



Universidad
Zaragoza



“La violencia en el entorno educativo”

Anexos

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad Orientación

Alumna: Ana Soria Salas

Director: José Luis Soler

Curso 2014-2015

Índice

| | |
|---|----|
| 1. Anexo I. “Acoso Escolar” | 2 |
| 2. Anexo II. Cuestionario de intereses | 40 |
| 3. Anexo III. Tabla de intereses | 41 |
| 4. Anexo IV. Definición de inteligencia emocional | 41 |
| 5. Anexo V. Importancia de inteligencia emocional | 42 |
| 6. Anexo VI. Modelo de Ellis/Pensamientos/Plantilla | 42 |
| 7. Anexo VII. Estilo de atribución | 44 |
| 8. Anexo VIII. Empatía | 45 |
| 9. Anexo IX. Cuestionario de evaluación | 46 |

1. Anexo I. “Acoso escolar”

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introducción | 2 |
| 2. Reflexión sobre la importancia del tema | 8 |
| 3. Propuesta de trabajo o método | 10 |
| 4. Resultados de las encuestas | 16 |
| 5. Conclusiones, propuestas de futuro y limitaciones del trabajo | 20 |
| 6. Bibliografía | 26 |
| 7. Anexos del trabajo | 29 |

1. Introducción

Justificación teórica, revisión actual del tema, consulta de fuentes bibliográficas

Para comenzar nos gustaría resaltar que los estudios que tienen en cuenta la opinión del profesor en la prevalencia de comportamientos violentos en sus centros escolares, parten de diversas definiciones, analizan diferentes estadios educativos y usan instrumentos heterogéneos (Gázquez, Cangas, Pérez y Lucas, 2009). De lo que concluimos que es un tema abierto a la discusión sobre qué es y cómo debería evaluarse el acoso escolar. Y puesto que cada autor lo hace de la manera que considera más adecuada, eso mismo haremos nosotros, siempre intentando partir de un enfoque ampliamente aceptado por los expertos en la materia.

Para definir un concepto clave sobre el que vamos a tratar, cabe mencionar a uno de los autores más importantes en el área del acoso escolar y pionero en el estudio de este campo, Dan Olweus. Su definición de bullying (acoso escolar) es la siguiente: “Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a (o un grupo) contra otro/a alumno/a, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios” (Olweus, 1983, citado en Collell y Escudé, 2006).

Vemos preciso añadir que lo que diferencia el acoso escolar de otros tipos de abuso es el contexto en el que sucede (centros de enseñanza, de educación primaria y secundaria, principalmente), así como las características relacionales entre las partes implicadas, perteneciendo estas al alumnado del centro (que idealmente deberían ser de igualdad pero en estos casos están basadas en la dominación). Para desarrollar más este último punto, pasamos a continuación a describir más detalladamente tanto las características comunes de las partes implicadas como las relaciones entre ellas.

El famoso autor, Olweus (2004), desarrolla las características típicas de acosadores y víctimas. Dentro de estas últimas concluye que el tipo más común son las víctimas pasivas o sometidas, que comúnmente presentan alguna de las siguientes características: prudentes, sensibles, calladas, apartadas, tímidas, inseguras, inquietas, tristes, con baja autoestima, pueden ser depresivas y con más frecuencia tienen ideas suicidas, no suelen tener ni un solo buen amigo y se relacionan mejor con adultos que con sus compañeros. Posiblemente estas características hayan contribuido a que sean víctimas de acoso escolar y al mismo tiempo el acoso aumenta considerablemente su inseguridad y su autoevaluación negativa. También se mencionan (Olweus, 2004; Cerezo, 2009) las víctimas provocadoras o acosador-víctima, que siguen una combinación de patrones de inquietud y reacciones agresivas, con lo que suelen causar irritación y tensión a su alrededor.

Por su parte, siguiendo con lo expuesto por Olweus (2004), los acosadores tienden a mostrar alguna de las siguientes características: necesidad de dominar y someter a otros compañeros, impulsividad, no muestran solidaridad con las víctimas, son desafiantes y agresivos hacia los adultos, a menudo están involucrados en actividades antisociales y delictivas (vandalismo, delincuencia, drogadicción) y, contrariamente a lo que se cree, no tienen problemas con su autoestima. Otros autores (Perry, Willard y Perry, 1990) añaden que el alumno agresivo no distribuye su agresividad eventualmente sobre todos los posibles objetivos, sino que dirige sus ataques hacia aquella minoría de alumnos que presentan consistencia en su estatus de víctima, es decir, la respuesta de las víctimas, de alguna manera, refuerza la conducta de su agresor y, otorga un especie de aval al resto del grupo para entender que esa relación es admisible y que el agresor puede comportarse así sin temor a castigo alguno.

De acuerdo con Cerezo (2009), los alumnos agresores tienen mayor ascendencia social y, por tanto, son mejor considerados por, al menos, una parte de sus compañeros. En la situación opuesta se encuentran los sujetos víctimas, a los que se les atribuyen aspectos que, en cierta medida, favorecen el que se encuentren en esas situaciones de indefensión, ya que se les aísla de juegos y actividades. Así pues, según este autor, aspectos como la ascendencia social y el nivel de relaciones sociales aparecen como variables destacadas en la génesis y mantenimiento de conductas de acoso escolar.

Pero lo comentado por Olweus y Cerezo no explicaría todos los casos de acoso escolar puesto que hay ciertos estudiantes que normalmente son agradables y no agresivos que participan en el acoso sin mayores problemas. Según Avilés-Martínez (2006) esto se debe a cuatro factores principalmente: el contagio social, la debilitación del control y de las inhibiciones contra tendencias agresivas, la división de la responsabilidad y los cambios graduales cognitivos en la percepción del acoso y de la víctima.

Resueltos los conceptos principales y con la idea de comentar fugazmente el recorrido histórico en el estudio del acoso escolar, nos gustaría señalar que según Olweus (2004) comenzó en Escandinavia, por el propio autor a principio de los años 70. No fue hasta finales de la década de los 80 y en los 90 cuando el maltrato escolar entre los estudiantes atrajo la atención de diferentes países, entre ellos España. Este autor señala, finalmente, que en los últimos años ha habido un desarrollo casi explosivo en este campo, tanto en investigación como en intervención y políticas nacionales (Olweus, 2004).

Por otra parte, en los últimos años, en general se ha observado un aumento en conflictos y conductas violentas en los adolescentes (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano, 2002). El incremento no es igual en todos los países ni en los diferentes tipos de violencia. Dicho

aumento puede tener una influencia sobre el ambiente escolar que, de hecho, es un reflejo de todos los valores y conflictos sociales (Smith-Khuri et al., 2004). Además, en lo que nos concierne para este trabajo, tanto la violencia, en general, como el bullying, en particular, son considerados comunes en todos los países (Smith-Khuri et al., 2004), se perciben por los profesores como un obstáculo para alcanzar un clima escolar apropiado y constituyen un factor de riesgo importante para sufrir trastornos en la adolescencia y la edad adulta (Collell y Escudé, 2006).

Como los datos específicos suelen ser más esclarecedores que las generalidades, nos interesa mencionar que el Informe Mundial de la ONU sobre violencia contra niños y niñas (ONU, 2006), refleja el porcentaje de jóvenes de 11, 13 y 15 años que han sufrido acoso en los últimos 2 meses en España. Aun siendo uno de los países con menor porcentaje, es del 25% para las chicas y 27% para los chicos. Si hablamos de haber participado en peleas durante el último año, el 55% de los chicos y el 27% de las chicas españolas reportan este hecho.

Existen otros datos que se dan a conocer en la prensa nacional (Sanmartín, 2014), donde se relaciona el aumento del acoso escolar en las aulas y la influencia de los recortes económicos. En el Informe del Defensor del Profesor de este año se menciona lo siguiente: “los recortes económicos han tenido una incidencia directa en el incremento de algunos conflictos y han estancado los avances en la convivencia de las aulas”. Además se menciona que la conflictividad en el aula se debería a que ha bajado el número de profesores (25.000 menos) al tiempo que aumenta el de estudiantes (328.000 más).

Consideramos muy relevante, llegados a este punto, hacer una referencia a la legislación española sobre acoso escolar. Debemos comentar, en primer lugar, que la Ley Orgánica 2/2006, de Educación hacía mención especial a la convivencia y la no discriminación e inclusión. No centrando el foco en la disciplina, sino dando importancia a las relaciones entre el alumnado. Con esta ley se propició una toma de conciencia sobre la gravedad que envuelve al acoso escolar, que empezaba a reconocerse desde diversos ámbitos a pesar de constituir un problema que no era nuevo en los centros (Subdirección General de Inspección Educativa, 2011).

Con la reciente implantación en educación de la Ley Orgánica 8/2013 para Mejorar la Calidad Educativa se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación; de modo que se incluye como parte de los principios, entre otras cosas, la educación para la prevención del acoso. Así mismo, en el apartado 2 del artículo 124 sobre normas de organización, funcionamiento y convivencia añade que los centros deberán tener unas normas de convivencia y conducta con deberes del alumnado y medidas correctoras concretas, de carácter educativo y recuperador y de obligado cumplimiento. Concluye que aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o

consecuencia una discriminación o acoso basado en género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realizan contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro (Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013). Esta última ley denota la preocupación desde el Ministerio de Educación por atacar este gran problema que es el acoso escolar, con medidas sancionadoras, más allá de la promoción de relaciones satisfactorias y un buen clima en los centros.

A nivel autonómico, consideramos importante el decreto 73/2011 ya que sus objetivos son, por un lado, desarrollar los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa recogidos en la legislación tanto a nivel estatal como autonómico y por otro, establecer las normas de convivencia de los centros docentes y los procedimientos de corrección de las conductas contrarias a las mismas.

En el apartado de derechos y deberes, pretendemos destacar el artículo 4 en el que se menciona que los alumnos tienen derecho a que se respete su identidad, intimidad y dignidad personal y el artículo 6 que trata del derecho del alumno a la integridad física y moral. En éste último artículo se hace hincapié a que los alumnos no podrán ser objeto de tratos vejatorios o degradantes. En el apartado de normas de convivencia, queremos destacar los principios: a) respeto a sí mismo y a los demás, c) la valoración y respeto a las normas de funcionamiento, los principios democráticos, así como a comportarse de acuerdo con ellos, g) la mediación escolar y la conciliación, fundamentadas en el diálogo, la inclusión y la cooperación, como principales prácticas para la mejora de las relaciones y resolución de conflictos, y el h) la importancia y valor de las actuaciones y medidas de carácter preventivo como medio de educación para la convivencia y su importante contribución al desarrollo de la educación en valores.

Tal y como explica el decreto, antes mencionado, el objetivo del plan de convivencia del centro es implicar a la comunidad educativa en los procesos de diagnóstico y evaluación de la situación de la convivencia escolar y en la elaboración y puesta en práctica de planes de acción institucionales para resolver el conflicto y mejorar el clima de convivencia. Para el Reglamento de Régimen Interior y las normas de convivencia el objetivo es desarrollar unas relaciones positivas entre los diferentes miembros de su comunidad educativa y lograr un clima escolar adecuado que facilite el logro de los objetivos educativos y el éxito escolar y contribuya a educar al alumnado en el respeto de los derechos humanos y en el ejercicio de la ciudadanía democrática. Además en el capítulo III del decreto antes mencionado, también se hace alusión a las buenas prácticas sobre convivencia escolar en las que el centro incluye actividades que involucran a todos los integrantes educativos para favorecer el buen clima en el centro.

Hasta este punto del trabajo se ha tratado de describir aspectos importantes relacionados con el acoso, algunos informes al respecto y la legislación relacionada. Del mismo modo, nos parece interesante exponer algunos instrumentos que se han elaborado para su estudio. Uno de ellos es una investigación bastante completa realizada hasta la fecha en España sobre este tema; la presentada por Oñate y Piñuel (2007) en el Informe Cisneros X. Los autores realizaron una investigación basada en un cuestionario, al que llamaron AVE – Cuestionario de Autoevaluación de la Violencia Escolar (Piñuel y Oñate, 2006) y lo aplicaron a 24.990 alumnos entre 7 y 18 años pertenecientes a 14 comunidades autónomas, desde segundo de primaria hasta primero de bachillerato. Los porcentajes por género de la muestra total fueron un 52% de niños y un 48 % de niñas. La unidad de muestreo fue de 1150 aulas completas, el error muestral +/- 0,94% para un nivel de confianza del 99,7%. Lo relevante de este cuestionario para el trabajo que planteamos es que en sus resultados se describen un total de 25 comportamientos de Acoso Escolar Violento, siendo el de más alto porcentaje: “llamarme por motes” (13,90%), seguido de “no Hablarme” (10,40%), y “reírse de mi cuando me equivoco” (9,30%). En el cuestionario que hemos diseñado se pregunta a los profesores que tipo de comportamientos son los más frecuentes que observan durante sus jornadas laborales, permitiéndonos investigar si sólo los golpes son los más frecuentes o por el contrario como en este estudio son los verbales.

Por otra parte, los resultados de estos estudios varían en función de los criterios utilizados por los investigadores como, por ejemplo, Ortega y Mora-Merchán (2000) hablan del 19,4% de agresores, pero reducen esa cifra al 1,4% al utilizar como criterio el haber cometido agresiones al menos una vez por semana durante el último trimestre.

Con lo anteriormente expuesto, se percibe que el tema del acoso puede analizarse desde varias perspectivas, teniendo diversidad de características como menciona Díaz-Aguado (2005). Esta misma autora afirma que el bullying suele incluir un abanico de conductas desde las burlas, agresiones físicas, insultos, aislamiento, etc. Según ella, estos comportamientos no son esporádicos sino que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; donde el poder es central, existiendo un matón y un grupo que lo apoya (Díaz-Aguado, 2005).

Dentro de estas diferentes visiones que tienen los componentes de la comunidad educativa, los resultados de un estudio de Badía (2001) muestran que a los profesores les preocupa el tema del acoso especialmente en lo referido a las interrupciones en el desarrollo de las tareas escolares y la indisciplina. Mientras, a los padres les preocupan los episodios de violencia física y de vandalismo y, por último, los alumnos se encuentran más preocupados por las situaciones de bullying que no salen a la luz.

Para obtener información sobre acoso escolar se pueden utilizar instrumentos muy variados, como hemos ido comentando. Entre ellos, Álvarez-García, Pérez y González (2013) destacan las

entrevistas (Ararteko-IDEA, 2006; Sevilla, y Villanueva, 2000) o los grupos de discusión (Ararteko-IDEA, 2006; Síndic de Greuges de Catalunya, 2006), los partes de incidencia y expedientes disciplinarios registrados en el centro por parte de los profesores (Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas y Sancho-Vicente, 2010; Forascepi, 2001), registros de observación en el aula como el Student Observation System (SOS) del Sistema de Evaluación de Conducta de niños y adolescentes (BASC-2) (Reynolds y Kamphaus, 2004), los cuestionarios utilizados en el informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), el Heteroinforme-P del INSEBULL (Avilés y Elices, 2007) para profesorado de secundaria. Por último creemos importante mencionar el Cuestionario Acosador-Víctima de Olweus (1996).

Cada uno de estos métodos presenta sus ventajas e inconvenientes y se pueden considerar complementarios. Dado que en la práctica es difícil que un centro educativo pueda realizar una evaluación tan exhaustiva, el uso de los cuestionarios, frente a otros métodos, permite obtener de forma sistemática una gran cantidad de información, con unos plazos y recursos asumibles (Álvarez-García, Núñez, y Dobarro, 2013). Los cuestionarios son fáciles de aplicar, requieren menos entrenamiento que otras técnicas como la observación, la entrevista o los grupos de discusión. Permiten evaluar en poco tiempo a una gran cantidad de informantes, lo que facilita evaluar varios centros con el fin de comparar los resultados. Además la información se puede codificar y analizar más fácil y rápidamente que la obtenida con otras técnicas (Álvarez-García, Pérez y González, 2013).

En resumen, todos estos informes, artículos y documentos hablan de que hay un problema a nivel internacional, específicamente educacional pero también cultural, hay algo que no estamos haciendo bien como sociedad y que se refleja en estos datos tan alarmantes. Nosotros como futuros profesionales de la educación estamos interesados en estudiar una pequeña parte, específicamente, en conocer las percepciones de los profesores sobre la violencia en los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), pero sin perder de vista el marco global sociocultural en el cual esto se desarrolla.

Una de nuestras obligaciones como docentes será asegurar el acceso a una educación de calidad para nuestros alumnos, esto no puede conseguirse en contextos marcados por la violencia ya que, como veremos en el siguiente apartado, sufrir violencia dificulta el proceso de desarrollo personal, social y educacional.

Para concluir con la introducción, mencionar que, con esta investigación, pretendemos, por una parte, dar respuesta a algunas de las preguntas que se nos plantean, tanto a nosotros como a varios autores anteriormente, sobre el acoso escolar (tendencia, frecuencia y tipos de violencia, lugares en los que se observa, relaciones entre los implicados y posibles aspectos confluyentes). Así como, corroborar o desmentir, teniendo en cuenta las limitaciones de este

trabajo, conclusiones previamente planteadas sobre este tema, centrándonos, en este caso, en la población de Zaragoza.

2. Reflexión sobre la importancia del tema

Por qué hemos escogido este tema y no otro y por qué lo consideramos importante

El acoso en el aula es un tema actual, que ocurre desde hace mucho tiempo, sigue haciéndolo, y que preocupa tanto dentro como fuera de los centros educativos. Para las personas que esperamos convertirnos en parte del profesorado en los próximos años surgen preguntas sobre cómo es y cómo se trabaja este tema dentro de la clase. Por esta razón, consideramos tan importante la opinión de los profesores en relación al mismo, especialmente la visión de personas que llevan años trabajando en los Institutos de Enseñanza Secundaria.

Debemos tener en cuenta que los impactos de la violencia sufrida en el centro escolar pueden provocar repercusiones en diferentes áreas de la vida de las víctimas. Por una parte están los síntomas médicos, que pueden ser, tanto psicológicos (ansiedad, depresión, etc.), como físicos (moratones, heridas, o incluso la muerte), o sexuales (embarazos no deseados, transmisión de ETT). También hay que tener en cuenta los posibles impactos sociales, ya que el acoso sistemático puede bloquear el desarrollo de las habilidades sociales y la empatía, dificultar la internalización de valores morales, así como, predecir comportamientos anti-sociales. Por último, pero especialmente relevante, se encuentran los impactos educativos como absentismo, dificultad de atención y baja motivación (datos del Informe Mundial sobre violencia contra niños y niñas, ONU, 2006). También debemos reflexionar sobre los resultados de algunos estudios, como añaden Dake, Prince y Telljohann (2003), tanto quien abusa como las víctimas tienden a tener menores notas y relaciones más pobres con los pares que el resto de alumnos.

Todo esto, nos hace recapacitar, como futuros profesionales dedicados a la educación, sobre la importancia de tener la violencia en los centros educativos muy presente, para visualizarla y llevar a cabo acciones contra ella, tanto preventivas como correctoras. Por ello, hemos decidido investigar sobre este tema, para tener más conocimientos y herramientas con las que luchar en nuestra futura función docente.

La relevancia del tema también radica en que según algunos estudios, como el de Cano (2009), en España en torno al 30 o el 40 % del alumnado manifiesta que se ha visto envuelto en alguna ocasión en una situación de maltrato, bien como víctima, bien como agresor .

En definitiva, el acoso escolar en el contexto escolar no está diferenciado en cuestión de etnia, sexo, nivel cultural, religión, etc. Por eso, esta investigación cobra sentido, más aún, estudiando la percepción docente, por su relevancia en el tema. En la prensa se oyen noticias relacionadas con este tema, como no tener la iniciativa de ahondar, mientras estamos formándonos como profesores. La escuela es muy compleja en su conjunto y se tienen que considerar muchos factores, pero al ser complejo, abarcamos uno de ellos: la percepción del profesorado sobre el acoso a día de hoy.

3. Propuesta de trabajo o método

Método científico: participantes, procedimiento, instrumento

El método empleado para la obtención de la visión de los profesores acerca de la violencia escolar se detalla a continuación.

Diseño de la investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativa pues la información ha sido cuantificada a través de gráficas con datos numéricos- estadísticos.

La investigación tiene un alcance descriptivo porque de acuerdo a las respuestas obtenidas a través de la encuesta diseñada para este trabajo, se han seleccionado datos, describiendo diversos aspectos y dimensiones del tema de acoso escolar desde la percepción del profesorado de cuatro Institutos Públicos de la ciudad de Zaragoza, reflejados en el cuestionario elaborado.

El diseño de la investigación es no experimental porque no se ha manipulado ninguna variable de manera deliberada para observar sus efectos en otra. Es transversal porque a través del análisis del cuestionario describimos lo observado por algunos profesores (acoso escolar) en un momento determinado.

Descripción de los participantes, el instrumento y el procedimiento

Participantes

La muestra del presente trabajo ha sido de cuarenta profesores de diferentes especialidades educativas, siendo la mayoría mayor de 46 años (ver gráfica 1). Siendo un 25% hombres y un 75% mujeres.

Todos los participantes del presente trabajo pertenecen y desarrollan su actividad docente en Centros Públicos de la Ciudad de Zaragoza en Secundaria desde Primero de la E.S.O. a Segundo de Bachillerato.

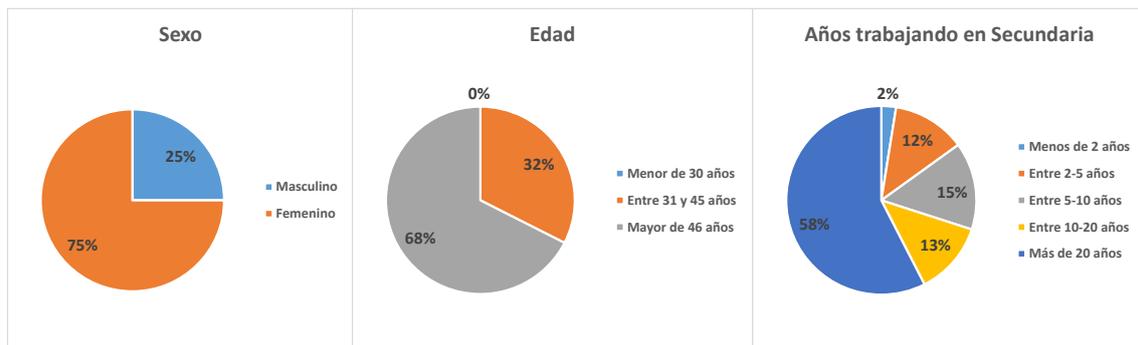
La muestra encuestada está distribuida del siguiente modo:

- 3 de cada 4 participantes son mujeres
- 1 de cada 3 tiene entre 31 y 45 años. No hubo participantes menores de 30 años, por lo que 2 de cada 3 son mayores de 46 años
- En cuanto al tiempo como docentes en Secundaria, más de la mitad (58%) lo son desde hace más de 20 años, un 13% entre 10 y 20 años, un 15% entre 5 y

10 años, un 12% entre 2 y 5 años y finalmente, un 2% llevan menos de dos años como docentes en secundaria

Los profesores pertenecen a cuatro Institutos Públicos que son:

- IES Santiago Hernández
- IES Luis Buñuel
- IES Francisco Grande Covián
- IES Tiempos Modernos



Gráfica 1. Sexo, edad y años trabajando en Secundaria de la muestra encuestada

Instrumento

El instrumento aplicado en el presente trabajo ha sido un cuestionario destinado sólo a profesores. Por falta de tiempo no se realizó ninguna entrevista personal.

El cuestionario ha sido diseñado por el grupo; esto se decidió por el poco tiempo con el que se contaba y las dudas en relación al permiso que se podría obtener por parte de los Institutos para pasar los cuestionarios. Se acordó priorizar aquello que se quería investigar, formulando las preguntas que se consideraron importantes según la revisión de artículos e investigaciones sobre acoso que se citan en la parte de introducción como es el caso del Cuestionario de Autoevaluación de la Violencia Escolar-AVE (Piñuel y Oñate, 2006). Además, algunas investigaciones en este campo optan por incluir tanto las opiniones de los profesores como de los alumnos (Astor, Meyer y Behre, 1999), y en algunos casos también de las familias (Gázquez, Cangas, Pérez y Lucas, 2008). Nosotros hemos pretendido delimitar el tema y la muestra lo máximo posible para sacar conclusiones muy concretas, sin intentar abarcar todas las variables ni vertientes de este amplio y complejo fenómeno.

El Cuestionario usado contiene 12 preguntas, las cuatro primeras van dirigidas a tener datos sobre la muestra (lugar de trabajo, edad, género, años ejerciendo) y las siete siguientes ya

conforman las preguntas específicas planteadas para este trabajo; la última está pensada para que puedan explicar cualquier comentario sobre el tema o sobre el cuestionario que crean oportuno. Las preguntas específicas sobre acoso se agrupan en las siguientes categorías:

- Percepción de la violencia en el momento actual si cree el profesor que ha aumentado o disminuido
- La frecuencia con la que, según el profesor, ocurren hechos de acoso.
- Los modos de violencia que se han observado por parte del profesor (verbal, físico, internet, sexual)
- Canales de información.- Es decir si el profesor se entera porque es testigo directo de conductas de acoso, o por otras vías.
- Lugares donde el profesorado han observado conductas de acoso
- Relación entre el agresor y el agredido, si siempre responde al binomio fuerte-débil.
- Aspectos que según cada profesor pueden llegar a confluir con las conductas de acoso.
- Comentarios y observaciones (para desarrollar)

La estructura del cuestionario fue de respuesta múltiple es decir se dan alternativas de respuesta en cada pregunta por ejemplo en la pregunta 7: (“verbal, física, acoso por internet, sexual, otros”) (ver anexos). Se ha optado por un cuestionario de preguntas cerradas (excepto la última) para poder obtener una información sistemática, fácil, rápida de codificar y analizar contando con el tiempo disponible para la realización del mismo.

El instrumento, es anónimo y auto-administrado, fue entregado por cada miembro que conforma el equipo directamente a los profesores del Instituto donde se encontraba realizando el Practicum I, todo fue dado en papel para facilitar la entrega rápida y eficaz (evitando retrasos). Cada persona del equipo ha administrado diez cuestionarios.

Pasos en la elaboración del Cuestionario

En un principio, constaba de preguntas abiertas encaminadas a recoger información referente al tipo de prevención, tipo de acoso, nivel de compromiso por parte de los profesores, alumnos y familiares, y eficacia de los programas actuales. Sin embargo, cuando se decidió que sería la opinión de los profesores sobre el acoso escolar estas preguntas fueron modificadas y se focalizó en una parte concreta de la violencia escolar. Para ello se realizó una amplia búsqueda bibliográfica en la que se vio que alrededor de la violencia escolar se articulaban tres grandes ejes:

- Prevención de la violencia escolar
- Percepción de la violencia escolar
- Actuación ante la violencia escolar

Resultaba muy difícil delimitar cada uno de estos campos, ya que están muy interrelacionados y es difícil hacer una separación de los mismos. Con un sencillo ejemplo puede verse la siguiente relación: el docente percibe un acto de violencia escolar o de inicio de violencia, en ese momento con sus conocimientos puede actuar de diferentes maneras, que podría significar un modo de prevenir problemas más complejos. Por lo comentado anteriormente se decidió acortarlo a la percepción de la violencia escolar por parte de los docentes.

Nuestro cuestionario, en comparación con otros cuestionarios sobre violencia analizados es un instrumento de rápida realización. Así pues, se consideró que las 12 preguntas seleccionadas podrían ser suficientes para nuestro trabajo, respondiendo a su vez a los requisitos temporales del mismo.

Son muchos los instrumentos que proponen el tipo de preguntas que componen el cuestionario elaborado. El cuestionario general de medición de las relaciones de convivencia en Aragón para el profesorado (Gómez-Bahillo, 2006), aunque está más enfocado a la medición de la convivencia escolar, es uno de los instrumentos que más se parece a nuestro cuestionario en cuanto al tipo de preguntas realizadas a los docentes. Las preguntas coincidentes son referentes a la frecuencia, tipo, lugar, causa principal de los conflictos. Con el cuestionario para profesorado sobre clima de aula y de centro (Fernández, Andrés, Martín, Del Barrio, Muñoz, y Almeida, 2002) comparten las preguntas de frecuencia y el tipo de violencia.

Sin embargo, existen otros con los que el enfoque de las preguntas es diferente, a pesar de que el título del instrumento busca obtener información referente a la violencia escolar. Uno de los ejemplos es el cuestionario para profesorado sobre conflictos y violencia (Ortega y Del Rey, 2003), que se centra en qué relaciones tiene el docente con sus compañeros y con los alumnos y cómo reacciona ante una situación de violencia. En el cuestionario usado por el equipo, no se ha considerado objeto de estudio la relación entre los profesores porque nuestra preocupación era básicamente la violencia relacionada con el alumno, no con el profesor. Con respecto a la reacción del profesor, hubiese sido interesante haber incluido esta pregunta en nuestro cuestionario de cara a saber si el profesor reacciona correctamente o no para solventar el problema que nos preocupa, pero este caso ya entraría a formar parte de las distintas metodologías existentes para combatir la violencia escolar, tema que aunque cercano al nuestro es muy amplio también.

Otro cuestionario relacionado trata sobre convivencia, conflictos y violencia escolar, y está dirigido a docentes (Ortega, Del Rey, Mora-Merchán, Sánchez y Ortega-Rivera, 2008). Este cuestionario centra sus preguntas en el tipo de relación existente entre los diferentes

componentes del centro (incluyendo las familias), el respeto de las normas por parte del alumno, el apoyo del profesor por parte de la normativa o compañeros, situaciones de violencia, etc. Ninguna de las opciones de preguntas características de este cuestionario es competencia del nuestro, salvo la pregunta relacionada con el respeto de las normas por parte del alumno; hacemos referencia, de modo general, puesto que si existe la percepción de que hay casos de violencia es porque no se respetan las normas de convivencia. Esta cuestión no ha sido incluida, como tal, en nuestra encuesta pero dentro de la pregunta ¿con qué frecuencia considera que ocurren casos de violencia actualmente?, y ¿cuál cree según su experiencia que es el modo de violencia más común? se obtiene información de si los alumnos respetan o no la normativa en relación a la convivencia.

En el informe mundial de las Naciones Unidas sobre violencia hacia los niños (ONU, 2006), se habla de violencia escolar entre iguales, y se hace referencia a diversas formas de perpetrar, dicha violencia: el acoso escolar, la violencia sexual y la violencia de género, las peleas, la violencia con armas y el ciberbullying. Al tratarse de un informe a nivel mundial nos puede servir de guía pero, las conductas violentas claramente variarán de un país a otro. Hemos incluido la mayoría de estas categorías en nuestro cuestionario, excepto, la violencia con armas, ya que no la consideramos tan relevante dentro de la población a estudiar, nos parece más propia de países como EEUU.

También contamos con estudios en los que se indaga sobre el lugar en el que ocurre la violencia, en el caso de Astor, Meyer y Behre (1999) mediante la presentación de mapas impresos del centro y las inmediateces a profesores y alumnos. Pretendían recoger, tanto los puntos y horas más peligrosos, como las teorías explicativas de los encuestados sobre por qué la violencia ocurría en los lugares indicados. Los resultados reflejaban que los eventos violentos ocurrían principalmente en la entrada y los pasillos, el comedor y el parking, en momentos en que los adultos no solían estar presentes. De lo que concluyeron que los lugares “que no tienen dueño”, espacios que la mayoría de los adultos no percibían, como parte de su desempeño laboral ni sobre los que sintieran responsabilidad, son los más peligrosos, ya que las normas, intervenciones y consecuencias no estaban demasiado definidas. En nuestro caso no hemos pretendido ser tan minuciosos sino más prácticos y generales, pero sí pensábamos que el área en la que se produce la violencia es una variable importante a conocer.

Procedimiento

1.- Acuerdo del Equipo

Se elaboró un primer cuestionario como ya se desarrolló en el punto anterior. Se pidió la revisión a la profesora de la asignatura y se cambiaron las preguntas.

2.- Difusión del Cuestionario

Se imprimieron cuarenta cuestionarios en papel y se repartieron diez cuestionarios a cada miembro del equipo. Por otro lado, se colgó el cuestionario en google drive para cada miembro del grupo. Se creó un enlace por si tenía que ser rellenado por algún profesor mediante esta vía.

La primera opción era entregarlo en papel y personalmente, para cerciorarnos de que el cuestionario fuese respondido, ya que el envío por email puede hacer que la persona a la que le llegue la omita o la posponga para contestar en otro momento, de este modo nos aseguramos de que las encuestas que entregamos se responden. El segundo motivo, es que se puede perder el control de a quien llega la encuesta y por tanto de quien la está contestando, ya que se corre el riesgo de que haya sido enviada a un docente y éste a su vez la reenvíe a otros docentes, que no pertenezcan a nuestros centros, para que la contesten.

3.- Contacto con los Centros y entrega de los cuestionarios en los Centros

Todos los cuestionarios fueron realizados durante el Practicum I de cada miembro del equipo, en algún caso se habló con el profesor encargado de Formación del Centro, se le explicó el cuestionario y los objetivos del mismo, comentando que por favor se rellenaran como máximo en dos semanas, ya que era el tiempo que se estaría en el Centro Escolar. En otros se entregó directamente a cada profesor.

4.- Cómo se ha cumplimentado cada cuestionario

En papel y bolígrafo, marcando sin problemas las opciones que se consideraban oportunas, en el tiempo que cada profesor destinó para ello.

5.-Organización y puesta en común de los datos

La encuesta ha sido creada mediante un formulario online de Google, de modo que se podía cumplimentar online de manera sencilla una vez que cada miembro del grupo las tenía completadas en papel; cada participante del equipo fue introduciendo los datos en la plataforma destinada para el análisis de los datos (google drive) y al ser contestadas se enviaban los resultados automáticamente a una hoja Excel.

6.- Análisis de los datos

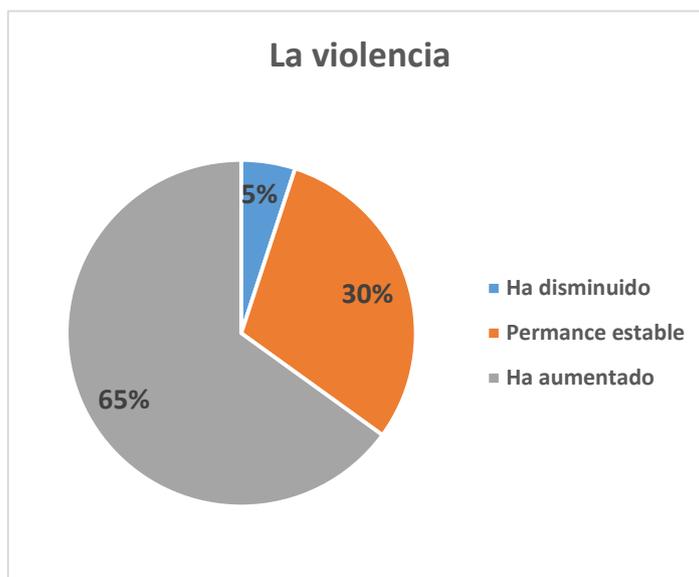
Una vez pasados los resultados de las encuestas a una hoja de Excel, se realizaron tablas con el recuento de cada respuesta y así poder expresar en porcentajes las distintas respuestas de

cada pregunta. Estos porcentajes se determinan dividiendo las veces que una respuesta ha sido elegida entre el número total de respuestas de esa pregunta y multiplicando por 100 dicho valor. Por ejemplo, para la pregunta número 5 hubo 2 respuestas en “Ha disminuido” y un total de 40 respuestas dando un porcentaje del 5%. Para cada pregunta se realizó en Microsoft Excel un gráfico circular en el que de una manera clara se puede observar el porcentaje que ha obtenido cada respuesta a esa pregunta. Estos gráficos circulares se muestran y describen a continuación.

4. Resultados de las encuestas

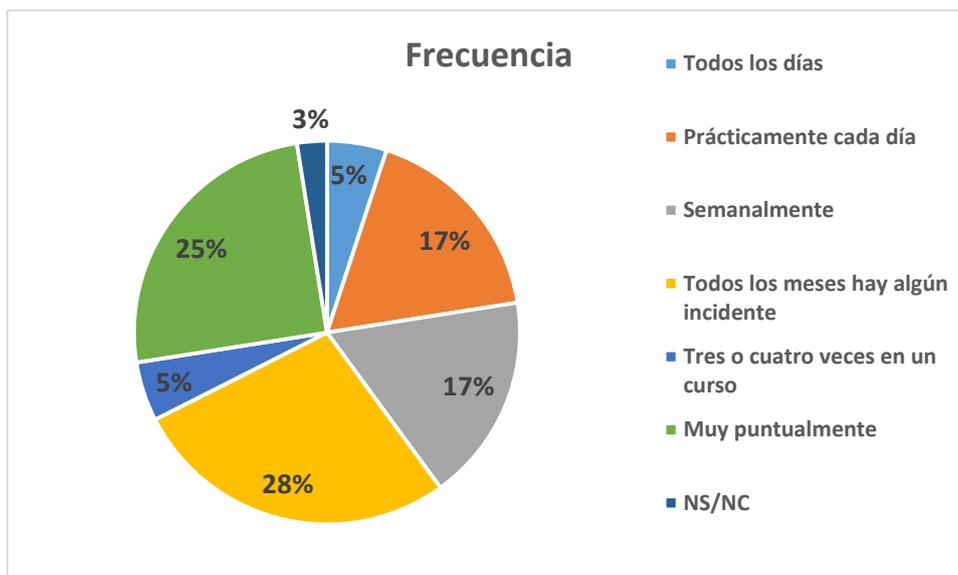
Evolución temporal de la violencia

Hay un amplio consenso en el profesorado en que la violencia no ha disminuido durante estos últimos años, por contra un 65 % del profesorado percibe que esta violencia ha ido en aumento mientras que un 30 % considera que permanece estable.



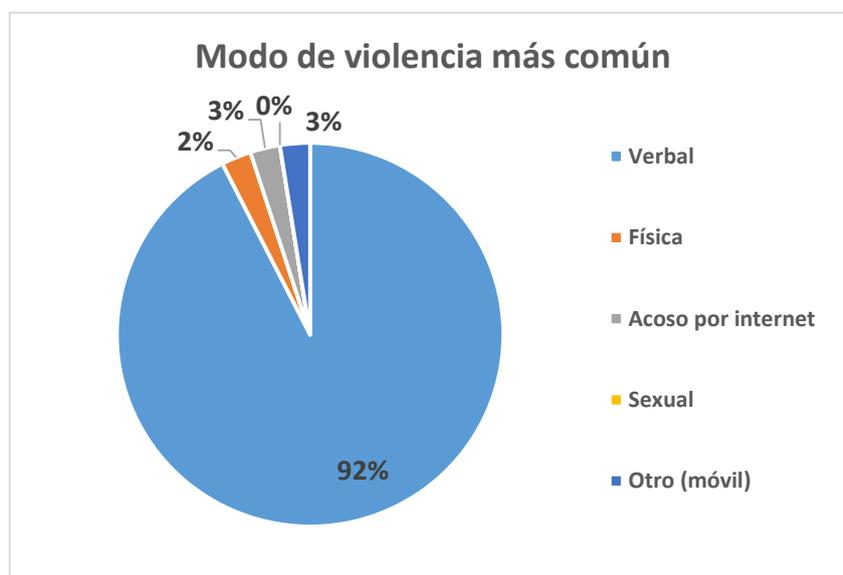
Frecuencia con la que se observa la violencia

Los resultados de la frecuencia con la que se percibe la violencia son bastante variables, como se puede observar en la imagen. Para una mejor interpretación, se pueden agrupar las frecuencias menores a una semana que sumarían un 39 % y las frecuencias mayores de una semana que suman un total del 58 %. Sobre estos resultados, llama la atención que un porcentaje relativamente alto, un 17 %, observa violencia prácticamente a diario. Lo que indica que la violencia escolar actualmente sigue estando a la orden del día en la educación.



Modo de violencia más común

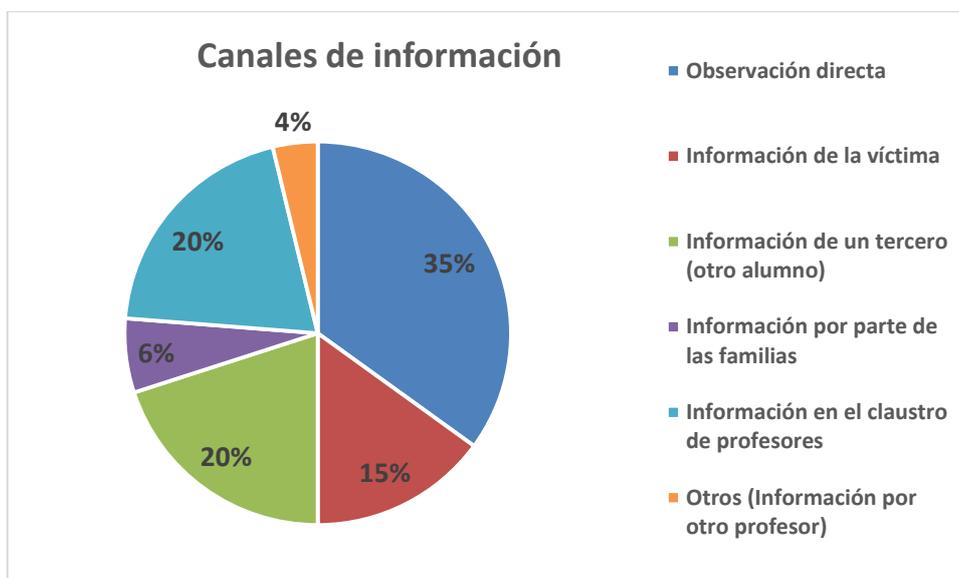
En este apartado sí que ha habido un claro consenso del profesorado en el que el modo de violencia más común es el ataque verbal con un 92 % de las respuestas. Sobre estos resultados hay que destacar otro resultado importante, los profesores encuestados no comentaron o hicieron mención de haber observado algún tipo de violencia sexual; como equipo recalcamos que no quiere decir que éste aspecto no se dé o llegue a existir.



Canales de información

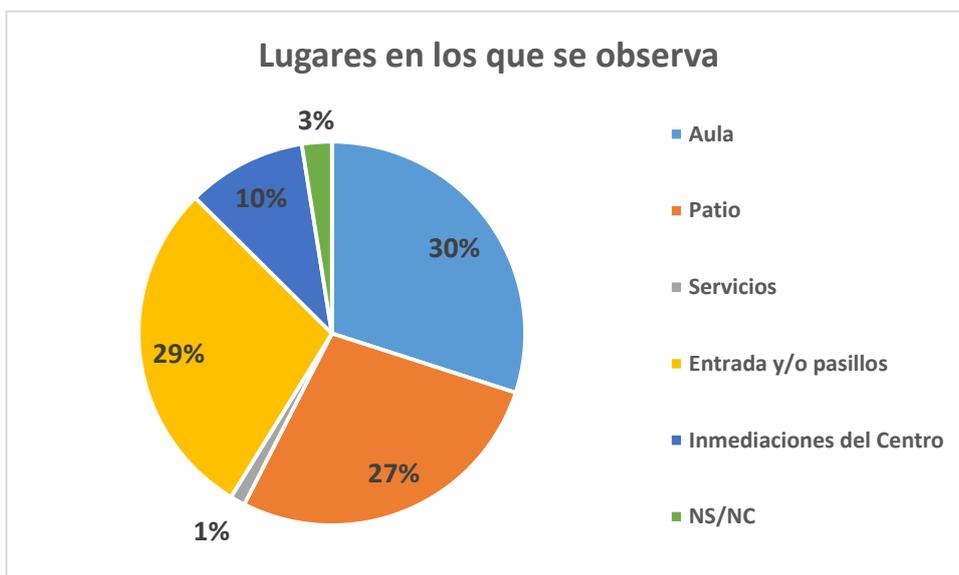
El canal de información predominante por el que el profesor es consciente de la violencia es mediante la observación directa (un 35 % de los profesores lo marcan como primera opción), si

bien otros canales importantes de información son mediante otro alumno y durante el claustro de profesores (un 20 % de los profesores marca dicha respuesta en cada caso).



Lugares en los que se observa

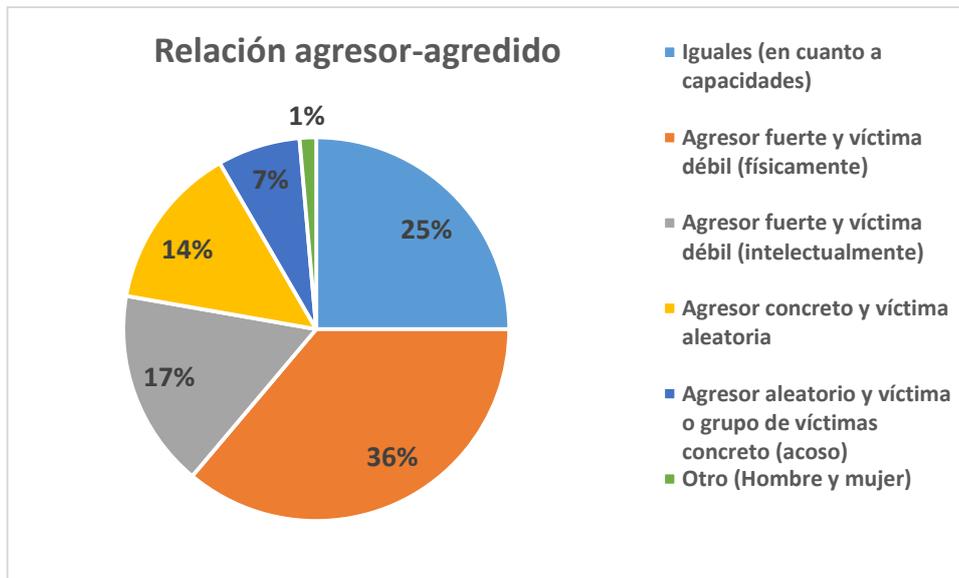
En este caso no hay un lugar en el que la violencia se de que predomine sobre otro. Con el mismo porcentaje prácticamente, los profesores observan la violencia tanto en el aula (30 %), como en el patio (27 %) y en la entrada y/o pasillos (29%). Un menor porcentaje, un 10 %, ha indicado que observa la violencia en las inmediaciones del centro.



Relación entre los agresores y los agredidos

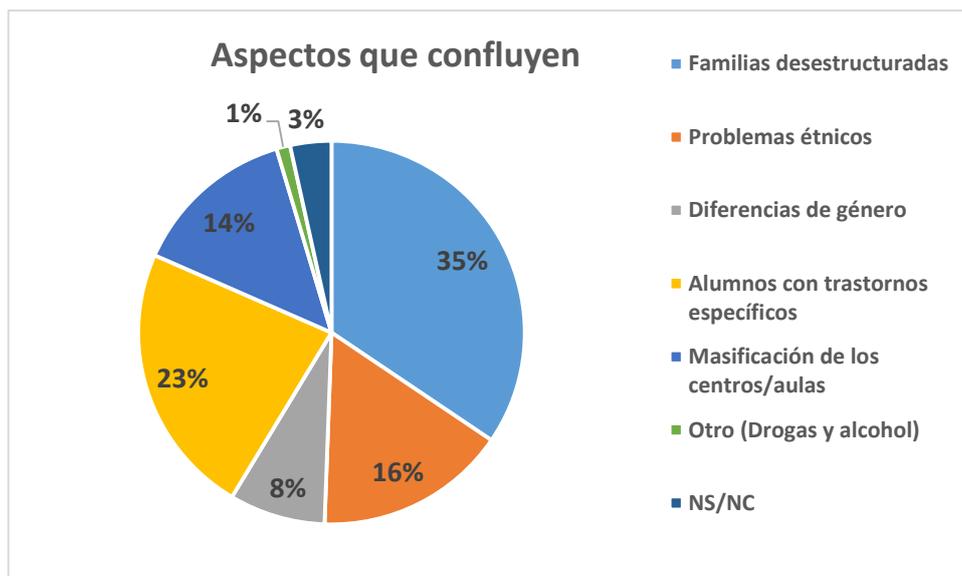
En cuanto a la relación que existe entre el agresor y el agredido predomina aquella en la que el agresor es más fuerte físicamente que la víctima (un 36 % de los profesores marca esta casilla).

La siguiente relación más observada, con un 25 % del profesorado, es la que se mantiene entre iguales.



Aspectos que confluyen

En los aspectos que confluyen en los casos de violencia, existe una cierta predominancia en el pensamiento de que la violencia es debida a familias desestructuradas, considerado por el 35 % de los profesores. Mientras que la segunda razón más aludida es, para el 23 % de los profesores, la presencia de trastornos específicos en los alumnos implicados. De estos resultados, se puede destacar también que la diferencia de género es el aspecto que se considera menos influyente a la hora de que haya violencia escolar.



5. Conclusiones, propuestas de futuro y limitaciones del trabajo

Conclusiones

El primer dato que nos llama la atención es que según el análisis de las encuestas, los profesores piensan, con un 65%, que la violencia escolar ha aumentado. Deberíamos reconsiderar si la violencia es cualquier tipo de conflicto, cualquier conducta que no se rige por las normas establecidas o cualquier insulto, etc. Bajo nuestro punto de vista pensamos que es difícil concluir que ese aumento coincide con la realidad ya que para ello habría que diferenciar conceptos que a veces se emplean como sinónimos. Y aunque lejos de menospreciar ninguna de las conductas por leves que parezcan se debe intentar diferenciar conceptos y evitar hablar de violencia de forma generalizada.

Si nos fijamos en el tipo de violencia, los datos ofrecen una visión muy clara, el 92% de los encuestados opinan que la violencia verbal es la más frecuente. Esto coincide con el estudio realizado por Olweus con más de 130.000 estudiantes noruegos en 1983 (Olweus, 2004). En dicho estudio el acoso sin medios físicos (particularmente verbal) resultó ser la forma más común tanto entre chicos como entre chicas (distinción que nosotros no hemos realizado, véase limitaciones). En el Informe del Defensor del Pueblo (AAVV, 2007), se concreta que la forma de agresión más frecuente es la agresión verbal (insultar, poner mote ofensivo, hablar mal de alguien) que oscila entre el 55,8% y el 49%.

Así mismo, el dato aportado por la frecuencia, también sería muy relativo ya que depende de si consideramos que todos los actos agresivos son violencia o no. Coincidiendo con el estudio realizado por el informe del Defensor del Pueblo (AAVV, 2000 y 2007) y Martín (2009) lo que podemos considerar con este dato tan alto es que los conflictos disruptivos entorpecen la marcha de la clase perjudicando a alumnos y profesores, y deteriora la calidad de las clases y el desempeño académico de los alumnos (Martín, 2009)

Con respecto al canal de información nos llama la atención que sólo un 15% es la víctima quien informa de lo sucedido. Podemos pensar que el miedo a las repercusiones influya en no comentar nada de lo sucedido a los profesores o familiares. En este sentido, quizá una mayor información sobre el tema ayudando a no justificar el acoso culpabilizando a la víctima y desarrollando programas tipo “ayuda entre iguales” podría ayudar a mejorar esta situación.

El dato con respecto al lugar donde se produce la violencia destaca porque es en el propio aula donde más se percibe y este dato es coincidente con otros estudios realizados sobre conductas

relacionadas con el acoso (Bartolomé-Marsá, Torres-Vélez, Moreno Álvarez-Vijande, Torres-Parada, Martín-Aranda, López-de-Castro, 2008; Cerezo, 2009). En el estudio el 40.7% de la violencia se sitúa en las aulas y el 36.6 % en el patio. Resulta extraño que el acoso se dé en un lugar donde el profesor está siempre presente aunque se entiende que es donde más tiempo pasan los alumnos.

Por otro lado, según nuestro análisis se atribuye un 35% a que la causa que más influye en los casos de violencia son las familias desestructuradas. La familia es el primer entorno en que el niño se socializa, adquiere normas de conducta y convivencia y formas de su personalidad, de manera que es fundamental para su ajuste personal, escolar y social, estando en el origen de muchos problemas de agresividad que se reflejan en el entorno escolar (Palomero y Fernández, 2001). Si analizamos el contexto familiar de nuestros adolescentes podemos encontrar modelo familiares que actúan como factores de riesgo que pueden desencadenar conductas agresivas: familias desestructuradas, con conflictos de pareja, etc. Hay familias en las que se da falta de cuidado y afecto, abandono, maltrato y abuso hacia el niño, etc. (Palomero y Fernández, 2001). Así pues, este campo sería importante valorarlo a la hora de realizar los planes de actuación y demás actividades que se relacionen con la educación de valores de forma transversal. De modo que la familia se involucre, se informe y llegue a ser un factor de protección en lugar de un factor de riesgo.

Que la violencia existe y que los gobiernos lo saben queda reflejado en las leyes destinadas a la educación. Estas leyes marcan los objetivos que luego se desarrollarán en los centros. En el proyecto educativo de los centros se hace hincapié a la violencia desde el plan de convivencia, desde actividades tipo hermanamiento, desde el régimen de reglamento interno, desde actividades realizadas en las tutorías específicas en el tema de la violencia y en general en toda acción que se realice en el centro teniendo en cuenta este tema de forma transversal. La teoría está realmente plasmada en los documentos por el que el centro se va a regir durante ese año. No obstante, la práctica es más difícil. Los profesores no tienen una formación específica en el tema de la violencia. Igual que sus alumnos, los profesores son informados por medio del Reglamento de Régimen Interno de lo que se puede o no hacer. Pero a la hora del conflicto, se ven incapaces de resolver situaciones por no disponer de estrategias concretas para atajarlas. Por tanto, además de los programas dirigidos a los alumnos para inculcar el valor de la convivencia y la no violencia, también se tendría que tener en cuenta la formación del profesorado y de la familia en esta materia para poder afrontar y resolver situaciones de violencia de forma adecuada en cada caso.

Durante las Prácticas, se observó y estudió que dentro del Departamento de Orientación de los I. E. S. incluyen programas para mejorar la convivencia escolar desde primero hasta cuarto de la ESO, utilizando diversos materiales y enfoques, tanto en las aulas, como en el trabajo fuera del aula (realización de viajes, visita museos, invitación al coro), como el desarrollar actividades grupales en los horarios de tutorías.

Al realizar y analizar las encuestas pudimos percibir que los profesores, necesitan de apoyo en el tema, y consideran que desde Orientación reciben cierto apoyo, pero la falta de tiempo y exigencias propias del día a día hacen que muchas veces completar ciertos programas sea una tarea difícil.

La formación y educación impartida en los centros debe convertirse en un factor de protección para los alumnos. Para ello, es preciso crear un buen clima de convivencia y desarrollar en los alumnos habilidades adecuadas para relacionarse positivamente con los demás. Así pues, consideramos que la educación en valores es de vital importancia para esos objetivos. Esto supone equiparar las capacidades afectivas y sociales con las capacidades cognitivas. La etapa de primaria debería de ser vista como una oportunidad para desarrollar estrategias alternativas a la no violencia ya que es una etapa de desarrollo social.

La Loe (2006) define la orientación educativa y profesional como un medio necesario para el logro de una formación personalizada que propicie una formación integral en conocimientos, destrezas y valores, y añade que corresponde al profesorado la tutoría de los alumnos, la dirección y orientación de su aprendizaje, en colaboración con las familias. En este sentido es de gran importancia, tal y como dictan las leyes, que se trabaje desde una postura sistémica en la que toda la sociedad esté implicada en el tema de la violencia dada la importancia y las repercusiones que suponen la interacción de los diferentes contextos.

Propuestas de futuro

En relación a este último punto, varios estudios demuestran que la conducta violenta en la adolescencia puede ser predicha en gran medida por conductas agresivas durante la infancia y en la mayoría de los casos los adultos que cometen actos violentos ya los habían cometido anteriormente en la infancia y adolescencia. (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano, 2002). Hay por tanto un patrón de persistencia a lo largo de la historia personal. Será, en este caso, muy beneficioso realizar estudios futuros en escuelas de primaria para detectar quienes son los alumnos con más riesgo de cometer actos violentos y trabajar con ellos en particular y con todo el grupo en general temas como, la resolución de conflictos de manera pacífica, la educación en valores, la educación para la paz, etc.

Unas propuestas interesantes recomendadas por la ONU (2006), nos parecen interesantes mencionar, ya que como equipo, consideramos que la prevención es una herramienta que puede ayudar a que conductas de acoso no lleguen a radicalizarse y extenderse en distintos contextos escolares. Estas propuestas son:

- Priorizar la prevención asegurando acceso universal a un ambiente educativo libre de violencia donde los derechos de todos los niños sean respetados.

- Prohibir la violencia en los centros escolares y asegurarse de que los profesores no usen prácticas violentas en el proceso de enseñanza aprendizaje ni como medidas disciplinarias.
- Establecer códigos de conducta que reflejen los derechos de los chicos y chicas.
- Crear programas específicos de prevención de violencia a nivel de centro y educar para la paz, ciudadanía, derechos humanos, mediación y resolución de conflictos.
- Priorizar la atención hacia temas relacionados con el género y su relación con la violencia y revisar el currículo para modelar la no violencia y la igualdad de género,
- Prestar especial atención a grupos vulnerables,
- Proporcionar espacios físicos de seguridad,
- Escuchar a los alumnos y fomentar la participación,
- Aumentar la relación del centro escolar con la comunidad,
- Realizar más investigaciones sobre todos los tipos de violencia en chicos y chicas dentro y alrededor de los centros.

Como se puede analizar todas implican una puesta en marcha de iniciativas tanto a nivel individual como grupal, incluyendo no sólo al personal docente sino también a las familiares y la comunidad (educativa, social). Esto nos permite reflexionar que se podrían incluir programas en el PAT o en la PGA donde que docentes, niños y familias trabajen conjuntamente.

Por otro lado, desde el Departamento de Orientación realizar un buen diagnóstico del clima escolar, para priorizar intervenciones, buscando métodos sencillos de intervención pero efectivos. Y por último, proporcionar a los alumnos una formación académica pero con contenidos relacionales- socio-afectivos, “la persona es importante”, “cada alumno es importante”.

Limitaciones del trabajo

Los mayores obstáculos para la realización de este trabajo han sido la limitación temporal junto con los pocos recursos (materiales, económicos y humanos) con que contábamos y nuestra escasa experiencia que han hecho necesario focalizarlo de manera muy concreta.

Como se ha explicado anteriormente, el tiempo disponible para su realización ha limitado el campo de trabajo. Con un mayor tiempo se podría haber realizado un estudio más detallado en el que aparte de la percepción de los docentes sobre la violencia escolar, se hubiera profundizado en aspectos muy relevantes como qué hacen los docentes para prevenir esta violencia y si se produce qué es lo que se lleva a cabo para atajarla. De este modo podrían haberse visto las relaciones existentes entre la realización activa de un plan de prevención de

la violencia y que ésta se produzca en menor o mayor medida. También se podría haber analizado los distintos métodos de corrección de la violencia y ver su efectividad.

En cuanto a las limitaciones relacionadas con la encuesta, la principal es que se ha realizado a 40 docentes de cuatro IES públicos diferentes de Zaragoza. Esto establece una dificultad a la hora de generalizar las conclusiones obtenidas de nuestro estudio sobre la percepción del profesorado, ya que al ser una población relativamente pequeña no podría considerarse representativa a nivel local, ni mucho menos estatal. No obstante, los cuatro IES en los que se ha llevado a cabo las encuestas se encuentran situados en barrios diferentes (La Bombarda, Almozara, Las Fuentes y Actur) lo que favorece una mayor heterogeneidad en la población de encuestados.

A pesar de que los cuestionarios aplicados a los alumnos permiten obtener información importante en el sentido de conductas ocurridas en espacios o momentos a los que no suelen tener acceso el profesorado o las familias el presente trabajo ha sido pensado para obtener dicha información desde el punto de vista del profesor puesto que será el lugar que ocupemos en un futuro próximo. Pero no debemos olvidar que una parte de los casos de bullying se desconocen desde el profesorado, pues tanto los agresores, como los “espectadores” se ocupan de que los incidentes no lleguen a oídos de los adultos, mientras las víctimas con la indefensión vergüenza y miedo que le generan los ataques difícilmente lo van a contar.

También nos vemos obligados a mencionar un hecho importante ya que, aunque hayamos enfocado el trabajo hacia el acoso escolar, no hemos definido conjuntamente con los miembros del claustro ni hemos explicado las diferencias entre agresiones, violencia, acoso escolar, etc. No hemos definido nosotros ni hemos preguntado sobre qué exactamente consideran violencia verbal, no sabemos si todos los profesores consideran un insulto o un mote como este tipo de violencia. Esto es un error que debería subsanarse en futuras investigaciones que pretendan utilizar el cuestionario que hemos elaborado.

Otra de las limitaciones está relacionada con el peso que cada IES tiene en los resultados finales, ya que no hemos tenido en cuenta el número de profesores totales del centro a la hora de realizar el cuestionario. Por ejemplo, los IES Santiago Hernández y Tiempos Modernos tienen alrededor de 100 profesores (con lo que los 10 profesores a los que se administró la encuesta representan en 10,0% del claustro), Luis Buñuel cuenta con 90 profesores (los 10 encuestados representan el 11,1% del claustro) y Francisco Grande Covián tiene 69 profesores (el 14,5% del claustro queda representado en este estudio). Sumando al hecho de que las entrevistas las hemos realizado a la gente con la que hemos tenido contacto, a los profesores que hemos tenido más accesibles (bien porque se han ofrecido para ser profesores de prácticas o ayudarnos durante este período, bien porque pasan más tiempo en la sala de profesores...) por lo que será gente más implicada en la vida del centro que el resto,

conllevando un pequeño sesgo que pueden hacer que la muestra no sea tan representativa como nos gustaría. Esto lo podríamos haber evitado realizando alguna selección mediante azar de los miembros del claustro para que participasen en la investigación pero carecíamos, de tiempo y medios para ello.

Otra limitación en este trabajo es el hecho de no haber incluido el género de los implicados (acosador/a y víctima) como parte del estudio. Varios autores señalan que hay una prevalencia mayor entre chicos que entre chicas (Olweus, 2004; Cerezo, 2009), cosa que no hemos podido corroborar ni desmentir. La explicación es sencilla, como ya hemos dicho, pretendíamos simplificar al máximo la encuesta que realizamos para que su cumplimentación no supusiese una carga adicional al trabajo del profesorado.

No hemos incluido, tampoco, como forma de violencia la exclusión social, que según revisiones posteriores, en Educación Secundaria podría ser una de las formas más habituales de acoso (Cerezo, 2009) después de los insultos y las amenazas (que sí hemos incluido, como violencia verbal).

A parte de lo enumerado anteriormente, en general y con el poco tiempo que se ha tenido y los escasos medios, sumado a que algunos de los componentes del grupo tienen una carga laboral y familiar importante se pudo coordinar el trabajo y sacarlo adelante.

6. Bibliografía

- AA.VV. (2000). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Informe de la Oficina del Defensor del Pueblo. Madrid
- AA.VV. (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Informe de la Oficina del Defensor del Pueblo. Madrid
- Álvarez-García, D., Pérez, J. C. N., & González, A. D. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Apuntes de psicología*, 31(2), pp. 191-202.
- Astor, R. A., Meyer, H. A. & Behre, W. J. (1999). Unowned places and times. Maps and interviews about violence in highschools. *American Educational Research Journal*, 30 (1), pp. 3- 42.
- Avilés-Martínez, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela de José María Avilés-Martínez*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Badia, M. M. (2001). *Las percepciones de profesores y alumnos de E.S.O sobre la intervención en el comportamiento disruptivo: un estudio comparativo*. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Educación, España.
- Bartolomé-Marsá, N., Torres-Vélez, J., Moreno Álvarez-Vijande, A., Torres-Parada, L., Martín-Aranda, P., & López-de-Castro, F. (2008). Conductas relacionadas con el acoso escolar en un instituto de educación secundaria. *Medicina de Familia-SEMERGEN*, 34(10), pp. 489-492.
- Cano, S. (2009). *Estudio sobre la violencia entre iguales durante la adolescencia. Comparación entre dos centros educativos de los distritos de Salamanca y Vallecas de Madrid*. Madrid: Escuela Universitaria de Trabajo Social.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: Análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (3), pp.383-395.
- Collell, J. & Escudé, C. (2006). El acoso escolar. Un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología clínica y de la salud*, 2, pp. 9-14.
- Dake, J. A., Prince, J.H. & Telljohann, S.K. (2003). The Nature and Extent of Bullying at School. *Journal of School Health*, 73(5), pp. 173-180.
- Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 68, de 5 de abril de 2011.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*. 17(4), pp. 549-558.

- Fernández, I., Andrés, S., Martín, E., Del Barrio, C., Muñoz, J. & Almeida, A. (2002). Cuestionario para profesorado sobre clima de aula y de centro. En, Fernández, I. Villaoslada, E. y Funes, S. Conflicto en el centro escolar, pp. 273-282. Madrid: Edición los libros de la Catarata.
- Gala, F. J. & Lupiani, M. (2007). Psicopatologías emergentes en la escuela. En Lupiani, M. y Moreno, J. A. (Coord.), La Salud en el Medio Escolar, pp. 285-295. Granada: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Pérez, M. C. & Lucas, F. (2008). Comparative Analysis of the Perception of School Violence in Teachers, Pupils, and Families. The Spanish Journal of Psychology, 11 (2), pp. 443-452.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Pérez, M. C. & Lucas, F. (2009). Teachers' perception of school violence in a sample from three European countries. European Journal of Psychology of Education, 24 (1), pp. 49-59.
- Gómez Bahillo, C. (coord.). (2006). Anexo III: Protocolo para la medición de la convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Cuestionario para profesores. En Gómez Bahillo, C. (coord.), Las relaciones de convivencia y conflicto escolar en los centros educativos aragoneses de enseñanza no universitaria, pp. 199- 202. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado a 22 de diciembre de 2014, de: http://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/investigacion_convivencia_aragong_bahillo-2006218p.pdf
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). World report on violence and health. Genova: Organización Mundial de la Salud.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Martín, P. A. (2009). El acoso escolar: análisis desde la perspectiva de profesores en formación y profesores en activo. Bordón. Revista de pedagogía, 61(3), pp. 7-18.
- Olweus, D. (1996). The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Bergen: Mimeo.
- Olweus, D. (2004). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. (2ª edición). Madrid: Ediciones Morata.
- ONU. (2006). Capítulo 4: Violence against children in schools and educational settings. En World Report of Violence Against Children, pp. 109-171. Genova: ONU.
- Oñate, A. & Piñuel, I. (2007). Acoso y violencia escolar en España. Informe Cisneros X. Madrid: IEDDI.

- Ortega, R. & Del Rey, R. (2003). Cuestionario para profesorado sobre conflictos y violencia. En, Ortega, R. & Del Rey, R. La violencia escolar, pp. 123-124. Barcelona: Graó.
- Ortega, R. & Mora-Merchán, J. A. (2000). Violencia escolar: mito o realidad. Sevilla: Mergablum Edición y Comunicación.
- Palomero, J. E. & Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar: Un punto de vista global. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41, pp. 19-38.
- Perry, D., Williard, J. & Perry, L. (1990). Peers' Perceptions of the Consequences that Victimized Children Provide Aggressors. Child Development, 61, pp. 1310-1325.
- Piñuel, I. & Oñate, A. (2006). AVE: Acoso y violencia escolar. Madrid: TEA Ediciones.
- Sanmartín, O. R. (2014). Repunta la conflictividad y la violencia en las aulas. El Mundo. Recuperado el 3 de diciembre de 2014, de: <http://www.elmundo.es/espana/2014/11/19/546c9185268e3ecf1f8b4578.html>
- Smith-Khuri, E., Iachan, R., Scheidt, P. C., Overpeck, M. D., Gabhainn, S. N., Pickett, W., & Harel, Y. (2004). A crossnational study of violence-related behaviors in adolescents. Archives of Pediatrics & Adolescence Medicine, 158, pp. 539-544.
- Subdirección General de Inspección Educativa. (2011). Orientaciones para la prevención, detección y corrección de las situaciones de acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Madrid. Comunidad de Madrid: Consejería de Educación y Empleo. Recuperado el 3 de enero de 2015, de: http://www.psie.cop.es/uploads/Acoso%20escolar.%20Orientaciones%20generales_SlE12.pdf

7. Anexos del trabajo

Anexo 1. Mapa de conocimientos

Anexo 2. Objetivos

Anexo 3. Medios de comunicación

Anexo 4. Encuesta

Anexo 5. Actas Reuniones

Anexo 1. Mapa de conocimientos

Tabla 1.

| Componentes grupo | Tareas a desempeñar |
|-------------------|--|
| Clara | <ul style="list-style-type: none"> Podría aportar información del tema de acoso por tener familiares trabajando en el ámbito de la educación primaria y secundaria Podría traducir un texto de inglés a español si fuese necesario |
| Patricia | <ul style="list-style-type: none"> Podría realizar cuestionarios , entrevistas Podría recabar información de diferentes fuentes como por ejemplo internet, bibliotecas, etc. |
| César | <ul style="list-style-type: none"> Podría facilitar información sobre violencia ya ha realizado un curso relacionado con el tema Podría recabar información de diferentes fuentes como por ejemplo internet, bibliotecas, etc. |
| Ana | <ul style="list-style-type: none"> Podría realizar cuestionarios , entrevistas Podría recabar información de diferentes fuentes como por ejemplo internet, bibliotecas, etc. |

Tabla 2.

| | Aporta información sobre el tema | Traduce textos de inglés a español | Hábil con las bases de datos | Hábil realizando cuestionarios, entrevistas |
|----------|----------------------------------|------------------------------------|------------------------------|---|
| Clara | x | x | | |
| Patricia | | | x | x |

| | | | | |
|-------|---|--|---|---|
| César | x | | x | |
| Ana | | | x | x |

¿Se ha utilizado esta tabla de medios de comunicación como referencia?

| | | |
|-------|---------|---------|
| Nunca | A veces | Siempre |
| | | x |

Anexo 2. Objetivos

Tabla 1.

| |
|--|
| Objetivo del equipo |
| Saber cuál es la opinión de un grupo de profesores de diferentes institutos públicos de la ciudad de Zaragoza respecto a su experiencia sobre acoso escolar en las aulas |

Tabla 2.

| | |
|------------------------|---|
| Objetivos individuales | |
| César | <ul style="list-style-type: none"> • Buscar asociaciones referentes al acoso y a la violencia en el aula • Revisar recursos en Internet |
| Ana | <ul style="list-style-type: none"> • Revisar Programas de Prevención y bibliografía sobre el tema |
| Patricia | <ul style="list-style-type: none"> • Revisar Programas de Prevención y bibliografía sobre el tema |
| Clara | <ul style="list-style-type: none"> • Indagar con profesionales de la educación acerca de las preguntas de la encuesta • Buscar bibliografía en inglés |

Anexo 3. Medios de Comunicación

Tabla 1.

| | | |
|--------|--------------------|---------------|
| Tareas | Reunión presencial | Gmail (drive) |
|--------|--------------------|---------------|

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| Repartir tareas | x | |
| Coordinarse para buscar información | x | |
| Poner en común información | | x |
| Realizar análisis crítico | x | x |
| Redactar | x | x |
| Revisar trabajo | x | |

¿Se han empleado los canales de comunicación como se había previsto?

| Nunca | A veces | Siempre |
|-------|---------|---------|
| | | x |

Anexo 4. Encuesta

Encuesta sobre la violencia en los centros educativos

Recuerde que es una encuesta anónima sobre su visión personal, no hay respuestas correctas o erróneas.

Puede hacer cualquier aclaración o comentario en el espacio final reservado a este fin.

*Obligatorio

1. Nombre del centro en el que trabaja *

- IES Santiago Hernández
- IES Luis Buñuel
- IES Francisco Grande Covián
- IES Tiempos Modernos

2. Sexo *

- Masculino
- Femenino

3. Edad *

- Menor de 30 años
- Entre 31 y 45 años
- Mayor de 46 años

4. ¿Cuántos años lleva trabajando como profesor/a de secundaria?

- Menos de dos años
- Entre 2-5 años
- Entre 5-10 años
- Entre 10-20 años
- Más de 20 años

5. ¿Qué cree que ha ocurrido con la violencia en las aulas desde que empezó a trabajar en institutos?

- Ha aumentado
- Ha disminuido
- Permanece estable

6. ¿Con qué frecuencia considera que ocurren casos de violencia actualmente?

(en el centro, casos que le ocurren directamente o de los que tenga noticia)

- En todas las clases, todos los días
- Prácticamente cada día
- Semanalmente
- Todos los meses hay algún incidente
- Tres o cuatro veces en un curso
- Muy puntualmente

7.Cuál cree según su experiencia que es el modo de violencia más común

- verbal
- física
- acoso por internet
- sexual
- Otro:

8. Canales de información sobre violencia/agresiones (*Opciones múltiples*)

(¿Cómo le suele llegar la información de lo ocurrido?)

- Observación directa
- Información de la víctima

- Información de un tercero (otro alumno/a)
- Información por parte de las familias
- Información en el claustro de profesores
- Otro:

9. Lugares en los que ha observado violencia (*Opciones múltiples*)

- Aula
- Patio
- Servicios
- Entrada y/o pasillos
- Inmediaciones del Centro

10. Relación entre agresor y agredido (*Opciones múltiples*)

Marque las más comunes

- Iguales (en cuanto a capacidades)
- Agresor fuerte y víctima débil (físicamente)
- Agresor fuerte y víctima débil (intelectualmente)
- Agresor concreto y víctima aleatoria
- Agresor aleatorio y víctima o grupo de víctimas concreto (acoso)
- Otro:

11. ¿Qué aspectos piensa que confluyen en los casos de violencia? (*Opciones múltiples*)

- Familias desestructuradas
- Problemas étnicos
- Diferencias de género
- Alumnos con trastornos específicos
- Masificación de los centros/aulas
- Otro:

12. Comentarios y observaciones

(puede ser general o de alguna pregunta específica)

Anexo 5. Actas Reuniones

ACTA DE REUNIÓN I

Cesar Rubio, Clara Sendino, Ana Soria, Patricia Trigo

Reunidos en la Facultad de Educación, el día Lunes 27 de octubre, a las 18:00 horas, en primera convocatoria, con la asistencia de todos sus miembros, el equipo trató y acordó las siguientes cuestiones:

ORDEN DEL DÍA

- 1.- Elección del tema a investigar
- 2.- Organización del posible material a buscar en la red
- 3.- Discusión del tema: percepción de la violencia en las aulas (acoso escolar)
- 4.- Se decide realizar una encuesta, comentarios acerca de los puntos a incluir
- 5.- Preguntas para decidir quién será secretario y moderador.

DESARROLLO DE LA REUNIÓN Y ACUERDOS ADOPTADOS

- 1.- Se decide el tema a investigar (prevención y percepción del profesorado ante el acoso escolar) aprobada por unanimidad.
- 2.- De acuerdo con el tema, se exponen las siguientes ideas: aportar puntos a tratar en la encuesta, plantear objetivo general y específicos, se reparten tareas para buscar información: asociaciones, artículos, libros.
- 3.-Se acuerda la vía de comunicación entre los miembros del grupo (correo electrónico y google drive).
- 4.- Por parte del Vocal. Clara Sendino, se abrirá un documento en google drive esa misma noche para ir subiendo material encontrado.

FECHA

27 de Octubre de 2014

Clara Sendino

Patricia Trigo

Secretaria

Moderador

ACTA DE REUNIÓN II

Cesar Rubio, Ana Soria, Clara Sendino, Patricia Trigo

Reunidos en la Facultad de Educación, el día lunes 10 de noviembre, a las 20:00 horas, en segunda convocatoria, con la asistencia de todos sus miembros, el equipo trató y acordó las siguientes cuestiones:

ORDEN DEL DÍA

- 1.- Lectura del Acta Anterior
- 2.- Decisión sobre cuestionario, título y objetivos del tema elegido
- 3.- Se pide reunión con Profesora de la materia.
- 4.- Ruegos y preguntas

DESARROLLO DE LA REUNIÓN Y ACUERDOS ADOPTADOS

- 1.- Se decide cambiar el título y objetivo principal del tema: “percepción del profesorado respecto a la violencia en las aulas”
- 2.- Se decide pasar los cuestionarios durante el Practicum I a 40 profesores.
- 3.- Se reestructura el trabajo, repartiendo funciones, en especial revisar preguntas cuestionario.
- 4.- Se resuelven dudas acerca cuestionario y tema elegido.

FECHA

10 de Noviembre de 2014

Clara Sendino

Patricia Trigo

Secretaria

Moderador

ACTA DE REUNIÓN III

Cesar Rubio, Ana Soria, Clara Sendino, Patricia Trigo

Reunidos en la Facultad de Educación, el día 20 de noviembre, 18:00 horas, en tercera convocatoria, con la asistencia de todos sus miembros, el equipo trató y acordó las siguientes cuestiones:

ORDEN DEL DÍA

- 1.- Lectura del Acta Anterior
- 2.- Decisiones finales en relación a la Justificación y metodología del Trabajo
- 3.- Revisión del Cuestionario a utilizar durante el Practicum I, (se habla con la profesora).
- 4.- Ruegos y preguntas

DESARROLLO DE LA REUNIÓN Y ACUERDOS ADOPTADOS

- 1.- Se decide buscar para la Justificación artículos de prensa, además de ampliar la reflexión.
- 2.- Se decide pasar los cuestionarios durante el Practicum I a 40 profesores, y que sea rellenado en papel.
- 3.- Se reestructura el procedimiento del trabajo, en especial lo referente al cuestionario (porqué esas preguntas y no otras).
- 4.- Se resuelven dudas acerca cuestionario y tema elegido.

FECHA

20 de Noviembre de 2014

Clara Sendino

Patricia Trigo

Secretaria

Moderador

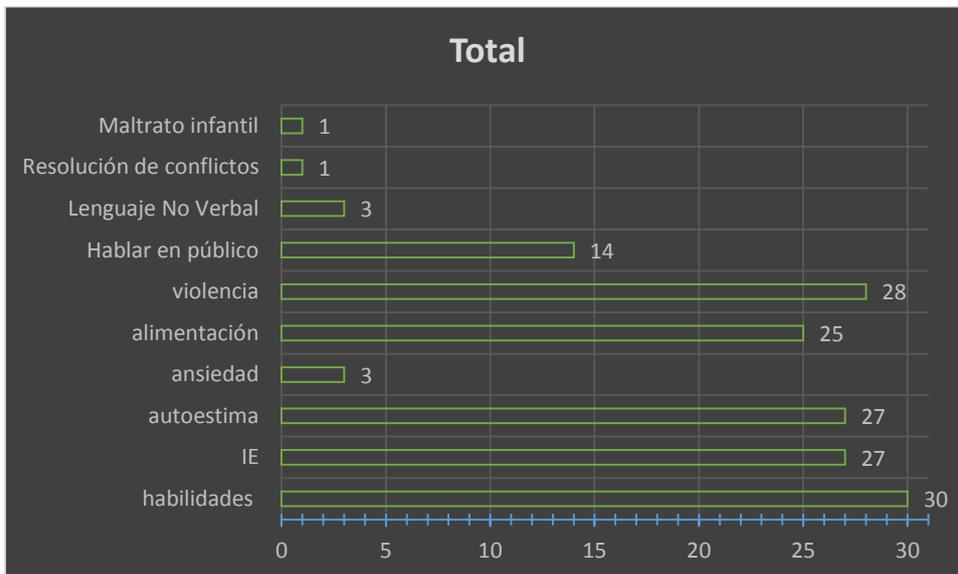
2. Anexo II. Cuestionario de intereses

CUESTIONARIO DE INTERESES

(Grado superior de Educación Infantil. Turno Vespertino, curso 1º)

1. ¿Qué te gustaría aprender sobre habilidades sociales?
2. ¿Qué sabes sobre la inteligencia emocional? ¿Te gustaría trabajarla?
3. ¿Te gustaría trabajar la autoestima?
4. ¿Cómo describirías tu personalidad?
5. ¿Qué estrategias sigues para controlar la ansiedad ante los exámenes?
6. ¿Consideras tu alimentación un tema importante en tu vida?
7. ¿Te preocupa la violencia que se ejerce en nuestra sociedad?
8. Sugerencias...

3. Anexo III. Tabla de intereses



4. Anexo IV. Definición de inteligencia emocional

DEFINICIÓN

- *1. Conocer las propias emociones*
- *2. Autocontrol*
- *3. Motivarse a sí mismo*
- *4. Empatía*
- *5. Establecer relaciones con los demás*

5. Anexo V. Importancia de la inteligencia emocional

IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

- Previene problemas sociales.
- Mejora y potencia las relaciones interpersonales.
- Favorece el desarrollo personal.
- Mejora el rendimiento escolar.
- Se **puede enseñar y educar**.
- Nos proporciona felicidad.

6. Anexo VI. Modelo Ellis/Pensamientos/Plantilla

Pensamientos

- **Suceso - pensamiento - emoción - conducta**
(A) (B) (C)
- **Ellis** relaciona estos tres conceptos en el **método A-B-C**
- Ej: Voy hacia mis amigos están riéndose (A), y pienso; "mis amigos están riéndose de mí" (B), esto me hace sentirme enfadado (C) y reacciono hablándoles de malas maneras.
- Estos pensamientos a veces son **erróneos** y distorsionan la realidad.

| DISTORSIONES COGNITIVAS | ALTERNATIVAS |
|---|---|
| 1. Filtraje "no aguanto que .." | Desdramatizar ¿Realmente fue tan malo? |
| 2. Pensamiento polarizado "bueno-malo" | Intermedios |
| 3. Sobregeneralización "todo", "siempre" | ¿Cuántas veces ha ocurrido eso realmente? ¿Hay algún caso contrario? |
| 4. Interpretación del pensamiento "eso lo dice por ..." | ¿Qué pruebas tengo para suponer eso? ¿Puedo hacer algo para comprobar si esa suposición es así? |
| 5. Visión catastrofista "y si tengo un accidente" | Dejar de anticipar , centrarse en el presente y valorar posibilidades ¿Otras veces lo he pensado, y que ocurrió realmente? |
| 6. Personalización "eso lo dice por mí.." | ¿Compararme cuando salgo perdiendo, me ayuda en algo? ¿Qué pruebas tengo de que eso es así? ¿Tener menos de algo, me convierte en menos persona? |
| 7. Falacia de control "yo no puedo hacer nada por.." | ¿Puede haber otras causas o motivos que hayan afectado a esto? |

| | |
|--|---|
| 8. Falacia de justicia "no es justo que.." | ¿Si las cosas no salen como quiero son injustas, o tan solo suceden de manera distinta a como me gustaría? |
| 9. Falacia de cambio "si ella no cambia yo cambiaría" | ¿El cambio solo depende de esa persona? ¿Podría hacer yo algo? |
| 10. Razonamiento emocional "si me siento así es cierto que.." | ¿Qué pensé para sentirme así? ¿Tengo pruebas para creer que eso es así siempre? |
| 11. Etiquetación "soy un" | ¿Yo soy así 100%, o hay otros aspectos de mi que escapen a esa etiqueta? |
| 12. Culpabilidad "por mi culpa.." | ¿Qué pruebas tengo para creer eso? ¿Puede haber otros motivos distintos a los que yo achaco a esto? ¿Culparme cambia el problema? |
| 13. Deberías "tengo que.." | Flexibilizar la regla ¿Es tan grave si eso no ocurre como yo digo? |
| 14. Falacia de razón "sé que tengo razón" | ¿Estoy escuchando realmente al otro? ¿Tiene esa persona derecho a su punto de vista? ¿Puedo aprender algo de su punto de vista sin prejuizar? |
| 15. Falacia de recompensa divina "tendré mi recompensa" "cambiará con el tiempo" | ¿Por qué debería tenerla? ¿Qué podría ir haciendo ya? |

| SITUACION | PENSAMIENTO AUTOMÁTICO | EMOCIÓN | CONDUCTA | NUEVOS PENSAMIENTOS | NUEVAS CON SECUENCIAS |
|-----------|------------------------|---------|----------|---------------------|-----------------------|
| | | | | | |

7. Anexo VII. Estilo de atribución

ESTILO ATRIBUCIONAL

- El **estilo atribucional** (cómo explicamos las situaciones que vivimos) se compone de:
 - Locus de control **interno-externo**: atribuye a causas internas-externas aquello que le sucede
 - Dimensión de **estabilidad** (estable o inestable)
 - Dimensión **global o específica** (área laboral, familiar, etc.)
- Una persona con estilo atribucional **optimista** atribuye:
 - los éxitos a factores internos, estables y globales (habilidad - esfuerzo)
 - los fracasos a factores externos, inestables y específicos (mala suerte)

8. Anexo VIII. Empatía

EMPATÍA

- Una chica de 17 años le pregunta a su madre si puede ir a un concierto a Madrid con un amigo. La madre le dice que no, que le da miedo que le pase algo malo.
- Que cada una aporte argumentos a favor y en contra y luego cambien los papeles. Hablar de lo que han sentido.
- Dos amigas tienen previsto salir el fin de semana. A le dice a B que tiene que entregar el lunes un trabajo y se va a quedar en casa para terminarlo así que no puede salir. B se enfada y decide no hablarle durante toda la semana.
- Que A realice el papel de A y luego de B. Y B realice el papel de B y luego de A. Hablar de las emociones.

9. Anexo IV. Cuestionario de evaluación

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

| | |
|----------------------------|--------|
| Edad: | Curso: |
| Centro: | Fecha: |
| Contenido de las sesiones: | |

Marca un número del 1 al 5 para cada pregunta, de manera que 1 significa que no estás nada de acuerdo con lo que dice, y 5 que estás totalmente de acuerdo.

CONTENIDO

Los contenidos se han adecuados a mi edad

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Los contenidos han sido novedosos

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Los contenidos tratados me han resultado útiles

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

ACTIVIDAD

Las actividades realizadas han sido adecuadas a mi edad

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Las actividades realizadas han sido adecuadas a mis necesidades

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Las actividades me han parecido dinámicas y motivadoras

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Los directores de actividad la han conducido de forma correcta

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Los directores de actividad han sido dinámicos y motivadores

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Los directores de la actividad conocían los contenidos

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que más te ha gustado?

¿Qué es lo que menos te ha gustado?

¿Qué cambiarías de las sesiones? Escribe en este espacio tus sugerencias para mejorar.

