo en la educación socioemocional como vía para tratar de impedir conductas de acoso en las aulas, ya que entendemos la aparición de éstas como un problema de convivencia en los centros, o lo que es lo mismo, como un absoluto fracaso en el desarrollo de la **competencia social y ciudadana**.

2.2. La convivencia escolar en la legislación

Los problemas de **convivencia** en la escuela y en las aulas existen y cualquier centro educativo debe estar preparado para prevenirlos y afrontarlos. Si desde la escuela ayudamos a los alumnos a resolver conflictos y problemas

de convivencia a través de distintas estrategias estaremos previniendo, en última instancia, posibles agresiones.

La legislación educativa vigente en la actualidad da preferencia a la convivencia, la resolución de conflictos y la ciudadanía democrática, a través de iniciativas como la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE; Boletín Oficial del Estado, BOE, 4 de mayo), la introducción de las competencias básicas en el currículo (e.g., la competencia social y ciudadana) y la asignatura de educación para la ciudadanía, así como el Plan de Convivencia y, a nivel autonómico, los observatorios y las unidades para la convivencia (Ibarrola-García e Iriarte, 2012).

- La **LOE**, en su artículo 17, establece, como uno de los objetivos de la Educación Primaria, “conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”. De igual manera, contempla, en su artículo 1.k), “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”. Igualmente, en su artículo 2.c), se señala que “uno de los fines hacia cuya consecución se orienta el sistema educativo español es la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia, así como la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos”. En esta misma Ley, se reconoce a los alumnos los siguientes **derechos básicos**:
 - b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.
 - f) A la protección contra toda agresión física o moral.

Y también reconoce los **deberes básicos** de los alumnos:

- e) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado.
 - g) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo.
- Por su parte, en el **Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria** (BOE, 8 de diciembre), se concretan las competencias básicas. Una competencia que deberán haber alcanzado los alumnos y alumnas al acabar la etapa de educación primaria es la competencia social y ciudadana, y una parte fundamental de ésta supone desarrollar “aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia y se resolverán con actitud constructiva”. Otra de las habilidades que destacan dentro de esta competencia es la de “ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio”.
- El **Decreto 53/2009, de 25 de junio, regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria** (Boletín Oficial de Cantabria, BOC, 3 de julio), de modo que hemos acudido a él para atender a la legislación propia de nuestra región. Se hace imprescindible destacar un artículo en esta resolución, en el cual se menciona el Plan de Convivencia (art. 34), de cuya elaboración se encargarán los centros educativos. Este documento quedará incluido dentro del Proyecto Educativo de cada centro (PEC) y su principal finalidad es “concretar los valores, objetivos y prioridades de actuación del Proyecto educativo que orientan y guían la convivencia del centro”. De igual manera, son destacables dos de los agentes responsables de la convivencia escolar de entre todos los que se especifican en este Decreto:

- El Observatorio para la Convivencia Escolar de Cantabria (art. 32), que se regula en el Decreto 101/2006, y que pretende “el análisis, la valoración y el seguimiento de la convivencia escolar, así como la propuesta de actuaciones de prevención e intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos no universitarios de Cantabria”.
 - La Unidad para la Convivencia Escolar de Cantabria (art. 33), cuya finalidad es “la atención directa, la orientación, el apoyo y el asesoramiento a miembros de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar y prevención y tratamiento de conflictos”.
- Finalmente, la propia **Constitución Española** (1978) declara como derecho fundamental, junto con el derecho a la educación (art.27), el derecho a la integridad física y moral (art.15).

En nuestra opinión, esto ilustra claramente que los educadores tenemos la obligación de contribuir y velar por el desarrollo y bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa, y no limitarnos únicamente a transmitir contenidos.

2.3. El acoso escolar en cifras

Como apuntan Garaigordobil y Oñederra (2010), el interés hacia la problemática del acoso escolar ha ido incrementándose progresivamente a lo largo de los años, y en consecuencia, se han multiplicado los estudios e investigaciones acerca de este fenómeno. Como ya se ha mencionado anteriormente en este trabajo, muchos medios de comunicación nos están mostrando algunas de las más graves consecuencias que se derivan del maltrato entre iguales, de manera que la preocupación a nivel social y la importancia de la prevención de este tipo de conductas va en aumento.

En este apartado vamos a presentar brevemente algunos de los estudios que se han realizado acerca del fenómeno del acoso escolar, teniendo en cuenta que, si bien es un problema que se produce en todos los países en los que se ha investigado y afecta a todas las clases sociales, parece lógico que en este trabajo en concreto nos centremos en las investigaciones llevadas a cabo con alumnos de la etapa de **Educación Primaria** y, para no excedernos demasiado, en las realizadas en España.

Vieira, Fernández y Quevedo (1989; citados por Ortega, 2003) aplicaron un cuestionario diseñado *ad hoc*, a 1.200 alumnos de 8, 10 y 12 años en diez centros de la Comunidad de Madrid. Según los principales resultados del que fue el primer estudio llevado a cabo en nuestro país, el 17.3% de los alumnos intimidaba a sus compañeros, mientras que el 17.2% había sido intimidado en el último trimestre al menos en una ocasión. Las agresiones verbales eran la forma de coerción más utilizada (19.3%), aunque un 12.7% de los alumnos afirmó haber sido intimidado también físicamente. Además, cuando se les preguntó qué habían hecho tras sufrir estas conductas agresivas, un 23.3% manifestó no haber hecho ni dicho nada al respecto.

Por su parte, Cerezo (2009) realizó un estudio nacional con alumnos de Primaria y Secundaria. En esta investigación se concluye que en todos los centros estudiados se da alguna situación de acoso escolar, con un nivel de incidencia en torno al 23%. Además, la edad en la que existe una mayor implicación en este tipo de conductas se sitúa alrededor de los 10 años: según este estudio, son los últimos cursos de Primaria y los primeros de Secundaria los que presentan una mayor ocurrencia. Las formas más habituales de maltrato son los insultos y amenazas, seguidos de la violencia física entre los niños de 6 a 12 años. En cuanto a los lugares donde ocurren con mayor frecuencia estas agresiones, es el patio de recreo el más destacado en Educación Primaria, seguido del aula y otros espacios del centro.

Por último, hemos revisado el *Estudio Cisneros X: Violencia y acoso escolar en España*, llevado a cabo por Piñuel y Oñate (2006; citados por Garaigordobil y Oñederra, 2010). En él, se realizó una encuesta a alumnos

desde 2º de Primaria a 2º de Bachillerato en 14 comunidades autónomas distintas, con una muestra final de 24.990 participantes. En la figura 1 aparecen los resultados que hemos considerado más relevantes.



Figura 1: Porcentajes de víctimas de acoso escolar por autonomías (Piñuel y Oñate, 2006; citados por Garaigordobil y Oñederra, 2010).

2.4. ¿Qué se ha hecho, en materia de prevención, hasta ahora?

Para tratar de responder a esta pregunta, hemos analizado tres programas educativos distintos que tienen como finalidad la **prevención** del maltrato entre iguales: el *Olweus' Bullying Prevention Program* (Olweus, 1993); el *Second Step Program* (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012); y el Zero contra el *bullying* (Roland, 2010; citado por Ortega, 2010). Con ello pretendemos conocer las diferentes medidas que proponen expertos destacados en el tema que nos ocupa, para tratar de

considerar posibles mejoras en la propuesta educativa que plantearemos en el siguiente apartado de este trabajo.

La elección de estos tres programas no ha sido aleatoria, sino que hemos creído conveniente su análisis, especialmente el de los dos últimos, por tener un marcado perfil preventivo y por estar entre los trabajos educativos de referencia en este ámbito (Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012).

1. – *Olweus' Bullying Prevention Program* (Olweus, 1993). Este programa pionero ha sido desarrollado y evaluado durante más de veinte años. Sus principales objetivos son *“reducir al máximo posible los problemas existentes de agresores y de víctimas que se plantean dentro y fuera del recinto escolar, y prevenir el desarrollo de nuevos problemas”* (p. 85). Para cumplirlos han de darse primero dos condiciones: la **concienciación** por parte de los adultos de la gravedad del acoso escolar y su consecuente **implicación** para conseguir solucionar este problema.

El programa se fundamenta en una serie de principios, derivados de distintas investigaciones sobre el desarrollo del comportamiento agresivo. En primer lugar, es importante crear un entorno escolar cálido, en el que exista una implicación y un interés efectivo por parte de padres y educadores. En segundo lugar, será imprescindible establecer unos límites firmes sobre aquellos comportamientos que se consideren inaceptables. En tercer lugar, ante estos comportamientos o ante el quebrantamiento de las normas establecidas, se deberá sancionar a los alumnos, sin hacer uso de ningún tipo de agresión física o comportamiento hostil. Por último, se considera que los adultos deben erigirse como figuras de autoridad, y por tanto deberán actuar en consecuencia como modelos positivos.

Olweus plantea distintas medidas que se aplicarán a tres niveles: la escuela, el aula y el individuo. Las más importantes quedan recogidas en la figura 2:

MEDIDAS EN LA ESCUELA	MEDIDAS EN EL AULA	MEDIDAS INDIVIDUALES
<ul style="list-style-type: none"> • Jornada de debate • Vigilancia durante los recreos y las comidas • Teléfono de contacto • Reunión de padres y escuela • Grupos de estudio del problema entre padres y profesores 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer reglas • Reuniones en el aula • Aprendizaje cooperativo • Reuniones de las asociaciones de padres y profesores del aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas con agresores y víctimas • Entrevistas con los padres de los implicados • Planes individuales de intervención

Figura 2: Principales medidas educativas propuestas por Olweus (1993).

Antes de concluir este pequeño análisis, resaltaremos la especial importancia que da Olweus en su programa a establecer la cantidad de situaciones de acoso que pueden darse en un centro, para lo cual el autor propone la utilización del *Bully/Victim Questionnaire* (Cuestionario sobre Agresores y Víctimas). Según Olweus (1993), “establecer la cantidad de situaciones que se producen en una escuela suele servir para abrir los ojos de padres y profesores” (p. 87). A pesar de presentarse como un programa de prevención de maltrato entre iguales, aporta muchas medidas encaminadas a la intervención con alumnos que ya sufren acoso escolar o que se sospecha que pueden sufrirlo. En este sentido Ortega (2010), siguiendo los trabajos de Smith, Ananiadou y Cowie (2003), autores que han intentado analizar la eficacia de los programas de intervención contra el acoso escolar, señala que “la mayoría de los programas se han diseñado con una finalidad preventiva, pero casi todos han buscado reducir el nivel de maltrato en el acoso escolar que previamente se ha detectado a partir de algún tipo de exploración previa (pre-test)” (p. 249).

2. – *Second Step Program* (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012): Esta propuesta, centrada en la prevención primaria, fue elaborada para evitar la violencia escolar a partir de la promoción de las competencias socioemocionales desde la etapa de Educación Infantil hasta los 15 años (Educación Secundaria).

El currículo se organizará en torno a tres áreas, a saber: la empatía, el autocontrol y la gestión de la ira, ya que se ha demostrado que la ausencia de estos aspectos interviene en la aparición de problemas de comportamiento y en el establecimiento de relaciones interpersonales de baja calidad. Estas tres competencias se desarrollan a la vez con otras habilidades específicas, como la resistencia a la presión del grupo.

En la etapa de Educación Primaria, el trabajo se basa en dilemas sociales, y se hace especial hincapié en las actitudes y las creencias hacia los comportamientos agresivos y la violencia. Principalmente, se sugieren dos estrategias que el docente podrá utilizar para aplicar el programa en el aula: la discusión grupal, a través de la cual se fomenta que los alumnos hablen de sus sentimientos e ideas, y de las consecuencias que éstas pueden traer consigo en la práctica; y los juegos de roles, que permiten ensayar distintas habilidades. En palabras de Ibarrola-García e Iriarte (2012) “*la generalización de las habilidades socioemocionales es la finalidad última de cualquier programa de prevención*” (p. 107), de manera que el programa destaca algunas formas de promover esa generalización, como son: modelar los comportamientos apropiados (e.g., demostrando respeto y preocupación por cada uno de los alumnos y alumnas), proporcionar retroalimentación y crear oportunidades para que los alumnos puedan tomar sus propias decisiones.

3. – *Zero contra el bullying* (Roland, 2010; citado por Ortega, 2010). Este programa, que también presenta un destacado perfil preventivo, considera que los comportamientos de acoso escolar son mayoritariamente agresiones proactivas, esto es, agresiones con las que los alumnos pretenden resolver conflictos interpersonales y conseguir algún tipo de beneficio o refuerzo valorados por el propio agresor (Andreu, Peña y Ramírez, 2009). De este

modo, a través de esta propuesta, se tratará de disminuir las recompensas de carácter social que provoca esta agresión, como tener poder sobre la víctima o el estatus que se logra entre el grupo de compañeros por el hecho de ser agresivo, y se intentará intensificar la gratificación social que supone una conducta positiva (Ortega, 2010).

En Zero contra el *bullying* se señala además a los adultos como “los responsables de mejorar la estructura de las recompensas sociales” (Ortega, 2010, p. 43) y se pretende implicar tanto a los iguales, como a los padres y tutores. Para ello, como recogen Ibarrola-García e Iriarte (2012), se proponen dos líneas de actuación:

a) La prevención centrada en el acoso escolar: de manera estructurada, el tutor de la clase dedicará entre diez y quince minutos cada semana a hablar sobre este problema.

b) La intervención directa en la estructura social del acoso escolar: el tutor organizará varias entrevistas privadas con niños en situación de riesgo o con víctimas identificadas, avisará a sus padres si éstos no estuvieran enterados para, posteriormente, reunirse con los agresores, de forma individual, explicándoles la gravedad de sus actos. Finalmente, se llevará a cabo una reunión con todos los agresores juntos para instarles a que se comprometan a cambiar de conducta. Como es lógico, también se informará a sus padres y al equipo directivo, y se fijará una nueva reunión pasadas unas semanas.

Tal y como puede apreciarse en la Figura 3, los tres programas presentan unos elementos comunes, también presentes en otras propuestas preventivas (e.g., Beane, 2006; Díaz Aguado, 2006a; Ortega, 2010), que tendremos en cuenta en nuestra propuesta.

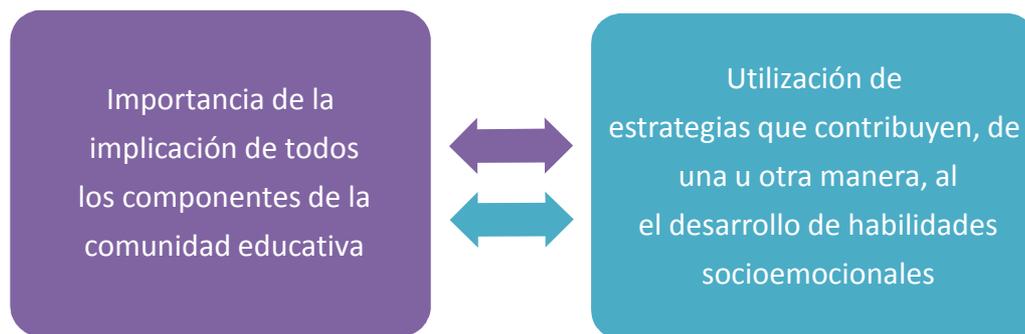


Figura 3. Elementos comunes en los programas de prevención del acoso escolar analizados.

3. Una propuesta interdisciplinar: la educación socioemocional para la prevención del acoso escolar a través de tres de las áreas del currículo

Puesto que ya hemos revisado algunas de las principales referencias teóricas y prácticas acerca de la problemática del acoso escolar, así como el interés y la importancia que supone su prevención desde la escuela, concretamente en la etapa de Educación Primaria, pasamos a exponer la propuesta educativa que hemos realizado con el fin de tratar de mejorar las ya existentes.

3.1. Introducción

A pesar de que, probablemente, algunos de nosotros hayamos podido estar expuestos a una agresión puntual, el fenómeno del maltrato entre iguales en el ámbito educativo, como ya se ha mencionado anteriormente, va más allá de un acto ocasional. Tal y como se ha argumentado, supone un problema muy grave que *“afecta a las estructuras sociales sobre las que debe producirse la actividad educativa”* (Ortega, 2003, p. 33). Es por ello que subrayamos de nuevo la importancia de la **prevención** de estas conductas desde las instituciones educativas. Ortega especifica que este tipo de intervención será *“más útil, ya que no se tratará tanto de restaurar el daño causado, si no de*

evitar que se provoque. Lo que se destruye [...] es la personalidad misma de los implicados, y este daño no siempre es reversible para algunos chicos/as" (p. 80). Es por esto que, al igual que otros autores, hemos considerado priorizar la intervención preventiva para evitar situaciones de acoso escolar en la etapa de Educación Primaria.

3.2. Destinatarios

En el período que va de los 6 a los 12 años se producen cambios especialmente relevantes en el desarrollo cognitivo, social y emocional infantil. Por ejemplo, los niños desarrollan *"una mejor y más realista comprensión de las emociones, [...] y unas amistades más sólidas e íntimas que las de la primera infancia"* (Delgado Egido, 2009, p. 38). En base a esto, si en la etapa de Primaria la comprensión de los sentimientos y emociones es más madura y realista, posiblemente sea la más adecuada para trabajar estos aspectos desde la escuela. Delgado Egido (2009) expone que son igualmente importantes los cambios relacionados con el comportamiento agresivo:

"Las agresiones físicas son sustituidas progresivamente por agresiones verbales (insultos, amenazas, chismes, ironías, burlas, hacer de rabiar). Y, frente a la agresión instrumental, característica de los años preescolares y dirigida a lograr un fin no agresivo [...] en los años escolares esta agresividad va a ser sustituida por otra de carácter más hostil, en la que las manifestaciones agresivas [...] tienen como objetivo causar daño a otro" (p. 49).

Es posible deducir a partir de estas afirmaciones la importancia de fomentar las conductas prosociales en esta etapa, también desde los centros educativos, con el fin de evitar conductas de maltrato entre iguales. Si además retomamos las conclusiones del estudio de Cerezo (2009; véanse pp. 15-16 de este trabajo) parece lógico que nos centremos en el tercer ciclo de Educación Primaria a la hora de desarrollar las distintas actividades que componen este trabajo.

El carácter interdisciplinar que vamos a intentar adoptar en esta propuesta será otra de las señas que lo definan. En palabras de Ortega (2003)

la implantación de un proyecto contra el acoso escolar de carácter preventivo puede resultar *“muy costoso [...] en términos de tiempo, formación docente, instrumentalización y evaluación”* (p. 80). Hemos considerado que, posiblemente, una forma de tratar de evitar estos inconvenientes, en especial el tiempo y el esfuerzo que supone el desarrollo de programas de este tipo, es adaptar las actividades a llevar a cabo de forma que puedan interrelacionarse con las propias áreas de conocimiento de la etapa en la que vamos a trabajar.

Por otro lado, los efectos que provoca el maltrato entre iguales, como hemos tratado de evidenciar, son cuantiosos, y son muchas las personas implicadas que resultan dañadas. Sin embargo, partiendo de nuestro deseo de evitar las dificultades anteriormente citadas a la hora de implementar un trabajo como este, vamos a centrar nuestra atención en algunos de los antecedentes, los más importantes a nuestro juicio, que provocan el desarrollo de conductas agresivas en los alumnos de Primaria. Todo ello para intentar impedir desde la escuela que un alumno pueda convertirse en el futuro en agresor.

3.3. Objetivos

Para comprender mejor la finalidad de este trabajo, presentaremos a continuación los objetivos que esperamos conseguir con su desarrollo. Se han elaborado tomando como referencia los objetivos generales del curriculum de Educación Primaria (LOE; Boletín Oficial del Estado, BOE, 4 de mayo), etapa que pretende desarrollar en los menores las capacidades que les permitan, entre otras:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito

familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

El principal propósito del que partimos es evitar situaciones de acoso escolar desde los centros educativos, a partir del desarrollo de aquellas capacidades que, como hemos intentado evidenciar, se ven gravemente afectadas cuando un alumno maltrata a otro.

Probablemente, uno de los antecedentes más graves que están en la base de las conductas de maltrato entre iguales es la disminución de la empatía en los agresores, o lo que es lo mismo, la capacidad de ponerse en el lugar de otro, de entender sus emociones (Díaz-Aguado, 2006a). Así pues, y en base a ese objetivo principal, entendemos que es necesario fomentar y desarrollar esta capacidad para intentar conseguir nuestro primer propósito.

3.4. Metodología

Una propuesta de trabajo para prevenir los problemas de malas relaciones entre compañeros, así como el desarrollo de conductas agresivas, requiere intervenir educativamente en la educación de los sentimientos (Ortega, 2003). Para construir aprendizajes socioemocionales significativos, apostamos por una metodología globalizadora e interdisciplinar, de manera que los contenidos que se proponen en las actividades que desarrollaremos a continuación estén interrelacionados e integrados en las áreas de conocimiento que propone el curriculum de Educación Primaria, concretamente en el área de Lengua Castellana y Literatura, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y Matemáticas (véase Figura 4).



Figura 4. Relación de actividades planteadas con las áreas del currículum.

Conviene recordar, además, la importancia de partir de los conocimientos previos de los alumnos, así como tener en cuenta sus intereses. Las actividades que aquí se proponen son tan solo tres ejemplos que, entendemos, pueden resultar cercanas a los niños por hacer uso de recursos de la vida cotidiana (e.g., un estudio publicado en un periódico o dilemas morales con los que pueden sentirse identificados) y pueden, posiblemente, ayudar a crear aprendizajes significativos. No obstante, es evidente que existen muchos otros recursos que pueden utilizarse, en función de las necesidades de cada grupo de alumnos y las peculiaridades de cada centro.

Sí bien es cierto que esta propuesta educativa está centrada en un ciclo de Primaria en concreto, y por lo tanto en una edad específica, somos conscientes de que cada alumno es diferente y tiene unas características propias, de manera que, atendiendo el principio de atención a la diversidad, las actividades son susceptibles de ser modificadas por parte del tutor si así lo cree oportuno, para que éstas sean lo más adecuadas posible a su grupo/clase y a cada individuo concreto.

Díaz-Aguado (2006b), afirma haber podido comprobar, en base a distintas investigaciones, que las experiencias de aprendizaje cooperativo suponen un buen procedimiento para mejorar la convivencia escolar. Es por esto que desde este trabajo vamos a intentar fomentar este tipo de aprendizaje a través de una técnica cooperativa denominada “El Rompecabezas”. En esta técnica grupal, cada estudiante tiene que investigar sobre una parte concreta e

imprescindible de la tarea encomendada, de manera que el trabajo de todos los miembros es esencial para conseguir el producto final (Aronson y Patnoe, 1997). Además, se crearán tres agrupamientos diferentes en cada actividad (individual, en grupo cooperativo y en gran grupo) buscando favorecer, no solo un clima basado en la ayuda, la cooperación y el apoyo entre compañeros, sino también la resolución positiva de posibles conflictos que puedan aparecer, y que en general son inevitables en este tipo de actividades, ya que retomando la cita de Ortega (2010), con la que iniciamos este trabajo, *“no deberíamos intentar evitar los conflictos en la escuela, si no aprender de ellos, aprender a resolverlos de forma dialogante y positiva”* (p. 18). Podemos contribuir así al desarrollo de una de las competencias básicas a la que más importancia damos en esta propuesta, la competencia social y ciudadana.

En cuanto al papel del docente, desde este trabajo consideramos que ha de ser un papel secundario, actuando como mediador del aprendizaje y dando el máximo protagonismo los niños. Al tratarse ésta de una propuesta didáctica basada en la educación socioemocional, a través de la cual trataremos de conseguir, entre otras cosas, que el alumnado exprese sus sentimientos y emociones, parece lógico poner énfasis en la importancia de adoptar una postura de respeto hacia ellos, evitando juzgarles, y siendo el tutor una figura abierta y empática, para que el alumno se encuentre lo más cómodo posible (Bisquerra, 2008).

3.5. Actividades

A continuación se presentan las actividades que sugerimos en esta propuesta educativa para la prevención del acoso escolar, especificando los objetivos que pretendemos conseguir, además de cómo evaluar cada una de ellas.

Las actividades se llevarán a cabo de forma transversal. Por ello aparecen organizadas a partir de tres de las áreas del curriculum de la etapa de Primaria: Matemáticas (véase Tabla 1), Lengua Castellana y Literatura (véase Tabla 2) y Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (véase

Tabla 3), y siguiendo los contenidos que, según la LOE (BOE, 4 de mayo) , se han de trabajar en cada una, en función del ciclo en el que nos encontremos, en este caso el tercero de la etapa de Primaria. Hay que tener en cuenta que su artículo 19, dónde se recogen los principios pedagógicos de la etapa, establece que *“sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y **la educación en valores se trabajarán en todas las áreas**”*. No obstante, en este trabajo se ha procurado integrar todas las actividades dentro de un bloque de contenidos específico en cada área, para ofrecer una propuesta lo más concreta posible.

Tabla 1. Actividades relativas al área de Matemáticas

El Estudio Cisneros X “Violencia y Acoso escolar”	
<p>Justificación: los contenidos del área de Matemáticas están agrupados en cuatro bloques. Estas actividades quedarán integradas dentro de uno de ellos, denominado Tratamiento de la información, azar y probabilidad.</p> <p>A partir de una noticia aparecida en prensa (Anexo 1), donde se habla de un estudio en el que se obtuvieron distintos datos acerca del acoso escolar en España, pretendemos que el alumnado comience a manejar el concepto de maltrato entre iguales, ampliar este concepto (no solo se maltrata cuando se agrede físicamente) y la toma de conciencia del problema que suponen este tipo de conductas, al mismo tiempo que se trabajará con porcentajes, tablas y gráficos.</p>	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar los resultados de este trabajo con otros estudios similares. (*) - Representar información en tablas y gráficos de forma ordenada y clara. (*) - Analizar el concepto de acoso escolar y sus consecuencias. - Tomar conciencia de la magnitud del problema.

	<p>(*) <i>En este trabajo no se va a indicar cómo evaluar estos objetivos, ya que no está dentro de los propósitos que pretendemos conseguir con nuestra propuesta educativa. Se incluye para tratar de evidenciar la posibilidad de desarrollar las actividades propuestas de manera transversal, integradas, en este caso, en el área de Matemáticas.</i></p>
Temporalización	Tres sesiones de clase de Matemáticas (una para cada actividad).
Desarrollo de las actividades	<p>Tarea individual: a partir de la lectura de la noticia sobre el Estudio Cisneros X “Violencia y Acoso Escolar” (véase Anexo 1), o una similar, cada alumno tendrá que llevar a cabo, de forma individual, una serie de actividades relacionadas con la recogida de datos y su disposición en tablas y gráficos. En el Anexo 1 se presentan algunos ejemplos.</p> <p>Tarea de grupo cooperativo: en la segunda sesión, tras la lectura de la noticia, vamos a tratar de clarificar qué es el acoso escolar y cuáles son sus consecuencias. La clase se organizará en pequeños grupos, de 4 personas, y cada una de ellas se ocupará de obtener una información distinta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué es el acoso escolar? ¿Qué condiciones tienen que darse para que se produzca? 2) ¿Cuáles son sus consecuencias para las víctimas? 3) ¿Cuáles son sus consecuencias para los agresores? 4) ¿Cuáles son sus consecuencias para las personas que observan? <p>Tras esto, se formarán los grupos que llamaremos “expertos”, es decir, todos aquellos que tienen que tratar la misma información, se juntan para compartirla, reorganizarla y ayudarse en la redacción de la misma.</p>

Desarrollo de las actividades	Finalmente, vuelven a juntarse los grupos de referencia y cada miembro transmite al resto de sus compañeros los contenidos que ha elaborado.
	<i>Tarea en gran grupo:</i> Todos los alumnos se dispondrán en círculo, quedando juntos los grupos formados en la tarea anterior, para que cada uno exponga la información que ha elaborado. El profesor aclarará cualquier duda que les pueda surgir a los alumnos. Después, con esta información y retomando las tablas y gráficas de la primera tarea, se planteará un debate sobre el problema, incluso puede aprovecharse algún conflicto que haya podido surgir entre los compañeros durante el desarrollo de las actividades.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce el concepto de acoso escolar y valora las consecuencias que provoca. - Reflexiona sobre el problema del maltrato entre iguales y comprende la importancia de su magnitud. - Muestra interés por el tema. - Trabaja en grupo con respeto y colaborando con sus compañeros y compañeras.

Tabla 2. Actividades relativas al área de Lengua Castellana y Literatura

“Chico Omega”
<p>Justificación: el área de Lengua Castellana y Literatura se agrupa, según la LOE, y al igual que el de Matemáticas, en 4 bloques de contenidos. Al realizar cualquiera de las actividades que proponemos a continuación se van a tratar, en mayor o menor medida, muchos de los contenidos integrados en estos bloques, especialmente los que corresponden al 2) Leer y escribir y al</p>

<p>3) Educación Literaria.</p> <p>Partiendo de un relato escrito por Mallorquí (2008), “Chico Omega”, el tutor podrá trabajar contenidos del área (e.g., el relato, la comprensión lectora, la redacción...), mientras intentamos que el alumnado desarrolle la capacidad de ponerse en el lugar de otro. Pretendemos que sean capaces de comprender el daño que provoca el acoso escolar y los sentimientos que despierta en la persona que lo sufre.</p>	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita. (*) - Fomentar el hábito y el gusto literario. (*) - Fomentar el desarrollo de la empatía. - Conocer los sentimientos que provoca una situación de acoso. - Concienciar al alumnado del daño que provocan estas situaciones. <p>(*) <i>Por los motivos expuestos previamente (véanse pp. 27-28 de este trabajo), en esta propuesta no se va a indicar cómo evaluar estos objetivos.</i></p>
Temporalización	Tres sesiones de clase de Lengua, una para cada actividad.
Desarrollo de las actividades	<p>Tarea individual: el tutor o tutora presentará a sus alumnos el relato “Chico Omega”, o cualquier otro de características similares. Tras su lectura en voz alta, cada alumno tendrá que llevar a cabo, de forma individual, una serie de actividades de comprensión lectora y de análisis del relato (véase Anexo 2). Ponemos énfasis en una actividad concreta, a la que llamaremos “¿Y si fueras él...?”, y que utilizaremos en la tarea en gran grupo. Consiste en la redacción de una carta anónima que los alumnos tendrán que escribir a toda su clase imaginando que se encuentran en la misma situación que el “Chico Omega” y en la que</p>

Desarrollo de las actividades	intentarán explicar cómo se sentirían.
	<i>Tarea de grupo cooperativo:</i> se formarán grupos de cuatro o cinco personas, y cada miembro leerá a sus compañeros las respuestas a las preguntas de la tarea anterior. Entre todos, deberán llegar a un acuerdo para decidir de qué manera podrían ayudar a un compañero de su clase que estuviera en las mismas circunstancias que el chico del relato. El docente les ayudará, si fuese necesario, aportando algunos ejemplos. El objetivo no es que hagan una lista con la aportación de cada miembro del grupo, si no que consensuen una idea para intentar remediar el problema, y la desarrollen plasmándola en una cartulina.
	<i>Tarea en gran grupo:</i> esta actividad podríamos dividirla en dos partes. El objetivo de la primera será intentar comprender los sentimientos que experimenta una persona cuando es acosada por sus compañeros. El profesor dedicará una parte de la sesión a que los alumnos procuren ponerse en la piel del chico del relato de Mallorquí (2008) y recuerden lo que sentía. Se recomienda que la clase se disponga en círculo, de manera que los alumnos se vean las caras. A medida que van surgiendo sentimientos, el tutor irá apuntándolos en la pizarra. Esta parte también puede dar lugar a hablar de las consecuencias físicas y psicológicas que pueden provocar esos sentimientos si se prolongan en el tiempo. La segunda parte de esta actividad requiere recuperar las cartas de la actividad “¿Y si fueras él...?” que los alumnos realizaron como tarea individual. El docente habrá metido todas en una caja, de manera que cada alumno cogerá una y la leerá al resto de la clase como si hubiera sido escrita por él

	<p>mismo. Nadie sabrá de quién es cada carta, puesto que se escribió de forma anónima. Tras esto, cada niño podrá dar su opinión y expresar como se ha sentido.</p>
<p>Criterios de evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra empatía hacia una víctima de un supuesto caso de acoso escolar. - Es consciente del daño y el sufrimiento que experimentan personas de su edad, que son maltratadas por sus compañeros o compañeras. - Identifica los sentimientos que suscita el acoso escolar. - Trabaja en grupo con respeto y colaborando con sus compañeros y compañeras.

Tabla 3. Actividades relativas al área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

<p>Y tú, ¿qué harías?</p>	
<p>Justificación: la LOE especifica que el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural queda estructurado en siete bloques de contenidos. Estas actividades pueden realizarse dentro del bloque 4) Personas, culturas y organización social. En el Anexo 3 se propone un ejemplo de dilema moral con el que poder trabajar; se utilizarán también otros similares. A través de su análisis y de la escenificación del conflicto que supone, pretendemos buscar soluciones válidas para que el alumnado aprenda a resolver este tipo de situaciones de una forma positiva. También se incidirá en el desarrollo de la empatía, al tiempo que se pueden trabajar contenidos del área como son los Derechos Humanos.</p>	
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y valorar los derechos reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. (*) - Conocer algunas de las normas de convivencia que

	<p>rigen el centro. (*)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar soluciones positivas a conflictos que puedan surgir en las relaciones entre iguales. - Fomentar el desarrollo de la empatía. - Valorar la importancia de las buenas relaciones interpersonales. <p>(*) <i>Por los motivos expuestos previamente (véanse pp. 27-28 de este trabajo), en esta propuesta no se va a indicar cómo evaluar estos objetivos.</i></p>
Temporalización	Cada actividad se realizará en una sesión de clase de Conocimiento del Medio (3 sesiones en total).
Desarrollo de las actividades	<p>Tarea individual: el tutor repartirá una serie de fichas con distintos dilemas morales, relacionados con algunos de los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que se ha trabajado previamente en clase, y que pueden suponer un conflicto entre compañeros. Además, se analizarán algunas de las normas de convivencia del centro. Tras su lectura, los alumnos contestarán a varias preguntas individualmente. Un ejemplo de un dilema moral para trabajar en esta actividad, y de preguntas que el tutor puede proponer en base a él, se sugieren en el Anexo 3.</p> <p>Tarea de grupo cooperativo: las personas que han leído el mismo dilema moral en la tarea individual, se juntarán, formando grupos de cuatro o cinco alumnos, para que cada miembro pueda leer a los demás sus respuestas a las preguntas formuladas. Intercambiarán ideas y opiniones, para después redactar un conflicto similar a los que han trabajado. Es importante aclararles que ha de ser un conflicto inventado, que no ha tenido que surgir en el aula (si bien tiene que tener unas</p>

<p>Desarrollo de las actividades</p>	<p>características similares al que han leído). No es aconsejable trabajar, por el momento, con situaciones reales para evitar que algún alumno se pueda sentir incómodo por ser “el protagonista” de una actividad de clase. Si el tutor sigue trabajando este tipo de tareas, una vez que los niños se hayan acostumbrado, podrán tratarse conflictos que hayan ocurrido realmente entre ellos. Tras desarrollar su propio dilema, buscarán distintas formas de solucionarlo de una manera positiva.</p> <p>Tarea en gran grupo: el alumnado tendrá que realizar una escenificación de uno de los dilemas morales trabajados, por ejemplo, el que sugerimos en el Anexo 3. El tutor pedirá cinco voluntarios que harán de actores, a los que se les entregará una ficha donde encontrarán la manera en que tiene que actuar cada uno (unos tendrán una actitud positiva y otros negativa). Al resto de la clase, que actuarán de espectadores, se les entregará otra ficha en la que, a través de diferentes preguntas, se analizará el comportamiento de los distintos actores. Tendrán que rellenarla después de ver la escena que sus compañeros les van a representar. Pasados unos diez minutos aproximadamente, en los que los actores se prepararán su papel y los espectadores leerán con atención la ficha, comenzará la escenificación. Finalizada ésta, el tutor propondrá a los alumnos sentarse formando un círculo e iniciar un pequeño debate introduciendo algunas preguntas (véase Anexo 3), en el que los observadores podrán leer sus apuntes y se tratarán de justificar las normas de convivencia del centro en base a lo que ha ocurrido en la representación.</p>
---	---

Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Es capaz de proponer soluciones válidas y positivas ante distintos conflictos.- Se muestra empático hacia casos en los que una persona está sufriendo.- Valora la importancia de tener amigos y mantener una buena relación con los iguales.- Trabaja en grupo con respeto y colaborando con sus compañeros.
--------------------------------	---

3.6. Evaluación

Bisquerra (2008) asegura que *“se entiende por evaluación el análisis sistemático del proceso de aplicación del programa [...] A través de ella se obtiene información del proceso de formación, del nivel de adquisición de los objetivos, de la metodología aplicada, recursos, etc., lo que permite una retroalimentación para adecuar la ayuda pedagógica”* (p. 20).

Al reflexionar sobre la evaluación de esta propuesta educativa, nos surgen una serie de preguntas: ¿qué debemos evaluar?, ¿quién deberá hacerlo?, ¿cuándo habrá que evaluar esta propuesta? y ¿cómo se hará? Vamos a ir dando respuesta a estas cuestiones:

Qué evaluar: el currículum oficial, recogido en la LOE, especifica que debemos tomar como referentes para evaluar los objetivos educativos propuestos, las competencias básicas y los criterios de evaluación. En esta propuesta, se ha procurado que los objetivos planteados desarrollasen, en mayor o menor medida, las competencias básicas, muy especialmente la competencia social y ciudadana. Por ello, creemos que lo más conveniente es que el tutor o tutora se apoye en los criterios de evaluación, detallados en cada una de las actividades y que se han obtenido a partir de los objetivos concretos de cada una de ellas, para evaluar trimestralmente a los alumnos. Al finalizar el curso, a partir de este seguimiento, se deberá realizar una evaluación final que revelará si hemos conseguido el objetivo principal de esta propuesta educativa,

que no es otro que evitar que se produzcan situaciones de acoso escolar. Es importante destacar que los criterios de evaluación de las actividades no solo se centran en evaluar conocimientos, si no también actitudes y comportamientos, ya que entendemos que resultaría ilógico centrarse en evaluar conceptos cuando el objetivo principal de la propuesta es evitar que se produzcan conductas de maltrato y aumenten los comportamientos prosociales.

Quién evalúa: en este caso, el encargado de evaluar si se han alcanzado los objetivos no será solo el tutor, sino que el alumnado también llevará a cabo una autoevaluación de su aprendizaje, con el fin de estimularles para que vayan formulando opiniones sobre su propio trabajo, las cuales, además, serán altamente valiosas para el docente.

Cuándo evaluar: consideramos que se han de llevar a cabo tres evaluaciones, en tres momentos distintos:

- Inicial: la realizará el tutor o tutora antes de comenzar a desarrollar esta propuesta educativa, con el fin hacer una valoración diagnóstica del clima de convivencia, tanto en la escuela como en el aula, y de los conocimientos previos que poseen los alumnos con respecto a la problemática del acoso escolar.
- Continua: en el momento en el que se está llevando a cabo la propuesta, el tutor controlará el proceso de aprendizaje, con el fin de ajustarlo a las necesidades que se observen en los alumnos.
- Final: se desarrollará al terminar el trabajo con los alumnos, para averiguar en qué grado se han cumplido los objetivos propuestos. En este caso, se llevará a cabo una heteroevaluación (el profesor a los alumnos) y una autoevaluación (ellos se evalúan a sí mismos).

Cómo evaluar: a la hora de recoger la información que necesitamos para evaluar ésta o cualquier otra propuesta educativa, podemos utilizar instrumentos muy variados. Si bien es cierto que existen procedimientos

estandarizados (e.g., los propuestos por Gutiérrez Marfileño (2008) para la evaluación del clima escolar en Escuelas Primarias) en este trabajo vamos a optar por una evaluación cualitativa, puesto que entendemos que es más rica para poder mejorar el programa y sus actividades.

Algunos ejemplos de preguntas abiertas con las que vamos a analizar si los alumnos, de forma anónima, han alcanzado todos los objetivos propuestos, son:

- ¿Qué entiendes por “acoso escolar”?
- ¿Qué sentimientos crees que provoca en alguno de tus compañeros una situación de este tipo? ¿Cómo te sentirías tú ante una situación como ésta?
- ¿Qué puedes hacer tú si eres testigo de un comportamiento agresivo por parte de alguno de tus compañeros?
- ¿Hasta qué punto es importante tener una buena relación con tus compañeros? ¿Cómo crees que se siente una persona que se encuentra aislada en el colegio?
- ¿Sientes que estás aislado o que tus compañeros no te tratan bien? ¿Desde cuándo? ¿Cómo se meten contigo?
- ¿Y tú, tratas mal a algún/a compañero/a? ¿Por qué lo haces?

Para complementar la evaluación cualitativa, el docente podrá emplear también una escala Likert para la evaluación final de la propuesta, que completará teniendo en cuenta el nivel de acuerdo o desacuerdo en el grado de adquisición de conocimientos de sus alumnos, además de sus actitudes y comportamientos, basándose en los criterios de evaluación propuestos. Una escala similar puede utilizarse en cada trimestre. Para la autoevaluación de los alumnos, podemos emplear un cuestionario.

4. Conclusiones y propuestas de mejora

A medida que hemos ido avanzando en la realización de este trabajo, han sido muchas las reflexiones que nos han surgido con respecto a la problemática del maltrato entre iguales. Veamos algunas.

La escuela es uno de los principales contextos donde los niños deben sentirse protegidos (Garaigordobil y Oñederra, 2010); por ello, iniciamos esta propuesta tratando de evidenciar la necesidad de llevar a cabo una labor **preventiva** frente al acoso escolar en un contexto educativo formal, con el fin de evitar estos comportamientos. Para intentar demostrar la importancia de dicha prevención, nos basamos en las graves consecuencias que provoca el maltrato entre iguales en los niños y niñas que lo sufren, y en nuestra obligación como docentes de contribuir y velar por el buen desarrollo personal y el bienestar de todo el alumnado.

Entre los 6 y los 12 años, esto es, el periodo que se corresponde con la etapa de Educación Primaria en las escuelas, los cambios cognitivos que experimentan los niños fomentan una mejor comprensión emocional (Delgado Egido, 2009). Al constatar que, tanto las consecuencias que conlleva una situación de acoso escolar en todos los implicados (i.e., agresor, víctima y espectadores) son de carácter emocional (Díaz Aguado, 2006,a), y que las características que definen el perfil de posibles acosadores (fomentadas, en primera instancia, por determinados factores sociales, ambientales y contextuales) están igualmente relacionadas con el desarrollo de sus emociones (Beane, 2006), nos pareció lógico incidir en estas capacidades a través de una propuesta educativa que proponga actividades a través de las que promover valores prosociales.

Es posible que una de las características que mejor definan este trabajo sea su carácter transversal. Tras revisar algunos de los programas de prevención de acoso escolar más citados (e.g., Olweus, 1993; Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012 y Roland, 2010; citado por Ortega, 2010), concluimos que podría ser necesario intervenir

preventivamente contra el maltrato entre iguales, desde la educación emocional, y a través de las propias áreas del curriculum de Educación Primaria, evitando así uno de los posibles inconvenientes de la mayor parte de los programas encaminados a prevenir el acoso desde la escuela, el tiempo y esfuerzo que requiere su desarrollo.

No obstante, esta propuesta trata de prevenir comportamientos de maltrato entre iguales sin tener en cuenta aquellas posibles situaciones ya existentes, del mismo modo que, en la evaluación, no se contemplan otros puntos de vista: el del equipo directivo, el de los docentes, etc. Tras la revisión de este trabajo, entendemos que tal vez sean éstas algunas de las limitaciones que presenta y que consideraremos a la hora de introducir posibles futuras mejoras en nuestra propuesta.

5. Referencias bibliográficas

- Alcolea, A.; Freire, E.; Gómez Cerdá, A.; Mallorquí, C.; Sierra i Fabra, J. [et. al.]. (2008). Chico Omega. En Mallorquí, C., *21 relatos contra el acoso escolar* (pp. 9-19). Madrid: SM.
- Andreu, J.M.; Peña, M.E. y Ramírez, J.M. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14, 1, 37-49.
- Aronson, E. y Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom* (2ª ed.) [en línea]. Nueva York: Addison Wesley Longman. [Consulta: 9 diciembre 2012]. Disponible en: http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=2270&id_portal=354&id_contenido=13068
- Beane, A. L. (2006). *"Bullying": aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: Análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 3, 367-378.
- Delgado Egido, B. (2009). Desarrollo social y emocional. *Psicología del desarrollo. Volumen 2. Desde la infancia a la vejez*. (pp. 35-66). Madrid: McGraw-Hill.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006a). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson Educación.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006b). *Mejorar la convivencia en el aula a través del aprendizaje cooperativo y el curriculum de la no-violencia*. [Blog]. Madrid. [Consulta: 11 diciembre 2012]. Disponible en: <http://mariajosediaz-aguado.blogspot.com.es/2005/07/aprendizaje-cooperativo-y-curriculum.html>
- Garaigordobil, M. y Oñederra Ramírez, J. A. (2010). Investigaciones sobre la prevalencia de la violencia entre iguales. En Garaigordobil, M. y Oñederra Ramírez, J. A., *La violencia entre iguales* (pp. 157-177). Madrid: Pirámide.

- Gutiérrez Marfileño, V. E. (2008). Batería de instrumentos para la evaluación del clima escolar en Escuelas Primarias. En Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [sitio web]. [México]: INEE, 29 abril, 2009. [Consulta: 28 diciembre 2012]. Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article/3510>
- Ibarrola-García, S. e Iriarte Redín, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Madrid: Pirámide.
- Monjas Casares, M. I. (2006, junio). *Estrategias de prevención del acoso escolar*. Ponencia presentada en el II Congreso Virtual de Educación en Valores: el Acoso Escolar, un reto para la Convivencia en el Centro (pp. 1-22). Zaragoza: Secretaría del CVEV.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* [Bullying at school. What we know and what we can do]. Madrid: Morata.
- Ortega Ruiz, R. (Coord.) (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega Ruiz, R. (2003). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- Ortiz, A. M. (2006). El acoso escolar está descontrolado. En: *EL MUNDO* [sitio web]. Madrid: elmundo.es, 17 de septiembre, 2006. [Consulta: 22 noviembre 2012]. Disponible en: <http://www.elmundo.es/suplementos/cronica/2006/568/1158444005.html>
- Renom Plana, A. (Coord.); Bisquerra, R. (2008). Programa de actividades para tercer ciclo. En Renom Plana, A. (Coord.), *Educación emocional. Programa para educación primaria (6-12 años)* (3ª ed., pp. 209-289). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Zapata Ponce, L. (2010). Educación emocional: Acción para la convivencia en la escuela y prevención del bullying. En Zapata Ponce, L., *Bullying y*

convivencia en la escuela. Aspectos conceptuales, aplicativos y de investigación. (1ª ed., pp. 105-115).
Lima: Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela.

Zurbano Díaz de Cerio, J.L. (1997). *Educación para la convivencia y para la paz. Educación Primaria.* Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.

7. Anexos

ANEXO 1

EL ACOSO ESCOLAR ESTÁ DESCONTROLADO

Un 23% de los 7.000.000 de alumnos que han comenzado el curso será víctima de sus compañeros. Estos son los resultados del estudio más importante jamás hecho.

Un 23% de los niños españoles, casi uno de cada cuatro, es decir 1.750.000 alumnos en toda España, está viviendo la pesadilla del acoso escolar. Es el dato más impactante del *Estudio Cisneros X "Violencia y Acoso escolar"* que han realizado los especialistas Iñaki Piñuel y Araceli Oñate y que se ha basado en las encuestas realizadas a 24.990 alumnos de entre 7 y 17 años pertenecientes a 1.150 aulas de 14 comunidades autónomas.

Los estudiantes de Andalucía, con un 27.7% de víctimas de acoso, son los que más sufren el maltrato de sus compañeros, mientras que las aulas menos conflictivas son las aragonesas (18.2%). Además, un 53.7% de las víctimas de acoso escolar presenta síntomas de estrés postraumático (pesadillas, ansiedad, insomnio, flash back, pánico...), el 54.8% sufre depresión y el 53% tiene una imagen negativa de sí mismo.

Otro dato importante que aporta este estudio es el hecho de que los niños (el 24.4% se declara víctima) y las niñas (el 21.8%) sufran el acoso escolar en igual medida, sin que existan grandes diferencias. «Por lo general, los niños acosan a otros niños y las niñas a otras niñas», explica Piñuel.

«Aunque sí es cierto que la forma de acoso y violencia escolar varía en función del sexo. Los niños se decantan más por la agresión física y las amenazas directas mientras que las niñas atacan a la víctima aislándola y excluyéndola».

Suplemento de EL MUNDO,

Domingo 17 de Septiembre de 2006, número 568

Texto adaptado

Preguntas:

- 1) En el texto aparecen algunos porcentajes que se refieren a alumnos, como tú, que sufren acoso escolar en nuestro país, según el Estudio Cisneros X "Violencia y Acoso Escolar". Fíjate bien en ellos y elabora una tabla, como la del ejemplo, donde queden recogidos todos esos datos. Tú profesor/a te proporcionará los porcentajes de las comunidades que faltan.

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	% DE VÍCTIMAS
Andalucía	...

- 2) Ahora, representa la información de la tabla en una gráfica, así podrás comparar mejor los datos.

- Después de Andalucía, ¿qué comunidades tienen un mayor número de víctimas de acoso escolar?
- ¿En Aragón y en que otra comunidad autónoma hay menos víctimas?

- 3) Calcula el porcentaje de los siguientes números:

- El 5% de 40 =
- El 8% de 150 =
- El 32% de 1250 =
- El 6% de 50 =
- El 15% de 860 =
- El 75% de 3500 =

ANEXO 2

CHICO OMEGA

por César Mallorquí

Preguntas:

- 1) ¿Qué le ocurre al protagonista de este relato? ¿Por qué sufre?
- 2) ¿Por qué crees que el relato se titula “Chico Omega”?
- 3) ¿Por qué cuando llega a casa no puede concentrarse y le cuesta seguir el hilo de los programas de la televisión?
- 4) Encuentra en el texto ocho expresiones que hagan referencia al dolor o al sufrimiento.
- 5) ¿Por qué cuando llega la noche el protagonista piensa que es el mejor momento del día? ¿Qué significa para él?
- 6) ¿Qué crees que harías tú ante un caso como el del relato si fueras un compañero de su clase? ¿Qué deberías hacer?
- 7) **“¿Y si fueras él...?”** Imagina que te encuentras en una situación como la del “Chico Omega” y tienes la posibilidad de escribir una carta a tus compañeros de clase explicándoles cómo te sientes. Intenta utilizar muchos adjetivos que describan tu estado de ánimo, para que entiendan que pasa por tu cabeza cuando ninguno de ellos te ayuda ni te hace caso. Puedes fijarte cómo describe los sentimientos el autor del relato para ayudarte. Cuando termines tu carta, no la firmes, pues será anónima para que nadie sepa que es tuya.

ANEXO 3

Y tú, ¿qué harías? Trabajamos con dilemas morales.

“Patricia es una amiga tuya. Por la clase ha corrido la voz de que es una empollona, sosa y aburrida. Antes, a ti también te lo parecía, pero desde que has estado en su grupo de trabajo te has dado cuenta de que es servicial, amable y ni pizca de presumida. También has observado que compañeros que siempre la critican han ido a pedirle que les explicara algo de clase y ella les ha ayudado. Aunque reconoces que en el juego es torpe, tú te encuentras bien cuando estáis juntas y te da rabia que se aprovechen de ella; ya que nunca la llaman para jugar. El próximo lunes es tu cumpleaños e invitarás a tus compañeros. Te gustaría invitarla a también a ella, pero sabes que a los demás no les resulta simpática y no les gustará que esté en tu fiesta.”

Preguntas:

1) Fíjate en el siguiente texto:

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.

¿A qué documento pertenece? ¿Crees que tiene relación con el dilema de Patricia? ¿Por qué?

2) Imagina que eres Patricia: ¿te gustaría que fueras invitada a la fiesta de cumpleaños? ¿Por qué?

3) ¿Crees que hacen bien los niños al hablar mal de Patricia? ¿Por qué?
¿Por qué crees que hablan mal de ella?

4) ¿Te sentirías presionado por “el qué dirán”? ¿Por qué?

5) ¿Qué se podría hacer para que nadie resultase dañado?