



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

APROXIMACIÓN AL ACOSO ESCOLAR EN EL
TIEMPO LIBRE DEL COMEDOR: PREVENIR DESDE
LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.

APPROACH TO BULLYING IN FREE TIME OF
SCHOOL LUNCH: PREVENTING FROM
EMOTIONAL EDUCATION.

Autora

Ainhoa Siurana Cámara

Directora

Isabel Garbayo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

RESUMEN.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. MARCO TEÓRICO	
2.1 ¿Qué es el acoso escolar?.....	7
2.2 ¿Qué no es acoso escolar?.....	8
2.3 Tipos de acoso escolar.....	9
2.4 Protagonistas del acoso escolar	10
2.5 Factores de riesgo	13
2.6 Signos de alerta y detección	15
2.7 Proceso de intervención.....	16
2.8 Concepto de Inteligencia Emocional.....	17
2.9 Desarrollo de las Competencias Socio-Emocionales.....	19
2.10 Desarrollo emocional de 6-8 años.....	22
2.11 Diferencias sexuales a los 6-8 años.....	25
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	26
4. METODOLOGÍA	
4.1 Diseño de la investigación	27
4.2 Población y muestra.....	28
4.3 Obtención de datos.....	29
4.4 Tratamiento de los datos.....	31
4.5 Propuesta de actividades	35

5. RESULTADOS	
5.1 Grupo A.....	39
5.2 Grupo B.....	43
5.3 Actividades.....	47
6. DISCUSIÓN	
6.1 Grupo A.....	48
6.2 Grupo B.....	52
7. CONCLUSIONES.....	56
8. OPINION PERSONAL.....	57
9. LIMITACIONES, PROPUESTAS DE ACTUACIÓN Y PROSPECTIVAS	
9.1 Limitaciones del estudio.....	58
9.2 Propuestas de actuación.....	59
9.3 Prospectivas.....	60
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
11. ANEXOS.....	65

RESUMEN:

El objetivo de este trabajo radica en analizar las relaciones que se establecen fuera del aula, en tiempo libre del comedor escolar y bajo otra supervisión en los primeros cursos de Primaria durante tres momentos del curso. De esta manera podríamos determinar, si fuese posible, los perfiles analizados (agresor y víctima) de los alumnos para su intervención y la efectividad de las actividades de educación emocional llevadas a cabo en edades tempranas. Para ello, analizamos dos clases de 2º de Primaria en tres momentos del curso a través de un sociograma. Una vez obtenidos los datos, los transcribimos en una tabla para conocer diferentes ítems. Tras analizar los resultados, hemos visto diferencias entre el primer y segundo momento, y la efectividad de las actividades en el tercer momento. Como conclusión final podemos destacar la importancia que puede tener realizar un análisis de las relaciones en estas edades, tanto dentro del aula como fuera, para poder realizar un proyecto de prevención duradero y evitar futuros casos de acoso escolar.

PALABRAS CLAVE: Acoso escolar. Sociograma. Edades Tempranas. Educación Emocional. Prevención. Comedor

ABSTRACT

The aim of this work consists of analyzing the relationships established outside the classroom, in the free time of the school canteen and under other supervision in the first courses of Primary during three times of the course. In this way we could determine, if it would be possible, the analyzed profiles (aggressor and victim) of the students for later intervention and the effectiveness of emotional education activities were carried out at an early age. For this purpose, this method analyzes the classes of 2° of Primary School in three different moments of the course through a sociogram. Once the data are obtained, we organized them in a table to find different items. After analyzing the results, we saw differences between the first and second periods of time, and the yield of the activities in the third moment. For all this behind, we would like to stand out the importance of an analysis of the relationships in these ages, both within the classroom and outside, in order to carry out a project of lasting prevention and avoidance of future cases of bullying.

KEYWORDS: Bullying. Sociogram. Early ages. Emotional Education. Prevention. Canteen.

1. INTRODUCCIÓN

A través de la realización de este trabajo, se pretende acercarse a la sociedad, más concretamente al personal no docente de los centros, que realizan un servicio y forman parte de la comunidad educativa (monitores de comedor, extraescolares) la gran problemática de actualidad en los centros como es el Acoso Escolar, dado que este se puede dar también fuera de las aulas. Este fenómeno se produce también dentro de un contexto que no se tiene en cuenta, el comedor y el recreo.

Nos referimos a él como un “problema de actualidad” porque desde hace unos años a esta parte no se le concedía especial atención y con el paso de los años y la influencia de los medios de comunicación va ganando visibilidad (Ubieto 2016). Hoy en día, la visibilidad de este problema no se queda en el ámbito de lo privado, existen personas o comunidades afectadas que promueven acciones de denuncia y reclamo, es un problema de todos.

Si a todo esto le sumamos la rápida propagación de Internet dentro de los distintos medios (ordenadores, móviles, etc.) dentro de este “problema de actualidad”, se convierte en una variante del mismo que ha permitido que las situaciones de acoso se produzcan también fuera del aula y en cualquier momento.

Del tiempo que pasan los alumnos en el centro, más de un cuarto de este es fuera del aula, es el periodo del comedor. Durante estas horas, los alumnos interactúan con el resto de niños de otras clases y cursos. Este espacio es favorable para el desarrollo de la mayoría de sus habilidades sociales; se producen las primeras incidencias, y por tanto, donde se puede observar y actuar desde edades tempranas.

Como personal de trabajo en comedor escolar y como futura docente, en este trabajo se realizan dos puntos importantes: El primero de ellos, es un estudio realizado a alumnos de 2º de Primaria, sobre sus relaciones en el comedor, realizando un análisis crítico de los datos obtenidos. El segundo, es una propuesta de actividades preventivas para llevar a cabo por parte del personal responsable para realizar con niños de 6 a 8 años.

Toda la propuesta se centra en las primeras edades de primaria con el objetivo de analizar la realidad e intervenir ante los datos más llamativos, realizando una propuesta de actividades que ayuden a fomentar el conocimiento de uno mismo; el interés por conocer de los demás; y el trabajo y la unión del grupo.

El acoso escolar no es algo que solo afecte a un tipo de edad, es una situación que se está desarrollando con precocidad y se debe estar pendiente de los signos de alerta desde edades muy tempranas.

A nivel nacional, tuvo lugar a finales del curso 2006 el mayor estudio de violencia y acoso en Europa, el Estudio Cisneros X: “Acoso y Violencia Escolar” llevado a cabo por Oñate y Piñuel en 2007. En este estudio se evaluaron a 25.000 niños de Primaria, ESO y Bachiller de 14 comunidades autónomas entre las que participaba Aragón.

La incidencia de la Violencia y Acoso Escolar en España se tasó en un 23,3%, es decir, 1 de cada 4 alumnos sufre acoso escolar, mientras que nuestra comunidad autónoma se encontraba por debajo de la media, en un 18,2%. Uno de los datos más preocupantes del estudio y en el cual incidimos en este trabajo, es que los alumnos de 6-8 años tienen el doble de riesgo de sufrir acoso escolar que un niño de secundaria.

Aunque estos datos son del año 2007, los investigadores continúan año tras año evaluando distintos colegios, por lo que los autores consideran que estos datos se podrían extrapolar a la actualidad.

A nivel autonómico, a través de la asociación Stop Bullying Aragón hemos podido conocer de primera mano que ya no existe un perfil y que desde que se constituyó como asociación en 2015, han atendido veinte casos de acoso escolar de edades cada vez más tempranas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ¿Qué es el Acoso Escolar o Bullying?

Respecto al término “bullying” queremos hacer una aclaración: Nos referimos muchas veces a este tipo de violencia con la palabra “bullying” (termino en inglés) y en su traducción al castellano la realizamos como “acoso escolar”. Si bien, la traducción de este término literalmente puede ser como “intimidación”, y está es un medio para conseguir un fin, pero esta definición se queda corta para el fenómeno que estudiamos. Por ello, de todas las definiciones que se han dado sobre “bullying”, si relacionamos los aspectos fundamentales y específicos que caracterizan la relación de poder, se entiende este como “una relación de acoso e intimidación escolar” (Calvo y Ballester 2007).

Aunque el maltrato escolar entre los propios estudiantes, es un hecho que siempre se ha dado, no es hasta los años 80 cuando se comienza a dar importancia. Es el noruego Dan Olweus quien a través de sus investigaciones hace una primera aproximación a la definición del fenómeno del Acoso escolar. Posteriormente serian otros países los que se interesaran por los problemas de agresores y víctimas en las escuelas de Educación Primaria.

Así es como el propulsor de estas investigaciones define este fenómeno en su libro: “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*)

En nuestro país, Ortega (1998) lo define como un comportamiento reiterado de insultos, exclusión social, intimidación y/o agresión física de unos alumnos a otros, los cuales se convierten en víctimas. (García et al., 2009, p.51)

Barri (2006), dice que se trata de un acoso constante, que se prolonga en el tiempo, de uno o varios acosadores a una o varias víctimas.

Cerezo (2001), lo define como un comportamiento violento de uno o varios escolares hacia otro que no puede defenderse. Se puede producir de varias formas: maltrato físico, verbal o indirecto.

Según Díaz Aguado (2006) es: “Tipo específico de violencia, que se diferencia de otras conductas violentas que puntualmente un alumno puede sufrir o ejercer en un determinado momento, por formar parte de un proceso con cuatro características que incrementan su gravedad:

- Suelen implicar diverso tipo de conductas: burlas, amenazas, intimidaciones...
- No se limita a un acontecimiento aislado, sino que se repite y prolonga durante cierto tiempo.
- Provocado por un individuo (matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación.
- Y que se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

(Citado en García et al., 2009, p. 52).

De todas las definiciones citadas, no elegiríamos una en concreto, sino que vemos importante destacar tres ideas que aparecen en todas ellas y que son la esencia de la definición de acoso escolar:

- ❖ **Es una violencia intencionada:** por parte del agresor.
- ❖ **Se mantiene en el tiempo:** Es la parte más importante de la definición, es un hecho reiterado. Un hecho aislado, por grave que sea, no es acoso.
- ❖ **Establece una relación de poder y sumisión:** Se establece un desequilibrio de poder entre la víctima y el agresor, ya sea físico, psicológico o social.

2.2 ¿Qué no es Acoso Escolar?

De la misma forma que es importante saber que es el Acoso Escolar, es saber identificar lo que no es acoso. Muchas de las formas que se dan en la escuela y que aparentemente son de acoso, pueden no serlo en realidad.

Un dato importante que se destacan en todas las definiciones de acoso es que es reiterado. No podemos decir que una agresión física que se ha producido de manera esporádica y que no se ha vuelto a repetir, sea acoso escolar.

Otro tipo de situaciones como violencia sexual, psicológica o chantajes son situaciones que no se consideran acoso, sino que una situación de acoso puede adoptar algunas de estas formas, además de la agresión física.

2.3 Tipos de Acoso Escolar o Bullying.

Aunque la forma más común para identificar el acoso es mediante una agresión física, hay otras formas menos llamativas que no por ello tienen consecuencias menores para las víctimas. Varios autores como García, Fernández, Aboy, Naval, Pérez y Batres, clasifican estas agresiones de la siguiente manera:

- *Agresión Física:* Se produce cuando la víctima es agredida con empujones, golpes, patadas, objetos o se ataca a su propiedad robando o escondiendo sus cosas.
- *Agresión Verbal:* Poner motes ofensivos, insultos o burlas, contestaciones inadecuadas, comentarios despreciativos.
- *Exclusión Social:* Propagación de rumores o bulos humillantes y despreciativos hacia la víctima que crean una situación de aislamiento y exclusión en el grupo impidiendo su participación.
- *Sexual:* Víctima de intimidaciones, tocamientos, comentarios de tipo sexual o hacer alusiones a su condición sexual.
- *Ciberacoso o Cyberbullying:* Debido al crecimiento de las nuevas tecnologías, es una forma de agresión relativamente nueva y que cada vez toma más fuerza. Son varias las fuentes donde la víctima puede ver como es amenazado, humillado o insultado de forma pública, se publican fotos suyas y de su entorno, a través del móvil (mensajes, Whatsapp), redes sociales (Facebook, Twitter), correo electrónico.

2.4 Agentes implicados en el Acoso Escolar

❖ El agresor

No existe un perfil con unas características concretas que ayuden a diferenciar a los agresores, pero sí que estos disponen de mayor poder que las víctimas, ya sea por sus características psicológicas, su condición física, estatus social, relaciones sociales, familiares, etc.

Como dicen Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011) la inteligencia es una nota diferenciadora y clave para entender su conducta. De ello se distinguen dos tipos de agresores:

- **Agresor Activo:** Actúa directamente sobre la víctima, disfruta humillando y busca hacerle el mayor daño posible.
- **Agresor Pasivo:** Actúa indirectamente, aliándose con el agresor activo para tapar sus actuaciones. Esta figura se asemeja al testigo.

Se destaca también la figura del **agresor agredido**, aquella persona que ha sufrido casos de acoso que ahora realizan con otros.

Algunos de los aspectos más relevantes que suelen estar presentes en los agresores son:

- Sujetos violentos, dominantes, que actúan mediante amenazas y agresiones físicas.
- Su comportamiento agresivo es reiterado.
- Su estatus social en el grupo es alto, de líder.
- Tiene una autoestima alta, se muestra vengativo y soberbio.
- Sus relaciones familiares son deficientes, con problemas familiares, falta de afecto.
- Tienen pocas habilidades sociales.
- Falta de empatía, ausencia de remordimiento.
- Han sido víctimas de acoso.

❖ La víctima

Como ocurre con los agresores, no todos los alumnos que son víctimas tienen las mismas características. Siguiendo la línea de Calvo y Ballester, la víctima al igual que el agresor, puede adoptar dos roles:

- **Víctima Activa- Provocadora:** Se caracteriza por ser una víctima agresiva, con comportamientos irritables, agitados y hostiles que le llevan a ser victimizada.

El comportamiento reactivo de las víctimas agresivas, puede ser la razón por la que son escogidas por los agresores, ya que cuando son acosadas, estas reaccionan con muestras de cólera y angustia emocional. Además de que su comportamiento hiperactivo y descontrolado puede ser motivo que incite a ser agredido.

- **Víctima Pasiva:** Suelen ser personas sensibles, retraídas, miedosas y propensas a presentar problemas emocionales. Se caracterizan también por ser cautelosas, se muestran inseguras y sensibles y son reacias a las situaciones de violencia. Suelen presentar carencias en habilidades sociales, muy inseguras. Estas personas reaccionan con pánico, de fácil llanto y no responden a los ataques de sus agresores.

Las diferencias que existen entre los dos roles de víctimas sin atender al género de la persona son:

- Las víctimas agresivas provocan al acosador, mientras que las víctimas pasivas no hablan de la intimidación que sufren, la víctima agresiva se queja cuando es acosada.
- Las víctimas agresivas provocan a otras víctimas agresivas y responden a la intimidación que sufren mientras que las víctimas pasivas no provocan.
- Las víctimas agresivas suelen ser extrovertidas, hiperactivas y de gran temperamento. Por lo general, las víctimas pasivas son tranquilas, tímidas, introvertidas y muy sensibles

❖ El espectador

Dentro de los protagonistas en el maltrato entre iguales destacan siempre los papeles de agresor y víctima, pero también hay otros protagonistas que forman parte de la situación de acoso y que pueden adoptar diversos roles.

Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011) afirman que el papel del testigo es necesario para que se produzca una situación de acoso y se mantenga. Si no existiera la complicidad entre agresor y testigo, esta situación posiblemente terminaría desapareciendo en este contexto.

- **Testigo Activo:** Puede ser un testigo activo con el agresor, que colaboran con él por la relación que les une y no quieren fallarle. El testigo activo con la víctima, se pone de su parte y denuncia la situación.
- **Testigo Pasivo:** Se mantiene al margen de la situación, con su silencio hace daño a la víctima y se convierte en cómplice del agresor.
- **Testigo Indiferente:** Parecido al rol anterior, se mantiene al margen de cualquier situación y con ello favorece al agresor.

Desde nuestro punto de vista, dentro de los agentes implicados en el acoso, consideramos relevante añadir además de estos protagonistas principales presentes en la literatura, a otro protagonista como es la familia. La familia, tanto por parte del agresor como de la víctima, forma el cuarto protagonista de manera indirecta.

Dentro del contexto escolar donde se pueden ocasionar situaciones de violencia o acoso, además de las aulas, otro lugar propicio para estas situaciones es el recreo. Tiempo libre para los alumnos, espacio donde están bajo otro tipo de control, como ocurre en el espacio de comedor. Durante este tiempo la responsabilidad de los alumnos corre al cargo de las monitoras e intervenir y prevenir en las situaciones que se produzcan depende de la sensibilidad que se tenga para enfrentarnos a los casos o por el contrario pasar a ser agentes mudos o ciegos. En este sentido, considero a la escuela como un agente más implicado en esta dinámica.

Como señala Villamarín (2016) no debemos centrarnos solo en el binomio agresor-víctima, también debemos plantear una intervención grupal, donde se trabaje con los espectadores. Y al igual que hemos mencionado anteriormente es importante el rol que desempeña el contexto familiar.

2.5 Factores que influyen en el Acoso Escolar

Atendiendo a las lecturas de Calvo y Ballester (2007) afirman que no existen unos estudios por los que se deduzca es el proceso por el cual unos niños llegan a ser agresores y otros adoptan el papel de víctimas o de testigos. No obstante, sí que hay datos sobre determinados factores que pueden tener relación con esta conducta de acoso, aunque no tengan un poder explicativo sobre las causas.

En relación a este tema, se han intentado buscar factores que predispongan que una persona llegue a convertirse en acosador o que justifique su actuación. Se ha encontrado una posible influencia genética en el desarrollo de la violencia, aunque no como una causa única de este comportamiento (Calvo y Ballester, 2007, p.50) También hay datos que sugieren que los acosadores tienen mayor probabilidad de aparecer en familias donde el padre era acosador, lo que establecería una relación entre acoso y aprendizaje social.

Save the Children sostiene al igual que Calvo y Ballester que no hay un motivo para acosar a otra persona y que no hay un perfil claro para encasillar a un niño como agresor o como víctima. Si que existen algunos factores que nos ayuden a entender este tipo de fenómeno, aunque la presencia de alguno de ellos no implica que estos adopten el papel de agresores o víctimas.

Algunos de los factores de riesgo más importantes que se han encontrado en estudios sobre el tema son:

▪ **Factores de riesgo individuales:**

- La debilidad física y el rechazo de los iguales (Hodges et al. ,1999 citado en Navarro y Yubero, 2012).
- Los estudiantes que responden agresivamente usan menos estrategias asertivas, tienen más problemas de conducta e hiperactividad, y pocos comportamientos prosociales en relación a los estudiantes que son asertivos pero no agresivos (Menesini y Spiel, 2012).
- Los agresores se han descrito como impulsivos e iracundos, con una importante falta de empatía y una fuerte necesidad de dominar y someter a otros estudiantes (Olweus, 1999, 2005).

▪ **Factores de riesgo familiares:**

- Uso de métodos de educación basados en el castigo físico o en la violencia emocional (Olweus, 1980, 1999) o la falta de supervisión de los padres o cuidadores.
- Los padres con un estilo de educación permisivo e inconsistente, que son tolerantes con las conductas agresivas de sus hijos y no marcan reglas claras y consistentes (Olweus, 1980, 1999).

▪ **Factores de riesgo Sociales:**

- La exposición a la violencia en los medios de comunicación (Elledge et al., 2013).
- Un clima escolar que no promueva relaciones positivas puede llevar a la aparición de conductas negativas en contextos virtuales como Internet (Calmaestra, 2011).

(Citados en “*Acoso escolar y ciberacoso: Propuestas para la acción*” 2013)

Es en este último factor de riesgo escolar donde vamos a realizar nuestra intervención.

2.6 Signos de alerta y detección

En la detección de estas situaciones hay que tener el mismo control que pueda llevar a cabo el tutor en su aula, dado que ahora la responsabilidad recae sobre los monitores que cuidan de ellos en este espacio de tiempo.

En este sentido, va a ser de gran dificultad detectar este tipo de situaciones, ya que hay que diferenciar lo que es acoso de lo que no, y además, se encuentran bajo la llamada “ley del silencio”. En función de lo explicado anteriormente, los adultos apenas llegan a enterarse, por miedo a represalias por parte de los testigos; o las víctimas por miedo a sufrir más humillaciones.

En este caso deben ser los monitores los que, junto a los datos que aporten los tutores de clase, presten mayor atención a las interacciones de los alumnos, los subgrupos o los alumnos con menos habilidades sociales. En esta línea nos parece interesante resaltar los signos de alerta del centro escolar que aparecen en García (2009) pero que creemos relevantes para cualquier ámbito del centro escolar:

- Casi todo el mundo conoce las humillaciones, burlas, motes o insultos a los que la víctima está sometida.
- No participa en actividades extraescolares, fiestas, excursiones.
- En el comedor no lo elegirían como compañero de mesa, estaría apartado en el recreo.
- Se muestra triste, avergonzado y ausente, o nervioso y asustado en los lugares no supervisados por adultos.
- Se inventa excusas para evitar salir al recreo, participar en los juegos.
- Presenta lesiones o magulladuras y no da explicación de ellas.

De los signos de alarma que se citan, hemos seleccionado aquellos que desde nuestro punto de vista pueden aplicarse en otros momentos y espacios del centro escolar, adaptando estos al tema de trabajo.

2.7 Proceso de Intervención

Dentro del centro escolar, todo el personal docente y no docente que vela por el bienestar de los alumnos y su educación, debe ser consciente de que tiene una responsabilidad y que debe actuar en la intervención de un caso. No es algo que dañe la imagen del colegio, al contrario, es un indicativo de que trabajan para el bienestar de sus alumnos.

Además de la intervención del adulto, es necesario conocer el grupo, como evoluciona y cuáles son sus relaciones, para que esta intervención sea más fructífera.

Muchas pueden ser las propuestas de intervención que se puedan llevar a cabo, como un protocolo de actuación con las víctimas, los agresores, las familias de ambos, etc. Pero para que los protocolos de intervención tengan su efecto han de alcanzarse unos objetivos, desde mi punto de vista principales. Rodríguez y Morera (2001) proponen tres objetivos de la intervención:

- **Unificar el grupo:** Una vez que se conoce cuál es la realidad del grupo, los subgrupos que existen y cuáles son sus metas, se plantean actividades de cooperación entre los subgrupos, estableciendo metas comunes que les haga unirse como grupo.
- **Liderazgo compartido:** Conseguir una buena comunicación entre el grupo y facilitar la toma de decisiones. En este caso será el adulto que este con ellos quien actúe de mediador de la discusión y quien anime, favorezca y apoye la participación de todos, para que tengan la oportunidad de expresar sus problemas y soluciones, fomentando actitudes de escucha y comprensión.
- **Integración de los miembros del grupo:** Todos tenemos la necesidad de pertenecer a un grupo que sea nuestro referente durante los años de crecimiento, donde se desarrollan las habilidades sociales, las normas y los valores del mundo adulto. Donde se crea la identidad personal y social del alumno. Por ello, es necesario una adecuada integración de los alumnos que han quedado descolgados, ya que la pertenencia a un grupo es esencial.

2.8 Concepto de Inteligencia Emocional.

Antes de definir el concepto de Inteligencia Emocional, creemos necesario echar la vista atrás, en sus orígenes y ver de dónde viene este concepto.

Varios han sido los autores que han investigado sobre la inteligencia, desde Broca interesado por las características del cerebro humano; Wudnt, que estudio los procesos mentales; hasta Binet quien elaboró el primer test de inteligencia para identificar los niños que podían seguir una educación ordinaria, de una especial.

Desde aquí, otros autores han trabajado en esta base en relación a la educación. Stern introduce el término de Cociente Intelectual (CI). Dos autores, Spearman y Thurstone aplicaron el análisis factorial a la inteligencia. Spearman, desarrollo la Teoría Bifactorial, es decir, la inteligencia se compone de un factor general (g) y otros factores específicos (s). Thurstone, no compartía está idea de inteligencia y desarrolló el análisis factorial múltiple, donde identifica siete factores diferentes llamados habilidades primarias.

En relación al tema que nos atañe, el concepto de Inteligencia Emocional, de los dos últimos autores vistos, es en Spearman donde podemos situar los antecedentes de la T^a de las Inteligencias Múltiples de Gardner, quien en su libro pone en duda la eficacia del CI como instrumento de medida de la inteligencia y propone su teoría de las Inteligencias Múltiples donde distingue siete inteligencias. Gardner ve la inteligencia como un conjunto de habilidades cognitivas múltiples y distintas y que mantienen relaciones muy débiles entre sí.

De todas estas inteligencias, nos interesa la inteligencia intrapersonal e interpersonal ya que tienen que ver con la Inteligencia Emocional. La inteligencia intrapersonal, se refiere al conocimiento de aspectos internos de uno mismo; la inteligencia interpersonal, es la capacidad de establecer buenas relaciones con los demás.

Para la psicología es un constructo difícil de definir, pero autores como Salovey y Mayer (1990) definen la IE como el conjunto de cuatro habilidades básicas: *“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.”*

Para otros como Goleman (1995) la inteligencia emocional consiste en: Conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

Este conjunto de habilidades o capacidades que, para cada uno de los autores citados, forman la Inteligencia Emocional son las llamadas Competencias Emocionales. No existe un modelo único, ya que cada autor o institución hace sus aportaciones, están en un continuo de construcción y reformulación. En este sentido, algunos deciden llamarlas Competencias Socio-emocionales o Competencias Sociales y Emocionales

2.9 Desarrollo de las Competencias Socio-Emocionales.

Las Competencias Emocionales “es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra 2009)

Bisquerra (2003) establece su propio modelo de competencias emocionales, aunque este está en proceso, análisis y revisión constante. Establece cinco grandes competencias, que más tarde en revisión, Bisquerra y Pérez (2007) las clasificaron en: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia social y Competencias para la vida y el bienestar.

Dentro de las competencias emocionales se pueden distinguir dos bloques a los que hemos hecho referencia anteriormente: 1. Capacidades de autorreflexión (I. Intrapersonal), 2. Habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (I. Interpersonal).

Basándonos en las aportaciones de los tres autores, vamos a establecer nuestro modelo denominado Competencias Socio-Emocionales.

Competencias Emocionales:

- ❖ *Conciencia Emocional:* Para Salovey y Mayer “Percepción Emocional” visto en Fernández y Extremera (2005). Nos referimos a la **habilidad de tomar** conciencia de las propias emociones y las de los demás. Personalmente, identificar sentimientos y emociones y darles nombre. En relación con los demás, identificar sus sentimientos y emociones y establecer una relación de empatía. Desde aquí también se gestiona y controla nuestro comportamiento, es decir, a veces nos dejamos guiar por nuestros sentimientos y actuamos en consecuencia.

- ❖ *Regulación Emocional:* Habilidad para **manejar nuestras emociones** de forma apropiada. Esta competencia abarca varios aspectos; controlar la expresión de nuestros sentimientos de manera adecuada. Regular nuestras emociones y

sentimientos, es decir, aceptar nuestros sentimientos y controlarlos. Afrontar situaciones y retos con los sentimientos que estos generan. Capacidad para generar emociones positivas.

- ❖ *Autonomía Emocional:* Este concepto abarca muchos elementos en relación con la **autogestión personal** como son la autoestima, automotivación, responsabilidad, ser eficaz en las relaciones sociales, saber generar actitudes positivas y capacidad para enfrentarse con éxito a las situaciones de la vida.

Competencias Sociales:

- ❖ *Competencia Social:* Tiene que ver con las habilidades sociales. Capacidad para mantener buenas relaciones con los demás. Esta competencia lleva dentro de sí muchas otras capacidades como son: el respeto por los demás, saber escuchar, ser partícipe de las formas de comunicación, compartir emociones, ser asertivo, anticiparse e identificar los problemas sociales y saber resolverlos.
- ❖ *Competencia Empatía:* Pertenece a la conciencia social. Habilidad para saber identificar y comprender las emociones de los demás. De los tres tipos de empatías destacadas por Goleman nos quedamos con la empatía emocional, es decir, experimentar física y emocionalmente lo que siente otra persona.
- ❖ *Establecer Relaciones:* Forma de actuar, establecer y gestionar las relaciones con los demás. Es la base donde se establecen los papeles de liderazgo, popularidad e influencia en el grupo.

Las Competencias Emocionales son la base de la Inteligencia Emocional, y es problema de Educación Emocional que se lleve a cabo su desarrollo. En palabras de Bisquerra (2003) “*la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con finalidad de aumentar el bienestar personal y social.*” Esta educación debe potenciar el desarrollo integral de la persona, es decir, el desarrollo cognitivo y emocional.

En relación al tema que nos concierne, Bisquerra (2008 p.203) hace unos pequeños apuntes hacia la Educación Emocional como forma de prevención primaria inespecífica. La adquisición de estas competencias puede ayudarnos a prevenir situaciones de estrés, ansiedad, depresión, violencia, tolerar la frustración o mejorar la autoestima entre otras.

2.10 Desarrollo emocional de 6-8 años.

Antes de desarrollar este punto, creemos necesario comprender el concepto de moralidad, ligado al concepto de emoción, y que opinan los postulados clásicos sobre el desarrollo de la moral.

La moralidad implica “*ser capaz de distinguir lo bueno de lo malo, actuar según está distinción y sentir orgullo por la conducta virtuosa y culpabilidad o vergüenza por los actos que infringen las normas*” (Quinn, Houts y Grasser, 1994; Shaffer, 1994) (Citado en Shaffer et al., 2002, p.346)

Varios estudios y teorías sobre la moralidad, destacan tres componentes de ésta:

- Componente *Afectivo* o *emocional*: Sentimientos que experimentamos al realizar las acciones correctas o incorrectas
- Componente *Cognitivo*: Como interpretamos lo correcto y lo incorrecto y la toma de decisiones.
- Componente *Conductual*: Refleja cómo nos comportamos cuando tenemos la tentación de infringir las normas.

Las principales teorías sobre el desarrollo moral, se han centrado en estos tres aspectos. Los psicoanalistas enfatizan en el componente afectivo. Los teóricos cognitivo-evolutivos se centran en los aspectos cognitivos. Y los teóricos del aprendizaje social, en la conducta moral. Vamos a examinar cada una de estas teorías.

Freud (Shaffer 2002, p. 347) desarrolló la teoría psicosexual de la personalidad donde destacaba tres componentes: ello irracional presente en el nacimiento; yo racional y un superyó donde radica la conciencia. Este se adquiere entre los 3-6 años, cuando interiorizan los valores morales y las normas de sus padres. Una vez que surge el superyó, este funciona como censor interno, es decir, capacita al niño para ser consciente de sus actos, buenos como malos, y no necesita la figura del adulto.

Dentro del componente cognitivo, Piaget (Shaffer 2002, P.349) realizó su primer trabajo sobre los juicios morales de los niños centrado en dos aspectos del razonamiento moral: El respeto infantil a las reglas y la justicia. Formuló la teoría del desarrollo moral en la que se establecía dos estadios: moral heterónoma y moral autónoma.

Los niños entre 6 y 8 años se encuentran en una moral heterónoma, es decir, sienten un gran respeto por las reglas. Creen que estas están establecidas por grandes figuras y que son inalterables. Todo se mide por “correcto” o “incorrecto”. En cuanto al concepto de justicia, creen en una justicia inminente, saltarse las normas sociales es castigado de una manera u otra.

Kohlberg, (Shaffer 2002, p.354) desarrolló tres niveles y seis estadios. En esta clasificación, los alumnos se encuentran en el nivel de la Moral Preconvencional, donde las reglas son impuestas por una figura de autoridad y son respetadas para evitar el castigo u obtener recompensas. Dentro del estadio del Hedonismo ingenuo, se siguen las reglas para ganar recompensas o satisfacer objetivos.

Por último, la moralidad desde el aprendizaje social Harshorne y May (Shaffer 2002, p. 364) llevaron a cabo una investigación sobre el carácter moral de los niños entre 8 y 16 años tentándoles a mentir. De este estudio, concluyeron que la “honradez” depende de la situación más que del carácter estable. Este estudio fue cuestionado por otros investigadores como Burton, que aclara que el carácter moral incluso de los adultos maduros pueda ser estable en cualquier situación.

En todos los componentes, si la conducta se refuerza, los niños están motivados a cumplir los deseos del adulto, que le proporcionara refuerzos sociales y alabanza si están logrando el objetivo.

No nos debemos de olvidar del concepto de empatía, que en palabras de Shapiro (1997) (citado en Teruel, 2000) la define como *“la expresión y comprensión de los sentimientos; el control de nuestro genio; la independencia; la capacidad de adaptación; la simpatía; la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal; la persistencia; la cordialidad; la amabilidad y el respeto.”*

Shapiro (2001) estableció las etapas de la empatía. Constituyo que hacia los seis años se desarrolla la empatía cognoscitiva, es decir, la capacidad de ver las cosas desde el punto de vista de la otra persona y actuar en consecuencia. (Citado en Shapiro et al., 2001, p. 92)

Todo este trabajo está enfocado para ser realizado con los niños de 6-8 años, por lo que es necesario conocer a grandes rasgos, la evolución que realizan. También es importante conocer cómo se desarrolla su conciencia emocional, ya que es un aspecto que vamos a trabajar y forma parte de la propuesta de intervención.

Buj (2014) plantea unas propuestas didácticas para niños de 6 a 8 años, donde también nos da a conocer la evolutiva emocional de los niños a estas edades, dividiendo está en tres bloques:

- En cuanto a su conciencia emocional, a esta edad van desarrollando su capacidad para comprender sus propias emociones y las de los demás. Estas emociones se van diferenciando entre si y acaban convirtiéndose en sentimientos. Conforme crecen, desarrollan su capacidad de ambivalencia, donde pueden encontrar contrarias las emociones para una misma situación.
- En el desarrollo de la regulación emocional, aumenta su capacidad de autocontrol y regulación hacia los 6 años. A lo largo de esta etapa, se va adquiriendo el control sobre la expresión de las emociones. Para ello es importante que vayan desarrollando estrategias de regulación y evaluación de sus emociones favoreciendo la interacción social.
- En sus habilidades socio-emocionales, el grupo es la base de sus relaciones sociales. Es fundamental para el desarrollo de la autoestima y el bienestar general, la capacidad de querer y ser querido por los iguales. En estas edades, comienzan las primeras críticas y valoraciones personales. Las agresiones físicas se van sustituyendo por agresiones verbales, conforme van desarrollando su capacidad de comunicación.

En definitiva, para establecer relaciones con los demás intervienen: las habilidades comunicativas, la expresión de nuestras emociones y nuestra capacidad de empatía.

2.11 Diferencias sexuales a los 6-8 años

El ritmo de madurez de los niños y niñas marca una clara diferencia en ellos. También sus inquietudes, intereses, la forma de responder a un estímulo, formas de jugar, etc. En relación a ello, vamos a exponer ciertas diferencias que se establecen en esta edad entre chicos y chicas extraídas de Calvo (2009)

Esta edad se corresponde con la escolarización obligatoria, se produce entonces la primera independencia de las figuras de apego, empiezan a establecerse relaciones de amistad con los iguales, se les exige una mayor independencia y responsabilidad en las tareas.

En el tema amistad, en los grupos de chicos se establece una “jerarquía de dominación”, son grupos grandes donde lo importante es ser respetado. Las chicas por el contrario forman grupos más reducidos donde encuentran mayor igualdad, lo importante es ser aceptada y querida, la vida social de una chica gira en torno a su mejor amiga

“A esta edad tienden a jugar con los pares y del mismo sexo, son elegidos porque les ayudan, aprueban y prestan atención” (Hartup, 1983) (Citado en Córdoba et al., 2011) La diferente forma de jugar y de entender el concepto de amistad, hace que se sientan más cómodos jugando con su grupo de pares. Los chicos manifiestan su preferencia por juegos corporales, de contacto y con una definición clara de ganadores y perdedores. Es una etapa como hemos mencionado antes que les preocupan mucho las reglas, sobre todo a los chicos.

A la hora de defenderse, sus formas comportarse y reaccionar son también muy distintas. La violencia de los chicos es mucho más física, empujones, puñetazos, patadas. La agresividad femenina se muestra de otra manera, su violencia es más psíquica, ignoran, hacen el vacío, murmuran, mienten, es un ataque psicológico.

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Con la elaboración de este trabajo se pretende conocer la realidad del tiempo libre que tienen los alumnos en el centro y trabajar desde este espacio en reducir, solucionar o intervenir en alguna situación de este tipo.

Para la consecución de estos fines, los objetivos generales que se pretender cumplir son:

Objetivos Generales:

- Informar a la comunidad educativa, en especial al personal no docente del centro que realizan su labor de cuidadores (PAS), sobre los rasgos de este fenómeno, las pautas de intervención y prevención.
- Conocer las formas de relacionarse y comportamientos de los niños de 6-8 años.
- Promover acciones preventivas basadas en actividades lúdicas de mediación, sensibilización y convivencia.

Objetivos Específicos:

- Reducir a través de la propuesta de actividades de intervención el número de casos o de posibles casos de acoso escolar
- Aplicar las pruebas sociométricas que se plantean en el trabajo para poder detectar e intervenir en posibles casos de acoso escolar.
- Prevenir mediante las pruebas sociométricas como forma de tomar conciencia de la situación.
- Intervenir en casos de acoso escolar mediante metodologías cooperativas.

4. METODOLOGÍA

4.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación pretende conocer y analizar las relaciones que se establecen entre los alumnos de 2º de Primaria en el comedor, para así determinar si han disminuido los posibles problemas de relación, rechazo o exclusión tras haber realizado una propuesta de intervención bajo un análisis de las relaciones previo.

La metodología empleada en este trabajo, se basa en un estudio cualitativo de forma directa, a través de aproximaciones cuasiexperimentales aunque no hacemos un análisis experimental, ya que este método de investigación permite a través de diversas técnicas, introducirse en un contexto y conocer la realidad. Esta investigación tiene un carácter socio-crítico, se parte de la necesidad de conocer un contexto educativo, conocer sus problemas y sus necesidades para posteriormente actuar sobre él y cambiarlo, de ahí el carácter autorreflexivo de esta investigación. Los datos obtenidos en este estudio no pueden extrapolarse a otras realidades, tampoco es un estudio exhaustivo, es meramente descriptivo.

La técnica empleada ha sido el sociograma. Esta técnica, en palabras de Cerezo (2001) nos permite *“el estudio de la organización y evolución de los grupos y de la posición que en ellos ocupan los individuos prescindiendo de la estructura interna de cada individuo”*. Es decir, en el ámbito escolar, los individuos de un grupo adquieren un rol y se espera que tengan un comportamiento en relación a ese rol.

Esta técnica nos permite conocer Cerezo (2001):

- **Situación sociométrica:** posición de cada miembro con el resto del grupo.
- **Estructura socioafectiva del grupo:** Relaciones entre los individuos y el grado de intensidad.
- **Grado de cohesión del grupo.**
- **Postura que el grupo adopta ante a los miembros implicados.**

4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto de estudio en esta investigación son los 33 alumnos de 2º de Primaria en un colegio concertado de dos vías de Zaragoza que permanecen en el centro de lunes a viernes durante el horario de comedor y tiempo libre.

La selección de la muestra viene dada por el interés de conocer el tipo de relaciones que se realizan a edades tempranas. Esta selección no está realizada al azar sino que es sesgada. Habida cuenta de que son los posibles sujetos de estudio, aun siendo tendenciosa, son los únicos disponibles en este contexto de trabajo. Se quiere intervenir de esta manera en posibles situaciones de acoso escolar desde los perfiles de agresor y víctima, así como de testigo. Por lo que la población de la muestra se encontraba al comienzo de la investigación en 1º de Primaria. Posteriormente se ha continuado con los mismos alumnos, excepto dos de ellos que han repetido curso, por lo que en las siguientes encuestas ya no aparecen.

Sobre un total de 50 alumnos entre las dos clases de 2º de primaria, la muestra representa el 66% de los alumnos que han sido encuestados y se quedan a comedor, aunque el análisis de los datos se llevará a cabo por separado, es decir, cada una de las clases. No es el 100% de los alumnos de 2º de Primaria, pero podemos obtener unos datos interesantes ya que la realidad que queremos analizar es la del comedor de este centro escolar, aun siendo conocedores de la dificultad de generalizar estos resultados.

Un dato relevante sobre la muestra, también es el número de alumnos y alumnas que participan. De los 33 alumnos, en el grupo A hay 11 chicas y 6 chicos; y en el grupo B, 10 chicas y 6 chicos, lo que supone una participación mayor de chicas 63,6% y menor de los chicos 36,4%

4.3 OBTENCIÓN DE DATOS

Para la recogida de datos, como hemos dicho anteriormente, el instrumento empleado ha sido el sociograma. Nos hemos servido del test BULL-S de Cerezo (2001) en su forma A, para los alumnos.

El sociograma consta de doce preguntas a realizar de manera individual. Estas preguntas engloban tres dimensiones:

- 1º DIMENSIÓN: Las primeras cuatro preguntas hacen referencia a conocer la estructura socio-afectiva del grupo. Cada una de las preguntas corresponde a: elegido, rechazado, expectativa de ser elegido y expectativa de ser rechazado respectivamente.
- 2º DIMENSIÓN: Las seis preguntas siguientes tienen que ver con los perfiles de agresor y víctima. Cada una de las preguntas hace referencia a: fuerte, cobarde, agresivo, víctima, provoca y manía respectivamente.
- 3º DIMENSIÓN: La última pregunta, haciendo referencia al lugar donde se lleva a cabo esa situación.

Pregunta aparte del test original, sería una última sobre el personaje favorito de dibujos, con la intención de encontrar alguna relación entre el resultado final de cada alumno y el personaje elegido.

Como la muestra de la investigación son los alumnos de 2º de primaria de un colegio de Zaragoza, el trabajo de campo se ha realizado en el propio centro, en concreto en el tiempo de comedor y recreo. Durante el tiempo de la comida los alumnos de 2º de primaria permanecen en un comedor junto al resto de compañeros de 1º separados de los alumnos de 3º y 4º, estableciendo así dos turnos de comidas.

Para ello, se informó al centro y a las tutoras de la realización de un estudio acerca del acoso escolar en el tiempo libre del comedor. La intención es conocer las relaciones que se establecen entre los alumnos de ambas clases, así como la imagen que tienen de sus compañeros para poder realizar una propuesta de intervención durante un periodo de tiempo donde participe toda la muestra. Posteriormente se volverá a pasar el sociograma de donde obtendremos las conclusiones de esta actuación.

La participación en este estudio es totalmente voluntaria y anónima. Los resultados obtenidos tienen un fin constructivo, tanto para la elaboración de este trabajo como para las tutoras del centro que se han mostrado interesadas y preocupadas por sus alumnos.

La recogida de datos se llevo a cabo en tres momentos. El primer momento tuvo lugar en junio de 2016, al finalizar el curso escolar. Los alumnos se encontraban en 1º de Primaria, era el primer contacto con la realidad del aula. Antes de comenzar, se realizó una presentación en la que se explicaba en qué consistía su participación, cuál era la finalidad del trabajo que iban a realizar, el funcionamiento del sociograma, etc. evitando así miedos, tensiones o copiarse del compañero.

Después del verano, en octubre de 2016, tiene lugar el segundo momento. Antes de realizar una propuesta de intervención, se analizaron los datos pre y post vacacionales, a continuación se preparó una propuesta de intervención basada en la Educación Emocional. Esta propuesta consistía en realizar 3 actividades, una por mes (noviembre, diciembre y enero) realizándose en el horario de tiempo libre del comedor, después de comer. Estaba dirigido a la muestra seleccionada y cada actividad se realizó dos veces, una por clase.

A la hora de seleccionar actividades para realizar con los alumnos de 2º, hemos tenido en cuenta: La edad de los alumnos con los que vamos a trabajar; los resultados obtenidos en las encuestas; los objetivos que queremos alcanzar con el grupo; la unión del grupo-clase y el tiempo disponible; y por último, progresión en el logro de los objetivos en las actividades. Por ello hemos elegido del libro de Buj (2014): “Acción Reacción”, “La silueta de mis amistades”, “Cuánto te queremos”.

Finalmente, en enero de 2017, se ha llevado a cabo el último momento de esta investigación. Después de realizar las actividades con cada clase, llego el momento de obtener los resultados finales, comprobar si trabajar la Educación Emocional desde edades tempranas puede modificar la constitución del grupo-clase, evitando en un futuro posibles situaciones de acoso escolar.

4.4 TRATAMIENTO DE DATOS

Una vez definida la muestra y explicado el instrumento utilizado para el estudio, pasamos a detallar los pasos que hemos seguido para el correcto análisis de los datos obtenidos. Como el proceso que hemos seguido es el mismo para las dos clases, tomaremos como referencia una de ellas.

Para que sea más fácil transcribir los datos en las tablas, hemos dividido el sociograma en dos partes. Hemos creado dos tablas: La primera tabla se refiere a la primera dimensión, las cuatro primeras preguntas, todo lo que tiene que ver con la estructura del grupo. Y la segunda tabla, tiene relación con la segunda dimensión, todo lo que tiene que ver con los perfiles de agresor y víctima.

En primer lugar vamos a analizar los cuatro primeros ítems: 1. Elegido, 2. Rechazado, 3. Expectativa de ser elegido, 4. Expectativa de ser rechazado. Para ello, en el sociograma se les dio la posibilidad de nombrar hasta tres compañeros, realizando estas elecciones por orden de preferencia. Para ponderar las respuestas se ha atribuido la siguiente puntuación: tres puntos a la primera respuesta, dos a la segunda y uno a la tercera.

A continuación, pasamos a elaborar la Matriz Sociométrica. Consiste en un cuadro de doble entrada donde en la margen izquierda del cuadro aparecen las letras del abecedario correspondientes a los alumnos (ver tabla de correspondencias) y en la parte superior, aparece el abecedario en el mismo orden. De esta manera las letras verticales corresponden a los “Sujetos que eligen” y las horizontales a “Sujetos elegidos.”

Para facilitar la lectura y simplificar el número de tablas, hemos establecido una leyenda: Los números de color negro son las Elecciones Realizadas; Los números de color rojo son los Rechazos Realizados; Los asteriscos de color negro son las Expectativas de ser Elegidos; y los asteriscos de color rojo los las Expectativas de Rechazo (ítems 1, 2, 3 y 4 respectivamente). Ver tablas en los anexos.

Para pasar los datos de las hojas a las tablas lo realizamos de la siguiente manera: Imaginamos que el sujeto *A* ha realizado tres elecciones, ha elegido a los sujetos *C*, *D* y *F*. Según las ponderaciones que hemos establecido la relación sería: $C=3$; $D=2$; $F=1$. Lo mismo ocurriría con los rechazos. El sujeto *A*, ha rechazado a los sujetos *E*, *B* y *G*. Es decir, $E=3$; $B=2$; $G=1$. Las puntuaciones obtenidas en las dos primeras preguntas se colocan en la tabla en posición horizontal. Y así sucesivamente con todos los alumnos.

	A	B	C	D	E	F	G
A		2	3	2	3	1	1
B							
C							
D							
E							
F							
G							

En cuanto a las expectativas de los sujetos se realiza de la siguiente manera:

Imaginemos que el sujeto *A* cree que le han elegido los sujetos *B*, *C* y *D*. A continuación, colocaremos de manera vertical asteriscos de color negro en los sujetos que él cree. Sin embargo, cree que le han rechazado los sujetos *E*, *F* y *G*, luego colocaremos asteriscos de color rojo es dichos sujetos. Así, progresivamente con el resto de alumnos.

	A	B	C	D	E	F	G
A		2	3	2	3	1	1
B	*						
C	*						
D	*						
E	*						
F	*						
G	*						

Para poder extraer conclusiones de los datos obtenidos en esta primera parte, hemos de analizar unos ítems. Estos se encuentran en la tabla y hacen referencia a:

En la parte inferior de la tabla de manera horizontal aparecen unas siglas, estas se corresponden con los índices que vamos a observar:

- **NER:** Número de Elecciones Recibidas
- **Σ ER:** Suma de las Elecciones Recibidas
- **NRR:** Número de Rechazos Recibidos
- **Σ RR:** Suma de los Rechazos Recibidos

En el margen derecho de la tabla de manera vertical, aparecen otros índices que vamos a analizar:

- **NEE:** Número de Elecciones Emitidas
- **NRE:** Número de Rechazos Emitidos
- **XPG:** Expectativas Positivas del Grupo
- **XNG:** Expectativas Negativas del Grupo

En la segunda parte de nuestro análisis, recogemos información sobre las variables de relacionadas con los perfiles de agresor y víctima. Los pasos que seguimos son:

Después de la recogida de datos, elaboramos un cuadro de doble entrada. En el margen izquierdo de la tabla aparecen por orden las letras del abecedario haciendo referencia a los sujetos. Y en la parte superior del cuadro se sitúan las distintas variables a analizar: Fuerte, cobarde, agredir, víctima, provoca y manía.

Se contabiliza para cada pregunta el número de sujetos que han sido nombrados, en este caso la posibilidad de nombrar a los compañeros queda reducida a una sola persona por pregunta. Para el correcto análisis de los datos, al alumno debe sacar al menos 4 en dos de las variables que analizamos.

	Fuerte	Cobarde	Agredir	Víctima	Provoca	Manía	TOTALES
A	15		1		10		26
B		10		12		8	30
C	2		7				9
D			9		1		10
E							0
TOTAL	2	1	2	1	2	1	

En el caso de la 3° Dimensión, no hace falta elaborar una tabla ya que el 100% de los niños encuestados están de acuerdo que las agresiones se producen en el recreo.

Por último, a partir de todos los datos obtenidos pasamos a realizar un análisis de forma individual o grupal. Cabe recordar que los resultados que nos ofrece este test sociométrico son momentáneos, es decir, representan el comportamiento del grupo en un momento determinado, por lo que nunca van a ser permanentes. El análisis y evaluación que realizamos de un momento determinado de las personas debe estar encaminado a cambiar esa realidad, realizar intervenciones adecuadas.

4.5 PROPUESTA DE ACTIVIDADES

- INTRODUCCIÓN

Bajo esta propuesta se esconde el interés por promover acciones preventivas que ayuden a la comunidad educativa a reducir o intervenir ante las situaciones de acoso. Por eso, hemos basado nuestra propuesta en la educación emocional, porque desde la finalidad de la educación creemos que el desarrollo de una persona no consta solo del desarrollo cognitivo, sino también del desarrollo emocional que esta reciba. La educación se basa en la transmisión de conocimientos como en el desarrollo emocional. Es decir, desarrollar la competencia social y de autoconocimiento, conocer tus emociones, como canalizarlas, conocer a los demás, desarrollar empatía, etc. Para el desarrollo integral de la persona, no puede darse una sin la otra.

Además, la propuesta tiene la intención de realizar una prevención primaria, es decir, después de haber obtenido los primeros resultados y contrastarlos con la realidad observable de la que hemos sido partícipes, se ha visto que no hay entre estos alumnos situaciones de acoso escolar potenciadas, por lo que queremos prevenir la conflictividad y evitar futuras situaciones de acoso escolar. Pero también se pretende realizar una prevención secundaria de manera indirecta, ya que se ha visto que destacan perfiles como el de agresor y víctima-provocador. De esta forma queremos evitar que este problema se consolide llevando a cabo estas actividades que también pueden realizarse en el aula.

- OBJETIVOS

Para cada sesión hemos planteado unos objetivos de trabajo que sean progresivos y que tengan una evolución en las distintas actividades. Es decir, partimos de lo simple, conocerse a uno mismo para llegar a fomentar la unión de grupo. Además, estos también tienen una relación con los objetivos generales de este trabajo:

Objetivo principal:

- Promover acciones preventivas basadas en actividades lúdicas de mediación, sensibilización y convivencia.

Objetivos específicos:

- Identificar las reacciones que provocan en nosotros las acciones de los demás.
- Identificar las características de un buen amigo.
- Fomentar la unión de grupo.

- DESTINATARIOS

En este caso, hemos centrado la propuesta para los alumnos de los primeros cursos de primaria. Lo que queremos hacer con ello es fomentar el desarrollo emocional de la persona, es decir, tener conciencia de las propias emociones, saber controlarlas y manejarlas.

Los alumnos con los que vamos a trabajar son niños de 6-7 años de un colegio concertado de dos vías de Zaragoza. No vamos a trabajar con todos ellos, la muestra seleccionada son los alumnos que permanecen en el comedor de lunes a viernes, ya que este trabajo lo centramos en el acoso escolar del tiempo libre del comedor.

- METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología de trabajo que seguimos, es trabajar las actividades en gran grupo en la medida de lo posible, ya que nuestro objetivo final es fomentar la unión de grupo.

Ha de ser una metodología en la que fomentemos mucho la participación de los alumnos, ya que tenemos que tener en cuenta que su participación es voluntaria y estamos realizando las actividades en su tiempo libre. En este sentido debemos motivarles y animarles a que den y aporten todo de ellos mismos.

- DISTRIBUCIÓN DE LAS SESIONES

La propuesta que se ha llevado a cabo consta de tres actividades basadas en Educación Emocional extraídas del libro de Buj (2014). Se han adaptado y modificado a los alumnos, al tiempo y al espacio del que se disponía (ver fichas en los anexos).

En la puesta en marcha, vamos a realizar una actividad por mes y vamos a trabajar por clases, una semana la realizaremos con el grupo A y la siguiente con el grupo B.

Para poder llevarla a cabo y sacar mayor partido a la actividad, es necesario que este la mayoría del grupo. En este caso, al medio día, muchos niños tenían actividades extraescolares por lo que se ha elaborado una tabla de registro para realizar las actividades en dos días y donde asistieran la mayoría de los alumnos. Las sesiones tuvieron lugar en una sala de juego del centro, en horario de 14h a 14:30h, lunes y viernes.

5. RESULTADOS

Una vez elaboradas las sociomátricas, en este apartado se exponen los resultados obtenidos al analizar las encuestas realizadas a las dos clases de 2º de Primaria de un colegio concertado de Zaragoza. Para ello, vamos a ver los resultados obtenidos antes y después de realizar las actividades de prevención.

Aunque sin pretender causalidad, pueden darnos una aproximación al fenómeno y especialmente como objetivo indirecto, queremos sensibilizar a monitoras y personal del centro sobre él y no ser testigos indiferentes, ya que son los responsables y el modelo a imitar en el centro.

Si seguimos la teoría del aprendizaje social de Bandura, afirma que un niño de dos años puede aprender una conducta con solo ver a su hermano mayor hacerlo. Al igual que un niño de 8 años puede adquirir una actitud negativa hacia un grupo minoritario si ha escuchado hablar de este grupo de manera despreciativa. Esta forma activa y cognitiva permite a los niños pequeños adquirir conductas con solo verlas una vez, prestan atención, recuerdan e imitan cualquier tipo de acción.

Para el cálculo de los datos nos hemos basado en el documento *“Bull-s. Test de Evaluación Sociométrica de la Violencia entre Escolares” Manual de referencia (Versión 2.2)* donde para cada ítem de las variables relativas a la aceptación/rechazo y dinámica de Bullying nos indica unas puntuaciones.

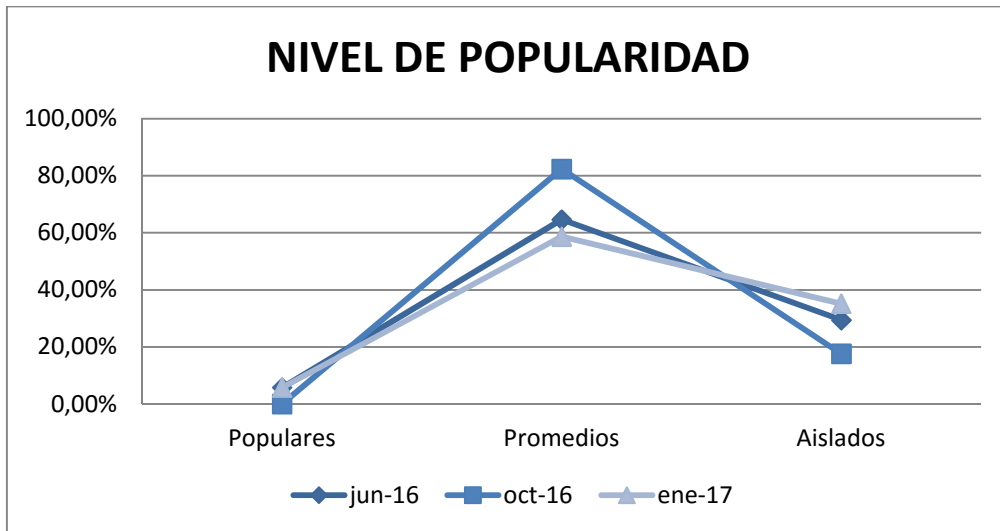
En primer lugar se presentan en gráficos los porcentajes referentes a los niveles sociométricos: Nivel de popularidad, nivel de rechazo, nivel de expectativa de popularidad y nivel de expectativa de rechazo, para analizar y entender mejor el resto de resultados.

En un segundo momento se presentan los resultados obtenidos para conocer la incidencia en la dinámica Bullying. En este sentido, hallamos los porcentajes de los perfiles de agresor y víctima del grupo, así como, víctima-provocador y personas ajenas a esta dinámica.

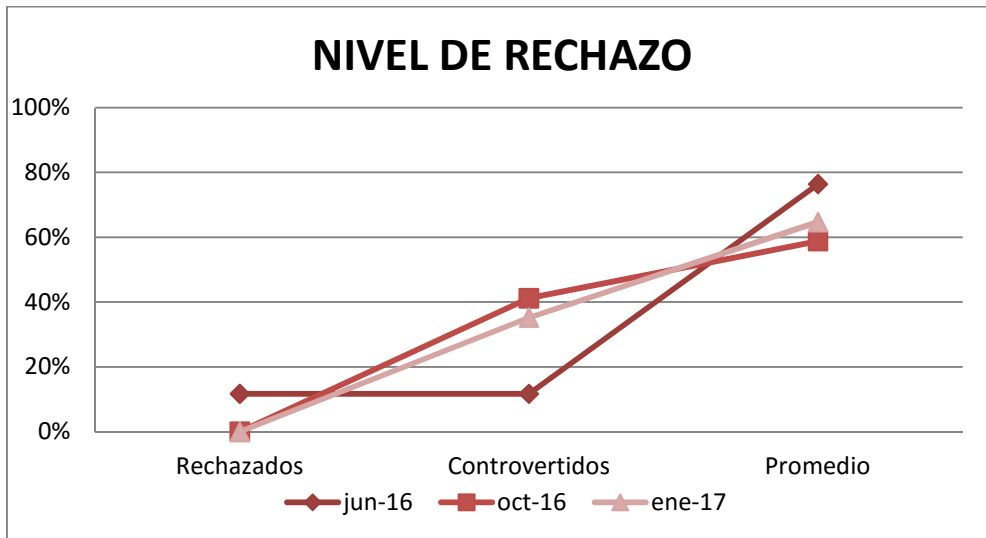
5.1 GRUPO A

DIMENSIÓN I: VARIABLES RELATIVAS A LA ACEPTACIÓN/RECHAZO (ÍTEMS 1-4)

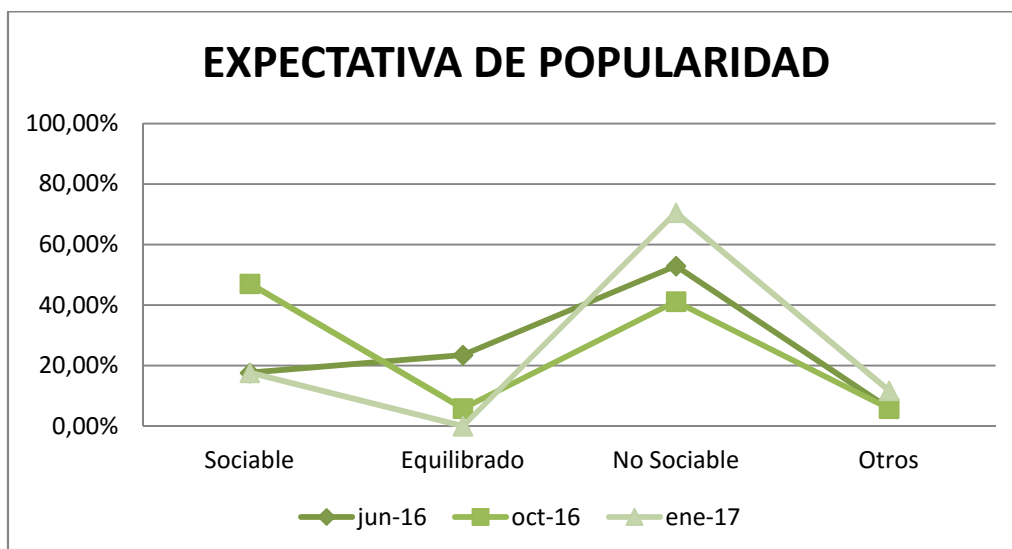
Observando el Gráfico 1, podemos señalar los siguientes resultados: el porcentaje de populares en clase es relativamente bajo en los momentos estudiados, con un máximo de 5,8%. El número de niños del grupo que reciben algunas sin ser preferidos ha disminuido respecto a la primera encuesta (58,7%) por lo que los alumnos que pasan desapercibidos ha aumentado (35.2%).



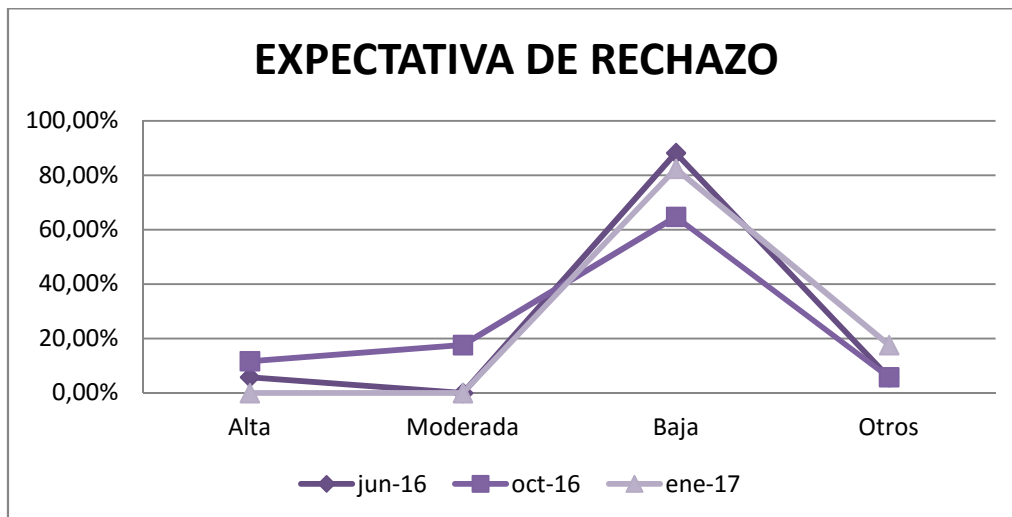
En el Gráfico 2, de acuerdo con los resultados se observa como el porcentaje de “Rechazados” es nulo en los últimos meses. El número de alumnos “Controvertidos”, es decir, alumnos que se encuentran elegidos por una parte del grupo y son rechazados por la otra, se mantiene en un punto medio entre los tres momentos (41,2%) Por otro lado, los alumnos “Promedio” los que no son rechazados pero tampoco son populares, se encuentra también en un punto medio respecto las otras encuestas (64,7%)



En el Gráfico 3, se puede observar como la expectativa del grupo para ser elegido ha decaído significativamente, calificándose esta como “Sociable”. Por el contrario, ha aumentado el nivel de expectativa de los alumnos a no ser elegidos por nadie (70,5%)



En el Gráfico 4, los resultados obtenidos nos muestran que la expectativa del grupo a ser “muy rechazado” es baja o nula al final de las encuestas (0%). De igual forma la expectativa de ser rechazado por unas pocas personas ha decaído también hasta ser nula (0%). Por último, la expectativa del grupo a no ser rechazado es muy alta (baja en el índice) vuelve a elevarse después de las actividades (82,35%).

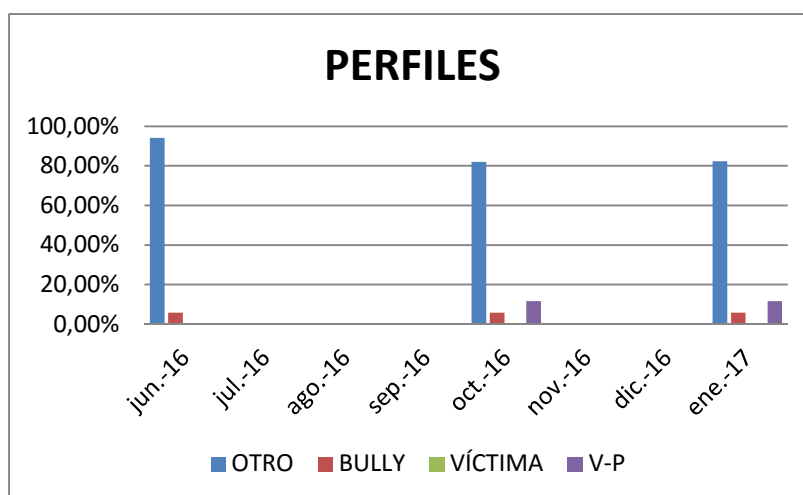


DIMENSIÓN II: VARIABLES RELATIVAS A LA DINAMICA DEL BULLYING (ÍTEMS 5-10)

En cuanto a la incidencia en la dinámica Bullying, organizamos los resultados en subgrupos, es decir, los resultados obtenidos en las tres encuestas nos proporcionan los datos para los perfiles de “agresor”, “víctima”, “víctima-provocador” (V-P) y “otros” (ajenos a la dinámica Bullying) según el estándar de medida establecido.

SUBGRUPOS	JUNIO -16 1ºA	OCTUBRE -16 2ºA	ENERO-17 2ºA
OTRO	16	14	14
BULLY	1	1	1
VÍCTIMA	-	-	-
V-P	-	2	2
TOTALES	17	17	17

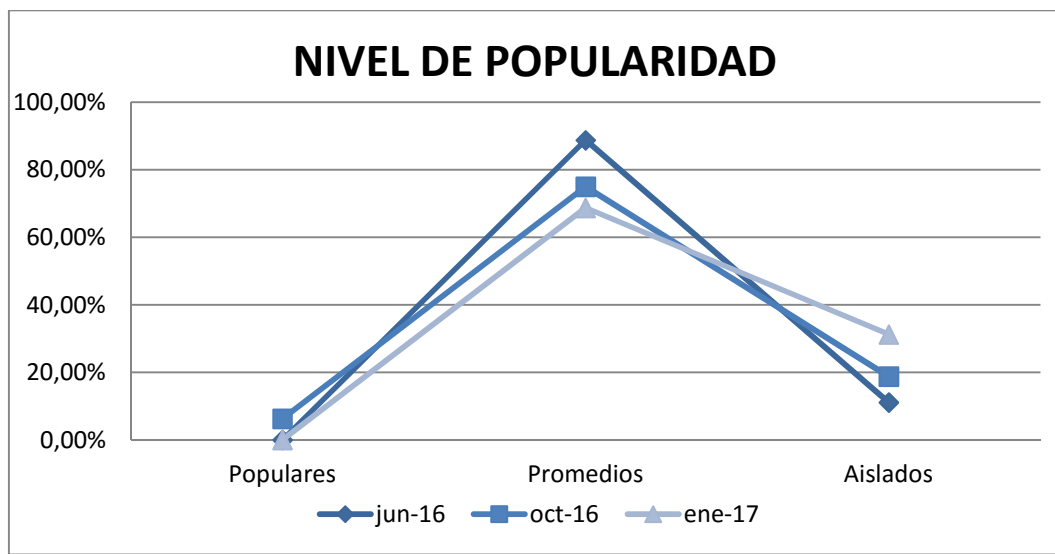
En este Grafico podemos observar como en los tres momentos encuestados, el mayor porcentaje de los alumnos se encuentra bien adaptado a la clase. Hemos encontrado en todos ellos alumnos implicados de alguna manera en la dinámica Bullying, apareciendo en el último momento (ene-17) un sujeto que aparece como víctima. En este caso, representan el 24% de la muestra comparado con el 6% de junio y el 18% de octubre. En este 24% de la muestra, el 5,8% son Bullies, el 5,8% Víctimas y el 12% Víctima Provocador.



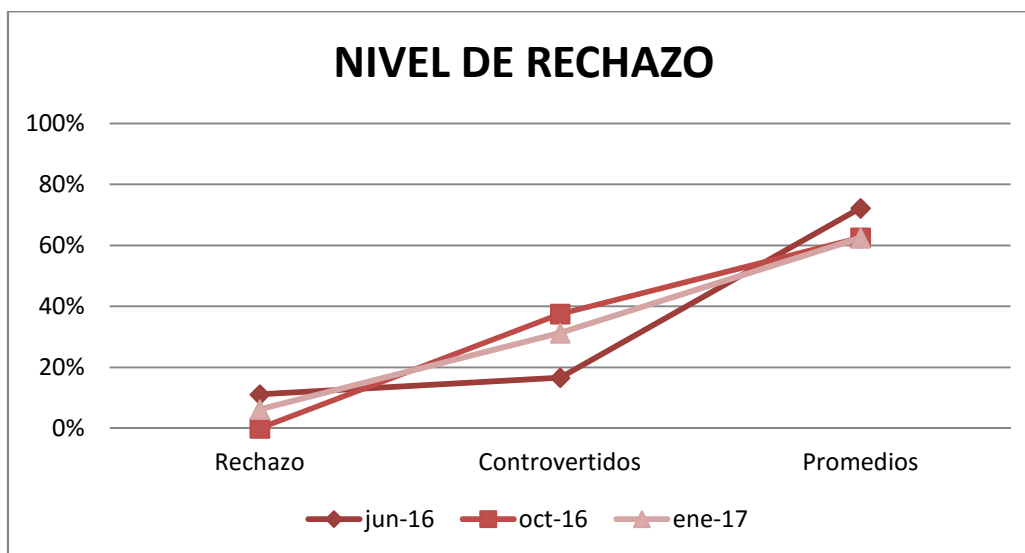
5.2 GRUPO B

DIMENSIÓN I: VARIABLES RELATIVAS A LA ACEPTACIÓN/RECHAZO (ÍTEMS 1-4)

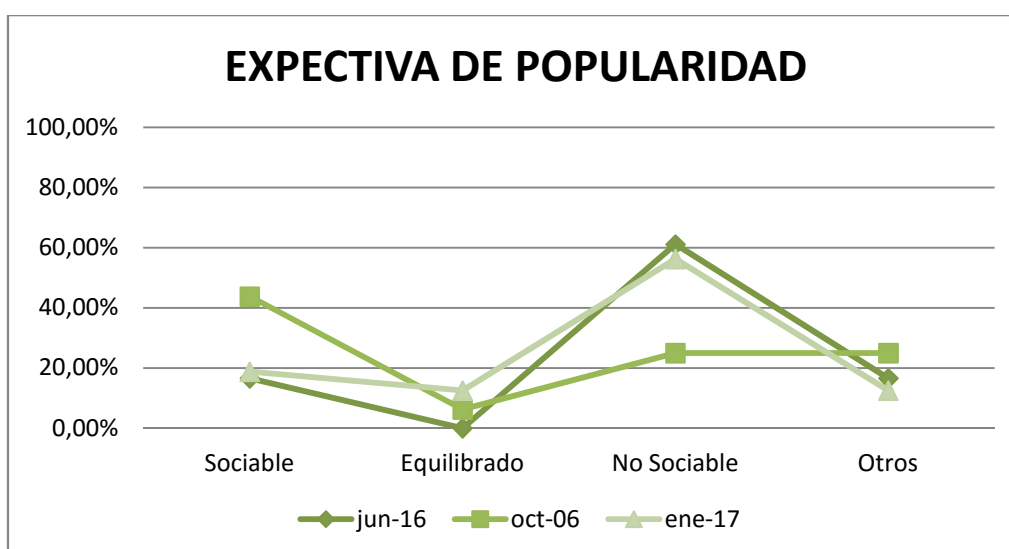
En el Gráfico 1, podemos observar como el número de “Populares” es nulo. El número de alumnos “Promedio” ha disminuido respecto los dos momentos anteriores (69%). Y los alumnos calificados como “Aislados” han aumentado después de las actividades (31,2%).



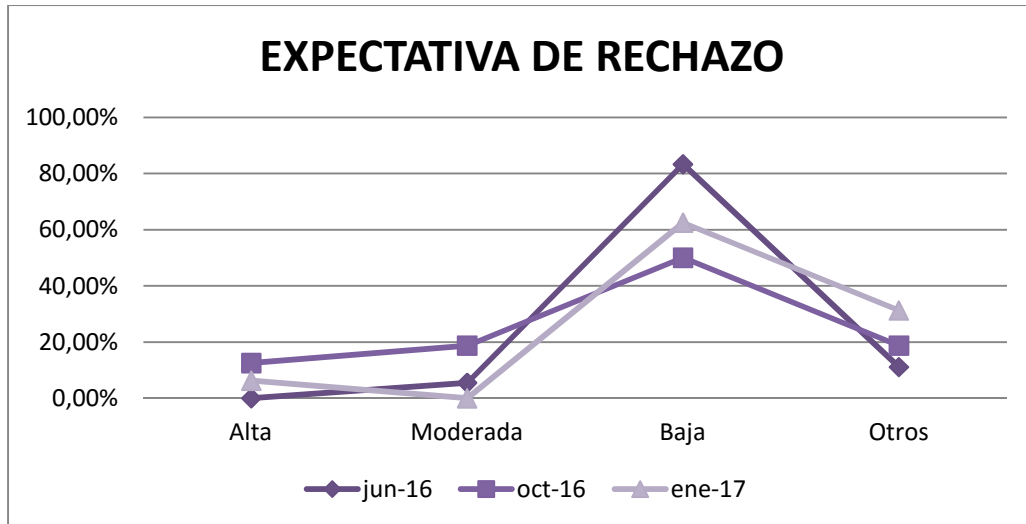
En el Gráfico 2, los resultados obtenidos nos muestran que existe un porcentaje de alumnos rechazados (6.25%) inferior al de junio y superior al de octubre. El porcentaje de alumnos “Controvertidos” se mantiene en un punto medio entre los tres momentos analizados (31.2%). Por último, el número de alumnos “Promedio” se mantiene después de las actividades.



En el Gráfico 3, observamos que la expectativa alta del grupo por ser elegido ha disminuido (19%). Y ha disminuido el porcentaje de alumnos calificados como “No Sociables” con respecto a las primeras encuestas (56%).



Por último, en el Gráfico 4 se puede observar que el nivel de expectativa de rechazo alto y moderado que tenían los alumnos de ellos mismos es bajo o inexistente. Y la expectativa de que no vaya a ser rechazado por alguien es alta, se encuentra en un punto medio respecto a las dos encuestas anteriores 62% (“Baja” en el índice).

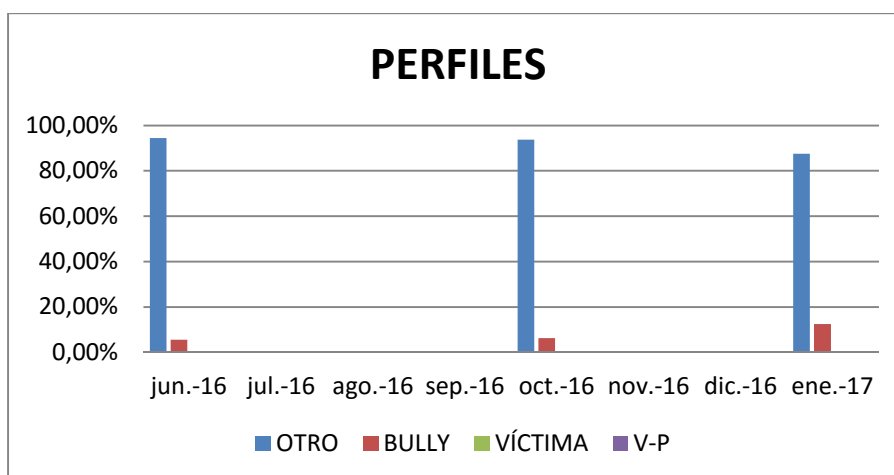


DIMENSIÓN II: VARIABLES RELATIVAS A LA DINAMICA DEL BULLYING (ÍTEMS 5-10)

Al igual que hemos hecho con el Grupo A, para valorar la incidencia en la dinámica Bullying, hemos elaborado la tabla de datos y posteriormente hemos pasado a la elaboración gráfica de los mismos.

SUBGRUPOS	JUNIO -16 2ºB	OCTUBRE -16 2ºB	ENERO-17 2ºB
OTRO	17	15	14
BULLY	1	1	2
VÍCTIMA	-	-	-
V-P	-	-	-
TOALES	18	16	16

En el Gráfico podemos observar los tres momentos en los que los alumnos han sido encuestados. De este análisis se observa que la mayoría de los alumnos se encuentran adaptados a la clase. En los tres periodos hemos encontrado alumnos implicados en la dinámica Bullying como “agresores”, “víctimas” y en dos de ellos “víctimas-provocadores”. En el primer caso representan el 16% de la muestra. En el segundo el 18% (entre agresor y víctima, siendo mayor el número de Bullies); y en el último el 19%



En cuanto a la pregunta sobre el personaje de dibujos favorito, hemos encontrado que en ambas clases destacan entre los chicos Slugterra. Entre las chicas hay más personajes: Star Butterfly, Ladybug, Cat Noir y Soy Luna. Otros como Bob Sponja y Pokemon, están entre los favoritos tanto de chicos como de chicas. Además, un dato relevante es que todos los personajes son los protagonistas principales de las series de dibujos.

Están en un periodo muy sensible de influencia lo que puede implicar que vean en estos personajes un referente para ellos y que las actitudes que estos muestran o potencian a los niños se vea reflejada en su actitud en el contexto escolar o con su grupo de iguales.

5.3 ACTIVIDADES

Los resultados que hemos obtenido de la propuesta de actividades pueden mostrarse claramente al realizar el análisis de las últimas encuestas. Las conclusiones obtenidas en las tres actividades no quedan recogidas como tal por escrito, sino que bajo la realización de ellas y las posteriores asambleas esperamos que hayan influido en ellos.

A rasgos generales, todos los niños tienen bien aprendida la teoría pero llevarlo a la práctica es difícil sobre todo por la problemática de saber controlar sus reacciones, es el caso concreto de los niños, la mayoría de sus encontronazos viene producido por la adrenalina y rivalidad que les produce el futbol. Sin embargo, las niñas por lo general, son más sensibles y sentidas ante cualquier insulto o gesto.

Tienen claro cuál es su mejor amigo y porque lo es, entre los chicos destacan las cualidades de ser buen jugador, ser bueno o ser guapo. Entre las chicas, destacan la simpatía, ser guapa o que sepa escuchar y ayudar. Pero también tienen claro lo que no les gusta de ellos y en todos es que se chiven. Ver anexo, foto de la actividad.

Finalmente, en la tercera actividad, todos tienen cualidades positivas que los demás resaltan de ellos, todos se conforman como grupo en la actividad, pero siguen claras las diferencias entre chicos y chicas, y la prioridad del mejor amigo.

6. DISCUSIÓN

Después de exponer los resultados obtenidos, en este apartado trataremos de interpretar los datos más relevantes para el análisis del acoso escolar en los primeros cursos de primaria durante el tiempo libre del comedor y bajo la propuesta de actividades preventivas, con el objetivo de averiguar la realidad y la expectativa de los alumnos antes y después de las actividades, conociendo perfil donde destacan dentro del grupo-clase para actuar de forma preventiva.

Para llevar a cabo esta investigación, hemos comparado los resultados obtenidos de cada clase en los tres momentos, anteriores y posteriores a la propuesta que se realizó analizando las variables de aceptación/rechazo: posición sociométrica y estructura del grupo; Y las relativas a la dinámica Bullying: incidencia Bully-Victima y repercusión que la dinámica Bully-Víctima tiene en el grupo.

Para el grupo A:

Para analizar las variables de aceptación/rechazo, es decir, la estructura social de la clase, hablaremos de forma genérica de los resultados obtenidos. Vamos a analizar los índices de aceptación y rechazo; Sus expectativas sociales; La influencia del sexo y la edad en las elecciones; Y la repercusión de un líder en el grupo.

- A) El índice de popularidad que tiene la clase representa el 5,8%, lo que equivale a 1 persona de 17. Además siempre ha sido la misma persona la elegida, una chica de 8 años. El resto de la clase es visto como “promedios” personas que reciben elecciones pero no las suficientes como para ser populares o “aislados”. En este sentido he de decir que las personas “aisladas” no están desatendidas o pasan desapercibidas, más adelante en el gráfico, observaremos como existen pequeños grupos de parejas o tríos en los que se encuentran estas personas.

En cuanto al nivel de rechazo del grupo ha sido nulo al comienzo de las actividades y después de estas. Un dato relevante ya que después veremos como tampoco existe expectativa de rechazo pero aparece un perfil de “agresor” dentro del grupo.

Según un estudio llevado a cabo por Salmivalli, Lappalainen y Lagerspetz (1998) sobre los roles respecto a la edad, al analizar el estatus sociométrico se detectó que los roles de agresor y víctima estaban relacionados con el rechazo, en especial la víctima. En reacción a esto, quizás porque en el grupo no se da el papel de víctima, el nivel de rechazo es inexistente.

- B) La expectativa de sociabilidad del grupo ha disminuido de octubre a enero significativamente, por lo que ha aumentado el número de personas consideradas “No sociables.”

En cuanto a la expectativa de rechazo alto o moderado, como comentábamos antes, no existe al terminar las actividades, un dato positivo por lo que a la efectividad de las actividades se refiere. El 82% de la clase no cree que vaya a ser rechazado por nadie. A lo que podemos aproximarnos que las relaciones del grupo son estables y tienen un buen nivel de cohesión.

- C) Centrándonos en la figura de líder, vamos a analizar este perfil más de cerca, desde la relación que nos une con el grupo-clase. El grupo considera como “popular” a una chica, está chica por lo que se le conoce, a nivel escolar es una chica que obtiene buenas notas, educada, trabajadora, es prudente y a veces tímida o reservada. A nivel social, todas las chicas quieren jugar con ella, todas las elecciones que ha recibido han sido positivas y procedían de chicas. Es fiel a su grupo de amigos y siempre va en pareja con otra chica.

Este perfil de “líder” se aleja un poco del esperado líder que manda y ordena al resto del grupo, un líder a veces negativo. En este caso y en estos momentos creo que es un líder positivo para la clase.

La red sociometría donde podemos observar la existencia de grupos y subgrupos que se ha obtenido de las elecciones realizadas aparece anexada al final del trabajo. De ellas podemos comentar:

- Al finalizar 1º de primaria existía una clara separación entre chicos y chicas. Cada grupo establece relación con sus iguales. Se establecen los dos grupos más diferenciados. Dentro estos grupos existe: En las chicas, podríamos establecer dos subgrupos, existen dos focos de personas elegidas. Estas chicas eligen a su vez a una de ellas estableciéndose una relación de pareja.
En los chicos, son menos y hay también dos focos, pero con uno de ellos se establece un trío.
- Antes de comenzar las actividades, a principios de curso, se observa que siguen existiendo los grupos diferenciados entre chicos y chicas, pero esta vez, uno de los focos femeninos elegidos mayoritariamente ha cambiado. Siguen existiendo dos subgrupos donde se establecen relaciones de pareja con el más elegido.
Dentro de los chicos, las relaciones que existen entre ellos forman una cadena, a excepción de una pareja y de la primera elección de amistad entre chico y chica.
- Por último, después de las actividades, siguen diferenciados los grupos, pero se observan elecciones entre chico-chica. Los subgrupos femeninos están más disueltos, solo hay un foco elegido pero es minoritario, se observan más parejas, algunas relaciones en cadena y una elección chica-chico.
Entre los chicos la situación es parecida, existe solo un foco elegido, el resto de relaciones ocurren en cadena.

En cuanto a la incidencia de Bully-Víctima en el grupo, en los test realizados debemos destacar tres aspectos:

- El número de alumnos que se encuentran integrados en el grupo-clase es elevado oscila entre el 80-95%
- El perfil de Bully lo adopta una persona, que en los tres momentos es la misma persona y de sexo masculino.
- No aparecen perfiles de víctimas, pero sí de víctima-provocador.

En varios estudios longitudinales llevados a cabo por Pepler y Craig (1995) ayudados por un heteroinforme diseñado por ellos mismos llamado “*Participant-Role Questionnaire*”, Sutton y Smith hicieron una adaptación reducida de él para alumnos de 7-10 años, del cual se obtuvieron cuatro roles: el agresor (que incluía las situaciones de reforzador y asistente), el defensor, el ‘outsider’ y la víctima. Estos roles mostraban diferencias en función del género. Los roles de agresor (en sus distintas modalidades) y víctima primaban más sobre los chicos, mientras que el rol de “defensor” y “outsider” entre las chicas. (Citado en Lucas, 2011)

En el estudio que hemos realizado en concreto el rol de agresor lo desempeña un chico. Y en el caso de Víctima-Provocador, que también aparece, lo desempeñan chicos.

A la hora de detectar la incidencia de Bullying en el grupo podemos concluir que este no se produce entre agresor y víctima, pero sí que nos ha ayudado a conocer el perfil de “agresor” a esta edad para poder actuar desde distintos ámbitos para evitar situaciones abusivas en un futuro. No nos debemos de olvidar del perfil V-P, que también es importante corregir y prevenir trabajando siempre con el grupo-clase.

A nivel individual, el grupo no fomenta actitudes que hagan al sujeto mantener las conductas tiene, al contrario, como hemos visto en el apartado anterior, no es que sea rechazado o aislado por completo del grupo, sino que su actitud hace que sea rechazado. A nivel grupal, no se forman pandillas o subgrupos entorno a él, pero sí que existe alguna relación de amistad con otro chico, que a veces haga exaltar y potenciar las actitudes negativas del sujeto.

Para el grupo B:

De igual manera para el grupo B, vamos a analizar la estructura social de la clase,. Vamos a analizar los índices de aceptación y rechazo; Sus expectativas sociales; La influencia del sexo y la edad en las elecciones; Y la repercusión de un líder en el grupo.

- A) En este caso el índice de popularidad de la clase es bajo en algún momento e inexistente en otros. Sin embargo sí que es elevado el número de alumnos que reciben elecciones sin llegar a ser populares (promedios). Los alumnos calificados de “aislados” han aumentado sobre todo en el último momento.

El nivel de rechazo del grupo podría destacar por su disminución con el paso del tiempo pero no inexistente, de hecho representa un 6,25% (1 alumno de 16). Sigue siendo elevado el número de alumnos “promedio”

- B) La expectativa de sociabilidad del grupo no es de las más altas, puesto que antes de comenzar las actividades era tres veces más. Se ha reducido el número de alumnos “No sociables” aunque como he explicado anteriormente no cumplen la definición de la palabra.

En cuanto a la expectativa de rechazo alto tiene relación con el porcentaje de alumnos rechazados y con la persona en cuestión, un chico. Por otro lado la expectativa de rechazo “baja” es muy alta un dato positivo para el grupo.

- C) No podemos hablar de un líder ya que no existe un líder definido como tal en el grupo, pero podemos destacar la persona que ha sido elegida como “popular” al menos una vez. Al igual que en la otra clase, se trata de una niña de 8 años. Académicamente excelente, de las mejores de su clase y en las relaciones sociales suele ir en pareja con otra chica, o a veces con un chico, el cual también destaca en los estudios.

No tratamos como un líder negativo a la persona que tiene mayor expectativa de rechazo o que ha sido rechazada ya que el grupo-clase, rechaza el tipo de actitud que tiene y no suele mover al grupo, aunque algunas veces no actúe solo.

La red sociometría donde podemos observar la existencia de grupos y subgrupos que se ha obtenido de las elecciones realizadas aparece anexada al final del trabajo. De ellas podemos comentar:

- al finalizar 1° de Primaria, existen dos grupos diferenciados, chicos y chicas. Dentro de ellos se establecen diferentes subgrupos aunque existe alguna relación entre los dos grupos. Dentro del grupo de las chicas hay tres focos, que son las más elegidas, y estas establecen relación con una de las chicas que les han elegido estableciendo una relación de amistad de pareja. Entre los chicos, también minoritarios, existe una relación de cadena.
- Antes de comenzar las actividades, a principios de curso, se observa que existe alguna relación más entre chicos y chicas. El foco principal en el grupo de las chicas ahora es uno y es la persona que destaca como “popular”. Existe una pareja por individual y dos grupos en cadena que terminan la persona principal. Dentro del grupo de los chicos existe aun relación en cadena entre ellos, pero también relaciones con las chicas.
- Por último, después de las actividades, siguen diferenciados los grupos, pero se observa que las elecciones llevadas a cabo anteriormente por los chicos, está vez se establecen por las dos partes. Ahora las relaciones que existen son en cadena, aunque se puede apreciar algún foco importante en las chicas.

La incidencia del Bully-Victima en el grupo B tiene aspectos similares al grupo A. En las primeras encuestas que se realizaron, dos de los alumnos han repetido curso, por lo que la muestra de clase disminuye, pero los aspectos a destacar son los mismos:

- El porcentaje de alumnos integrados en el grupo clase es elevado entre el 80-94%.
- El porcentaje del perfil “agresor” aumenta finalizadas las actividades.
- No aparecen los perfiles de víctima ni V-P.

En este caso, la situación de Bullying entre agresor y víctima no se da, pero la realización de las encuestas nos ha ayudado a encontrar unos posibles perfiles de agresor para poder intervenir desde estas edades.

A nivel individual, el grupo no fomenta las actitudes del agresor que en este caso también es de sexo masculino, es más, ni el mismo potencia sus actitudes. Es un dato que nos sorprende y que destacamos, su perfil sin realizar las encuestas no es el de un niño problemático o agresivo. Parece capaz de razonar, aunque como niño también tiene sus enfados, pero bajo una lógica. También nos sorprende que en la realidad del grupo, el nivel de rechazo como de expectativa de rechazo es alto para este alumno sobre todo al final de las actividades.

Sin embargo, al finalizar las actividades, el nuevo perfil que aparece, no es tan sorprendente, estaba oculto tras el perfil anterior. Es un grupo en su mayoría compuesto por chicas y bastante cohesionado por lo general, por lo que he de destacar bajo el conocimiento directo con el grupo, que no potencian ni provocan las actitudes de los “agresores” sino que se establecen pequeños subgrupos donde no existe relación alguna entre ellos.

A nivel grupal, como hemos comentado anterior mente, los subgrupos que se establecen no están entorno a estas personas. Pertenecen al mismo subgrupo, ya que la división que se realiza es entre chicos y chicas, pero entre ellos no hay ningún tipo de relación.

Aunque este trabajo se centre en la violencia entre iguales en el tiempo libre del colegio, por lo general, el total de los alumnos encuestados identificaba que los problemas que se producían tenían lugar en el comedor o en el tiempo libre de este, después de comer.

Respecto a los resultados obtenidos en general, queremos recordar que es un centro concertado católico. Añadir y resaltar que hasta hace 21 años, era un centro que acogía solamente una educación para chicas. Actualmente es mixto, pero existe un alto porcentaje femenino. Los valores que el centro inculca provienen de la fundadora del colegio para chicas, resaltando la importancia de la educación de la mujer, así como la valoración del papel de la mujer y del hombre por parte de los alumnos.

Por lo general, en los resultados de las encuestas, hemos observado que en ciertos ítems los porcentajes eran positivos para octubre, antes de realizar las actividades. A la hora de analizar estos resultados, somos conocedores que los sociogramas nos aportan una parte de la realidad de la clase en un momento determinado ya hemos indicado que existen muchas variables que pueden modificar los datos y una de ellas es el tiempo.

Cuando se realizaron las primeras encuestas, tuvieron lugar a finales del curso pasado, donde los alumnos habían compartido mucho tiempo, habían vivido experiencias juntos tanto positivas como negativas y se habían establecido los grupos. Después del verano y casi tres meses sin verse, volvemos a pasar las mismas encuestas. En comparación con las anteriores, los resultados obtenidos eran muy positivos en algunas clasificaciones. Después de realizar las actividades y cuando ya llevaban casi cinco meses de curso juntos, pasamos las últimas encuestas. En estas últimas, los resultados obtenidos comparten ciertos parecidos con las encuestas de junio.

De todo esto podemos pensar que después de estar todo el verano sin verse, las relaciones que se establecen es como si partieran de cero, es decir, como si volvieran a conocerse y a lo largo del curso, en el momento que existe alguna diferencia entre ellos comienzan a producirse las separaciones.

Un dato general de los resultados obtenidos que nos ha llamado la atención, además de las coincidencias de las encuestas establecidas entre los meses de junio y enero, es nivel de expectativa que tienen los alumnos al finalizar las encuestas.

“Los niños pequeños tienen confianza en sí mismos por naturaleza. Deborah Stripek en su experimento de la torre señala que los niños entre 6-7 años mantienen expectativas elevadas de éxito a pesar de los fracasos anteriores” (Shapiro, L. 2001)

Ya que la propuesta que hemos llevado a cabo han sido tres actividades de las cuales no podemos asegurar que hayan producido grandes cambios en la muestra, creemos que su expectativa respecto al grupo-clase si ha cambiado. Es decir, la expectativa de ser rechazado por alguien del grupo es muy baja, un porcentaje alto de la muestra cree que nadie le va a rechazar, lo cual también se ve reflejado en la realidad, el porcentaje del nivel rechazo de los grupos es muy bajo.

7. CONCLUSIONES

Una vez finalizado este estudio y analizados los resultados, en relación a los objetivos generales formulados para esta investigación concretada en un centro escolar, exponemos las siguientes conclusiones:

- Las pruebas sociométricas nos ayudan a conocer parte de la realidad del grupo en un momento determinado, a cualquier edad y nos dan la posibilidad de intervenir y prevenir con antelación en posibles casos de Bullying siendo conocedores de los posibles perfiles. Tenemos que tener en cuenta que también influyen las circunstancias del grupo, el tiempo que transcurra entre las pruebas o alguna variante externa, que varíen los resultados.
- El acoso escolar no es una idea solo de adolescentes. Como hemos visto, desde las primeras edades de primaria destacan los perfiles de agresor o víctima que en un futuro puede desencadenar en una situación mayor.
- Es necesario un plan de prevención escolar anual planteado para todos los niveles en el que participen todos y donde se trabaje el desarrollo emocional de los alumnos.
- Dicho plan de prevención debe ser tratado como una asignatura más del currículo. Debe ser impartido por docentes o monitores preparados y conocedores de la materia y de la repercusión que tiene para un futuro.
- El perfil que siempre destaca sobre los demás es el “agresor” pero no nos debemos olvidar de las “víctimas” casi siempre camufladas por el miedo, o los “testigos” cuyo papel en el acoso escolar puede ser determinante.

Los resultados que hemos obtenido solo se pueden aplicar a nuestro estudio, no podemos generalizar, ya que cada clase vive una realidad diferente. Pero esta investigación, además de aportar información para nuestro trabajo, ha servido de utilidad para las tutoras y creemos que puede servir como una plataforma de iniciativa escolar en este centro y que a su vez se puede desarrollar en otros.

8. OPINION PERSONAL

Realizar todo el proceso de búsqueda e indagación sobre aspectos del acoso escolar como su evolución a lo largo de los años, agentes que participan, formas de agredir, factores de riesgo o también la búsqueda sobre la psicología de los niños, me ha supuesto un crecimiento personal.

También, a través de las investigaciones realizadas durante el trabajo he descubierto falsos mitos que a veces nos impiden seguir avanzando para erradicar el problema. De ahí la necesidad de concienciar. Aunque la principal aportación de este trabajo para mi persona ha sido la sensibilización.

Estudiar este fenómeno ha hecho que este más pendiente de las situaciones y no mirar a otro lado. También me ha servido para poder actuar, expresarme y saber tratar el problema delante de los alumnos en mi trabajo, aunque siempre es necesario seguir formándose. En este sentido he decir que no puedo quedarme en esta indagación, sino que en un futuro, con mayor formación y experiencia quizás pueda realizar una propuesta de prevención más rigurosa.

Otra de las aportaciones que ha supuesto este trabajo para mi, ha sido el poder reafirmar a través de la contrastación con la realidad que he vivido, todo lo estudiado a lo largo de la carrera, como en las indagaciones que he realizado.

Pero si miro más allá de lo que he vivido y de mi profesión, este trabajo me ha hecho investigar y ver la realidad de un colegio y esto ha provocado en mi la necesidad de crear medidas que ayuden tanto a los alumnos como a los profesores a tratar el acoso escolar desde el propio centro, o mejor aun intentar evitar llegar al acoso escolar y mantener un clima de convivencia agradable.

Me gustaría que este trabajo produjera en los demás las mismas sensaciones que en mí, o al menos se sintieran interesados por este tema, y con ello poder sensibilizar a la comunidad educativa de cualquier centro y no ser agentes mudos o ciegos, sino personas a imitar por su dedicación e interés en ayudar a los demás.

9. LIMITACIONES, PROPUESTAS DE ACTUACIÓN Y PROSPECTIVAS

Llegados a este punto del trabajo consideramos, oportuno realizar una breve reflexión sobre las conclusiones obtenidas en este estudio acerca del acoso escolar en el espacio del tiempo libre en edades tempranas, una propuesta de actuación y su puesta en marcha. Para ello, creemos conveniente exponer algunas de las limitaciones que hemos encontrado a lo largo de esta investigación. Además, propondremos futuras líneas de investigación y propuestas de actuación que complementen este estudio.

9.1 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Entre las limitaciones y dificultades dadas en la realización de este estudio podemos señalar:

- Para la realización de este trabajo, el objeto de estudio eran alumnos de los cursos de 1º o 2º de Primaria. Para ello, decidimos escoger una muestra a la que tuviéramos posibilidad de acceder y trabajar con ellos fácilmente, por lo que se decidió realizar las encuestas solo en un colegio. La muestra no es una cantidad grande, pero se han podido extraer aproximadamente conclusiones que benefician la relación entre los grupos en un futuro.
- Para llevar a cabo las actividades, ya que eran dentro del horario escolar, era también en mi horario de trabajo. Las actividades se realizaron en los días que estaba a cargo de ellos.
- Otro de los problemas a la hora de realizar las actividades, fue la coincidencia con las actividades extraescolar que realizaban en el horario del comedor. Se tuvo que elaborar una tabla de registro para encontrar el día en el que coincidieran la mayoría de los alumnos y otro día donde los que no asistieron pudieran hacerlo.
- Como las actividades se realizaron en el tiempo de juego de los alumnos, después de comer, fue necesaria mucha motivación y alicientes para que su participación fuera productiva.
- Ningún día fue posible realizar las actividades en gran grupo. Puede ser un factor importante a tener en cuenta en la efectividad de estas, así como la motivación con la que los alumnos las han realizado.

9.2 PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

Tras el análisis de los resultados obtenidos y su discusión, creemos estar en condiciones de proponer algunas ideas que puedan ayudar a reducir la incidencia de los alumnos en la dinámica Bullying o reducir el número de acoso escolar a través de actuaciones preventivas basadas en actividades de mediación, sensibilización y convivencia, así como una formación por parte del personal que realice las actividades.

De esta manera nuestras propuestas son las siguientes:

- Diseñar desde el propio Centro Educativo o diferentes entidades dedicadas a este fin, un plan de formación tanto para profesores como para personal no docente cuya función sea estar al cuidado de los alumnos.
- Elaborar desde el Centro Educativo un plan de prevención para todos los cursos basado en dinámicas, juegos cooperativos, etc. y llevarlos a cabo como una asignatura más del currículo.
- Llevar a cabo encuestas sociométricas a distintos niveles, es decir, que nos ayuden prevenir e intervenir en futuras actuaciones de bullying en edades tempranas, así como en las posibles incidencias que existan en el colegio.
- Trabajar las medidas contra el acoso escolar desde los testigos principales como la familia, los profesores, alumnos y los monitores del centro.
- En el supuesto de que cuando se fuera a realizar el estudio, fuéramos conocedores de que existen casos de acoso escolar, en las pruebas sociométricas añadir preguntas que concreten los aspectos clave de la situación de acoso: cómo, dónde, cuando, formas, frecuencia, etc.

Estas propuestas son extraídas de las conclusiones del trabajo llevado a cabo y hemos investigado sobre otros programas de prevención o instrumentos de medida en el aula.

Desde la Universidad de León, encontramos un diseño de programa de intervención basado en la sensibilización grupal, inculcando valores, actitudes y normas de convivencia (Robledo y Arias-Gundin). Como instrumento de medida, desde la Universidad de Sevilla, se han planteado cuestionarios que indagan más en el tipo y

forma de agresión y que nos puede aportar información del propio alumnado y del grupo-clase (Lera y Olías).

Además de planificar o intervenir, también es necesario evaluar el programa y comprobar si las medidas son correctas y si cumplen los objetivos como medida preventiva a la aparición de conductas agresivas en el aula. En este caso, la evaluación del programa “CONVES” (Güemes, 2011)

9.3 PROSPECTIVAS

Para concluir, creemos necesario proponer algunas líneas de investigación que pudieran mejorar este trabajo y la investigación relacionada con la incidencia del Bullying en alumnos de pronta edad, así como prácticas que reduzcan esta actuación tanto dentro como fuera del aula. Las propuestas son:

- Investigar la incidencia en la dinámica Bullying, tiempo después, sobre los alumnos que han sido encuestados en este estudio y ver su evolución.
- Realizar estudios sobre el acoso escolar dentro del aula, analizando las relaciones que se establecen entre los alumnos y los perfiles de agresor, víctima, etc.
- Realizar estudios sobre la incidencia de la dinámica Bullying en todos los cursos de primaria, estableciendo diferencias de edad y sexo por curso.
- Estudiar el acoso escolar en Educación Primaria, prevenir desde el aula.

El acoso escolar no se da solo en Primaria o en el espacio del colegio, también se puede producir fuera de él. Para ello proponemos trabajar desde otros ámbitos esta dinámica:

- Analizar el acoso escolar en Educación Infantil. Perfiles implicados en la dinámica Bullying.
- Estudio del acoso escolar en las actividades extraescolares o el deporte.
- Acoso escolar sobre alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Valorar la cercanía al victimismo por ser diferente.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ❖ Barri, F. (2006). *SOS bullying: prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid: Kluwer
- ❖ Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43. Extraído el 27 de enero de 2017 de, <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- ❖ Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- ❖ Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis
- ❖ Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Extraído el 27 de enero de 2017 de <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- ❖ Buj, M^a. J. (2014). *La educación emocional en el aula: propuestas didácticas para niños de 6 a 12 años*. Barcelona: Horsori
- ❖ Calvo, A. y Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS
- ❖ Calvo, M. (2009). *Guía para una educación diferenciada*. Córdoba: Toro mítico
- ❖ Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas: análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- ❖ Cerezo, F. (2012). *Bull-s. Test de Evaluación Sociométrica de la Violencia entre Escolares” Manual de referencia (Versión 2.2)*. Bizkaia: COHS
- ❖ Córdoba, A I., Descals, A. y Gil, M^o D. (2011). *Psicología del desarrollo en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- ❖ Díaz-aguado, M^a. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Prentice-Hall.

- ❖ Fernandez, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la Educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 63-93. Extraído el 27 de enero de 2017 de, http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- ❖ García, A., Fernández, A., Aboy, I., Naval, L., Pérez, A. y Batres, C. (2009). *Acoso escolar. Prevención, intervención, responsabilidades legales, protocolos de actuación para afectados, familias y centros escolares*. Madrid: Educando.
- ❖ Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- ❖ Gardner, H. (1993). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence*. Nueva York: Basic Books.
- ❖ Goleman, D. (1995) *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- ❖ Güemes, I. (2011). *Evaluación de la eficacia del programa “CONVES” para la mejora de la convivencia en primaria*. *Revista Escuela Abierta*, 14, 33-46. Extraído el 7 de febrero de 2017 de, [Dialnet-EvaluacionDeLaEficaciaDelProgramaConvesParaLaMejor-3896775.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896775)
- ❖ Lucas, B., Pulido, R. y Solbes, I. (2011). *Violencia entre iguales en Educación Primaria: el papel de los compañeros y su relación con el estatus sociométrico*. *Revista Psicothema* Vol. 23, nº 2, pp. 245-251. Extraída el 27 de enero de 2017, de <http://www.psicothema.com/pdf/3878.pdf>
- ❖ Lera, M^a J. y Olías, F. *Instrumentos para el análisis del aula*. Universidad de Sevilla. *Revista Palestina, Psicoeducación*. Extraído el 7 de febrero de 2017 de http://www.psicoeducacion.eu/files/bullying/Instrumentos_bullying.pdf

- ❖ López, L., Cabrera de los Santos, B., Calmaestra, J., Mora-Merchan, J. y Ortega-Ruiz, R. (2014). Save the children. “*Acoso escolar y ciberacoso: Propuestas para la acción*” Madrid.
- ❖ Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata
- ❖ Oñate, A. y Pinuel, I. (2007). *Acoso y violencia escolar en España: Informe Cisneros X*. Madrid: IIEDDI
- ❖ Palomo, A.M. (1989). Lawrence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4, 79-90. Extraído el 27 de enero de 2017 de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaurenceKohlberg-117615%20(2).pdf
- ❖ Robledo, P. y Arias-Gundin, O. (2009). *Programa de prevención del bullying en las aulas de educación primaria. Universidad de León. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 España*. Extraído el 7 de febrero de 2017 de bullying en prevención.pdf
- ❖ Rodicio-García, M^aL. y Iglesias-Cortizas, M^aJ. (2011). “*El acoso escolar: Diagnostico y Prevención*” Madrid: Biblioteca Nueva
- ❖ Rodríguez, A. y Morera, D. (2001). *El sociograma: estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid: Pirámide.
- ❖ Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K. (1998). *Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up*. *Aggressive Behavior*, 24, 205–218
- ❖ Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality. *Baywood Publishing*, 9, 185-211. Extraído el 27 de enero de 2017 de, http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf

- ❖ Shaffer, R. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson
- ❖ Shapiro, L.E. (2001). *La inteligencia emocional de los niños*. Madrid: Punto de lectura
- ❖ Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel
- ❖ Teruel, P. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, 141-152.
Extraído el 27 de enero de 2017 de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223493322.pdf
- ❖ The University of Turku, Finland. (2007). Educación en Finlandia: *Kiva, programa finlandés anti acoso escolar*. Extraído el 9 de enero de 2017, de <http://madrid.fi/wp-content/uploads/2015/04/Educacio%CC%81n-en-Finlandia-KIVA.pdf>
- ❖ The University of Turku, Finland. (2007). Kiva program. Extraído el 31 de enero de 2017, de <http://www.kivaprogram.net/>
- ❖ Ubieto, J.R., Almirall, R., Aramburu, L., Ramírez, L., Roldán, L. y Vilá, F. (2016). *Bullying. Una falsa salida para los adolescentes*. Barcelona: NED
- ❖ Villamarín, S., De Vicente, A., Castilla, C. y Berdullas, S. (2016). *Soluciones al acoso escolar desde la psicología*. *Revista INFOCOP* (nº 75), p. 3-7.
- ❖ Williford A, Boulton A, Noland B, Little TD, Kärnä A, & Salmivalli C. (2011). Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers. *Journal of abnormal child psychology*

11. ANEXOS

SOCIOGRAMA:

NOMBRE:		CURSO:
RESPONDE A CADA PREGUNTA ESCRIBIENDO 3 NOMBRES COMO MÁXIMO.		
1.	¿Qué compañeros elegirías para sentarte con ellos en el comedor?	
2.	¿A qué compañeros NO elegirías para sentarte en el comedor?	
3.	¿Quiénes crees que te elegirían a ti para sentarse contigo?	
4.	¿Quiénes crees que NO te elegirían a ti para sentarse contigo?	
AHORA ESCRIBE SOLO 1 NOMBRE.		
QUÉ CHICO O CHICA CREE QUE...		
5.	Es el más fuerte de clase.	
6.	Actúa como un cobarde o un bebé.	
7.	Pega a otros compañeros.	
8.	Suele ser la víctima .	
9.	Empieza las peleas .	
10.	Se le tiene más manía .	
11.	¿Dónde suelen ocurrir las agresiones? Clase <input type="checkbox"/> Recreo <input type="checkbox"/> Pasillos <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/>	
12.	¿Cuál es tu personaje favorito de dibujos?	

TABLA DE CORRESPONDENCIAS:

ASIGNACIÓN	ALUMNOS
A	
B	
C	
D	
E	
F	
G	
H	
I	
J	
K	
L	
M	
N	
Ñ	
O	
P	
Q	
R	
S	
T	
U	
V	
W	
X	
Y	
Z	

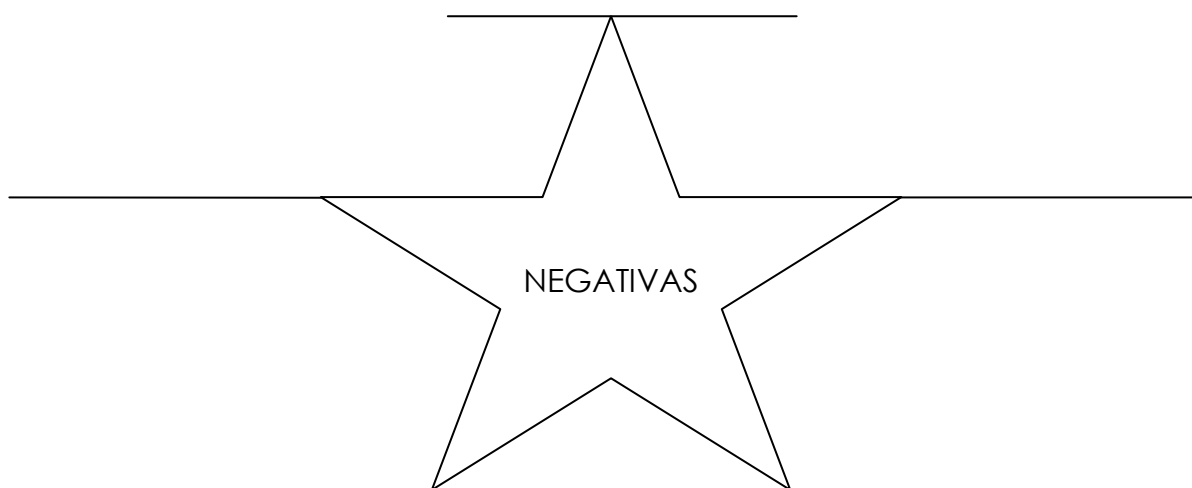
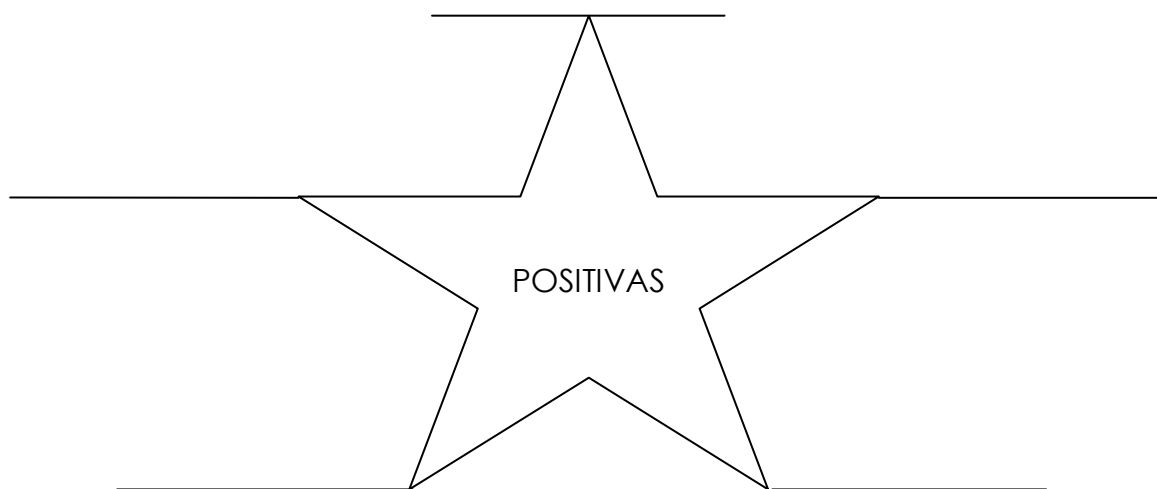
Nombre: ACCIÓN REACCIÓN		Monitor/es responsable/s: AINHOA
Tipo de actividad: Dinámica Grupal	Edades: 6-8	Duración: 30 min por grupo
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – Nombrar las reacciones que provocan en otros nuestras acciones. – Identificar las reacciones que provocan en nosotros las acciones de los demás. – Descubrir la necesidad, utilidad y ventajas de regular la manifestación de nuestras acciones. 		
<p><u>Espacio:</u></p> <p>Sala (de juegos, multiusos)</p>		
<p><u>Materiales:</u></p> <p>No precisa material</p>		
<p><u>Metodología:</u></p> <p>Se pide a un voluntario que haga de invitado especial. Por un momento sale del grupo y volverá a entrar para ser presentado al grupo. El adulto presentara al invitado, explicando que es un personaje famoso que nos ha venido a visitar.</p> <p>Este se coloca en medio del grupo (encima de una silla a ser posible) para poder ser observado por todo el grupo. A continuación, se les pide que saluden al invitado diciéndole cosas agradables y hablándole en un tono suave. Durante 5 minutos se deja al grupo que hable con el invitado.</p> <p>Pasado el tiempo, se les pedirá que le griten, den palmadas y patadas en el suelo, hasta que pasados 2 o 3 minutos una señal les haga parar y permanecer el absoluto silencio.</p> <p>Una vez finalizada la experiencia se llevara a cabo una reflexión grupal sobre lo ocurrido, donde el niño cuente como se ha sentido. Para ello, el adulto realizará una serie de preguntas que guien está reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál ha sido la reacción del invitado ante vuestros saludos? ¿Y ante los gritos? ¿Y en el momento de silencio? - ¿Cómo reaccionamos cuando nos dicen cosas buenas y nos tratan bien? - ¿Cómo reaccionamos cuando hay ruido y alboroto? - ¿Cómo reaccionamos cuando hay silencio? ¿Es un momento cómodo? 		

Nombre: LA SILUETA DE MIS AMISTADES		Monitor/es responsable/s: AINHOA
Tipo de actividad: Dinámica Grupal	Edades: 6-8	Duración: 30 min por grupo
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características de un buen amigo. - Tener interés por ser un buen amigo de los demás. - Valorar la importancia del concepto amistad. 		
<p><u>Espacio:</u></p> <p>Espacio con mesas y sillas. Sala (de juegos, multiusos)</p>		
<p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoja de la estrella (* ANEXO) - Bolígrafos - Rotuladores Bolígrafos 		
<p><u>Metodología:</u></p> <p>Se distribuirá el grupo por parejas. A cada miembro de la pareja se le repartirá a ficha “La silueta de mis amistades” donde aparecen dos estrellas. En la primera estrella tienen cinco huecos para colocar cosas positivas y buenas del otro miembro de la pareja. En la segunda estrella, se realiza el mismo proceso pero colocando cualidades negativas o malas.</p> <p>Una vez que hayan acabado, se contarán mutuamente el por qué de lo que han escrito. Por ejemplo, “Si no mandarás tanto, te buscaríamos para jugar.”</p> <p>Para finalizar, en dos cartulinas grandes, se escribirán en una todas las cualidades positivas que hayan salido y de común acuerdo para construir el perfil del buen amigo. En la otra, todas las características que se consideren negativas en la relación con los amigos.</p>		

LA SILUETA DE MIS AMISTADES

A continuación tenemos dos estrellas. En la **primera**, debemos escribir las características positivas de nuestro amigo en color **AZUL**. En la **segunda**, las características que menos nos gustan de él en color **ROJO**.

MI AMIGO.....



GRACIAS POR ESTAR A MI LADO

.....

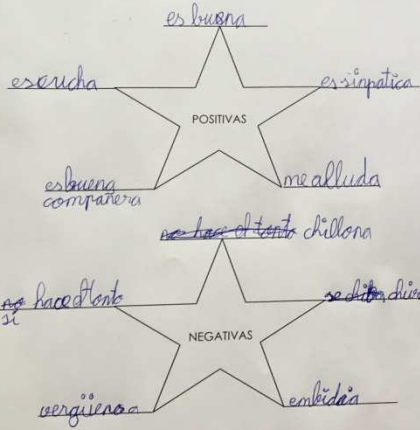
DE PARTE DE

Nombre: CUÁNTO TE QUEREMOS		Monitor/es responsable/s: AINHOA
Tipo de actividad: Dinámica Grupal	Edades: 6-8	Duración: 30 min por grupo
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la unión de grupo. - Aumentar la autoestima. - Sentirse querido por el grupo. 		
<p><u>Espacio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala (de juegos, multiusos) 		
<p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel - Bolígrafos/ lápiz 		
<p><u>Metodología:</u></p> <p>Se colocan todos los niños en círculo y, en el centro, pondremos una silla en la cual se va a sentar uno. El resto escribimos en un papel alguna cosa que le queramos decir a esa persona en particular, algo que pensemos de ella, una cualidad suya, etc.</p> <p>Doblamos el papel y se lo entregamos. Cuando el niño del centro tenga todos los papeles, tendrá que leerlos en voz alta. Una vez leídos todos, tendrá que expresar como se ha sentido al recibir los mensajes de sus compañeros. Todos los participantes deben pasar por el centro.</p> <p>*VARIANTE: Si hay alguna dificultad para plasmar por escrito las ideas, se puede realizar el juego hablando en vez de escribiendo.</p>		

LA SILUETA DE MIS AMISTADES

A continuación tenemos dos estrellas. En la primera, debemos escribir las características positivas de nuestro amigo en color AZUL. En la segunda, las características que menos nos gustan de él en color ROJO.

MI AMIGO... Carla Cardús



GRACIAS POR ESTAR A MI LADO
Carla Cardús
DE PARTE DE

LA SILUETA DE MIS AMISTADES

A continuación tenemos dos estrellas. En la primera, debemos escribir las características positivas de nuestro amigo en color AZUL. En la segunda, las características que menos nos gustan de él en color ROJO.

MI AMIGO... Carla



GRACIAS POR ESTAR A MI LADO
Carla
DE PARTE DE

LA SILUETA DE MIS AMISTADES

A continuación tenemos dos estrellas. En la primera, debemos escribir las características positivas de nuestro amigo en color AZUL. En la segunda, las características que menos nos gustan de él en color ROJO.

MI AMIGO... Pilar

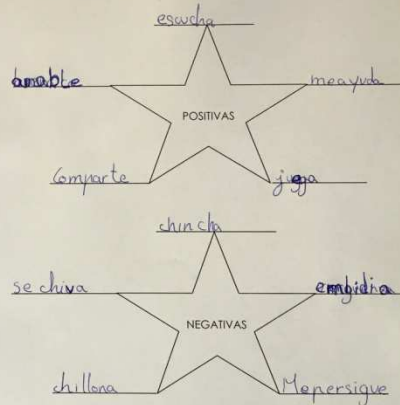


GRACIAS POR ESTAR A MI LADO
Pilar
DE PARTE DE
María

LA SILUETA DE MIS AMISTADES

A continuación tenemos dos estrellas. En la primera, debemos escribir las características positivas de nuestro amigo en color AZUL. En la segunda, las características que menos nos gustan de él en color ROJO.

MI AMIGO... María



GRACIAS POR ESTAR A MI LADO
María
DE PARTE DE
Pilar

TABLAS DE DATOS GRUPO A

CURSO: 1ºA **FECHA:** JUNIO 2016 **SOCIOMATRIZ:** ITEMS 1-4

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	NEE	NRE	XPG	XNG
A					2	1			2			*	*		3	1		3	2	0	2
B								2*			3		1			2*	3	3	2	1	1
C	2			*	*			3				2	*			1	3	3	2	1	2
D	*				*			*		3*	2				3			2	1	3	0
E		*	3*	3		*				*				*		*		1	1	1	5
F		*			3			*		3*					*			1	1	2	2
G	3			1					2								3	3	1	0	0
H	3	2*				3	*						2*		*			2	2	1	3
I		*					*			3			*	*	2	3*		2	1	4	1
J			3	*		2		3				1						3	1	1	0
K				3	3													1	1	0	0
L								*		3			3		*		*	1	1	1	2
M		2	1			3		*				3		*		2*	3*	3	3	2	2
N					3			2	*			1	2		*		3	3	2	2	0
Ñ					2		1	3			*	1*	3	2				3	3	1	1
O			*		3		2*	2*	*			1	*		*		3*	3	2	6	1
P		*	*			*		3						*		3*		1	1	5	0
NER	0	0	0	3	0	2	2	1	1	2	1	5	5	1	2	6	6				
ΣER	0	0	0	7	0	5	3	3	2	6	2	8	11	2	5	18	18				
NRR	3	2	3	0	6	2	0	6	0	2	1	1	0	1	0	0	0				
ΣRR	8	4	7	0	16	4	0	15	0	6	3	1	0	3	0	0	0				
XPI	1	2	2	1	1	1	2	2	2	3	0	1	3	3	3	3	1				
XRI	0	3	1	1	1	1	1	3	0	0	1	1	2	1	2	2	2				

CURSO: 1ºA

FECHA: JUNIO 2016

SOCIOMATRIZ: ITEMS 5-10

	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A		2		3	1		6
B		2	1				3
C			1	2	1	3	7
D		5					5
E	1		6	3	2	1	13
F	1					1	2
G			1				1
H	9		4	4	7	3	27
I		2					2
J	1		1	1	3	5	11
K				2			2
L		2		1			3
M			1				1
N		1					1
Ñ							-
O			1				1
P		1	1				2
TOTAL	4	7	9	7	5	5	

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	NEE	NRE	XPG	XNG
A			3*		3			*						2		2		2	2	1	1
B	3		1				1			2		*				2	3*	3	2	1	1
C	2*			*	*	1	1*	*	3	3		*				*	2	3	2	4	3
D	*				3*	1		*	*	2		3		*				3	1	3	2
E		1*	3*	2*		1*				3				3*	*	*	2	3	3	2	5
F		*		3	3*					1	2*		*					3	1	2	2
G	3	*	3*					1				2	*		*	2*		3	2	5	0
H	3		2	2						3					*	*		2	2	0	2
I	3		3	*			2									1		3	1	0	1
J			3*	1*	3*	2*		*			*	1	*	*	*	*		3	1	4	6
K	*	*	3		3	*						2	*					2	1	1	3
L				*	3		1			2				2	3		*	3	2	0	2
M			*		2					3	1*	2*		*	1*		3*	3	3	5	1
N				2	1					3			3		2*		3*	2	3	2	0
Ñ					2*		2	3		1			1*	3*				3	3	2	1
O		*			2	*	1*	1	*	3		2					3*	3	3	4	1
P		*	1		*	*	2*				1	*	2*		3	3*		3	3	4	3
NER	1	0	5	4	2	3	6	1	1	5	1	4	3	1	3	5	4				
ΣER	2	0	13	8	6	4	8	1	3	11	2	9	6	3	6	10	12				
NRR	4	1	4	1	8	1	1	2	0	6	2	2	0	3	1	0	2				
ΣRR	12	1	9	2	18	1	2	4	0	15	2	5	0	7	3	0	4				
XPI	2	3	3	2	3	3	3	2	1	0	1	3	3	2	3	3	3				
XRI	1	3	2	2	3	2	0	2	1	0	2	1	3	3	3	3	2				

CURSO: 2ºA**FECHA: OCTUBRE 2016****SOCIOMATRIZ: ITEMS 5-10**

	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A	1			1			2
B		1			1		2
C			1	3		3	7
D							-
E	3	6		2	7	3	21
F	2	1		2			5
G						1	1
H	9	1	8	1	3	3	25
I							-
J	2	5	4	3	2	3	19
K		1		1			2
L							-
M							-
N							-
Ñ						1	1
O							-
P							-
TOTAL	5	6	3	7	4	6	

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	NEE	NRE	XPG	XNG
A										3	*						*	0	1	0	2
B							1		*							2	3	3	0	0	1
C							3	2	*	3		1	1	*		2*		3	3	2	1
D			3		*			*			3*	*				*		1	1	3	2
E				2		1			*	3		*	2		*	*	3	3	2	0	4
F															*					0	1
G	3	*	1*				*	3	*	*		2			*		2*	3	2	7	0
H	2		3	*						3								1	2	1	0
I	3				2		3			1						2		3	2	0	0
J			*	3*	*						*	*	*	*	*	*		1	1	3	6
K	3			*								3						1	1	1	0
L					1	2	1*				3		3*		*		2*	3	3	1	3
M	*		*		3*	1					2	*				2*	3*	2	3	4	2
N		*		2		1				3			2					2	3	1	1
Ñ		*			3					2		*	*	3*			2	2	2	3	1
O			2*		2			1	*	3		*	1*				3*	3	3	5	0
P		2*	2		*		2		*				*			3*		2	2	3	2
NER	0	0	2	2	0	1	5	1	0	3	1	1	4	1	1	5	6				
ΣER	0	0	3	5	0	1	10	3	0	7	3	3	7	3	3	11	15				
NRR	3	1	3	1	5	3	0	2	0	5	2	2	1	0	0	0	1				
ΣRR	8	2	8	2	11	4	0	3	0	14	5	3	2	0	0	0	3				
XPI	0	2	3	3	2		1	1	3	1	2	3	3	1	3	3	3				
XRI	1	2	1	0	2		1	0	3	0	1	3	2	3	2	3	2				

CURSO: 2ºA**FECHA: ENERO 2017****SOCIOMATRIZ: ITEMS 5-10**

	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A				1			1
B					1		1
C	1		1	3		3	9
D							-
E	1			2	10	4	17
F		1	1	2			4
G						1	1
H	8		9	1	4	3	25
I							-
J	1		4	4	2	3	14
K		1		1			2
L							-
M							-
N							-
Ñ						1	1
O	1						1
P							-
TOTAL	12	2	15	15	17	14	

TABLA DE DATOS GRUPO B

CURSO: 1ºB FECHA: JUNIO 2016 SOCIOMATRIZ: ITEMS 1-4

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	NEE	NRE	XPG	XNG
A			2				*		3			*		*			3	2	2	2	1	2
B				*					1	1	2				3		2	3	3	3	0	1
C	2*			*	3*				*		*		3						2	1	2	3
D									3	1*			2*		3*	2			3	2	1	2
E	3		*			*			3*										1	1	2	1
F					*			*	2*	2*	1					3		3	3	2	2	2
G									2	*	3*	*		2		*	1	3	2	3	4	0
H	2		1	2		3								3*					3	2	1	0
I		*			2	3*				3*				*		*	1	2	2	3	0	4
J				2		1*	2		3*			*		*		3*		1	3	3	2	3
K		2*				3*	*		3			*		*	*				2	1	5	1
L							2		2		3*		3			1		1	2	3	1	0
M	3				2	1			3		2								2	3	0	0
N	2		1*					3*	1								2	3	3	3	2	0
Ñ		*		2*							*	*				3*	2	3	2	2	4	1
O		*		*		*	2		2	1*					3*			3	3	2	5	0
P	*	*													*						0	3
Q	*	*	*							*		*		*	*						0	7
NER	5	1	3	1	3	3	3	1	1	4	4	0	0	2	3	5	0	0				
ΣER	12	2	4	2	7	7	6	3	3	5	9	0	0	5	9	12	0	0				
NRR	0	0	0	2	0	2	0	0	11	1	1	0	3	0	0	0	6	10				
ΣRR	0	0	0	4	0	4	0	0	25	3	2	0	8	0	0	0	11	24				
XPI	1	3	2	2	1	3	1	1	2	3	2	3	0	3	2	3						
XRI	2	3	1	2	1	3	1	1	0	3	2	2	1	3	3	1						

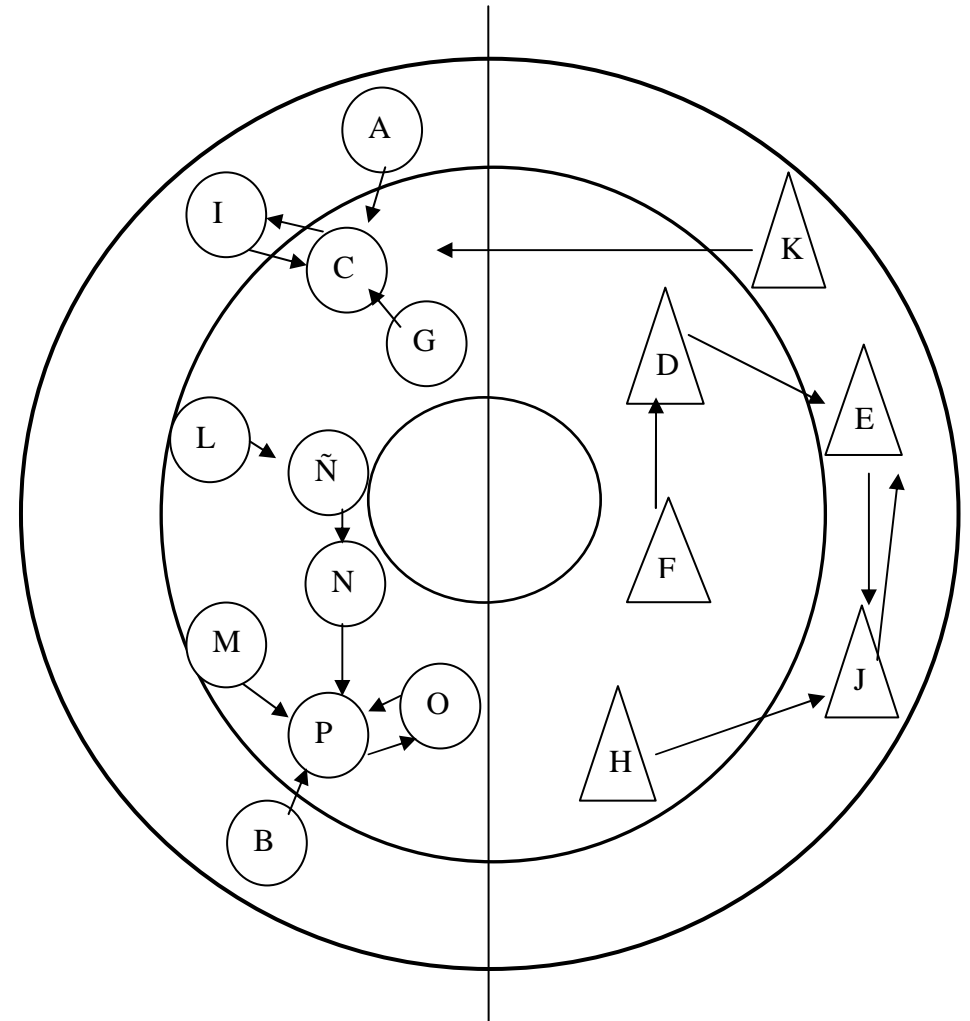
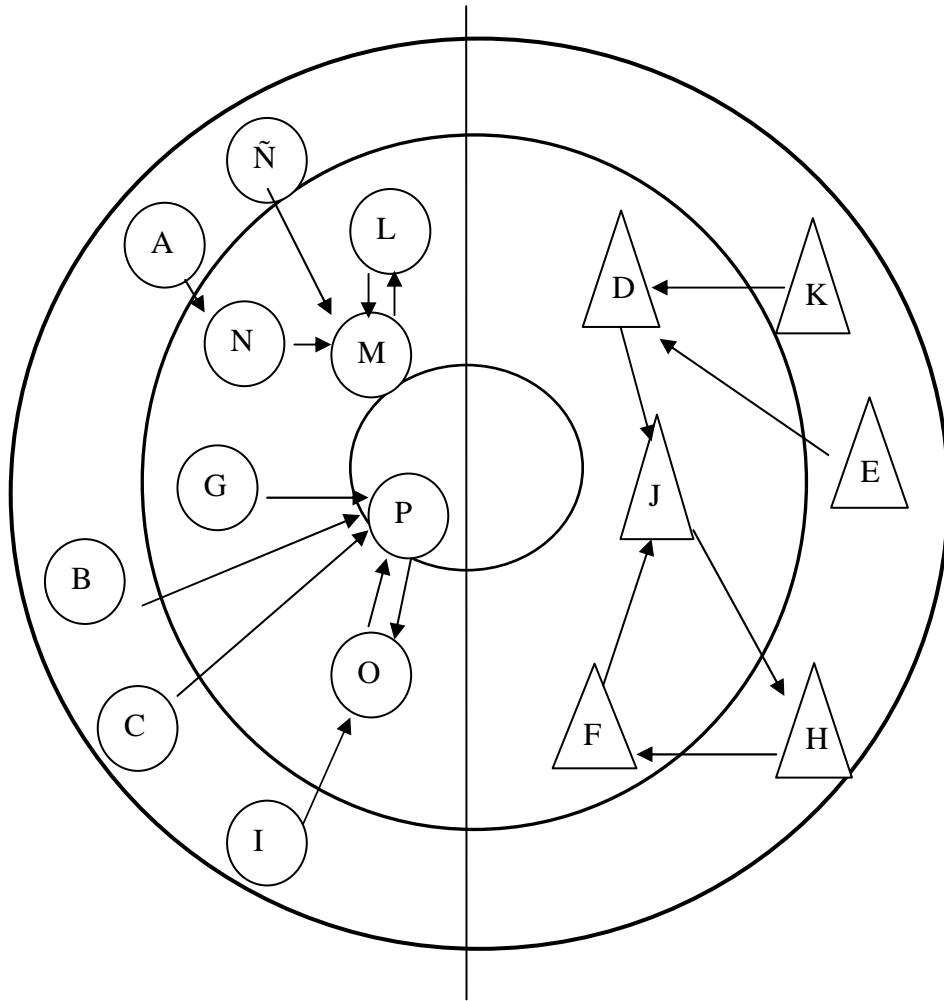
	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A		3					3
B		1	1				2
C		3					3
D		1	2				3
E		1		3		1	4
F		1					1
G							-
H							-
I	8			3	11	1	23
J				1			1
K	1					1	2
L	1	2	2				5
M	2			3		3	8
N			1	1			2
Ñ							-
O	1			1			2
P		2	1	2	3	5	13
Q	2		9	2	2	5	20
TOTAL	6	8	6	8	3	6	

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	NEE	NRE	XPG	XNG
A		*	2*		2*	3							3*	*	*				2	2	3	3
B			3		1		2	*			3*	1*	2*		*				3	3	4	1
C	3*	*					2	*			*	*		*					1	1	3	3
D							3				2	2			3				2	2	0	0
E	*					*					3		2*	*		*			2	0	1	4
F		3*	*		*				*		3		2	2					3	2	2	2
G				*	3	2*			1	*	3*	2		1	*	*			2	3	5	1
H	1		2		1*				2				3	3*		*			3	3	2	1
I	1		*		3*	3*	*			*		2*	*						3	1	2	3
J							3	3			2*	*		2		1			3	2	1	1
K		*		*	*	*	3*			3*		2*				2*			2	2	7	1
L		*		*	2		1*			*	3*		3*			2			3	2	3	3
M	1*	2	*			1	2		*		3	*		*	3*				3	3	1	5
N	1		2		2			3*	*		*		3*			*			3	2	2	3
Ñ	2	*	1	*		2*	*		3	1	3								3	3	3	1
O	2						2*	*		1*	3		1		3				3	3	2	1
P																			-	-	-	-
Q																			-	-	-	-
NE R	6	0	3	0	1	2	6	1	0	2	9	3	3	3	1	3	-	-				
∑E R	9	0	6	0	2	5	13	3	0	2	26	5	7	6	3	5	-	-				
NR R	1	2	2	0	6	3	2	0	4	1	1	2	5	1	2	0	-	-				
∑R R	2	5	4	0	12	6	5	0	9	3	2	4	12	2	6	0	-	-				
XPI	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	-	-				
XRI	1	3	2	2	3	2	2	1	1	2	3	3	3	2	2	3	-	-				

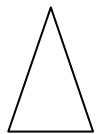
	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A	1			1	1		3
B				3		1	4
C						2	2
D				1			1
E		1					1
F				2	1		3
G		1					1
H						1	1
I	14	1	3	1	9	1	29
J		1		1			2
K	1		1	2			3
L			1	1		1	2
M		3	5		3	1	12
N							-
Ñ				1		3	4
O		1					1
P	-	-	-	-	-	-	-
Q	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	3	6	4	9	4	7	

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	NEE	NRE	XPG	XNG
A		*	3				1	*	1*	*	3*		2*	*	*	2*			3	3	5	4
B						*	2	*	2	*	3*		3*		1				3	3	1	4
C	3*	3*				2		*					2	*					2	2	3	1
D						2					3	2			3				2	2	0	0
E	*						*		2*		*	3	*						2	0	1	4
F				*	2*		1	*			3	3		*	*				3	1	2	3
G					1				3*		3		2		1	2*			3	3	1	1
H	3		1			*			2				3	2*					3	2	1	1
I	3*	2	2*		*	*	*				3	*		*	1				2	3	3	4
J				*			1	2			2		1	3		3			3	3	1	0
K	*	*	*	*		*	3*		*	3*		*				2*			2	1	7	3
L	*		3		1*	*			2*	*	3*					2			2	3	1	5
M	2*	2	3*		1		*		3	1									3	3	1	2
N	1	1	3*		2			2*		3	*								3	3	2	1
Ñ	3	2*		*	*	*	3*				1					*			3	1	5	1
O	2						3*		3	*	2	*							2	2	3	0
P																			-	-	-	-
Q																			-	-	-	-
NE R	5	1	4	0	2	1	6	1	2	0	7	1	2	1	3	4	-	-				
∑E R	12	2	9	0	3	2	13	2	3	0	17	2	5	2	5	9	-	-				
NR R	2	4	1	0	3	1	1	1	6	3	3	1	5	1	1	1	-	-				
∑R R	5	8	3	0	4	2	2	2	15	7	9	3	11	3	1	2	-	-				
XPI	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	1	3	-	-				
XRI	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	1	3	1	1	-	-				

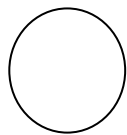
	FUERTE	COBARDE	AGRESIVO	VICTIMA	PROVOCA	MANÍA	TOTALES
A		1		1			2
B						1	1
C						2	2
D							-
E		2	1	1	2	3	6
F	1	2		2			4
G							-
H							
I	9		7	1	7	1	23
J			1			1	-
K	1	1		1			3
L				3		4	7
M	5	3	5	2	6		15
N							-
Ñ			1			1	2
O							-
P							
Q							
TOTAL							



Leyenda:

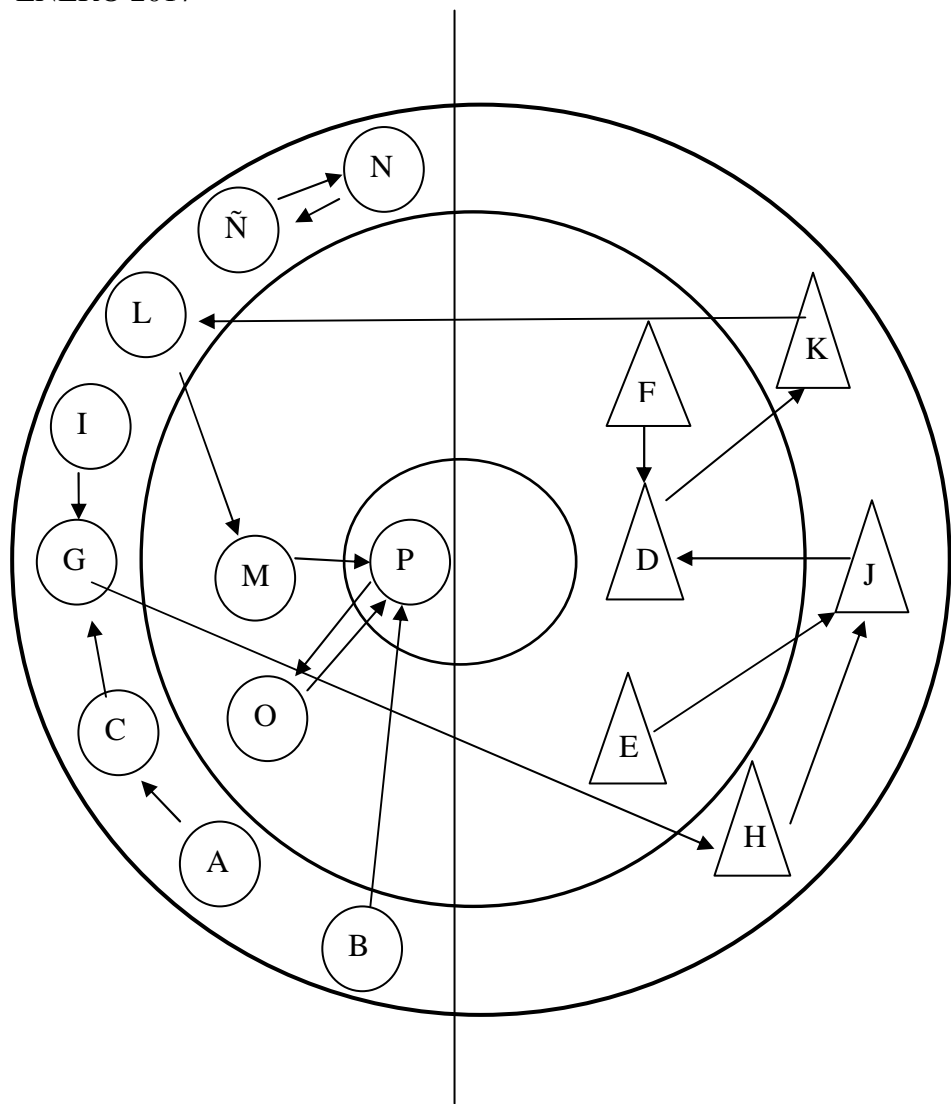


Chicos



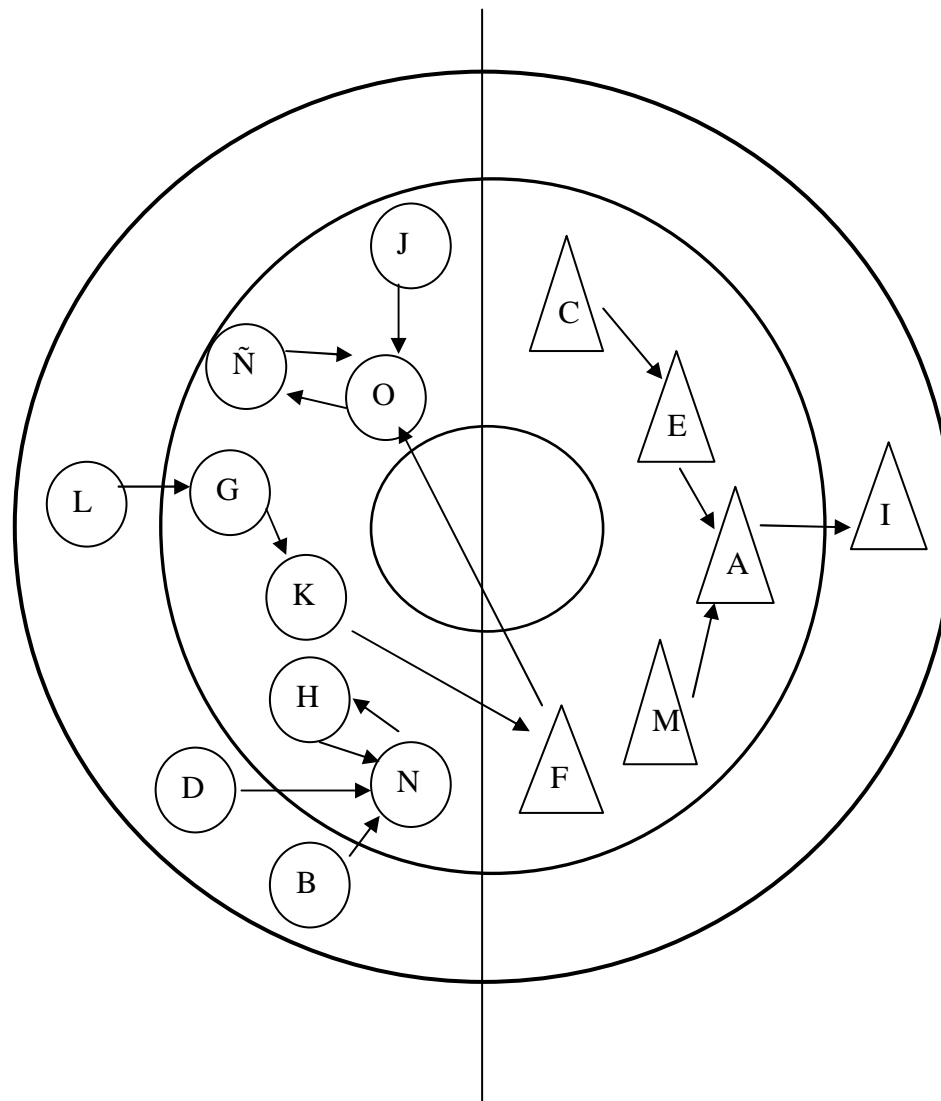
Chicas

ENERO 2017

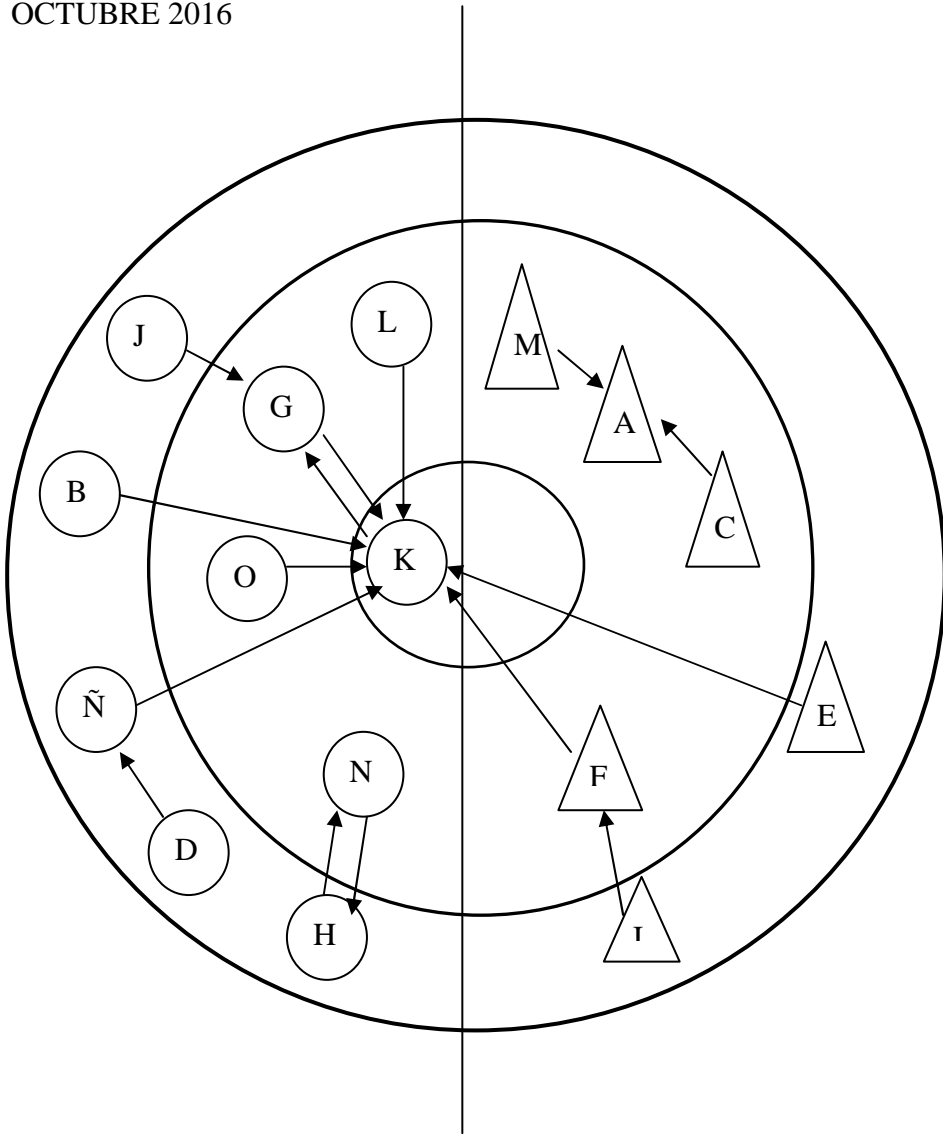


GRUPO B

JUNIO 2016



OCTUBRE 2016



JUNIO 2017

