



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**PROPUESTA DE UN TALLER DE HABILIDADES SOCIALES  
DIRIGIDO A NIÑOS AGRESORES DE 6° AÑO DE PRIMARIA**

T E S I N A  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:  
ITZEL GABRIELA ARANDA HERNÁNDEZ

DIRECTORA:  
LIC. MARÍA EUGENIA GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ



Ciudad Universitaria. México, D. F. 2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Al finalizar un trabajo tan arduo y lleno de dificultades como lo es la elaboración de una tesina, es inevitable no hacer un análisis objetivo de aquellas personas e instituciones que nos ayudaron a salir adelante. Por ello, es un placer utilizar este espacio para expresarles mis sinceros agradecimientos.

### **A la UNAM y a la Facultad de Psicología.**

Gracias por permitirme desarrollar en la institución de educación superior más importante del país, por la beca brindada durante mis estudios de Bachillerato y de Licenciatura y por darme la oportunidad de aprender de excelentes profesores y seres humanos que me enseñaron el amor por la Psicología.

### **A mi Directora y Sinodales.**

Gracias por la atención y el tiempo que han dedicado a enseñarme, por ser parte de mi formación como estudiante y por el apoyo recibido durante el desarrollo de este trabajo. Simplemente gracias por las múltiples revisiones y consejos a esta tesina.

### **A mi Familia**

El agradecimiento más profundo es para ustedes. Sin su apoyo y colaboración no habría sido posible llevar a cabo este trabajo. Quiero darles las gracias por creer en mí y motivarme a ser un profesional. Cada uno de sus consejos me ayudó a superar los obstáculos más difíciles de mi vida.

A mis padres, Lolis y Angel, por su ejemplo de lucha y entrega, por traerme al mundo, cuidarme, alimentarme y hacerme una persona de bien. Les agradezco por sus noches en vela, por cada esfuerzo hecho para mí, por ayudarme a resolver los problemas de la vida y por ser mis súper héroes favoritos; a mi hermana Dulce por su tenacidad y

superación, por enseñarme a dejar atrás aquello que nos impide avanzar y por prepararme para afrontar la vida con entusiasmo y convicción, a mi hermano Angel por ser un ejemplo de valentía y capacidad y por demostrarme que no importan los obstáculos ni las dificultades cuando se está convencido de seguir adelante, y a Dios por bendecirme y darme la fuerza para alcanzar este triunfo... Espero se sientan orgullosos de mí.

### **A una persona muy especial**

Gracias por acompañarme y compartir conmigo parte de este proceso; tu comprensión, paciencia y fortaleza me hicieron ver las cosas desde un prisma más optimista. Pero sobretodo te doy las gracias por enseñarme lo que es el verdadero amor.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	1
<b>INTRODUCCIÓN</b>	2
<b>CAPÍTULO I. EL DESARROLLO DE LA ETAPA ESCOLAR</b>	5
1.1 Concepto de etapa escolar	5
1.2 Características del desarrollo físico y psicomotor	7
1.3 Características del desarrollo cognitivo	9
1.4 Características del desarrollo de lenguaje	13
1.5 Características del desarrollo emocional y de la personalidad	14
<b>CAPÍTULO II. LOS AGRESORES EN EL BULLYING</b>	18
2.1 Antecedentes históricos	18
2.2 Concepto de bullying	20
2.3 Principales características de bullying	22
2.4 Clasificación de bullying	24
2.6 Factores que intervienen en el desarrollo de bullying	26
2.7 Perfil psicosocial del agresor de bullying	30
2.8 Consecuencias de bullying	33
2.9 Estrategias de intervención para prevenir o disminuir el bullying	35
<b>CAPÍTULO III. HABILIDADES QUE PODRÍAN PREVENIR EL BULLYING</b>	39
3.1 Habilidades sociales	39
3.2 Asertividad	42
3.3 Empatía	44
3.4 Solución de problemas	47

3.5 Importancia de trabajar las habilidades sociales en educación infantil _____	49
<b>TALLER “CONVIVENCIA SIN BULLYING” PARA NIÑOS AGRESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA _____</b>	<b>52</b>
Justificación _____	52
Objetivos _____	54
Participantes _____	54
Materiales _____	55
Cuestionario de evaluación _____	57
Escenario _____	57
Cartas descriptivas _____	58
<b>ALCANCES Y LIMITACIONES _____</b>	<b>69</b>
<b>CONCLUSIÓN _____</b>	<b>73</b>
<b>REFERENCIAS _____</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS _____</b>	<b>82</b>

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como fin el estudio de bullying o también llamado acoso escolar entre pares. Se refiere al proceso de intimidación de un alumno o varios hacia otro u otros por medio de agresiones físicas, psicológicas, verbales y sexuales, que ocurren de manera persistente en un período largo de tiempo y que implican un desequilibrio de poder. Es uno de los principales problemas que afecta la calidad de las relaciones interpersonales y la calidad de la convivencia escolar. En un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), México se ubica en el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica. En esta tesina, se propone como intervención un taller de habilidades sociales denominado: "Convivencia sin bullying", dirigido a niños agresores de 6° año de primaria. Se eligió esta población porque el nivel de educación básica presenta mayor índice de acoso escolar y porque la infancia es una etapa crítica para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales. Se tomaron en cuenta las habilidades sociales, ya que éstas ayudan a que las personas tengan las herramientas necesarias para poder integrarse satisfactoriamente a un mundo social.

Palabras clave: *Bullying, intervención, habilidades sociales.*

## |ABSTRACT

This research has the goal to study bullying, also known as peer bullying. It refers to the process of intimidation of a student or several other towards other through physical, psychological, verbal and sexual assaults that occur persistently over a long period of time and involve a power imbalance. It is one of the main problems who affecting the quality of interpersonal relationships and the quality of school life. In a study by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), Mexico is the first international location with cases of bullying in basic education. In this thesis, it is proposed as an intervention workshop called social skills: "Coexistence without bullying" aimed at children aggressors 6th grade. This population was chosen because the level of basic education has the highest rate of bullying and why childhood is a critical period for learning and social skills development. Social skills were taken into account, as they help people to have the necessary tools to successfully integrate tools in a social world.

Keywords: *Bullying, intervention, social skills.*

## INTRODUCCIÓN

Las relaciones y las experiencias que viven los niños en la familia, escuela y sociedad son imprescindibles para un buen desarrollo emocional, social y cognitivo. Sin embargo, la convivencia y las relaciones humanas, implican conflictos y perturban estos ambientes seguros y cálidos (Martín, Ruíz y Martínez, 2008).

Uno de los conflictos que ha despertado gran preocupación, es el acoso escolar o bullying que se genera entre niños en las instituciones educativas. Es un tipo de comportamiento agresivo, repetitivo y sistemático en el que un alumno se encuentra sometido, por parte de uno o más compañeros.

El bullying no es un fenómeno nuevo, ha estado presente desde siempre en las instituciones educativas, pero era considerado como una conducta normal y no como un problema social. Su análisis histórico revela que se trata de un comportamiento aprendido a través de las relaciones interpersonales dentro de la familia, el medio social y educativo; además de los medios masivos de comunicación que difunden patrones de conducta agresiva y violenta.

Los trabajos realizados en Noruega por Olweus y en Suecia por Heinemann (Landín, 2011) les han valido para ser considerados como los primeros investigadores que se interesaron por el estudio de bullying. Sus primeras investigaciones fueron realizadas a inicios de la década de 1970, a raíz del suicidio de tres adolescentes que lo padecían; situación que alertó a las comunidades educativas acerca de su gravedad.

Estas primeras investigaciones abrieron camino a numerosos investigadores quienes actualmente siguen estudiando los múltiples aspectos relacionados con esta cuestión. De este modo, surgió un campo de investigación que se ha extendido por el mundo y que poco a poco se ha ido complementando con el tema de la disciplina escolar; problemática en la cual se vislumbraban algunas conductas que pasaron a considerarse como críticas con la actual difusión de acoso escolar.

En los últimos años, el acoso escolar ha sido objeto de creciente atención y alarma social. La información disponible sobre su prevalencia en México se concentra en el estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

(OCDE), quién lo ubica en el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica; afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de escuelas públicas como privadas (Valdez, 2014).

Esta situación presente en los escenarios educativos, es vista por los profesionales y por la comunidad escolar como uno de los elementos clave que imposibilitan y limitan la calidad educativa, además de interferir en el desarrollo de la competencia social y otras habilidades personales de los alumnos.

El acoso escolar no debe considerarse como un “juego de niños”, como a veces se quiere hacer ver para restarle importancia. Muy por el contrario, es el establecimiento de una relación desequilibrada que se basa en un esquema de relaciones interpersonales de abuso y violencia de uno/s sobre otro/s. Es preciso enfatizar y dejar bien claro que esta relación de abuso, si se repite y se mantiene en el tiempo, produce consecuencias negativas para quien ejerce el acoso, para quien lo recibe, para quien lo observa, y para el clima relacional y de convivencia en la escuela.

Ante la multiplicidad de consecuencias que genera el acoso escolar, numerosas investigaciones; principalmente europeas, han abordado el tema con orientaciones destinadas a mejorar las prácticas educativas para la disminución del maltrato entre iguales.

Sin embargo, existen muy pocos trabajos dirigidos hacia el agresor de bullying. La mayoría de éstos se han enfocado en saber cómo y de qué manera se pueden disminuir las consecuencias de los daños que provoca una situación de victimización continuada, y se ha dejado de lado el tratamiento para los generadores de dicha situación.

Por lo anterior, el presente trabajo propone un taller diseñado y dirigido para niños agresores, teniendo como objetivo desarrollar las habilidades sociales, a fin de fomentar en ellos la asertividad, la empatía y la solución de problemas, para mejorar la calidad de sus relaciones interpersonales.

En el primer capítulo se plantea el desarrollo de la etapa escolar, abordando las características sobre el desarrollo físico, cognitivo, lenguaje, emocional y de la personalidad, que diversos autores han identificado en este período.

En el segundo capítulo se hace una revisión sobre el acoso escolar o bullying, describiendo antecedentes históricos, principales características, formas en que se manifiesta y los factores asociados con su desarrollo. El capítulo, también incluye los rasgos particulares del agresor de bullying, las consecuencias a corto y largo plazo que genera su conducta y algunas estrategias de prevención.

El tercer capítulo se centra en teorizar y describir las habilidades que podrían evitar el bullying para el desarrollo y planeación del taller, como lo son: habilidades sociales, asertividad, empatía y solución de problemas, con el fin de justificar las dinámicas utilizadas en el mismo.

Finalmente, se presenta la propuesta de intervención basada en el taller “Convivencia sin bullying”, dirigido a niños agresores de 6° año de primaria. El apartado incluye las características de los participantes en el estudio, el escenario, los materiales y el cuestionario de evaluación; además de las cartas descriptivas, los alcances y limitaciones, las conclusiones, las referencias consultadas y los anexos.

# CAPÍTULO I

## EL DESARROLLO DE LA ETAPA ESCOLAR

El desarrollo es un patrón evolutivo que comienza en la concepción y continúa a través del curso de la vida. La mayor parte del desarrollo implica crecimiento, aunque contiene una decadencia, como el caso del envejecimiento y la muerte.

El crecimiento y el desarrollo humano son procesos variables, dinámicos y secuenciales, que influyen de manera determinante en el futuro potencial físico, cognitivo, social y emocional de los individuos. Lo que ocurre con los niños en los primeros años de vida, tiene una importancia fundamental tanto para su bienestar inmediato como para su futuro. Si en los primeros años, los niños reciben el mejor comienzo, probablemente crecerán sanos, desarrollarán capacidades verbales y de aprendizaje, asistirán a la escuela y llevará una vida productiva y gratificante.

El primer contexto en el que la gran mayoría de los niños crecen y se desarrollan es la familia. A medida que se avanza en el desarrollo, los niños van accediendo y participando a nuevos contextos y, en consecuencia, van apareciendo nuevas fuentes de influencia en el desarrollo de su personalidad.

La etapa de desarrollo que comprende desde los 6 hasta los 12 años aproximadamente, y que tiene como experiencia central el ingreso a la escuela, es denominada etapa escolar o niñez intermedia. Diferentes autores determinan que es un período que se caracteriza por la apertura al mundo externo y por la acelerada adquisición de habilidades para la interacción.

### 1.1 Concepto de etapa escolar

Los niños de etapa escolar se encuentran por todas partes. Tal vez sean los niños más omnipresentes entre todos los grupos de las diversas edades. Sin embargo, desde el punto de vista psicológico se les ha prestado menor atención. Esto puede deberse en gran

parte, a que no son tan “agradables” como los niños más pequeños, ni tan dramáticos como los adolescentes; o tal vez porque los cambios que tienen, no son tan evidentes ni tan desconcertantes como los cambios que ocurren en los primeros años de vida o en la adolescencia.

En la etapa escolar se están verificando cambios substanciales, aunque no tan deslumbrantes a simple vista. Se producen cambios en la capacidad motora y de coordinación, en el aprendizaje, en el pensamiento y en la memoria; en las aptitudes sociales que manifiestan en la interacción con los otros y en la capacidad para tener conocimiento sobre sí mismo y sobre el mundo social. Estos cambios se acentúan en la incorporación a la educación escolar, en donde se dan los primeros pasos hacia la independencia respecto a la familia y se empiezan a estabilizar los patrones de personalidad.

La escuela constituye la primera experiencia que exige pasar varias horas fuera de casa. En su ingreso, los niños comienzan a vivir horas de vida autónoma; tienen que tomar pequeñas decisiones y poner en práctica lo aprendido en el ámbito familiar. Para la mayoría, esto resulta una vivencia gratificante y enriquecedora, sin embargo, a unos niños les cuesta más trabajo que otros el ajuste (Sebastiani, 2003). Es importante mencionar que la adaptación y el ajuste que logran los niños en este nuevo contexto, tiene repercusiones de manera inmediata en sus relaciones interpersonales.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2005) define a la etapa escolar como un período decisivo en la vida de los niños. Es la etapa en la que avivan su desarrollo intelectual, consolidan sus capacidades físicas, aprenden los modos de relacionarse con los demás y aceleran la formación de su identidad y su autoestima; además de que obtienen conocimientos y adquieren experiencias esenciales para desarrollar su capacidad como seres humanos.

Fernández (2000) determina que en la etapa escolar, los niños comienzan a desempeñarse como miembros de la sociedad; despliegan actividades y vínculos fuera del contexto familiar y tienen en cuenta las normas en la escuela y en la práctica de juegos y

deportes. La relación con sus padres cambia e inician un proceso gradual de independencia y autonomía.

Papalia y Wendkos (1999) designan a esta etapa, niñez intermedia. Para estos autores, es un período en el que los niños desarrollan conceptos más realistas de sí mismos y de lo que necesitan para sobrevivir y lograr el éxito. Se independizan un poco de sus padres y pasan la mayor parte del tiempo con su grupo de iguales. Las actividades lúdicas se hacen más complejas y aparecen los juegos en equipo. En esta etapa los niños consideran a los otros niños no solo como compañeros de juego, sino cómo amigos con quienes puede organizarse para ganar un juego determinado. Así, mediante la interacción con sus iguales, descubren acerca de sus actitudes, valores y habilidades.

El desarrollo de la etapa escolar lo podemos separar por áreas, sin embargo, existe una estrecha relación entre los aspectos físico, cognitivo, lenguaje, emocional y de la personalidad; lo que ocurra en una de las áreas influirá directamente en el desarrollo de las otras.

## **1.2 Características del desarrollo físico y psicomotor**

El desarrollo humano es un proceso que ocurre en un marco físico y social, dominado por cambios de biológica y psicológica. Tiene particularidades en cada individuo, ya que uno vive su proceso en razón de su sexo, estructura biológica, grupo social al que pertenece y las experiencias cotidianas.

El desarrollo físico se refiere a los cambios corporales que experimenta el ser humano, especialmente en estatura y peso, y en los que están implicados el desarrollo cerebral, óseo y muscular.

El crecimiento en la etapa escolar es menor en comparación con el rápido crecimiento de los primeros 5 años de vida y la notable aceleración de la adolescencia. El crecimiento se mantendrá constante; entre 5 y 9 centímetros y alrededor de 1.2 a 3 kilos al

año. En este período, los niños necesitan una alimentación equilibrada y la incorporación de proteínas, así como de vitaminas y minerales (Academia Mexicana de Pediatría, 2005).

En la etapa escolar se producen las mayores variaciones individuales entre los sujetos en crecimiento. No todos los niños crecen con la misma rapidez, intervienen de manera conjunta el nivel de actividad, el ejercicio, la alimentación, los factores genéticos y el sexo; al respecto, Craig (2001) establece que aunque las niñas tienden a ser un poco más pequeñas y ligeras que los varones, desde el nacimiento hasta el final del período escolar, las formas de las curvas de crecimiento de unos y otros son casi idénticas, es decir, ambos sexos, crecen a una tasa más o menos igual.

La composición ósea experimenta un endurecimiento progresivo en función de la edad. Las partes que maduran antes son el cráneo y las manos, mientras que las piernas no finalizan su crecimiento hasta el final de la adolescencia.

Entre los 6 y los 10 años los niños se encuentran en un ciclo constante de pérdida de sus dientes de leche y el crecimiento de los permanentes. Cuando nacen los primeros dientes permanentes, parecen demasiado grandes para su boca hasta que se compensan con el crecimiento facial.

Maganto y Cruz (2000) determinan que el desarrollo físico está condicionado por el desarrollo muscular, siguiendo las leyes céfalocaudal y próximodistal, lo que significa que los músculos de la cabeza y cuello maduran antes que los del tronco y las extremidades. La maduración del tejido muscular es muy gradual durante la niñez y se acelera al inicio de la adolescencia, cambiando la proporción de músculo/grasa.

Los niños de etapa escolar hacen un progreso constante en fuerza física y en las habilidades motoras. El desarrollo motor involucra dos grandes categorías: 1) motricidad gruesa y 2) motricidad fina. El desarrollo motor grueso se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar. Las habilidades motoras finas implican a los músculos más pequeños del cuerpo utilizados para alcanzar, manipular, hacer movimientos de tenazas, aplaudir, abrir y garabatear. Estas habilidades incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños y entre ojo y mano. Al ir desarrollando

el control de los músculos pequeños, los niños ganan en competencia e independencia, porque pueden hacer muchas cosas por sí mismos.

El desarrollo del cerebro produce un funcionamiento más eficaz, sobre todo en los lóbulos frontales de la corteza, que tienen que ver en los procesos de pensamiento y consciencia (Craig, 2001).

Fedlman (2007) señala que con el progreso de la maduración y la práctica, los niños son capaces de ejecutar movimientos más finos y precisos y adquieren la capacidad de coordinar movimientos simples en actos complejos y combinados.

A los 6 años los niños presentan una precisión general de los movimientos cuando éstos son efectuados a un ritmo normal. Los controles adquiridos y afirmados por el ejercicio sientan las bases para los aprendizajes escolares en los que la simultaneidad de movimientos exigirá un gran esfuerzo de tipo psicomotor. A partir de los 7 años y hasta los 10, el gesto va a ser regulado por el freno inhibitorio, lo que da lugar a un perfeccionamiento gradual de la precisión adquirida previamente y a la mecanización de los movimientos habituales junto con la aceleración de los mismos. A medida que avanza la edad de los niños y se acrecienta su desarrollo físico aumenta la rapidez y los movimientos se vuelven rápidos y precisos como consecuencia de la repetición continuada. Desde los 12 años en adelante, la precisión, rapidez y fuerza muscular se integran, dando al movimiento características adultas (Maganto y Cruz, 2000).

En lo referente a la maduración sexual sin que se produzcan unos cambios anatómicos o fisiológicos significativos que los diferencien, va a ocurrir, por parte del entorno, una educación proclive a la asignación de identidad y rol de género.

### **1.3 Características del desarrollo cognitivo**

El ingreso a la educación primaria trae consigo una serie de cambios significativos en el desarrollo cognitivo de los niños, que tienen que ver con procesos ligados a la adquisición, organización, retención y uso del conocimiento.

Las teorías sobre el desarrollo cognitivo tratan de explicar los procesos a través de los cuales el ser humano, desde que nace, llega a pensar, a tener conocimiento y a comprender (Pons y Roquet-Jalmar, 2007). Para diversos autores la teoría de Piaget, es la teoría sobre el desarrollo cognitivo más elaborada y sistemática que se conoce actualmente, y por ende la que más influencia ejerce dentro de la Psicología Evolutiva.

Los cuatro estadios en los que Piaget divide el desarrollo cognitivo son: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

La etapa escolar coincide con el estadio de operaciones concretas; los niños desarrollan la capacidad de pensar en forma lógica y son capaces de utilizar el pensamiento para resolver problemas; pueden usar la representación mental del hecho y no requieren operar sobre la realidad para resolverlo. Su pensamiento se vuelve menos centralizado y egocéntrico, lo que les permite fijarse simultáneamente en varias características del estímulo, en vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos (Meece ,2000).

Papalia y Wendkos (1999) consideran que el paso de las operaciones concretas supone un cambio en la forma de ver el mundo de los niños, pues se convierten en operaciones, es decir, en ser capaces de usar símbolos para realizar operaciones y actividades mentales.

El pensamiento operacional, como se ha mencionado, se fundamenta en el empleo de las operaciones. Delval (1996, en Muñoz, 2010) define a las operaciones como el conjunto de acciones organizadas en sistemas, que dependen unos de otros y que obedecen a ciertas reglas lógicas de organización. Las reglas lógicas más importantes son la inversión y la compensación, que permiten llevar a cabo las transformaciones mentales reversibles. La inversión posibilita que toda transformación en una determinada dirección pueda realizarse en dirección opuesta. Mientras que la compensación es aquella que anula o compensa los efectos producidos por una determinada transformación.

En general, el estadio de operaciones concretas va a proporcionar a los niños estructuras cognitivas que les permitirán una interacción más objetiva con el entorno, aunque todavía su pensamiento seguirá mostrando limitaciones que se superarán en el estadio de operaciones formales.

Entre los conceptos cognitivos que indican que los niños han pasado del estadio preoperacional, al estadio de operaciones concretas son: conservación, clasificación, seriación y número.

- **Conservación.**

El pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad en el estadio de las operaciones concretas.

Papalia y Wendkos (1999) determinan que los niños alcanzan en este período la noción de conservación, es decir, toman consciencia de que dos estímulos que son iguales en longitud, peso o cantidad, permanecen iguales ante una alteración perceptual. Saben que las propiedades de los objetos permanecen igual o se conservan ante los cambios que no tienen que ver con dichas propiedades, o ante ciertas transformaciones aparentes que hacen que los objetos parezcan diferentes, pero que en realidad no afectan para nada a las propiedades mismas.

Durante el estadio de operaciones concretas se elaboran varios tipos de conservación: las conservaciones físicas (sustancia, peso y volumen), las conservaciones espaciales (longitud, superficie) y las conservaciones numéricas (Piaget e Inhelder, 1997). Aunque toda conservación de cualquier propiedad tiene una semejanza formal o común con todas las demás, los niños no empiezan conservando todas las propiedades de una sola vez. Primero los niños descubrirán la conservación de la sustancia hacia los 7-8 años, el peso hacia los 9-10 y finalmente el volumen hacia los 11-12 años.

- **Clasificación.**

La clasificación se refiere a la capacidad de los niños para categorizar y agrupar objetos con respecto a una dirección o criterio.

De acuerdo con Piaget e Inhelder (1997) existen tres etapas en la construcción de operaciones de clasificación. Los niños entre los 2 y 5 años comienzan utilizando “colecciones figurales”, es decir, que disponen los objetos y no solo según sus semejanzas y diferencias individuales, de modo que su colección implica, una figura en el espacio. La segunda etapa es la de las “colecciones no figurales”, en donde los niños entre los 5 y 7 años reúnen grupos de objetos en base a la semejanza de atributos. La clasificación parece más racional en la "inclusión de la clases y de las clasificaciones jerárquicas”, alrededor de los 8 años los niños comprenden las relaciones de inclusión de clases. Poseen un pensamiento operatorio y son capaces de manejar correctamente las nociones de clase y subclase.

- **Seriaciones.**

La seriación es la capacidad que tienen los niños para ordenar los elementos de acuerdo a sus dimensiones crecientes o decrecientes.

Dolle (1993) afirma que la seriación en los niños se representa en formas de inclusión o de encajamiento de objetos. Los objetos se pueden ordenar o jerarquizar en función de una dimensión dada, como el tamaño, el peso, la edad, la dulzura, la textura, etc.

En el desarrollo de la capacidad de seriación se pueden establecer tres tipos de relaciones; la seriación simple, la seriación múltiple y la inferencia transitiva (Piaget e Inhelder, 1997). En la seriación simple se le da al niño un conjunto de elementos para que haga una serie ordenada. En la seriación múltiple hay que ordenar los objetos en virtud de dos dimensiones a la vez. Y la inferencia transitiva, constituye el tipo más difícil de seriación, consiste en comparar dos objetos que, aunque en apariencia son idénticos difieren en alguna dimensión.

- **Número.**

El número surge de la síntesis de las nociones de conservación, clasificación y seriación.

Piaget (1992) determina que la noción de número tiene su génesis en los niños, en la capacidad de establecer relaciones entre los objetos, ya sean estos físicos o sociales, o cuando son capaces de formar una colección de unidades, iguales entre sí.

Papalia y Wendkos (1999) establecen que a los 6 o 7 años muchos niños pueden contar mentalmente. Sin embargo pueden necesitar 2 o 3 años más para realizar una operación comparable para la resta. A los 9 años la mayoría de los niños pueden contar hacia arriba a partir del número menor o hacia abajo a partir del número mayor para encontrar la respuesta.

#### **1.4 Características del desarrollo de lenguaje**

El desarrollo del lenguaje está relacionado al desarrollo cognitivo y viceversa.

El lenguaje es un medio de comunicación a través de un sistema de símbolos que permite a los seres humanos relacionarse con sus semejantes y exponer sus deseos y necesidades de forma más precisa.

En la etapa escolar los niños manifiestan una madurez neuropsicológica para el aprendizaje y un lenguaje cada vez más abstracto que influirá en su evolución lingüística. Esta evolución lingüística, tendrá un efecto positivo sobre su aprendizaje y sobre su desarrollo en general.

A los 6 años los niños poseen un vocabulario de alrededor 2,600 palabras y entre 20,000 y 24,000 de vocabulario comprensivo. Sus oraciones pueden mostrar cierto grado de complejidad y suelen estar correctamente construidas. A los 8 años verbalizan cualquier tipo de ideas y problemas con facilidad. Son capaces de comunicar sus pensamientos y

utilizar estrategias para negociar y colaborar en la interacción verbal. Sobre los 10 años se puede observar una comprensión casi adulta, siendo capaces de utilizar el lenguaje para organizar todo tipo de acciones futuras y solucionar problemas a partir de un escaso apoyo. A los 12 años tendrán un vocabulario comprensivo de unas 50,000 palabras, y podrán construir definiciones a partir de pocos elementos (Muñoz, 2010).

Las áreas importantes en el crecimiento lingüístico durante los años escolares son la semántica y la pragmática. Ruíz (2000) el desarrollo semántico consiste en la construcción de un sistema de significados. Los elementos básicos del significado mediante el lenguaje verbal son, el signo, el significante (palabra), el significado (los conceptos) y el referente (las entidades reales a las que hacemos referencia). A través de los años de escuela, la sintaxis y la pronunciación se vuelven más complejas. La pragmática, por su parte, incluye habilidades conversacionales y narrativas. Los niños de primaria desarrollan la habilidad para mantener intervenciones y dialogar, aportando puntos de vista sobre un tema.

Los progresos en el desarrollo del lenguaje que se van a producir a lo largo de su vida consistirán básicamente en incrementar el repertorio de campos semánticos e incorporarlos a la red jerárquica de significados.

Con la lectura accederán a nuevos conocimientos, y como resultado de la escritura desarrollarán otras posibilidades de expresión (Díaz, 2009).

## **1.5 Características del desarrollo emocional y de la personalidad**

En la etapa escolar se dan grandes avances en el desarrollo emocional y en la formación de la personalidad, que surge del intercambio de cada individuo con su mundo físico y social, y por las influencias que recibe de la experiencia.

En el desarrollo afectivo los padres juegan un papel fundamental, debido a que son ellos quienes deben proporcionar a los niños los primeros lazos afectivos. Más tarde, se unirán los docentes en la tarea de educar las emociones y los afectos, y conforme pase el

tiempo, los iguales también irán asumiendo un rol importante, aunque las relaciones entre ellos serán mediadas por la educación recibida de la familia y los docentes.

Freud (1958, en Muñoz, 2010) describió en su teoría la influencia que tienen las experiencias durante la infancia, en el posterior desarrollo de la personalidad. Para este autor, el lapso comprendido entre los 6 y los 12 años es un período en el que permanecen latentes los celos y problemas familiares, al igual que los impulsos sexuales. Sin embargo, Freud tuvo menos que decir del período de latencia que en lo que respecta a los primeros años de vida.

Erikson recogiendo algunas de las ideas de Freud, logró elaborar una teoría más completa resaltando los factores psicosociales del desarrollo de la personalidad. La idea central de su teoría, es que el desarrollo humano se produce a lo largo del ciclo vital.

Robles (2008) determina que el ciclo vital, es un ciclo de confrontación continua desde el nacimiento a la senectud, que a traviesa varias etapas, en cada una el ser humano se enfrenta a lo que Erikson llama crisis o conflicto, que pondrán a prueba su grado de madurez para enfrentar y superar los problemas de cada de las etapas.

De las 8 etapas que comprende la teoría del desarrollo de la personalidad de Erikson, la cuarta etapa productividad versus inferioridad, constituye la parte esencial de la niñez intermedia. Durante esta fase los niños entran en contacto con múltiples experiencias que les permiten desarrollar conocimientos y capacidades intelectuales para hacer frente a los nuevos desafíos. Craig (2001) determina que cuando los niños tienen éxito en la escuela, incorporan a su autoimagen el sentido de productividad; se dan cuenta de que el esfuerzo produce resultado y siguen avanzando en el dominio del ambiente. Por el contrario, las experiencias de fracaso y la falta de motivación producen un sentimiento de inferioridad, que pueden formar parte de su personalidad durante toda la vida. Sin embargo, el no tener éxito en el ámbito escolar puede compensarse con el hecho de que lo alcancen otras actividades apreciadas como los deportes, la música o el arte.

El desarrollo de un concepto sobre uno mismo está íntimamente ligado a la evolución cognitiva e intelectual, aunque también a las relaciones sociales que en los años de primaria cobran una mayor importancia.

El autoconcepto en la etapa escolar deja de ser la definición de uno mismo a través de características externas para convertirse en la definición de uno mismo a través de características internas (Muñoz, 2010). Los niños irán mostrando una habilidad mejorada para describirse a sí mismos y autocomprenderse incluyendo algunos aspectos psicológicos. A medida que se dé su crecimiento, realizarán imágenes más complejas de sus características físicas, intelectuales y de personalidad, lo mismo que de las características de otros.

A diferencia del autoconcepto que nos dice quiénes somos y lo que podemos hacer, la autoestima incorpora un elemento evaluativo; indica si nos vemos bajo una luz positiva o negativa. Muñoz (2010) establece que al inicio los niños se percibirá más o menos positivo fijándose en cuanto gustan a los demás y como creen que realizan determinadas tareas. Progresivamente irán evaluando nuevas áreas conforme vayan siendo relevantes en su vida. Al término de la educación primaria, coincidiendo con el inicio de la adolescencia, cuando las relaciones con los iguales adquieren una especial importancia, esta dimensión relacional será el principal objeto de esta evaluación.

El período de los 6 a los 12 años constituye un momento crucial en el desarrollo emocional de los niños. Se observan progresos en las respuestas empáticas, y en la toma de perspectivas y representación de los estados mentales de otros (Pizzo, s/f). El avanzar hacia nuevas formas de toma de perspectiva, facilitará que los niños manifiesten comprensión y empatía en sus relaciones y que sean capaces de resolver situaciones difíciles.

Los niños desde muy pequeños aprenden a regular sus emociones. El dominio de esta capacidad para adaptar su conducta se da a consecuencia del proceso de adaptación de su conducta a las pautas observadas en el adulto. El hecho de los cuidadores primarios respondan de modo adecuado a las expresiones de los niños, no solo influye en el desarrollo de un apego seguro sino que además da lugar a la habilidad de los niños para autorregularse.

Papalia y Wendkos (1999) establecen que la autorregulación y la regulación social se desarrollan de la mayor variedad de actividades ejecutadas, de relaciones y de responsabilidades. La autorregulación se da a medida que los niños comienzan a disciplinar su comportamiento, no solo para obtener lo que desean y necesitan sino también, para

satisfacer las necesidades y deseos de otras personas. A medida que adoptan los valores y patrones de comportamiento de la sociedad, coordinan las exigencias personales y sociales y realizan actividades de manera voluntaria. La regulación social se da porque los niños están en busca de sí mismos, ven lo que la sociedad espera de ellos y mezclan estas expectativas con dicha imagen.

En definitiva, cuando los escolares crecen en las condiciones adecuadas, desarrollan destrezas de interacción y ejercitan el complejo aprendizaje de las relaciones interpersonales, están preparados para comenzar un nuevo período de desarrollo (Gallardo, 2007).

## **CAPÍTULO II**

### **LOS AGRESORES EN EL BULLYING**

Las relaciones sociales son cruciales para el desarrollo individual de las personas. A través de ellas, los individuos obtienen importantes refuerzos sociales que favorecen su adaptación e integración al entorno.

En el ámbito educativo, las relaciones que se establecen en el seno del aula, son complejas y tienen repercusiones importantes en el desarrollo social y escolar de los alumnos. Al presentarse una diversidad significativa de relaciones, éste ámbito no queda exento de situaciones y episodios relacionados con la violencia y con sus diferentes manifestaciones.

Uno de los temas que mayor preocupan a la sociedad en la actualidad, es el acoso escolar o bullying que se genera entre niños. Es una forma de abuso que se presenta de diversas formas y que se ha detectado como conducta en gran parte de las instituciones educativas. Si bien es cierto que el acoso escolar siempre ha existido, también es cierto que se ha ido transformado; hoy se suman a las ya tradicionales formas de hacer violencia, nuevas formas de violencia entre los estudiantes, algunas de ellas propias de los escenarios educativos y otras propiciadas fuera de ellos.

La gravedad del acoso escolar ha hecho que profesionales de diversas disciplinas, concentren su atención y esfuerzo en buscar una solución que permita disminuir o erradicar el problema, al igual que los efectos que produce en las personas involucradas.

#### **2.1 Antecedentes históricos**

Desde hace aproximadamente 30 años, el acoso escolar o bullying se ha identificado como una forma de violencia específica.

Los primeros estudios que se realizaron sobre las dinámicas violentas entre iguales, surgieron a inicios de la década de 1970, por Olweus y Heinemann (Albaladejo, 2011) quien en conjunto realizaron el primer estudio noruego-sueco sobre bullying. Los trabajos realizados por Olweus con 130,000 alumnos de primaria y secundaria, revelaron que el 15% del alumnado estaba implicado en conductas de maltrato, un 9% como víctimas y un 7% como agresores. Esta tendencia encontrada en Noruega se mantuvo en las investigaciones realizadas en Suecia por Heinemann, aunque encontró que en esta última los porcentajes de víctimas y agresores eran mayores, así como las diferentes formas de violencia.

Olweus (1970, en Landín, 2011) analizó el comportamiento de los agresores y las víctimas, a pesar del poco interés institucional sobre violencia y acoso escolar que se vivía en esa época; él problema se agravó cuando en 1980, tres adolescentes entre 10 y 14 años de edad se suicidaron a consecuencia del bullying. A partir de ese momento, las instituciones educativas se interesaron en sus estudios y los resultados de sus investigaciones derivaron en campañas de sensibilidad anti-bullying, que se implantaron en las escuelas noruegas.

Estos estudios presentaron las primeras estimaciones sobre la problemática a escala internacional, y comenzaron a realizarse diversos análisis comparativos, teniendo un papel fundamental el instrumento que en sus distintas versiones se le conoce como el cuestionario de Olweus (Albaladejo, 2011). Numerosos autores coinciden que este tipo de cuestionario proporciona las estimaciones más seguras sobre la prevalencia de bullying, y sobre otros aspectos del problema, como las situaciones en las que tiene lugar y el comportamiento de los alumnos que responden.

Un tercer autor a destacar es el psicólogo sueco Pikas (1975/1976, en Ronald, 2010) quien profundizó en el tema con el primer libro escrito sobre la forma de entender el bullying.

En la década de 1980, se iniciaron las primeras investigaciones sobre el acoso escolar en los países de Inglaterra e Irlanda, y para la década de 1990 en Alemania, España, Holanda, Italia y Portugal. En México, fue hasta el 2007, cuando se comenzó a hablar del

fenómeno y a partir de ello se inició su descripción. Posteriormente en el 2008 apareció publicado en una revista mexicana, uno de los primeros artículos que reconocía al bullying como objeto de estudio (Mendoza, 2012).

De acuerdo con Jiménez (2007) desde de la década de 1990, se han producido dos hechos novedosos que persisten hasta la fecha:

1. Una expansión internacional de trabajos sobre la violencia escolar, ratificada por las múltiples investigaciones que se realizan y que siguen incorporándose más en los países.
2. El creciente interés por profundizar en el tema investigando desde distintas direcciones; las condiciones familiares de los agresores y las víctimas, la dinámica del grupo de alumnos en los que aparece el acoso escolar, las diferencias de género y las diferencias entre agresores y víctimas. Y una tendencia reciente, de ahondar en el papel de los espectadores, así como en intervenciones que los tengan en cuenta.

Desde el primer estudio realizado por Olweus y Heinemann en la década de 1970, y de la mano de diversas investigaciones, el estudio del maltrato entre iguales ha ido tomando una dimensión internacional que lo ha sacado de su invisibilidad y ha permitido poner en manifiesto que estos actos de agresión repercuten gravemente en el desarrollo de los estudiantes.

## **2.2 Concepto de bullying**

En la actualidad el término bullying, es utilizado para referirse a las situaciones de acoso escolar. Se trata de una expresión anglosajona que quiere decir; maltrato escolar entre iguales y conlleva a procesos de victimización, acoso, persecución, hostigamiento o agresión de unos alumnos sobre otros (Sevilla y Hernández, 2006).

En los últimos años se ha relacionado que el término bullying procede del vocablo inglés “bull” (toro) o “bulldog” (por las razas caninas), conceptos que se refieren a la personalidad salvaje y agresiva de los dos tipos de animales. Sin embargo, Landín (2011)

determina que el término “bullying” tiene su origen en el vocablo holandés “boel” que significa amante pero en un sentido peyorativo, ya que es usado para dirigirse a los hombres contratados para ser violentos con otros.

Olweus (s/f) fue el primer autor que empleó el término bullying, basándose en la similitud de otro fenómeno de violencia llamado mobbing; que describe el comportamiento animal cuando perciben que otro animal invade su territorio. El autor observó las actitudes agresivas de un grupo de pájaros atacando a un intruso de otra especie; ejemplo que le facilitó para explicar la conducta agresiva, negativa y repetitiva, realizada por un individuo o grupo de individuos contra otro u otros.

Olweus (1998) definió el bullying cómo: “la forma en que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25).

Ortega (2010) señala que es un fenómeno de violencia interpersonal injustificada, que ejerce una persona o un grupo de personas contra sus semejantes, y tiene efectos de victimización en la persona que recibe tales actos, deteriorando las relaciones sociales.

San Martín (2006) lo define como: “una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el acosador sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros” (p.13).

Para Sharp y Smith (1994, en Landin, 2011) el bullying es:

“una forma de comportamiento violento intencional, dañino y persistente, que se puede ejercer durante semanas e incluso meses y supone una presión hacia las víctimas que las deja en situación de completa indefensión. En toda situación de bullying hay siempre abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar” (p.11).

Cerezo (1999) lo describe como la violencia mantenida, mental o física, desarrollada en ámbito escolar, guiada por un individuo o grupo, contra otro individuo que no es capaz defenderse a sí mismo en esa situación.

Con base en las definiciones mencionadas anteriormente, podemos señalar que en todos los casos, el bullying se refiere, al deseo consciente y deliberado de maltratar a una persona y colocarla en tensión.

### **2.3 Principales características de bullying**

El bullying es una forma de agresión y violencia. Se encuentra estrechamente relacionado con los tipos de agresión reactiva y proactiva (Mendoza, 2012). La agresión reactiva, es entendida como una reacción defensiva ante situaciones percibidas como amenazantes; detrás de esta conducta existe enojo, se pierde el control y el comportamiento ayuda a aliviar o disminuir la percepción de la amenaza. La agresión proactiva, se utiliza cuando se quiere obtener algo que se desea y no se usa para aliviar la percepción de la amenaza, es decir, se adquiere y mantiene cuando se aprende que usando la agresión se pueden lograr resultados en beneficio propio. Con base en las investigaciones, se ha identificado que los niños agresores de bullying, utilizan la agresión proactiva. Este alumnado justifica el empleo de su conducta mencionando usar la agresión para obtener de manera positiva un propósito, además este comportamiento agresivo, se aprende y mantiene por un entorno de diversos reforzadores.

Al ser el bullying una forma de agresión y violencia, resulta importante conocer las principales características que lo identifican y diferenciarlo de otras posibles interpretaciones como: juego turbulento, acto disruptivo, incidente puntual o bromas y relaciones de jugueteo entre iguales, propias del proceso de maduración de cada individuo.

Los criterios establecidos por Olweus (1998) para identificar el bullying de forma específica son:

1. Se causa daño, a través del maltrato físico, emocional, sexual o por exclusión social.
2. Es una conducta que se realiza repetidamente a través del tiempo.
3. Se presenta en una relación interpersonal y se caracteriza por un desequilibrio de poder o fortaleza.

Mendoza (2012) por su parte, determina que los criterios para detectar las conductas de bullying entre los estudiantes son:

1. Desequilibrio. Existe un desequilibrio de poder económico, social o físico, entre el agresor y la víctima.
2. Persistencia. No es una situación aislada, sino de episodios repetidos de violencia contra un compañero en particular, por lo que la agresión se hace sistemática, deliberada y repetida.
3. Conductas de maltrato. Los ataques se dan a través del maltrato físico, emocional o sexual.

Finalmente, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2006) considera que para que exista y se dé el bullying es necesario que cuente con los siguientes elementos:

1. El acto violento no ocurre en respuesta a una provocación, sino que es injustificado o se realiza con la intención de lastimar o causar daño.
2. El acto violento se presenta de manera repetida o sistemática.
3. El acto violento tiene lugar en el marco de una relación donde existe un desequilibrio de poder o una diferencia de fuerza, lo cual no se reduce únicamente a las características físicas de los actores, sino que implica sus características psicológicas y el rol social que juegan en el contexto escolar.
4. El acto violento debe provocar en la persona que lo sufre un sentimiento de intimidación o miedo ante su posible repetición.

## **2.4 Clasificación de bullying**

El bullying es una forma de maltrato que generalmente se puede clasificar. De acuerdo con Mendoza (2012) existen diferentes tipos, a veces puede darse uno de manera aislada pero en la mayoría de los casos suelen aparecer de forma simultánea.

- **Maltrato físico.**

Se refiere a toda acción que se realiza para provocar daño o lesiones físicas. Este tipo de maltrato es la forma de bullying que más fácilmente se puede identificar, ya que por lo regular deja huellas corporales como rasguños, heridas, moretones e incluso; fracturas. Es importante mencionar que conforme los niños van creciendo adquieren mayor confianza de cometer acoso a sus compañeros, porque van ganando masa muscular y altura. Aunque el bullying ataca a niños y niñas por igual en este caso, el maltrato físico es más común que lo apliquen los varones.

- **Maltrato verbal.**

Son acciones orales que producen daño emocional en quien las recibe. Este tipo de maltrato es el más complicado de combatir ya que no hay rastros físicos en la persona agredida, es una actuación invisible y, por lo regular, es la forma de bullying más empleada por las niñas y se maximiza más según van creciendo; también está presente en los niños aunque con menos insistencia.

- **Maltrato psicológico o indirecto.**

Son acciones que se realizan con el fin de excluir socialmente a una persona de un grupo. Al igual que el maltrato verbal éste es de los más difíciles de detectar. El maltrato psicológico es usado como un método para intimidar a la víctima, subrayar, reforzar o fortalecer acciones que se pueden haber hecho con anterioridad y así poder mantener latente la amenaza.

- **Maltrato sexual.**

Se entiende como la interacción sexual que involucra a un individuo con sus iguales o bien con otras personas, tocando a alguien más de forma malintencionada. Existe una presión constante con la finalidad de que la víctima realice alguna conducta sexual en contra de su voluntad.

- **Cyberbullying.**

Este tipo de bullying recientemente se ha identificado. El equipo de investigación de Smith (2006, en Mendoza, 2012) lo define como el uso de aparatos informáticos para causar daño constante a otro alumno. En este tipo de bullying, el agresor comúnmente se encuentra en anonimato a modo de no ser identificado, lo que sitúa a la víctima en una situación de desamparo.

Es importante señalar que el alumnado que comienza el acoso cara a cara en el plantel escolar, combina el bullying con el cyberbullying cuando la víctima abandona el plantel. En otras ocasiones, el alumnado desempeña un doble papel, tanto de víctima como de agresor, es victimizado cara a cara por alumnos que él percibe más fuerte por lo que, a su vez acosa a otros que percibe como débiles usando cualquier dispositivo electrónico,

respaldándose en el anonimato y teniendo con ello la oportunidad de lastimar al alumnado que lo maltrata cara a cara en el plantel escolar.

El cyberbullying comparte algunas de las características del bullying, sin embargo también cuenta con características propias, según Smith (2006, en Mendoza, 2012):

1. No hay lugar seguro. La víctima no se encuentra segura en ningún lado. Los ataques pueden llegar y aparecer en cualquier momento y lugar.
2. Anónimo. Generalmente el cyberbullying es anónimo, aunque se ha detectado que no siempre es así. Al ser anónimo, puede resultar más divertido que el bullying tradicional.
3. Agresiones repetidas. En el cyberbullying las agresiones se repiten una y otra vez, debido que la información en la web es permanente. El daño es exponencial por el número de espectadores.
4. Escasa visibilidad parental. Una deficiencia comunicación entre la familia, podría hacer que los padres no se den cuenta del daño que su hijo puede estar pasando. Esta situación hace que el hijo no pida la ayuda necesaria e incluso llegue a pensar que es normal o que todas las personas pasan por ello.

## **2.6 Factores que intervienen en el desarrollo de bullying**

A través de las investigaciones se han encontrado algunos factores que parecen influir en la conducta de acoso escolar. Estos factores se pueden identificar a partir de las características individuales de los sujetos, del ambiente familiar y del medio escolar y social.

A continuación se recuperan de Serrano (2006) algunos trabajos e investigaciones desarrolladas en diferentes momentos y con diferentes poblaciones, para determinar los principales factores que intervienen en el desarrollo de bullying.

- **Factores individuales.**

Los factores individuales relacionados con problemas de violencia entre los estudiantes, incluyen características psicológicas que favorecen el desarrollo de comportamientos agresivos.

A partir de sus investigaciones, Olweus (1978) reveló que los agresores tenían una personalidad agresiva, mecanismos débiles de inhibición de la agresión y una actitud favorable hacia la violencia. Espelage y Holt (2001) encontraron que estos individuos tienden a ser rechazados socialmente y a tener dificultades para hacer amigos o a tener como amigos a otros agresores.

Existe una creencia extensa de que las personas antisociales suelen presentar baja empatía; al respecto, Ross (1988) señala que los agresores son totalmente egocéntricos y tropiezan con problemas interpersonales de manera frecuente, debido a que no piensan en cómo se sentirán los otros.

Kumpulainen (1998) determinó que el ser agresor se relaciona con comportamientos de exteriorización, es decir, conductas agresivas, mientras que ser víctima se relaciona con comportamientos de interiorización; son personas que tienden a ser ansiosas, depresivas y a tener una baja autoestima, además de problemas de salud mental posteriormente.

Farrington (2004) en sus investigaciones, encontró que los rasgos incluidos bajo la etiqueta de hiperactividad-impulsividad-déficit de atención es el que agrupa los factores de personalidad más importante para predecir el comportamiento antisocial. En la misma dirección, Unnever y Cornell (2003) encontraron que el acoso escolar guarda cierta relación con bajo autocontrol y con el trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

De esta manera, la impulsividad, los problemas de atención, la baja inteligencia y el escaso éxito son factores que podrían estar ligados a un déficit en las funciones ejecutivas del cerebro y a déficit neurológicos, que a su vez estarían asociados al comportamiento antisocial y a la violencia.

### • Factores familiares.

Uno de los temas más estudiados ha sido el vínculo entre sufrir maltrato durante la infancia y tener comportamientos agresivos en edad posterior.

Scharwart (2000) encontró que los modelos familiares violentos podían provocar que los niños aprendieran que el uso de la violencia es eficaz para alcanzar sus objetivos, y que las experiencias de disciplina severa y maltrato podían provocar que los niños desarrollaran una visión del mundo como un lugar hostil y peligroso y, por lo tanto, que atribuyeran una intencionalidad hostil a determinados comportamientos.

Las investigaciones realizadas por Loeber y Dishion (1983) revelaron que los predictores más importantes de la agresividad infantil eran; sufrir castigo severo, tener falta de cariño y ser educado con prácticas disciplinarias poco coherentes.

La falta de armonía y los conflictos que se generan en el ambiente familiar afectan negativamente a los niños. Ingoldsby (2001) concluyó que los efectos que generan los conflictos entre los diferentes integrantes de la familia (padre-madre, progenitor-hijo, hijo-hijo) y los conflictos que surgen en cada uno de estos grupos, parecen contribuir a incrementar la violencia y acoso contra los compañeros de la escuela.

Finalmente, Perry (2001) encontró que los mecanismos de afrontamiento preocupados y debilitados, sumado a la sobreprotección, control psicológico o físico restrictivo por parte de los progenitores, predicen un comportamiento de víctima, mientras que mecanismos de afrontamiento desafiantes y evitativos, cuando se combinan con control físico restrictivo o control laxo predicen comportamientos de agresión.

### • Factores escolares.

El bullying se inicia en el seno de una institución educativa. Las investigaciones han demostrado que es más difícil mantener el clima de seguridad en las escuelas de gran

tamaño. Cuando el centro educativo es muy amplio la relación entre alumnos y adultos suele ser más distante, lo que perjudica el desarrollo de sentimientos de pertinencia y genera situaciones de violencia.

Mayer (1995) establece que un sistema de gestión de disciplina punitivo, reglas y expectativas poco claras y aplicar incoherentemente las normas disciplinarias, son factores que influyen de manera importante en el incremento de comportamientos agresivos, del ausentismo y del acoso escolar. El autor detalló que el establecimiento y la ejecución de reglas deben guardar proporción con los problemas y con las edades de los alumnos para prevenir el acoso escolar.

La formación de los profesores no solo la inicial, sino también la formación continua, es otro factor importante. La mayoría de las investigaciones sobre la prevalencia del fenómeno de acoso escolar, muestra que se mantiene con frecuencia escondido y no porque sea la voluntad de los alumnos, sino por la falta de vigilancia, lo cual genera un sentimiento de impunidad para los agresores y un sentimiento de abandono para las víctimas.

Olweus (s/f) considera que los adultos de los centros educativos necesitan poseer información básica sobre el fenómeno de violencia y acoso escolar, su etiología y las maneras de prevenirlo, enfrentarlo y reducirlo a escala individual y grupal, en el aula y en el centro. En la misma dirección, Taylor-Greene (1997) establece que se puede evitar el maltrato entre iguales si se introduce el tema en el currículo y se incrementan las competencias sociales para fomentar la comunicación y las relaciones interpersonales favoreciendo al menos, un clima escolar donde los problemas que se plantean son discutidos y negociados de manera pacífica y se ejecutan comportamientos positivos.

#### • Factores socioculturales.

Los factores socioculturales que se han estudiado sobre los problemas de violencia entre estudiantes son, la influencia de los medios de comunicación en la conducta antisocial y violenta de niños y adolescentes.

En el ámbito social es donde emergen conductas fructíferas como destructivas. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2011) señala que la presencia de contenidos violentos en los medios de comunicación, sistemas justos de resolución de conflictos mediante la violencia y la ausencia de valores como la comunicación efectiva, el respeto a lo diferente, la empatía, etc. suponen otro factor más para que las agresiones persistan en el tiempo.

En nuestra sociedad existen ciertos factores que intervienen en el desarrollo de bullying, como la exclusión social o la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, por lo que es importante dotar a los niños de ciertas condiciones protectoras que podrían mitigar los efectos de dichos factores, como conductas sociales positivas y solidarias y grupos de pertenencia.

## **2.7 Perfil psicosocial del agresor de bullying**

El bullying se produce cuando existe un abuso de poder; el más fuerte domina al más débil, desarrollando una relación interpersonal de desequilibrio.

En una situación de acoso participan tres protagonistas principales; el agresor, la víctima y los espectadores.

En las investigaciones se ha encontrado que existen diferencias en las características psicológicas de cada uno de los individuos involucrados. Sin embargo, únicamente nos centraremos en describir las características del perfil psicosocial del agresor de bullying.

- **Sexo.**

Los estudios llevados a cabo por Olweus (1998) sitúan como agresor principalmente a los varones. Sin embargo, Smith (1994, en Avilés, 2002) determina que las niñas son

protagonistas de actos que utilizan más elementos psicológicos en sus intimidaciones, de manera sutil y poco evidente.

- **Personalidad.**

Entre las características observadas y detectadas por Olweus (1998) para la figura de agresor, se encuentran que son personas que poseen un temperamento agresivo e impulsivo, con deficiencias en las habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Les atribuye una falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad. Tienden a hacer uso de la fuerza para la resolución de sus conflictos, posiblemente porque disponen de pocas estrategias no violentas para resolverlos. Muestran poco control de la ira y altos niveles de hostilidad, lo que hace que interpreten sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona.

Cerezzo (1999) por su parte, establece que son individuos violentos y autosuficientes que necesitan continuamente dominar a los otros. Utilizan la violencia para resolver sus conflictos y no son capaces de acatar las normas y reglas establecidas por el grupo, lo que explica su déficit de habilidades sociales.

- **Aspectos físicos.**

Retomando a Cerezzo (1999) el autor determina que el agresor suele tener un aspecto de mayor fortaleza física, esta superioridad se produce respecto de sus compañeros y de las víctimas en particular.

- **Ámbito social.**

García (1995) señala que el agresor padece un problema de ajuste en sus reacciones, con una carga excesiva de agresividad en sus relaciones sociales. Esto genera que sean percibidos por sus compañeros como personas arrogantes e intolerantes.

- **Ámbito escolar.**

De acuerdo con Ortega (2005) normalmente el agresor está poco interesado en la escuela o no se identifica con ella. No obtiene buenos resultados académicos y tiene problemas a la hora de enfrentarse a tareas de carácter cognitivo, además utiliza actividades o juegos no académicos para resaltar del resto de sus compañeros.

- **Ámbito familiar.**

Hernández (2004) determina que el agresor carece de lazos familiares emotivos y sólidos que le den seguridad en sí mismo. Tiene fácil acceso a la violencia y refleja la que vive. Son individuos que se encuentran inmersos en un ambiente familiar precario y desfavorecido en el que se da la hostilidad, situación que lleva a que tengan escasez de atención y normas de disciplina que respetar. Sin embargo, en ocasiones viven en un ambiente autoritario y continuidad de castigo.

- **Tipología.**

Olweus (1998) define dos perfiles de agresor: el activo que agrede personalmente; estableciendo relaciones directas con su víctima, y el social-indirecto, que logra dirigir, a

veces en la sombra el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de víctimas. Además de ellos, se identifica a otro colectivo que participa pero no actúa en la agresión, denominados agresores pasivos (seguidores del agresor).

## **2.8 Consecuencias de bullying**

Las situaciones conflictivas en el espacio educativo producen una distorsión en las relaciones sociales que se gestan en el mismo. De acuerdo con Carozzo, Benites, Zapata, y Honra (2012) estas situaciones pueden tener consecuencias tanto en los individuos involucrados, como en el desarrollo de las clases, generando efectos negativos e influyendo en la conformación de identidades y formas de socialización.

Por lo que respecta a la investigación, únicamente nos centraremos en describir las consecuencias que se manifiestan en el escenario educativo y en el agresor de bullying.

### **• Consecuencias que se manifiestan en el centro educativo.**

1. El clima escolar es de inseguridad para los estudiantes.
2. Las relaciones interpersonales entre los estudiantes alcanzan un nivel muy pobre que se convierte en un factor de riesgo inminente para el acoso entre iguales.
3. El aprendizaje tiende a disminuir.
4. Se desalienta el interés por el estudio.
5. Aumenta el riesgo de estrés laboral para los docentes.
6. La gestión de la disciplina escolar se torna más vertical e indiscriminada para los estudiantes.

• **Consecuencias que se manifiestan en el agresor.**

1. Insensibilidad. No siente remordimiento por sus acciones de maltrato y violencia contra sus compañeros.
2. Falta de empatía. Es incapaz de comprender el sufrimiento de su víctima.
3. Tiene muchas dificultades para mantener relaciones interpersonales con sus pares y por lo tanto no puede disfrutarlas.
4. Tiene problemas de rendimiento escolar.
5. Es disruptivo en clase y permanentemente es reportado por los docentes por problemas de conducta.

Recientemente las investigaciones han comprobado la existencia de consecuencias a largo plazo que causan daño en el desarrollo emocional y psicológico de los individuos que desempeñan el papel de agresor. De acuerdo con Mendoza (2012) entre las consecuencias a largo plazo destacan:

1. En la etapa de juventud y adultez, presentan dificultades para iniciar y mantener de manera exitosa relaciones interpersonales con miembros del sexo opuesto.
2. Muestran niveles elevados de depresión y autoconcepto negativo.
3. A lo largo de su vida aprenden que, por medio del uso de violencia, se obtienen beneficios personales a bajo costo.
4. Aprenden a usar comportamientos violentos en todos los contextos en los que se desenvuelven y lo mantienen a lo largo de su desarrollo sino reciben la ayuda terapéutica necesaria.
5. En algunas ocasiones, al llegar a la etapa adulta, muestran maltrato hacia sus familiares, son controladores y su participación en la vida familiar se limita a ser solo proveedores sin involucrarse emocionalmente con los miembros. Mostrando de igual manera un comportamiento violento con sus compañeros de trabajo.

## **2.9 Estrategias de intervención para prevenir o disminuir el bullying**

En los centros educativos hay personas que sufren por el acoso al que les someten sus iguales, y otros que adquieren conductas antisociales.

En los últimos años se han llevado a cabo muchas investigaciones que han tenido por objetivo aportar conocimientos para la mejora de la convivencia escolar y la promoción de actitudes positivas en los niños. Entre los métodos que llevan años aplicándose, sobre todo en Europa, destacan los de Díaz, Olweus, Ortega y Pikas (Garagordobil y Oñederra, 2010) los cuales buscan desarrollar en el alumnado competencias para la vida como; permitirles tomar decisiones y elegir y asumir con responsabilidad sus actos para convivir sin violencia. Estos programas, incluyen medidas a tomar en el centro, las llevadas a cabo con los alumnos como grupo de clase, y las relativas a los alumnos, directamente implicados.

Sin embargo, existen muy pocos trabajos dirigidos hacia el agresor de bullying. La mayoría de éstos se han enfocado en saber cómo y de qué manera se pueden disminuir las consecuencias de los daños que provoca una situación de victimización continuada, y se ha dejado de lado el tratamiento para los generadores de dicha situación.

Específicamente para el agresor, Ortega (1998) plantea una estrategia de desarrollo de la empatía, el cual es un proceso educativo que restablece la sensibilidad emocional y afectiva de alumnos que han vivido en ambientes violentos o poco afectivos. Es una estrategia útil en los centros educativos que estén trabajando por la mejora de la convivencia y que hayan detectado a los alumnos en situación de riesgo y a aquellos que ya están implicados en problemas de violencia interpersonal.

La estrategia de intervención establecida por Valle (2009) tiene como finalidad que el comportamiento del agresor sea eliminado a través de una serie de puntos, que deben seguir tanto padres como profesores o personas que le rodean:

1. Decirle lo mucho que vale y lo importante que es.

2. Crear consciencia en él del daño que está causando, haciéndole ver las consecuencias que ocasiona en su víctima.
3. Ponerles límites claros respecto a su conducta.
4. Descalificar la conducta violenta o agresiva en todo momento y no a la persona.
5. Tratar de entender lo que está ocasionando que el agresor se comporte de esa manera y tomar medidas respecto a ello (terapia, apoyo, cambio de amigos, etc.)

En la misma dirección, Serrano (2006) establece que los padres al detectar que su hijo es quien agrede, deben considerar dos aspectos; la actuación con el hijo y las acciones a seguir con el centro escolar.

**• Con el hijo.**

1. Mantener la calma. Es una situación transitoria que se puede solucionar, sin embargo hay que actuar rápido.
2. No esperar a que hable de la situación, ésta debe ser abordada con preguntas claras y directas sobre la sospecha.
3. Si el centro escolar ha informado a los padres de una agresión por parte del hijo hay que hablar con él, invitándole a ponerse en el lugar de la víctima. Así mismo, se debe abordar el problema expresando que este tipo de comportamiento no es tolerable.
4. Hay que hacer saber a quien agrede, que este tipo de conducta tendrá una sanción inmediata por parte de los padres.
5. Si los padres no se sienten con la autoridad suficiente para abordar este problema con su hijo, deben buscar ayuda de los profesionales para que puedan tratarlo directamente con él.

**•Con el centro escolar.**

1. Plantear con una actitud serena la situación en busca de apoyo, ayuda, orientación y consejo.
2. Buscar soluciones de manera conjunta.
3. Frecuentar el contexto escolar hasta que cese el comportamiento violento del hijo.
4. Pactar normas que se cumplan tanto en el centro escolar como en casa.
5. Apoyar las decisiones tomadas por el centro escolar, sin discutir las frente al menor. En caso de que no se esté de acuerdo con ellas, se debe hablar en privado con las personas encargadas.
6. Si el maltrato a su compañero ha ocurrido en grupo, hay que pedirle que rompa los vínculos con dichos compañeros y tratar de ofrecerle alternativas de integración social fuera de esos grupos.

Siguiendo con Serrano (2006), éste determina que cuando el profesor es testigo directo de la situación de violencia, debe de intervenir en la agresión y evitar con ello enfrentamientos entre agresor y víctima. El autor destaca la importancia de hablar de manera separada con cada uno de los involucrados y así determinar el grado de agresión. Una vez que la información sea recabada y se haya estudiado la gravedad de la situación, se debe de realizar la sanción correspondiente, la cual debe ser informada tanto al agresor, a la víctima y a sus padres.

Finalmente, Campuzano (2013) propone un taller de sensibilización y prevención dirigido a adolescentes ejecutores de bullying, y tiene como objetivo generar reflexión y sensibilización en los adolescentes identificados como agresores, por medio de dinámicas que les permitan una adecuada socialización en los medios en los que se desenvuelven habitualmente.

Como podemos observar, los programas de intervención conllevan a procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, no solo deben ser dirigidos a las víctimas, sino también a los agresores, para que adquieran y desarrollen habilidades que les permitan afrontar las situaciones percibidas como adversas.

En México se está haciendo un gran esfuerzo por superar la frecuencia y gravedad del acoso que ha tenido lugar en las instituciones educativas, por ejemplo, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2014) creó un portal para recibir denuncias sobre bullying, el portal contiene algunas alternativas para resolver conflictos en forma pacífica y orientación para los docentes. Así mismo, anunció 15 acciones contra el bullying, entre las que se encuentra crear una instancia oficial en cada estado para atender casos, así como campañas permanentes contra la violencia en los planteles escolares.

Por su parte, El gobierno de México anunció un programa para combatir el acoso escolar o bullying. La estrategia contempla entre otras acciones, brindar atención psicológica a las víctimas, encuestas para conocer el problema en cada escuela, orientación a padres de familia y un número especial al que se puede llamar para denunciar el acoso escolar o recibir ayuda inmediata (Fernández, 2014).

En cuanto a los medios de comunicación; Fundación Televisa ha creado campañas a través de la trasmisión de anuncios y videos en un intento por alertar a la población sobre las consecuencias del acoso escolar y las agresiones, además de promover valores y actitudes para saber convivir como personas.

El acoso escolar también ha sido tema para la realización de largometrajes nacionales como lo es “Después de Lucia”, del productor y director Michel Franco (2012), es una película que manifiesta la violencia que sufre una joven que se muda a vivir con su padre a la Ciudad de México tras la muerte de su madre.

En el combate al acoso escolar, México necesita contar con un diagnóstico exacto sobre los niveles de violencia en los centros educativos para saber cómo enfrentar el problema. No obstante, distintos profesionales señalan la importancia de educar a los niños, adolescentes, profesores y padres de familia sobre el bullying, sin descartar la necesidad de implementar cambios legislativos para seguir avanzando en la disminución del maltrato entre iguales.

## CAPÍTULO III

### HABILIDADES QUE PODRÍAN PREVENIR EL BULLYING

En nuestra sociedad, la violencia y el acoso escolar han aumentado de manera significativa.

En los últimos años han sido varios los esfuerzos por llegar a un enfoque efectivo que permita la mejora de la convivencia escolar. Uno de los enfoques utilizados recientemente, es de las habilidades sociales. A diferencia de las actitudes o competencias, las habilidades sociales son destrezas específicas encaminadas a desempeñar una tarea, van acompañadas de conocimientos, actitudes y valores, y a diferencia de las competencias, su objetivo no es medir la efectividad frente a otros individuos, sino desarrollar comportamientos que contribuyan a la salud mental y social del propio individuo (Roth, 1986).

Las habilidades sociales se aprenden a lo largo del ciclo vital. Sin embargo, las aprendidas en los primeros años, marcan probablemente las pautas más importantes en las relaciones futuras. En este sentido la familia y la escuela como el acceso a otros grupos de pertenencia, son ámbitos privilegiados para su aprendizaje, siempre y cuando estos contextos puedan proporcionar a los niños experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales adecuados.

Desde la promoción de la salud, las habilidades sociales ayudan a que los niños adquieran las destrezas necesarias para un mejor desarrollo y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria.

#### **3.1 Habilidades sociales**

Los términos de “habilidades sociales” y “competencia social” con frecuencia son empleados como sinónimos; sin embargo, poseen muchas definiciones más en la literatura.

No existe una definición única y aceptada sobre habilidades sociales. Hasta el momento, se han dado numerosas definiciones, no habiéndose llegado todavía a un acuerdo sobre lo que constituye una conducta socialmente hábil.

El hecho de no tener hasta el momento una definición universal sobre habilidades sociales, puede deberse en gran parte a que la conducta competente no constituye un rasgo generalizado, sino que viene determinado por las características personales de individuo y también por las del contexto.

Meichenbaum, Butler y Grudson (1981, en Caballo, 1998) afirman que la dificultad de establecer una definición de competencia social reside en la dependencia del contexto cambiante, es decir, las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado que depende de factores como la edad, el sexo, la clase social y la educación.

Existe una gran cantidad de conceptos sobre habilidades sociales discordantes o complementarias entre sí; Caballo (2005) las concibe como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación. Generalmente posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros, en la medida que el individuo respeta las conductas de otros.

El término habilidad nos indica que no se trata de un rasgo de personalidad, sino más bien de un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos; al respecto Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987) plantean que son conductas que se adquieren a través del aprendizaje y su incremento está ligado al reforzamiento social, debido a que su práctica se encuentra influida por las características del entorno.

Kelly (2002) conceptualiza a las habilidades sociales como el conjunto de conductas aprendidas, que emplean los individuos para obtener o mantener el reforzamiento de su ambiente. Y sostiene que son medios que dispone un sujeto para alcanzar sus objetivos.

González (2013) por su parte, considera que las habilidades sociales son destrezas específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. El

poseer estas habilidades evita la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas y facilita la comunicación emocional y la resolución de problemas.

Siguiendo con el énfasis en la resolución de situaciones interpersonales, León y Medina (1998) definen a las habilidades sociales como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva.

De las distintas definiciones que existen, Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987) determinan que se pueden extraer las características principales de lo que son habilidades sociales:

1. Son conductas manifiestas; es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
2. Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales.
3. Implican una interacción recíproca.
4. Están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tienen lugar.
5. Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía.
6. Como todo tipo de conducta, se encuentran influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás.
7. Tanto los déficits como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados con el fin de intervenir sobre ellos.

En general, todas las definiciones de competencia social parten de que existe una serie de capacidades, habilidades y bases de conocimiento que todas las personas necesitan poseer para negociar con éxito las exigencias del mundo de las relaciones interpersonales.

## 3.2 Asertividad

Una de las principales causas de los problemas sociales que afectan a los seres humanos, es la manera en cómo se relacionan con las personas de su alrededor. Cuando un individuo carece de estilos de respuesta y estrategias para relacionarse con éxito, se considera que tiene un déficit de habilidades sociales.

En los últimos años la diversidad de investigaciones realizadas sobre asertividad, ha llevado a una controversia acerca de cuál es la definición más completa y que mejor la describe, ya que se ha observado que algunas definiciones parecen incluir aspectos que pertenecen a otros constructos (Gaeta y Galvanovski, 2009).

Existe cierta confusión en la utilización de los términos asertividad y habilidades sociales, de forma que hay autores que los consideran como sinónimos, mientras que otros establecen que corresponden a conceptos totalmente diferentes.

El concepto de asertividad se debe a Wolpe (1958, en Luca de Tena, Rodríguez y Sureda, 2001) y se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales.

La palabra asertividad deriva del latín *assesere*, *assertum* que significa afirmar o defender (Robredo, 1995). Es con base en esta concepción que el término adquiere un significado de afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente (Rodríguez y Serralde, 1991).

Las conceptualizaciones clásicas de Fernsterheim y Bautoestimar (1976, Centeno, 2011) afirman que la asertividad es la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

Llacuna y Pujol (2004) definen a la asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de forma adecuada, sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es una manera para interactuar efectivamente en cualquier situación, que permite a la persona ser directa,

honesto y expresivo. Tiene como finalidad, comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros derechos sin la intención de herir o agredir a otras personas.

Existen diferentes aproximaciones teóricas que buscan definir la asertividad (Gaeta y Galvanovski, 2009). El enfoque conductual plantea que la conducta asertiva o no asertiva se aprende a través de la observación de modelos significativos. El enfoque cognoscitivo sostiene que el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Los autores cognitivos establecen la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: a) enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad, b) ayudar a identificar y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás, c) reducir los obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva, disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas, y c) desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica de dichos métodos. Finalmente, el enfoque humanista concibe a la asertividad como una técnica para el desarrollo de la autorrealización del ser humano.

Como podemos observar la asertividad es un concepto complejo y multidimensional que no pretende lograr lo que uno quiere a cualquier costo, ni, mucho menos, controlar o manipular a los demás. Lo que pretende es ayudarnos a ser nosotros mismos, a desarrollar nuestra autoestima y a mejorar nuestra comunicación interpersonal, haciéndola más directa, honesta y eficaz.

De acuerdo con Roca (2003) entre las ventajas que trae consigo el adoptar una conducta asertiva se encuentran:

1. Facilita la comunicación y minimiza la posibilidad de que los demás malinterpreten nuestros mensajes.
2. Ayuda a mantener relaciones interpersonales más satisfactorias.
3. Aumenta la posibilidad de conseguir lo que deseamos.
4. Incrementa las satisfacciones y reduce las molestias y conflictos producidos por la convivencia.
5. Mejora la autoestima.

6. Favorece las emociones positivas en uno mismo y con los demás.
7. Quienes se relacionan con una persona asertiva obtienen una comunicación clara, se sienten respetados y perciben que el otro se siente bien con ellos.

Fundamentalmente, cuando nos referimos a las conductas no asertivas aludimos a la inhibición y la agresividad.

Roca (2003) establece que los estilos de inhibición y agresividad, corresponden a conductas típicas del acoso escolar. El estilo de inhibición, es un tipo de comportamiento caracterizado por la sumisión, la pasividad, el retraimiento y la tendencia a adaptarse excesivamente a las demandas externas o a los deseos de los demás, sin tener en cuenta los propios intereses, sentimientos, derechos, opiniones y deseos. Mientras que el estilo agresivo, es una forma de conducta que consiste en expresar los derechos, sentimientos, intereses y opiniones, por encima de los demás y, en su forma más extrema, incluye conductas como ofenderlos o atacarlos.

Esta amplitud en los estilos de respuesta tiene derivaciones significativas en la forma de relacionarnos y comunicarnos con el mundo.

En este sentido, la asertividad constituye un componente importante de lo que entendemos por salud mental y estabilidad psicológica. Por tanto, educar a los niños en asertividad posibilita que desarrollen habilidades y aumenten o perfeccionen sus recursos personales; permitiéndoles un mejor funcionamiento psicosocial y el establecimiento de relaciones interpersonales más satisfactorias con su grupo de iguales.

### **3.3 Empatía**

La empatía es uno de los elementos clave de las habilidades sociales que nos permite sentirnos partícipes de la experiencia de otros y elaborar experiencias comunes.

La empatía como habilidad empieza a desarrollarse en etapas muy tempranas; diversos estudios han mostrado que los seres humanos que han sido criados en ambientes

poco estimulantes, no logran desarrollar las habilidades para leer y entender las emociones. Esta dificultad se debe a que no tienen los modelos necesarios ni la posibilidad de relacionarse y aprender a entender al otro.

La palabra empatía proviene etimológicamente de su raíz griega  $\Pi\alpha\theta\epsilon\acute{\iota}\nu$ , epathón y del prefijo  $\epsilon\nu$ , preposición inseparable que significa sentir dentro o percibir lo que el otro siente en su interior (Martínez-Otero, 2011).

González de Rivera (2005) conceptualiza a la empatía como la acción y la capacidad de ser sensible, comprender o darse cuenta de los sentimientos, pensamientos y experiencias de otra persona, sin que esos sentimientos, pensamientos y experiencias hayan sido comunicados de una manera objetiva o explícita.

Hoffman y Davis (1983, en Garaigordobil y Maganto, 2011) definen a la empatía desde un enfoque multidimensional, haciendo énfasis en la capacidad de la persona para dar respuesta a los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos, y destacando la capacidad para discriminar entre el propio yo y el de los demás.

Aunque tradicionalmente la empatía ha sido conceptualizada subrayando el componente cognitivo o el afectivo, en la actualidad se define desde una perspectiva integradora como un proceso vicario que combinando ambos componentes, permite comprender y sentir los pensamientos y los estados emocionales de los demás.

Como habilidad, la empatía lleva a una persona a intentar comprender el mundo interior de otra, sus emociones y los significados que las experiencias adquieren para ella. Esta capacidad de sintonizar con los demás, puede asumir diferentes grados o niveles, según Nolasco (2012):

1. El primer nivel sería la capacidad de identificar e interpretar adecuadamente las emociones ajenas.
2. El segundo nivel lo constituiría la habilidad de percibir y responder a las preocupaciones o sentimientos inexpresivos de los demás.
3. Un tercer nivel sería la comprensión de los problemas que se ocultan detrás de los sentimientos.

Comprender a los demás significa identificar las emociones, percibir los sentimientos y puntos de vista y, además, interesarse activamente por las preocupaciones ajenas. Por lo tanto, el tercer nivel incluiría a los anteriores.

En el ámbito educativo, la empatía es fundamental; al respecto, Martínez-Otero (2011) determina que la única manera efectiva de promover el desarrollo personal desde las instituciones educativas, es por medio de la creación de un ambiente de cordialidad y confianza, que permita al alumnado sentirse aceptado, valorado y seguro.

En toda relación, la empatía constituye un papel relevante; permite acercarse al otro, sintonizar con él y, por tanto, es un aspecto clave en la relación educativa.

En muchos casos, la carencia de empatía es la que explica que a unos niños determinados no les caigan bien otros niños. No basta con que los estudiantes sientan empatía por personas con las que tengan cosas a fines. Eso es fácil. Lo que hace falta es que también sientan esa empatía por personas que sean distintas de ellos en cuanto a sus necesidades, experiencias, puntos de vista, circunstancias vitales, creencias, capacidades, etc.

Fernández (2011) establece que la relación empática debe estar presente necesariamente en la escuela y en la clase para crear vínculos positivos y nutritivos entre los estudiantes. Un mayor desarrollo de empatía, puede ayudar a reducir la agresión entre iguales, pues el dolor del otro despertaría un dolor en uno mismo, lo que regularía la conducta agresiva.

De esta manera, la enseñanza de la empatía como elemento favorecedor de la convivencia entre iguales, adquiere una relevancia esencial en la etapa infantil, ya que es en esta etapa cuando las habilidades empáticas contribuyen en mayor medida al desarrollo de pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto.

### 3.4 Solución de problemas

Los seres humanos se enfrentan en su vida diaria con una gran variedad de conflictos intrapersonales o de carácter social.

El conflicto es algo propio de la condición humana y surge por el choque entre un posicionamiento personal que se enfrenta al de otros. El conflicto en sí no es algo negativo, sino que se trata de una situación que puede servir de punto de inflexión y de replanteamiento de puntos de vista personales que nos hagan adaptarnos a las situaciones (Barri, 2010).

Los problemas surgen en el proceso de resolución del conflicto. En ocasiones este proceso no se resuelve de forma adecuada por falta de la habilidad necesaria para ello o por una falta de disposición para ceder en determinados momentos y poder avanzar en el proceso de resolución de conflictos. Las habilidades necesarias para manejar con éxito los conflictos sociales, son llamadas; habilidades para la solución de problemas.

En los niños, éstas se desarrollan principalmente observando e interactuando con otros niños de la misma edad. Sin embargo, los docentes pueden generar el desarrollo de habilidades para resolver problemas, enseñándolas directamente a los alumnos, demostrándolas, modelando su uso y guiando a los niños en sus interacciones (Gutiérrez y Restrepo, 1996).

En las situaciones de acoso escolar, Dodge (1986, en Gutiérrez y Restrepo, 1996) determina que muchas de las agresiones de los niños hacia sus iguales, no siempre se deben a un exceso de hostilidad o energía agresiva, sino más bien a la falta de habilidades para resolver problemas sociales eficazmente y de manera no violenta.

En muchos de los conflictos que surgen en los centros escolares se puede intervenir de forma satisfactoria mediante un entrenamiento en solución de problemas. .

El entrenamiento en solución de problemas ha demostrado su eficacia en ámbito clínico, empresarial y escolar. Fue creado por D'Zurilla y Goldfried en 1973 (en Morelato, Maddio e Ison, 2005). De acuerdo con los autores es un procedimiento cognitivo llevado a

cabo por los individuos frente a una situación problemática. Implica elaborar una gran variedad de respuestas potencialmente eficaces. Este proceso acrecienta la probabilidad de encontrar la respuesta más adecuada entre diversas alternativas posibles.

La técnica en solución de problemas ofrece una tecnología sistemática a través de una serie de pasos, según Goldfried y Davison (1981):

1. Descripción de la situación problema. En primer lugar, el sujeto debe reconocer que existe un conflicto que es necesario resolver. En ese caso se intenta un análisis de las causas que generaron el conflicto, intentando clarificar las necesidades o deseos de todas las personas involucradas en él.
2. Elaboración de soluciones alternativas. En este punto es necesario fomentar el pensamiento divergente de los sujetos para que busquen soluciones alternativas al conflicto detallando las consecuencias que se derivarían de su puesta en práctica.
3. Toma de decisiones. Consiste en reflexionar detenidamente, teniendo en cuenta todos los elementos que conocemos sobre la situación, así como las posibles alternativas y consecuencias, para poder seleccionar aquella que nos parezca más adecuada.
4. Ejecución y evaluación de la solución. Pretende que el sujeto lleve a la práctica la alternativa seleccionada controlando, evaluando y autoreforzando su conducta.

Así, el objetivo del entrenamiento en solución de problemas es dotar al individuo de estrategias necesarias para resolver cualquier conflicto que surja en las relaciones interpersonales. Seguir estos pasos promoverá mayores posibilidades de encontrar la solución adecuada e incrementará la confianza del sujeto para afrontar las situaciones reales.

Entendiendo que los conflictos forman parte de las relaciones humanas y que las instituciones educativas se encuentran atravesadas por los mismos, es necesario incrementar las habilidades en solución de problemas de todos sus miembros para mejorar la convivencia escolar.

Los niños con habilidades para resolver problemas serán menos propensos a recurrir a la agresión para resolver sus conflictos sociales, estarán mejor preparados para lograr sus

metas, negociar soluciones mutuamente beneficiosas y evitar el uso de agresión con otras personas.

### **3.5 Importancia de trabajar las habilidades sociales en educación infantil**

Las habilidades sociales comienzan a obtenerse en la infancia, su conformación está estrechamente vinculada a los grupos primarios y a las figuras de apego. En los años siguientes, además de la familia entran en juego otras figuras significativas de interacción como son los docentes y los grupos de iguales.

El tema de habilidades sociales en los niños ha recibido en los diferentes contextos una marcada atención. Las razones del repentino aumento de interés por las habilidades sociales infantiles se deben a varios factores:

1. Distintos autores han mostrado preocupación por las consecuencias derivadas del déficit de habilidades sociales para los individuos, tanto a corto plazo, en la infancia, como a medio y largo plazo, en la adolescencia y en la vida adulta; al respecto, Delgado y Contreras (2008) establecen que a través de diversos estudios, se ha podido poner en manifiesto que las dificultades de relación social en la infancia se vinculan con problemas escolares (bajo rendimiento, ausentismo escolar, abandono prematuro del sistema educativo); problemas externalizados en la adolescencia (conducta antisocial y delincuencia en el caso de aquellos niños que han sido rechazados en la infancia por su conducta agresiva y disruptiva); y problemas internalizados durante el ciclo vital (baja autoestima, problemas de ansiedad, soledad, y síntomas depresivos en aquellos niños caracterizados por un patrón de comportamiento retraído y ansiedad en los años escolares).
2. Si bien las instituciones educativas han sido consideradas como los principales agentes de socialización de los niños, pocos o ningún programa de enseñanza de habilidades sociales se ha establecido formalmente. Sin embargo, los actores educativos han empezado a reconocer la importancia crítica de las habilidades

sociales y han comenzado a introducir el tema como una herramienta necesaria y complementaria de su formación.

3. En la escuela los niños muestran una amplia variedad de comportamientos; algunos poseen buenas destrezas y saben relacionarse apropiadamente, otros, por el contrario, muestran mayores dificultades. Monjas (2000) determina que los problemas de relaciones interpersonales se presentan principalmente en aquellos individuos que se vinculan muy poco con sus iguales. Éstos se caracterizan por una evitación del contacto social con otros sujetos, o por mantener relaciones sociales violentas con sus iguales; comportamientos que están relacionados con los estilos de interacción inhibido y agresivo, que dan cuenta de un déficit de habilidades sociales.

El reconocimiento de estos factores ha llevado a la búsqueda de estrategias terapéuticas y preventivas efectivas, entre la que la enseñanza de habilidades sociales se considera una factible aproximación para el abordaje del acoso escolar en general, y en la intensidad del mismo.

A lo largo de los últimos años se ha realizado un esfuerzo por desarrollar estrategias de intervención para la enseñanza y modificación de conductas interpersonales. Estas estrategias se han etiquetado bajo el nombre de Entrenamiento en habilidades sociales y de acuerdo con Curran (1985, en Caballo, 2005) es un “intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de relaciones sociales” (pp. 181).

Particularmente en la población infantil y adolescente, el entrenamiento en habilidades sociales ha incrementado sensiblemente su aplicación con el objetivo de eliminar conductas desadaptativas. Sin embargo, es lógico pensar que los programas desarrollados con edades tempranas resultan más importantes en la prevención de comportamientos no adecuados.

En la actualidad existen muchos trabajos y programas que indican la necesidad de trabajar las habilidades sociales infantiles.

De manera concreta, Curran (1985, en Caballo, 2005) señala la importancia de seguir ahondando en el tema:

1. Las relaciones interpersonales son fundamentales para el desarrollo y funcionamiento psicológico en la infancia y en la vida adulta.
2. La falta de armonía interpersonal puede contribuir o conducir a disfunciones o perturbaciones psicológicas.
3. Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros estilos y estrategias para clases específicas de encuentros sociales.
4. Estos estilos y estrategias interpersonales pueden especificarse y enseñarse.
5. Una vez aprendidos estos estilos y estrategias mejorarán la competencia en situaciones específicas.
6. La mejora en la competencia interpersonal puede contribuir o conducir a la mejoría en el funcionamiento psicológico.

En este sentido, y ligando lo que venimos considerando, es necesario que la familia, las instituciones educativas y los distintos contextos, trabajen para favorecer que los niños aprendan a establecer relaciones sociales, y faciliten estrategias y recursos para que mejoren su competencia social, y sus posibilidades de adaptación y relaciones interpersonales que es el objetivo de los programas de habilidades sociales.

## TALLER “CONVIVENCIA SIN BULLYING” PARA NIÑOS AGRESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

### **Justificación**

El problema del acoso escolar se ha caracterizado hasta hace poco por ser un fenómeno oculto, pese a que ha estado presente desde siempre en las relaciones entre los alumnos en las escuelas y fuera de ellas. No había generado estudios, reflexiones o reacciones, ni desde el ámbito académico ni desde las instancias oficiales o de la sociedad, debido a que se entendía como un comportamiento normal entre los niños.

Admitiendo que su práctica es histórica, se le comenzó a prestar atención hasta que causo efectos desastrosos en la sociedad; el suicidio de tres adolescentes, víctimas del acoso de sus compañeros (Landín, 2011). Estos sucesos ocurridos en Noruega en 1980, influyeron e inspiraron a muchos investigadores quienes actualmente siguen estudiando los múltiples aspectos relacionados con esta cuestión.

Desde entonces y hasta ahora, han surgido muchas manifestaciones y estudios sobre el acoso escolar, de tal manera, cuando se describe el fenómeno se sabe de qué se está hablando. Esto se debe en gran parte a que a lo largo del tiempo, la mayoría de la gente ha sido testigo directa o indirectamente de ello; al respecto, Ortega (2010) señala que todas las personas tienen algún recuerdo de su infancia en el que ellas mismas o algún compañero ha sido víctima, agresor o espectador de bromas, aparentemente inocentes, lo que significa que el fenómeno que hoy conocemos ha existido siempre y probablemente ha provocado los mismos daños en las personas involucradas, y, también como ahora, siempre ha sido la causa secreta del rechazo y la aversión a la escuela.

En los últimos años, el acoso escolar ha sido objeto de creciente atención y alarma social. La información disponible sobre su prevalencia en México se concentra en el estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), quién lo ubica en el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica; afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de escuelas públicas como privadas (Valdez, 2014).

Esta situación presente en los escenarios educativos, es vista por los profesionales y por la comunidad escolar como uno de los elementos clave que imposibilitan y limitan la calidad educativa, además de interferir en el desarrollo de la competencia social y otras habilidades personales de los alumnos.

Dado que el bullying es una problemática que afecta en gran medida a miles de niños y adolescentes, es importante que se dé una mirada desde el punto de vista de la psicología para trabajar de la mano con las instituciones educativas y con sus diferentes miembros y crear estrategias sólidas de prevención que permitan su resolución.

Desde la identificación del problema se han llevado a cabo muchas investigaciones que han tenido como objetivo aportar conocimientos para la mejora de la convivencia escolar y la promoción de actitudes positivas en los niños. Estos programas, incluyen medidas a tomar en el centro, las llevadas a cabo con los alumnos como grupo de clase, y las relativas a los alumnos, directamente implicados.

Sin embargo, existen muy pocos trabajos dirigidos hacia el agresor de bullying. La mayoría de éstos se han enfocado en saber cómo y de qué manera se pueden disminuir las consecuencias de los daños que provoca una situación de victimización continuada, y se ha dejado de lado el tratamiento para los generadores de dicha situación. Si bien es cierto que las víctimas necesitan un ambiente de confianza y seguridad, también es cierto que quien agrede, es una persona que aún está en proceso de formación y socialización, y por lo tanto, requiere ayuda de la misma manera.

Por lo anterior, es que surge el interés de la investigación por estudiar el problema y presentar una posible alternativa para su abordaje y solución desde la perspectiva de uno de los actores involucrados; el agresor de bullying.

La oportuna intervención con estos actores, resultará de vital importancia para crear y formar sujetos conscientes de sí mismos y conscientes de la existencia de otros.

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

- ✓ El objetivo general del taller “Convivencia sin bullying”, es desarrollar las habilidades sociales en los niños de 6° año de primaria a los cuales se les ha identificado como agresores, a fin de fomentar en ellos la asertividad, la empatía y la solución de problemas para mejorar la calidad de sus relaciones interpersonales.

### **Objetivos específicos.**

- ✓ Que los participantes identifiquen las características y se sensibilicen ante el fenómeno de acoso escolar.
- ✓ Que los participantes conozcan y desarrollen las habilidades sociales a fin de integrarse socialmente.
- ✓ Que los participantes conozcan y desarrollen la asertividad a fin de expresarse verbalmente en forma apropiada a las situaciones.
- ✓ Que los participantes conozcan y desarrollen la empatía a fin de sentir y/o comprender los sentimientos de la otra persona con la que se comunican.
- ✓ Que los participantes conozcan y desarrollen la capacidad de resolver problemas cotidianos de manera constructiva, creativa y pacífica a fin de promover una cultura de paz.

### **Participantes**

El taller está dirigido a un grupo de 12 niños, que cuenten con los siguientes criterios de inclusión:

1. Que se encuentren inscritos formalmente en los grupos de 6° año en la primaria en la que se impartirá el taller.
2. Que previamente hayan sido referidos por alguna autoridad educativa por ser generadores y ejecutores de violencia. Es importante señalar que las autoridades educativas identificarán como alumnos agresores, a aquellos alumnos que han realizado o realizan actos de maltrato hacia sus compañeros de manera persistente en el transcurso del ciclo escolar.
3. Que los padres y los niños aprueben el consentimiento informado. El documento debe contener la información adecuada, suficiente y en términos comprensibles para cada uno de los sujetos; además de incluir el propósito de estudio, los objetivos, la duración de la participación, los posibles beneficios, la confidencialidad de la información y la libertad para negarse a participar o retirarse del taller sin ningún problema.

De la misma manera se requiere un facilitador con perfil profesional en psicología clínica que conozca y comprenda en su totalidad el taller. El facilitador deberá poseer conocimiento sobre desarrollo infantil, entrenamiento en habilidades sociales, manejo con grupos, abordaje sobre el tema de bullying y especial información sobre el perfil psicosocial del agresor.

## **Materiales**

<b>Materiales</b>		
<b>Nombre</b>	<b>Descripción</b>	<b>Cantidad</b>
Hojas	Blancas, tamaño carta	150
Hojas de rotafolio	Blancas	20
Plumones	Gruesos de distintos	20

colores		
Cinta adhesiva	Gruesa	1
Cartulina	De distintos colores	10
Lápices	Del número 2 0 2 ½	15
Plumas	De color negro	15
Colores	De madera	40
Tijeras	De punta redonda	15
Pegamento	En barra	5
Laptop		1
Bocinas para Laptop		1 par
Buzón	De cartón	1
Largometraje	“Después de Lucia”	1
Libretas	Pequeñas	12
Espejos	Redondos	12
Oso	De peluche	1
Sobres	Tamaño carta	12
Semáforo	Dibujado	1
Revistas		15
Fotografía	Conflictiva	1
Presentación en power point	Acoso escolar, Habilidades sociales, Asertividad, Empatía y Solución de problemas	

## **Cuestionario de evaluación**

Se llevará a cabo la aplicación del cuestionario “Así nos relacionamos” (Anexo 1), diseñado por la autora de la tesina, el cual servirá para observar la efectividad del taller “Convivencia sin bullying” y cabe señalar que dicho cuestionario puede ser susceptible de futuras modificaciones y propenso a estudios de confiabilidad y validez.

El cuestionario consta de 20 preguntas y será contestado a través de una escala tipo Likert.

La evaluación del cuestionario se llevará a cabo por la suma de los números otorgados a las respuestas de cada uno de los reactivos y se calificará de acuerdo a la siguiente escala:

- De 0 a 20: Nivel bajo de habilidades sociales referente al bullying.
- De 21 a 40: Nivel medio de habilidades sociales referente al bullying.
- De 41 a 60: Nivel medio alto de habilidades sociales referente al bullying.
- De 61 a 80: Nivel alto de habilidades sociales referente al bullying.
- De 81 a 100: Nivel superior de habilidades sociales referente al bullying.

## **Escenario**

El taller “Convivencia sin bullying” se podrá llevar a cabo en las instituciones educativas que refieran situaciones de acoso escolar.

Para su impartición se recomienda un salón amplio, bien iluminado y ventilado, que cuente con instalaciones eléctricas que permitan conectar el equipo necesario. Debe tener pizarrón y suficiente mobiliario para que los participantes puedan trabajar cómodamente, además, se recomienda que esta área se encuentre libre de ruido e interferencias externas. En general, un espacio que cuente con condiciones óptimas para el trabajo con niños.

## **Cartas descriptivas**

A continuación se mostrarán las cartas descriptivas que servirán para impartir el taller “Convivencia sin bullying”, dirigido a niños agresores de 6° año de primaria, el cual consta de 10 sesiones con una duración aproximada de 120 minutos cada una.

**SESIÓN 1**

Objetivo: Favorecer la integración del grupo a fin de crear un ambiente agradable y que los participantes identifiquen las características del acoso escolar.

<b>Actividad</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Material</b>	<b>Duración</b>
Bienvenida	-El facilitador recibirá a los participantes y presentará los objetivos del taller.		5 minutos
Nombre-Cualidad	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “Nombre-Cualidad” (Anexo 2). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 2	20 minutos
Establecimiento y aceptación de reglas	-El facilitador les pedirá a los participantes que de manera individual propongan una regla basada en el respeto y la responsabilidad para favorecer la adecuada convivencia durante el desarrollo del taller. -Cada participante pasará a escribir su regla en una hoja de rotafolio. -Una vez que el cartel esté terminado, será colocado en un lugar visible dentro del espacio en el que se impartirá el taller, con el fin de que los integrantes lo tengan siempre presente.	-Hojas de rotafolio -Plumones de colores -Cinta adhesiva	15 minutos
Evaluación inicial	-El facilitador les repartirá a los participantes el cuestionario “Así nos relacionamos” (Anexo 1) previo al taller. -Una vez que el cuestionario sea repartido, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en responder las preguntas para conocer cuáles son las habilidades que poseen y cuales carecen. -El facilitador les informará que es un cuestionario individual que se debe contestar lo más honestamente posible y les aclarará que no es una especie examen, por lo tanto, no habrá respuestas buenas ni malas.	-Anexo 1 -Plumas	15 minutos
¿Qué tanto sabes del acoso escolar?	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica ¿Qué tanto sabes del acoso escolar? (Anexo 3). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 3 -Plumas	20 minutos
Introducción al acoso escolar	-El facilitador les dará a los participantes una exposición breve sobre lo que es acoso escolar, utilizando una presentación en power point.	-Proyector -Laptop -Presentación en power point sobre el acoso escolar	20 minutos
Conversando sobre el acoso escolar	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “Conversando sobre el acoso escolar” (Anexo 4). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 4	20 minutos
Cierre	-El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y les preguntará a los participantes si existen dudas o comentarios.		5 minutos
Tiempo total			120 minutos

---

**SESIÓN 2**

Objetivo: Que los participantes se sensibilicen ante el acoso escolar y reflexionen sobre las consecuencias que generan las conductas agresivas.

<b>Actividad</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Material</b>	<b>Duración</b>
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Después de Lucia	-El facilitador proyectará el largometraje “Después de Lucia”, el cual abarca la temática de acoso escolar.	-Proyector -Laptop -Bocinas -Largometraje “Después de Lucia”	100 minutos
Tarea	-El facilitador les explicará a los participantes que su tarea será reflexionar acerca de los actos de maltrato a los que se ve sometida el personaje de Alejandra en el largometraje “Después de Lucia”, para realizar una discusión grupal la siguiente sesión.		10 minutos
Cierre	-El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y les preguntará a los participantes si existen dudas o comentarios.		5 minutos
Tiempo total			120 minutos

---

### SESIÓN 3

Objetivo: Que los participantes comprendan la importancia de las habilidades sociales a fin de desarrollar relaciones positivas con las personas con quienes interactúan.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Discusión	-El facilitador les recordará a los participantes la tarea del largometraje “Después de Lucía”. -El facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste exponer su opinión o punto de vista acerca de los actos de maltrato a los que se ve sometida el personaje de Alejandra. -El facilitador deberá promover el debate entre los participantes. -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.		25 minutos
Mis habilidades sociales	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “Mis habilidades sociales” (Anexo 5). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 5	20 minutos
Introducción a las habilidades sociales	-El facilitador les dará a los participantes una exposición breve sobre lo que son las habilidades sociales, su uso e importancia, utilizando una presentación en power point.	-Proyector -Laptop -Presentación en power point sobre las habilidades sociales.	20 minutos
¿Qué sabes de?	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “¿Qué sabes de? (Anexo 6). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 6	15 minutos
El amigo invisible	-El facilitador les pedirá a los participantes que escriban su nombre en un pedazo de papel y lo coloquen en el interior del buzón. -Una vez que sean colocados los pedazos de papel, se realizará la dinámica “El amigo invisible” (Anexo 7). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 7 -Hojas blancas -Plumas -Un buzón -Colores	20 minutos
Evaluación	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, los participantes deberán responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es el acoso escolar?, ¿Cuáles son las principales características que lo identifican? ¿Qué consecuencias que genera en las personas involucradas?, ¿Qué son las habilidades sociales? y ¿Cuál es su importancia? -El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y aclarará dudas en caso de que existan.		15 minutos
Tiempo total			120 minutos

#### SESIÓN 4

Objetivo: Que los participantes identifiquen las características de la asertividad a fin de expresar sentimientos y pensamientos de manera clara, firme y segura sin agredir a otras personas.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Role playing	-El facilitador solicitará la participación de dos personas voluntarias para realizar la dinámica "Role playing" (Anexo 8). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 8 -Lápiz	30 minutos
Introducción a la asertividad	-El facilitador les dará a los participantes una exposición breve sobre lo que es la asertividad, utilizando una presentación en power point.	-Proyector -Laptop -Presentación en power point sobre asertividad.	20 minutos
Ratones, dragones y seres humanos auténticos	-El facilitador les leerá a los participantes la metáfora "Ratones, dragones y seres humanos auténticos" (Anexo 9). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 9 -Hojas blancas -Plumas	25 minutos
Yo me veo más...	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica "Yo me veo más..." (Anexo 10). - Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 10	25 minutos
Tarea	-El facilitador les repartirá a los participantes una libreta pequeña. -Una vez que las libretas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la tarea consiste en escribir aquellas situaciones que a lo largo de la semana respondieron de manera pasiva, agresiva y asertiva para presentarlas voluntariamente la siguiente sesión.	-Libretas pequeñas	10 minutos
Cierre	-El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y les preguntará a los participantes si existen dudas o comentarios.		5 minutos
Tiempo total			120 minutos

**SESIÓN 5**

Objetivo: Que los participantes apliquen la conducta asertiva en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Presentación de situaciones	-El facilitador les recordará a los participantes su tarea sobre las situaciones que debían escribir en la libreta. -El facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en presentar voluntariamente las situaciones que a lo largo de la semana respondieron de manera pasiva, agresiva y asertiva. -El facilitador deberá promover en el grupo la participación y opinión respecto a las situaciones planteadas y la manera en que las resolvieron. -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.		40 minutos
Seamos asertivos	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “Seamos asertivos” (Anexo 11). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 11 -Plumas	30 minutos
El cartero	-El facilitador les pedirá a los participantes que de manera anónima escriban en una hoja de papel un problema o conflicto que les este haciendo sentir mal. -Una vez que los problemas estén escritos, se realizará la dinámica “El cartero” (Anexo 12). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 12 -Hojas blancas -Plumas -Sobres	30 minutos
Evaluación	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, los participantes deberán responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es la asertividad?, ¿Cuáles son las ventajas de adoptar una conducta asertiva? y ¿En qué consisten los estilos de interacción inhibido y agresivo? -El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y aclarará dudas en caso de que existan.		15 minutos
Tiempo total			120 minutos

## SESIÓN 6

Objetivo: Que los participantes identifiquen las características de la empatía a fin de ponerse en el lugar de otras personas y compartir sus sentimientos.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
En la camiseta del otro, En la cachucha del otro, En los zapatos del otro.	-El facilitador les leerá a los participantes lentamente, pero con animación la hoja de la lectura “En la camiseta del otro, En la cachucha del otro, En los zapatos del otro” (Anexo 13). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 13	30 minutos
Introducción a la empatía	-El facilitador les dará a los participantes una exposición breve sobre lo que es la empatía, utilizando una presentación en power point.	-Proyector -Laptop -Presentación en power poitn sobre empatía	20 minutos
Yo soy tú	-El facilitador solicitará la participación de dos personas voluntarias para realizar la dinámica “Yo soy tú” (Anexo 14). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 14	20 minutos
Nos ponemos en lugar del otro	-El facilitador les pedirá a los participantes que se reúnan en parejas. -Una vez que las parejas estén conformadas, el facilitador les repartirá la hoja de la dinámica “Nos ponemos en el lugar del otro” (Anexo 15). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 15	40 minutos
Cierre	-El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y les preguntará a los participantes si existen dudas o comentarios.		5 minutos
Tiempo total			120 minutos

## SESIÓN 7

Objetivo: Que los participantes reconozcan y discriminen sentimientos y expresiones emocionales.

Actividad	Procedimiento	Material	Duración
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Espejo de sentimientos	-El facilitador les repartirá a los participantes un espejo y la hoja de la dinámica “Espejo de sentimientos” (Anexo 16). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 16 -Espejo -Hojas blancas -Colores	20 minutos
El álbum de fotos emocional	-El facilitador colocará diferentes revistas en el centro del salón. -Una vez que las revistas sean colocadas, se realizará la dinámica “El álbum de fotos emocional” (Anexo 17). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 17 -Revistas -Tijeras -Pegamento -Cartulinas -Plumones	30 minutos
¿Cómo te sentirías?	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “¿Cómo te sentirías?” (Anexo 18). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 18 -Plumas	25 minutos
¿Qué harías?	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “¿Qué harías?” (Anexo 19). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 19 -Plumas	25 minutos
Evaluación	El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, los participantes deberán responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es la empatía? y ¿Por qué es importante como habilidad social? -El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y aclarará dudas en caso de que existan.		15 minutos
Tiempo total			120 minutos

**SESIÓN 8**

Objetivo: Que los participantes identifiquen las características de la solución de problemas a fin de aprender a resolver sus conflictos sin violencia.

<b>Actividad</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Material</b>	<b>Duración</b>
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Actuando y resolviendo conflictos	-El facilitador les pedirá a los participantes que escriban en una hoja o piensen durante un rato, en problemas surgidos con sus compañeros de clase, que hayan sido resueltos de buena y mala manera. -Una vez que los problemas estén escritos, se realizará la dinámica “Actuando y resolviendo conflictos” (Anexo 20). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 20 -Hojas blancas -Plumas	40 minutos
Introducción a la solución de problemas	-El facilitador les dará a los participantes una exposición breve sobre lo que es la solución de problemas, utilizando una presentación en power point.	-Proyector -Laptop -Presentación en power point sobre solución de problemas.	20 minutos
El semáforo	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “El semáforo” (Anexo 21). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 21 -Un semáforo dibujado	20 minutos
Técnica de respiración	-El facilitador les enseñará a los participantes algunos ejercicios de respiración que podrán utilizar cuando se sientan enojados o estresados (Anexo 22). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 22	30 minutos
Cierre	-El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y les preguntará a los participantes si existen dudas o comentarios.		5 minutos
Tiempo total			120 minutos

**SESIÓN 9**

Objetivo: Que los participantes resuelvan de forma constructiva y pacífica diferentes problemas.

<b>Actividad</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Material</b>	<b>Duración</b>
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
El osito sentimental	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, se realizará la dinámica “El osito sentimental” (Anexo 23). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 23 -Un oso de peluche	30 minutos
¡Dámelo!	-El facilitador colocará en un lugar visible una fotografía que represente una situación conflictiva entre niños de la misma edad que los participantes. -Una vez que la fotografía sea colocada, se realizará la dinámica “¡Dámelo!” (Anexo 24). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Fotografía conflictiva -Anexo 24	25 minutos
Historias de conflicto	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “Historias de conflicto” (Anexo 25). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 25 -Plumas	25 minutos
El código de conducta personal	-El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “El código de conducta personal” (Anexo 26). -Al finalizar en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 26 -Plumas	20 minutos
Evaluación	El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, los participantes deberán responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es la solución de problemas? y ¿Cuáles son los pasos a seguir para la solución de problemas? -El facilitador hará un reencuentro de lo abordado y aclarará dudas en caso de que existan.		15 minutos
Tiempo total			120 minutos

**SESIÓN 10**

Objetivo: Que los participantes concluyan el taller con una visión más positiva sobre sus relaciones interpersonales.

<b>Actividad</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Material</b>	<b>Duración</b>
Repaso	-El facilitador les pedirá a los participantes que evoquen los puntos importantes de la sesión anterior.		5 minutos
Explicación	-El facilitador les explicará a los participantes que el taller está por finalizar y que hoy se llevará a cabo la última sesión programada.		5 minutos
El reencuentro de lo aprendido	-El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo. -Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en comentar los aprendizajes, experiencias y habilidades que adquirieron durante el taller, y con ello se den cuenta de las oportunidades que pueden crear para mejorar sus relaciones interpersonales.		20 minutos
Evaluación final	El facilitador les pedirá a los participantes que respondan el cuestionario “Así nos relacionamos” (Anexo 1) posterior al taller. -Una vez que el cuestionario sea repartido, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en responder las preguntas para conocer comparar los conocimientos y habilidades que adquirieron después del taller.	-Anexo 1 -Plumas	15 minutos
Entrega de reconocimientos	-El facilitador les repartirá a los participantes un reconocimiento por su destacada colaboración durante el desarrollo del taller.	-Reconocimientos	15 minutos
Mensajes de cariño	-El facilitador les pedirá a los participantes que escriban algunas palabras de cariño que le quieran decir a cada uno de sus compañeros y las coloquen en el interior del buzón. -En esta actividad el facilitador también podrá colaborar y dejar mensajes a los participantes. -Una vez que el facilitador y los participantes hayan colocado sus cartas, se realizará la dinámica “Mensajes de cariño” (Anexo 27). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 27 -Hojas blancas -Plumas -Buzón	30 minutos
Llego, me voy	-El facilitador les pedirá a los participantes que se reúnan formando un círculo. -Una vez que el círculo este compuesto, se realizará la dinámica “Llego, me voy” (Anexo 28). -Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.	-Anexo 28	20 minutos
Cierre	-El facilitador agradecerá la colaboración de los participantes, les extenderá sus sinceras felicitaciones y expresará la enorme satisfacción que fue realizar el taller. -Para finalizar, el facilitador les explicará a los participantes que ahora ya no les resulta desconocido hablar sobre habilidades sociales. Y para ellos, ha quedado muy claro que estas habilidades promueven y mejoran sus relaciones interpersonales.		10 minutos
Tiempo total			120 minutos

## ALCANCES Y LIMITACIONES

Desde la década de 1970, el acoso escolar se convirtió en el centro de atención de la psicología y comenzaron a realizarse los primeros estudios. Inicialmente, las investigaciones se enfocaron en evaluar la incidencia del acoso entre iguales, los tipos de agresión y los roles de los alumnos implicados. Más tarde, los factores que inciden en su desarrollo, las consecuencias y las estrategias de intervención para prevenirlo.

El auge y la consolidación de estudios, permitió que el acoso escolar se expandiera a nivel internacional y fuera reconocido como un fenómeno de agresión y violencia.

El interés y la preocupación social por lo que sucede en la convivencia de nuestros niños y adolescentes ha ido en aumento. Este interés se hace más presente cuando se contempla a la convivencia desde un polo negativo; es decir, cuando aparecen y se producen diversos problemas de disciplina, violencia y malas relaciones que perturban el proceso de enseñanza-aprendizaje y la vida en la escuela.

Actualmente tanto el ámbito educativo, como los medios de comunicación y las instancias gubernamentales, han implementado programas de intervención con el objetivo de sensibilizar y minimizar el creciente número de individuos que sufre bullying. Sin embargo, los esfuerzos realizados en su gran mayoría se han orientado al trabajo con las víctimas, a fin de disminuir las consecuencias de los daños que provoca una situación de victimización continuada.

Por consiguiente, realizar un taller de habilidades sociales en el que la población objetivo sean aquellos niños que se han identificado por ser generadores y ejecutores de violencia, permitirá romper el ciclo de relaciones interpersonales basadas en el desequilibrio de poder y fuerza.

Como ya se ha mencionado anteriormente, las habilidades sociales son repertorios de conductas aprendidas; proceden de las interacciones con los otros, de la participación activa en los diferentes contextos y un correcto uso de ellas puede suponer un éxito social en cuanto a desarrollo personal.

Los programas dirigidos a niños y adolescentes constituyen un aspecto fundamental en la prevención de comportamientos no adecuados. En este sentido, un programa de intervención basado en el aprendizaje de habilidades sociales, puede solucionar los conflictos en el aula y disminuir el acoso escolar.

El enseñar habilidades sociales a los participantes del taller “Convivencia sin bullying”; además de permitirles mejorar la calidad de sus relaciones interpersonales, les abrirá pauta a una visión alterna de expresión, comunicación, manejo de emociones y capacidades para definir los problemas y optar por las mejores soluciones y aplicarlas.

La implementación de este taller como método de intervención contribuye a que los niños agresores conozcan y adquieran consciencia del amplio abanico de consecuencias a corto y largo plazo que pueden acarrear para su vida, lo cual se pretende evitar, enseñándoles a pensar, decidir, convivir, comportarse y ser personas.

En general, el taller “Convivencia sin bullying” resulta una estrategia útil para los centros educativos que estén trabajando para favorecer las condiciones de integración social a nivel interno y con el medio, que hayan detectado alumnos en situación de riesgo o alumnos implicados en problemas de relaciones interpersonales.

Por otra parte, entre las limitaciones principales que presenta el taller “Convivencia sin bullying”, es que son las autoridades educativas quienes determinan y seleccionan a los participantes por ser generadores y ejecutores de violencia. De esta manera, es necesario que se evalúen los medios que se han usado para desarrollar dicho proceso, con el objetivo de determinar si el panorama proporcionado es válido o ha sido distorsionado por el empleo de criterios o pautas inadecuadas.

Otra de las limitaciones, es que está únicamente diseñado y dirigido para impartirse con los niños agresores dejando a un lado a los demás actores involucrados en una situación de acoso escolar; olvidando que son precisamente éstos quienes tienen la capacidad para mantener o inhibir este tipo de conductas.

Una limitación más en el diseño del taller, es que los padres de familia y docentes no tienen un papel activo en su ejecución; siendo que son los agentes de socialización más

importantes en el desarrollo de los niños, por lo que se sugiere involucrar a todo el personal en el trabajo. Es obvio que la familia y los docentes son una pieza clave para abordar este tipo de conflictos de forma educativa. Si se puede sensibilizar a las familias, al alumnado y a los docentes sobre los efectos perjudiciales de los comportamientos de intimidación, las futuras generaciones serán a su vez sensibilizadas.

De igual manera resulta importante abordar los factores de riesgo en el desarrollo de bullying. Es importante tener en cuenta que su influencia depende del número de factores que inciden, de su intensidad, reiteración, y del momento de la vida del sujeto. Por ejemplo, los factores de riesgo familiares tienen un papel más importante en el desarrollo de la agresión cuando los niños son más pequeños, mientras que la influencia de los iguales es crucial durante la adolescencia.

Como última limitación se encuentra el consentimiento informado. Antes de impartir el taller “Convivencia sin bullying”, se recomienda realizar una reunión informativa con los padres de familia y los participantes, para presentarles los objetivos del taller y acordar la fecha y hora para el trabajo dentro del plantel escolar. Sin embargo, existe la posibilidad que alguno de los padres se muestre resistente a la participación. Esta actitud puede deberse a diversos factores como; a) que no detecten una actitud disruptiva en sus hijos, b) que vean su comportamiento como un proceso normal de desarrollo o c) porque existe un rechazo y una desconfianza ante el sistema educativo y todo lo que la escuela representa.

En este sentido, es importante que los docentes y los psicólogos motiven a los padres de familia para que se impliquen en el proceso educativo de sus hijos, participando en actividades conjuntas que se diseñen y que intervengan en la modificación de conductas agresivas.

El acoso escolar ha puesto de relieve, una vez más, la importancia de la psicología para intervenir y abordar la problemática.

El papel de los psicólogos ha sido relevante en las investigaciones y propuestas de intervención que han surgido en los últimos años. Un buen porcentaje de propuestas de intervención elaboradas por psicólogos, apuntan al asesoramiento de los individuos

involucrados en una situación de acoso escolar o que se han visto afectados por el mismo; a la capacitación y consulta sobre el acoso escolar y su prevención en las escuelas y a la eficacia de los esfuerzos de prevención basados en la escuela o la comunidad.

Para finalizar, consideramos que una forma de coadyuvar directamente a la solución de la problemática descrita, sería la implementación de programas preventivos con la participación de profesionales altamente calificados en las disciplinas que de alguna manera inciden en el desarrollo de la salud mental.

## CONCLUSIÓN

El acoso escolar o bullying es relativamente un fenómeno reciente en el ámbito educativo. Desde sus inicios diferentes países han realizado esfuerzos en investigación y en diseño de programas, con el objetivo de poder intervenir de manera oportuna y efectiva estas situaciones.

El desarrollo teórico señala que el comportamiento social en general y el comportamiento agresivo en particular apuntan hacia el análisis de las habilidades sociales a la hora de comprender la implicación continuada en este tipo de conductas. Las deficiencias en las habilidades sociales constituyen una gran parte de las causas de conflictos con los compañeros de clase. Y es que muchos niños no saben organizar sus conductas sociales, no saben resolver de manera adecuada sus problemas o como manifestar y comunicar sus sentimientos.

Las habilidades sociales las definimos como un medio a través del cual los niños pueden dar y recibir recompensas sociales positivas, las cuales, a su vez, conducen a un incremento de la implicación social y generan más interacciones positivas.

Como las investigaciones han encontrado sólidas relaciones entre las habilidades sociales en la infancia y un ajuste saludable de los individuos a su contexto, particularmente resulta necesario la enseñanza y la intervención oportuna para el logro de habilidades sociales que contribuyan al bienestar psicológico de los niños.

Las habilidades sociales comienzan a obtenerse en la infancia, su conformación está estrechamente vinculada a los grupos primarios y a las figuras de apego. De esta manera asistimos al interés por el papel de la familia y la escuela en el desarrollo de los niños y un énfasis en su responsabilidad por fomentar y proporcionar la competencia social.

En México es prioritario comenzar a implementar y desarrollar de manera formal programas que posibiliten eliminar o disminuir las barreras presentes en los contextos educativos que dificultan el aprendizaje y la participación de los alumnos. Es imprescindible difundir herramientas de intervención para la construcción de espacios educativos inclusivos y seguros, en los cuales la organización y respeto entre todos los

participantes permita contribuir favorablemente en la prevención, atención y resolución de la problemática de acoso escolar que reiteradamente se manifiesta en un alto porcentaje de las escuelas de educación básica.

Sin embargo, es importante resaltar que el problema de acoso escolar no finalizará con la mera implementación de programas, se requiere un cambio social y cultural más amplio, tanto a nivel global como al interior de las instituciones educativas. Lo importante será entonces la forma en que las escuelas hagan suyos los programas, variando aquellos aspectos que por contexto sociocultural o proyecto educativo no respondan adecuadamente a sus características y necesidades.

La propuesta que se sugiere es sólo una aproximación desde la revisión bibliográfica, el análisis y la reflexión en torno al acoso escolar, por lo que está sujeta de sufrir futuras modificaciones, con el objetivo de seguir avanzando en la prevención de conductas agresivas y la promoción de la convivencia pacífica desde un manejo integral.

## REFERENCIAS

Academia Mexicana de Pediatría. (2005). *Tabla de talla y pesos del niño mexicano*. De: [http://www.drscope.com/tablas/tabla\\_01.htm](http://www.drscope.com/tablas/tabla_01.htm).

Albaladejo, B. N. (2011). *Evaluación de la violencia escolar en educación infantil y primaria* [Tesis doctoral. Programa de doctorado de Ciencias de la Salud]. Departamento de Psicología de la Salud, Universidad de Alicante, España.

Avilés, M. J. (2002). *Bullying, intimidación y maltrato entre el alumnado*. Valladolid: Stee-Eilas.

Barri, V. F. (2006). *Sos bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. WK Educación: España.

Beane, A. L. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: GRAÓ.

Campuzano, V. N. (2013). *Propuesta de un taller de sensibilización y prevención dirigido a adolescentes ejecutores de bullying*. [Tesina de Licenciatura]. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Caballo, V. E. (1998). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.

Caballo, V. E. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.

Carozzo, J. Benites, L. Zapata, L. y Honra, V. (2012). *El bullying no es juego*. Lima: Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela.

Centeno, S. C. (2011). *Las habilidades sociales: elemento clave para nuestras relaciones con el mundo*. España: Alcalá.

Cerezo, R. F. (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar*. España: Pirámide.

Craig, G. J. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.

Delgado, B. y Contreras, A. (2008). Desarrollo social y emocional: desde los seis a los doce años. En B. Delgado (Coord.). *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez* (pp. 35-66). Madrid: McGraw-Hill.

Díaz, Q. M. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. *Innovación y experiencias educativas*. (14), 1-8.

Dolle, J. M. (1993). *Para comprender a Jean Piaget*. México: Trillas.

Feldman, S. R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Pearson Educación.

Fernández, F. M. (2011). La empatía desde dos miradas; la evolución y la educación. *Educación y Regulaciones Estatales*. 1 (11), 1-9.

Fernández, L. E. (2000). *Explicaciones sobre el desarrollo humano*. Madrid: Pirámide.

Fernández, M. (2 de Julio de 2014). La SEGOB anuncia nuevas acciones contra el bullying. *El Informador* [En línea] De:

<http://www.informador.com.mx/mexico/2014/536055/6/la-segob-anuncia-nuevas-acciones-contr-el-bullying.htm>

Franco, M. (Productor) y Franco, M. (Director). (2012). “*Después de Lucia*”. [DVD]. México: Lemons Films.

Gaeta, G. L. y Galvanovski, K. A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 14 (2), 403-425.

Gallardo, V. P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones Psicológicas*. 18, 143-159.

Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 43 (2), 255-266.

Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales*. España: Pirámide.

García, O. J. (1995). Violencia interpersonal en la escuela. El fenómeno del matonismo. *Boletín de Psicología*. 49, 87-103.

Goldfried, M. R. y Davison, G. C. (1981). *Técnicas terapéuticas conductistas*. Buenos Aires: Paidós.

González de Rivera, J. L. (2005). Empatía y Ecpatía. *Revista Internacional On-line*. 4 (2), 1-8.

González, G. S. (2003). *El desarrollo de habilidades para la vida contribuye a la prevención del consumo de drogas lícitas e ilícitas en adolescentes*. [Tesis de Licenciatura]. Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud, Universidad Estatal, Península de Santa Elena.

Gutiérrez, G. y Restrepo, A. (1996). *Estrategias para la prevención temprana de la violencia en los niños*. Medellín: Centro persona y Familia – Fundación para el Bienestar Humano – SURGIR

Hernández, P. M. (2004). *Los conflictos escolares desde la perspectiva familiar*. [Tesis Doctoral]. Facultad de Psicología, Universidad de Murcia, España.

Jiménez, V. A. (2007). *El maltrato entre escolares (bullying) en el primer ciclo de educación secundaria obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales*. [Tesis doctoral]. Universidad de Huelva, España.

Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: D.D.B.

Landín, O. E. (2011). *Diagnostico. Fenómeno del hostigamiento escolar (bullying) en niñas y niños de primaria y secundaria de Aguascalientes*. México: D.R Instituto Aguascalentense de las Mujeres (IAM).

León, J. y Medina, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-23). Madrid: Síntesis Psicología.

Llacuna, M. J. y Pujol, F. L. (2004). *La conducta asertiva como habilidad social*. España: Centro Nacional de Condiciones de Trabajo.

Luca de Tena, C. Rodríguez, R. y Sureda, I. (2011). *Programa de habilidades sociales en la enseñanza Secundaria Obligatoria: ¿Cómo puedo favorecer las habilidades sociales en mis alumnos?* Málaga: Aljibe.

Maganto, M. C. y Cruz, S. S. (2000). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. San Sebastián: Facultad de psicología.

Martín, J. Ruíz, E. y Martínez, R. (2008). *Desajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar: un análisis evolutivo desde la educación primaria hasta la secundaria*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Martínez-Otero, P. V. (2011). La empatía en la educación: estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 14 (4), 174-190.

Meece, J. (2000). *El desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: SEP.

Mendoza, G. B. (2012). *Bullying, los múltiples rostros del abuso escolar*. México: Brujas.

Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.

Monjas, C. M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.

Morelato, G. Maddio, S. e Ison, M. (2005). Aportes a los criterios de evaluación de las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en niños argentinos. *RIDE*. 2 (20), 149-164.

Muñoz, G. A. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación primaria*. Madrid: Pirámide.

Nolasco, H. A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 11 (22), 35-54.

Olweus, D. (s/a). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: Hechos e intervenciones*. Universidad de Bergen, Noruega: Centro de Investigación para la Promoción de la Salud.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Ortega, R. R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.

Ortega, R. R. (2005). *Víctimas, agresores y espectadores. Alumnos implicados en situaciones de violencia*. Pensamiento Crítico: [Cuadernos de Pedagogía, n° 391].

Ortega, R. R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. España: Alianza.

Papalia, D. y Wendkos, S. (1999). *Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica*. México: McGrawHill.

Piaget, J. (1992). *Seis estudios de psicología*. Lima: Blacavo.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.

Pizzo, M. E. (s/f). *El desarrollo de los niños en edad escolar*. Argentina: Psicología evolutiva (niñez) – 1ª Cátedra.

Pons, E. y Roquet-Jalmar D. (2007). *Desarrollo cognitivo y motor (ciclo formativo grado superior)*. Barcelona: Altamar.

Robles. M. B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*. 75 (1), 29-34.

Robredo, C. (1995). *La tolerancia a la frustración en relación al grado de asertividad que tienen los vendedores comisionistas electrodomésticos*. [Tesis inédita de Licenciatura]. Facultad de Psicología, México: Universidad Femenina de México.

Roca, V. E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.

Rodríguez, E. y Serralde, M. (1991). *Asertividad para negociar*. México: McGraw-Hill.

Ronald, E. (2010). Orígenes y primeros estudios del bullying escolar. En R. Ortega (Coord.) *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp.33-54). España: Alianza.

Roth, E. (1986). *La competencia social, el cambio del comportamiento individual en la comunidad*. México: Trillas.

Ruíz, Y. M. (2000). Sintaxis, semántica y pragmática. *Revista Española de Lingüística*. 28 (2), 333-358.

San Martín, J. (2006). Concepto y tipos. En A. Serrano (Ed.). *Acoso y violencia en la escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 21-32). España: Ariel.

Sebastiani, E. I. (2003). El comportamiento del niño en la escuela. *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*. 3 (5), 133-136.

Secretaría de Educación Pública. (2014). Portal sobre acoso escolar. De: <http://www.acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/Inicio>.

Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

Sevilla, R., M. y Hernández, P. M. (2006). *El perfil del alumno agresor en la escuela*. [VI Congreso Internacional Virtual de Educación]. Psicólogos y Pedagogos al Servicio de la Educación, Universidad de Murcia, España.

UNICEF (2005). La edad escolar. *Vigía los Derechos de la Niñez Mexicana*. 2 (1), 1-15.

UNICEF. (2006). *Somos comunidad educativa: hagamos equipo. Una propuesta de intervención integral educativa contra el acoso escolar (bullying)*. México: Buenas prácticas sobre los derechos de la niñez y la adolescencia en México.

Valdez, B. (23 de Mayo de 2014). México es el primer lugar de bullying a escala internacional. *Milenio* [En línea] De: [http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional\\_0\\_304169593.html](http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional_0_304169593.html).

Valle, T. (2009). *¡Ya no quiero ir a la escuela!: todo sobre bullying o acoso escolar*. México: Porrúa.

# ANEXOS

## Anexo 1

### Cuestionario “Así nos relacionamos”

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Grado escolar: \_\_\_\_\_

Nombre de la escuela: \_\_\_\_\_

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación se presentan una serie de preguntas, las cuales pretenden ayudarnos a conocer como se relacionan tú y tus compañeros de escuela. La información que nos proporcionas será totalmente confidencial, por lo que te pedimos que contestes con mucha sinceridad. Las respuestas son individuales y nos serán de gran utilidad para buscar alternativas de solución ante determinadas situaciones. Si tienes alguna duda consúltala con el facilitador y recuerda que esto no es un examen, por lo tanto no existen respuestas buenas ni malas.

Según las situaciones en las que nos encontremos solemos responder de forma distinta. Marca con una cruz “X” la respuesta que mejor describa tu comportamiento, tomando en cuenta lo siguiente:

- 1 si tu respuesta es NUNCA
- 2 si tu respuesta es CASI NUNCA
- 3 si tu respuesta es ALGUNAS VECES
- 4 si tu respuesta es CASI SIEMPRE
- 5 si tu respuesta es SIEMPRE

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.- Participo y colaboro en las actividades en equipo.	1	2	3	4	5
2.- Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por los demás.	1	2	3	4	5
3.- Puedo darme cuenta si alguno de mis compañeros está ocultando sus verdaderas emociones.	1	2	3	4	5
4.- Reacciono de manera tranquila ante situaciones o hechos conflictivos.	1	2	3	4	5
5.- El bullying o acoso escolar trae consecuencias al que es molestado, al que molesta y a los compañeros que lo observan.	1	2	3	4	5
6.- Inició relaciones de amistad fácilmente	1	2	3	4	5
7.- Si alguien me interrumpe al estar hablando, le digo que me deje terminar y que respete su turno.	1	2	3	4	5
8.- Cuando veo que un compañero que está siendo tratado injustamente, siento compasión por él.	1	2	3	4	5
9.- Cuando un compañero me realiza una broma pesada o me golpea, hablo con él y trato de llegar a una solución.	1	2	3	4	5
10.- Sé que realizar actos de maltrato hacia mis compañeros puede traer consecuencias severas como la muerte.	1	2	3	4	5
11.- Respeto las opiniones de los demás, aunque no esté ellas.	1	2	3	4	5
12.- Ayudo a mis compañeros cuando tienen algún problema o dificultad.	1	2	3	4	5

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
13.- Cuando se presenta un problema con mis compañeros, anticipo las posibles consecuencias de mis actos.	1	2	3	4	5
14.- Las conductas agresivas pueden traer consecuencias para mí y para mis compañeros.	1	2	3	4	5
15.- Me comunico con mis compañeros de forma respetuosa y se negocia cuando algo no me parece.	1	2	3	4	5
16.- Antes de criticar a alguien intento imaginar cómo me sentiría si estuviera en su lugar.	1	2	3	4	5
17.- Mediante el diálogo intento resolver los conflictos interpersonales que se presentan con mis compañeros.	1	2	3	4	5
18.- Respondo adecuadamente cuando mis compañeros se dirigen a mí de modo amable y cortés.	1	2	3	4	5
19.- Intento comprender mejor a mis compañeros imaginándome cómo ven ellos las cosas (poniéndome en su lugar).	1	2	3	4	5
20.- Cuando estoy tratando de solucionar una situación problemática con mis compañeros, evalúo las posibles soluciones para elegir la mejor.	1	2	3	4	5

**¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!**

## **Anexo 2**

### **“Nombre-Cualidad”**

**Objetivo:** Favorecer la integración del grupo a fin de crear un ambiente agradable.

**Duración aproximada:** 15 minutos

**Materiales necesarios:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en decir su nombre y una característica personal que empiece con la primera letra de su nombre.

3) Para desarrollar la actividad, el facilitador les expondrá a los participantes algunos ejemplos; “Hola, mi nombre es Rodrigo y soy responsable”, “Yo soy Carolina y soy curiosa”, “Me llamo Angel y soy amable”, etc.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 3**

### **“¿Qué tanto sabes del acoso escolar?”**

**Objetivo:** Conocer los conocimientos previos sobre el acoso escolar y reconocer desde donde se partirá para iniciar el tema.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales necesarios:** -Hoja “¿Qué tanto sabes del acoso escolar?” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica ¿Qué tanto sabes del acoso escolar?

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste leer las preguntas y responder si son “Verdaderas” o “Falsas” marcando con una X.

3) Cuando los participantes hayan terminado de responder las preguntas, se compartirán en grupo.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### ¿Qué tanto sabes del acoso escolar?

**Instrucciones:** Lee las siguientes preguntas y responde si son “Verdaderas” o “Falsas” marcando con una X.

1.- El acoso escolar es un problema serio.	V	F
2.- Toda manifestación de agresividad en el contexto educativo es acoso escolar.	V	F
3.- Una de las características del acoso escolar es el desequilibrio de poder o fuerza entre las personas involucradas.	V	F
4.- Las personas que participan en el acoso escolar solo son el agresor y la víctima	V	F
5.- El acoso escolar solo implica maltrato físico.	V	F
6.- El acoso escolar es solo entre niños, nunca entre niñas.	V	F
7.- El acoso escolar es un problema que afecta a los niños débiles y problemáticos.	V	F
8.- El acoso escolar afecta al que es molestado, al que molesta y a los compañeros y compañeras que observan lo que pasa.	V	F
9.- El acoso escolar es parte normal del proceso de crecimiento de los niños.	V	F

---

10.- Las personas involucradas en una situación de acoso escolar requieren de apoyo y orientación para resolver el problema.

V

F

#### **Anexo 4**

##### **“Conversando sobre el acoso escolar”**

**Objetivo:** Reflexionar sobre el acoso escolar y las estrategias mediante las cuales se puede manejar y/o prevenir.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en compartir los casos de acoso escolar que se hayan experimentado en su salón de clases o escuela y las estrategias que se utilizaron, para manejar y detener el problema.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

#### **Anexo 5**

##### **“Mis habilidades sociales”**

**Objetivo:** Conocer los conocimientos previos sobre las habilidades sociales y reconocer desde donde se partirá para iniciar el tema.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en responder las siguientes preguntas; ¿Qué entienden por habilidades sociales y para qué sirven?, ¿Cómo creen que un niño va aprendiendo a utilizar las habilidades sociales?, ¿Cuáles son las habilidades sociales que poseen? y ¿Qué habilidades tendrían que mejorar o añadir a las que ya tienen para que sus relaciones interpersonales funcionen mejor?

3) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 6**

### **“¿Qué sabes de?”**

**Objetivo:** Crear nuevos acercamientos y establecer relaciones sociales positivas.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en buscar entre los compañeros del grupo, alguien que reúna la característica que él pida de forma verbal.

3) Los participantes podrán preguntarse entre sí para recabar información mutua.

4) Para desarrollar la actividad, el facilitador les pedirá a los participantes que toquen, abracen o den la mano a un compañero del grupo que: *toque un instrumento musical, juegue futbol, le guste jugar en la computadora, haya nacido en el mismo mes que tu, le guste dibujar y/o pintar, le guste bailar, le guste las películas de terror, tenga el mismo número de hermanos que tu, su color favorito sea el azul, le guste leer, tenga un perro como mascota, le vaya al mismo equipo de futbol que tu, le guste la música en inglés, tenga los ojos de color claro, viva cerca de tu casa, etc.*

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 7**

### **“El amigo invisible”**

**Objetivo:** Expresar sentimientos positivos a otros.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Hojas blancas, -Plumas, -Un buzón y -Colores.

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que escriban su nombre en un pedazo de papel y lo coloquen en el interior del buzón.

2) Una vez que sean colocados los pedazos de papel, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en sacar una tarjeta y hacer un dibujo a su amigo invisible sobre las características que le gustan de él.

3) Cuando los participantes hayan terminado de realizar su dibujo, se regalará el dibujo sin que el amigo invisible se entere.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## Anexo 8

### “Role playing”

**Objetivo:** Imaginar la forma de actuar y las decisiones que tomaría cada uno de los personajes en diferentes situaciones.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Lápiz

**Descripción:** 1) El facilitador solicitará la participación de dos personas voluntarias.

2) Una vez que las personas voluntarias se encuentren listas, facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en realizar una breve actuación.

3) Una de las personas voluntarias “A” tendrá un lapicero para escribir, la otra “B” va a escribir y no tendrá lapicero. El facilitador le dirá en privado a “B” que se lo pida a “A” de manera agresiva.

4) Esta actividad tendrá una serie de variaciones, al término de cada una, los participantes deberán responder las siguientes preguntas: ¿Qué les pareció la situación?, ¿Cómo se desarrolló el diálogo?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Se ha resuelto la dificultad? ¿Se ha creado alguna dificultad?, ¿De qué otra forma hubieran reaccionado?

4) Se repetirá la dramatización con otras dos personas voluntarias. En este caso el facilitador le dirá a “A” en privado que no le preste el lapicero a “B” bajo ningún concepto. En el caso de “B” le dirá en privado que reaccione de forma agresiva, maltratando a “A”.

5) Se Repetirá la dramatización con otras dos personas voluntarias. En este caso el facilitador le dirá a “A” que no le preste el lapicero a “B” bajo ningún concepto. En el caso de “B” le dirá en privado que reaccione de forma pasiva.

6) Se Repetirá la dramatización con otras dos personas voluntarias. En este caso el facilitador le dirá a “A” y a “B” en privado que reaccionen de forma asertiva, pidiendo sus derechos sin agresión y sin ceder de manera pasiva.

7) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 9**

### **“Ratones, dragones y seres humanos auténticos”**

**Objetivo:** Conocer las tres formas de conducta que manifiestan los seres humanos; conducta pasiva, agresiva y asertiva.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hoja de la lectura “Ratones, dragones y seres humanos auténticos”,  
-Hojas blancas y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les leerá a los participantes la hoja de la lectura “Ratones, dragones y seres humanos auténticos”.

2) El facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en prestar atención y responder las preguntas que surgen dentro de la lectura.

3) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

#### **Lectura: Ratones, dragones y seres humanos auténticos.**

Los ratones son animales simpáticos, pequeños, delicados, suaves... si nadie se mete con ellos, en la vida les va bien... corretean, buscan comida, juegan entre ellos. Sin embargo, por su pequeño tamaño no son muy fuertes, cuando se encuentran con algún

problema... una tormenta, un enemigo que se aproxima, otro ratón que les disputa la comida... entonces... se quedan callados, se esconden, huyen.

Las personas, a veces, también se comportan como ratones... cuando un amigo les quita algo... si les gritan, o los insultan, o los miran mal... si se les “cuelan” en el cine o en la tienda, en vez de comportarse como auténticos seres humanos y defenderse de estas y otras agresiones con calma, seguridad y firmeza, se callan, se asustan, se ponen nerviosos, se encogen o echan a correr.

A estas “personas ratones” la gente los llama: tímidos, introvertidos, inseguros o pasivos.

---

**Reflexiona un poco:**

¿Qué situaciones de tu vida te hacen sentir inseguro? ¿Hay compañeros con los que te sientes mal, “excluido” o “retraído”?

¿Cómo sueles reaccionar en esas situaciones o con esos compañeros?

---

Los dragones son otra clase de animales, grandes, muy fuertes y poderosos. A diferencia de los ratones, los dragones son ¡Fieros y agresivos! Por eso, cuando tienen algún problema con otro animal, sea éste grande o pequeño, se enfrentan a él: con golpes, los empujan y pisotean, destruyen sus propiedades y gritan.

Los dragones van por la vida pisoteando al resto de los animales y, por lo general, ¡Abusan de los más débiles e indefensos!

A veces algunas personas también se comportan como dragones: buscan pelea... gritan, insultan, abusan de otros... y la mayoría de las veces hacen estas cosas sin tener motivos para ello.

A estas “personas-dragón” se les suele llamar: agresivos, matones, bravucones. Quizás en alguna ocasión, tú te has comportado como un Dragón, con tus amigos, familiares o desconocidos.

---

**Reflexiona un poco:**

¿Te has comportado alguna vez como una persona-dragón? Escribe alguna de esas situaciones:

¿Cómo crees que se han sentido los demás en esos momentos?

---

Naturalmente, las personas no siempre se comportan como RATONES o DRAGONES. En muchas ocasiones las personas son: honradas, sinceras, cordiales, amables, responsables, cálidas y afectuosas...

Quizá tu mismo seas una persona que, con más o menos frecuencia, resuelves tus problemas con los demás como un “Ratón” o como un “Dragón”. Y seguro quieres llegar a ser tu mismo “Un ser humano auténtico” que no tenga necesidad de actuar como “Ratón” ni como “Dragón” o lo que es lo mismo... ser una persona Asertiva.

Las personas asertivas conocen sus propios derechos y los defienden, respetando a los demás, es decir, no van a “ganar”, sino a “llegar a un acuerdo”.

---

**Las personas asertivas:**

- Miran a los ojos cuando hablan
  - Expresan sus sentimientos sin agredir a nadie.
  - Son capaces de decir “no” sin ofender.
  - Creen en unos derechos tanto para sí mismos como para los demás.
  - Tienen buena autoestima, no se sienten superiores ni inferiores a nadie.
  - Tienen respeto por uno mismo.
-

- 
- Controlan sus emociones.
  - Aclaran equívocos.
  - Los demás se sienten valorados y respetados.
  - La persona asertiva suele ser considerada “buena”, pero no “tonta”.
- 

## **Anexo 10**

### **“Yo me veo más”**

**Objetivo:** Identificar la forma de conducta que predomina en diferentes contextos y personas.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en decir con qué forma de conducta se sienten más identificados, en qué contextos y con qué personas.

3) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 11**

### **“Seamos asertivos”**

**Objetivo:** Reflexionar sobre diferentes situaciones y responder de manera asertiva.

**Duración aproximada:** 40 minutos

**Materiales:** -Hoja “Seamos asertivos” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “Seamos asertivos”.

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste leer las situaciones y responder de manera asertiva a cada una de ella.

3) Cuando los participantes hayan terminado de responder las situaciones, se compartirán en grupo.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### Seamos asertivos

**Instrucciones:** Ejercita respuestas asertivas frente a las siguientes situaciones.

1.- Estás haciendo fila para almorzar en la cooperativa de tu escuela y un compañero se pone adelante sin respetar el orden.

Respuesta asertiva:

2.- Un amigo te pide un juguete prestado, tú no quieres prestarlo porque le tienes mucho cariño.

Respuesta asertiva:

3.- Un compañero de clase te pone apodosos ofensivos.

Respuesta asertiva:

4.- Tus padres te llaman la atención por haber peleado con tus hermanos.

Respuesta asertiva:

5.- Vas a comer a Mc Donals y encuentras un cabello en tu hamburguesa.

Respuesta asertiva:

6.- Tienes que realizar una tarea que te ha pedido el profesor pero no te concentras porque un grupo de compañeros está gritando.

Respuesta asertiva:

---

7.- Tu hermano salió y tomo tu gorra favorita sin habértelo consultado.	Respuesta asertiva:
8.- Vas a la tienda a comprar dulces y te cobran mal.	Respuesta asertiva:
9.- Un amigo llega a tu casa después de la hora acordada para realizar el trabajo en equipo.	Respuesta asertiva:
10.- Tus padres te llaman la atención por las calificaciones del bimestre.	Respuesta asertiva:
11.- Vas por la calle con tu grupo de amigos y junto a ustedes pasa una persona con alguna discapacidad física. Uno de tus amigos empieza a hacer “chistes” y a burlarse de ella imitando su defecto.	Respuesta asertiva:
12.- Un amigo te pide que golpees a un compañero sin motivo alguno.	Respuesta asertiva:
13.- La maestra te llama la atención por algo que no has hecho.	Respuesta asertiva:
14.- Durante la clase, un compañero se la ha pasado hablando y te ha impedido poner atención.	Respuesta asertiva:
15.- Todos los días, un compañero de clase te quita parte de tu almuerzo y hace lo mismo con otros compañeros.	Respuesta asertiva:

---

## **Anexo 12**

### **“El cartero”**

**Objetivo:** Formular estrategias asertivas ante diferentes situaciones.

**Duración aproximada:** 40 minutos

**Materiales:** -Hojas blancas, -Plumas y -Sobres

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que de manera anónima escriban en una hoja de papel un problema o conflicto que les este haciendo sentir mal.

2) Una vez que sean escritos los problemas, los participantes deberán entregárselos al facilitador.

3) El facilitador repartirá a cada participante un papel con un problema que escribió otro compañero y les indicará que la actividad consiste en pensar una posible respuesta asertiva ante el problema y exponerla antes de escribirla.

4) Cuando la respuesta sea aprobada por el facilitador, los participantes tendrán permiso de escribir su respuesta asertiva y guardarla en un sobre anónimo.

5) El facilitador se encargará de hacer llegar a los participantes su sobre correspondiente.

6) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 13**

### **“En la camisa del otro, en la cachucha del otro, en los zapatos del otro”**

**Objetivo:** Propiciar el contacto consigo mismo, y con las personas que les rodean.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hoja de la lectura “En la camisa del otro, En la cachucha del otro, En los zapatos del otro”.

**Descripción:** 1) El facilitador les leerá a los participantes lentamente, pero con animación la hoja de la lectura “En la camisa del otro”, En la cachucha del otro, En los zapatos del otro”.

2) El facilitador deberá hacer pausas entre una sesión y otra para dejar tiempo de sentir la situación a los participantes.

3) El facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en colocarse en una posición cómoda, cerrar los ojos, guardar silencio y concentrarse.

4) Cuando la lectura haya concluido, los participantes deberán reflexionar sobre lo que sintieron durante el desarrollo del ejercicio.

5) El facilitador les aclarará a los participantes que ponerse en el lugar del otro se refiere a tratar de imaginar que es lo que está sintiendo el otro, la cachucha es para tratar de imaginar lo que está pensando el otro y los zapatos se refieren a los actos, es decir a la conducta. Así mismo, les señalará la importancia de establecer empatía con los sentimientos, pensamientos y actos de las personas que nos rodean.

6) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

**Lectura: “En la camisa del otro”, En la cachucha del otro, En los zapatos del otro”.**

Cierren los ojos e imaginen que salen de este salón y caminan por una acera muy larga. Llegan ante una vieja casa abandonada. Ya están en el camino que conduce a ella. Suben las escaleras de la puerta de la entrada. Empujan la puerta, se abre chirriando y recorren con la mirada el interior de una habitación oscura y vacía (...)

De repente les invade una extraña sensación. Su cuerpo empieza a temblar y tiritar y sienten que se van encogiendo cada vez más. De momento no llegan nada más que a la altura del marco de la ventana. Continúan disminuyendo su tamaño hasta el punto en que el techo les parece que está ahora muy lejano, muy alto. Ya solo son del tamaño de un libro y continúan empequeñeciendo (...)

Notan que cambian de forma. Su nariz se alarga cada vez más y su cuerpo se llena de pelo. En este momento están en cuatro patas y comprenden que se han transformado en ratón (...)

Miren a su alrededor, desde su situación de ratón. Se han sentado en un extremo de la habitación. Después ven que la puerta se mueve ligeramente (...)

Entra un gato. Se sienta y mira a su alrededor muy lentamente, con aire indiferente. Se levanta y avanza tranquilamente por la habitación. Ustedes se quedan inmóviles, petrificados. Oyen latir su corazón; su respiración se vuelve más entrecortada. Miran al gato (...)

Acaba de verles y se dirige hacia ustedes. Se aproxima lentamente, muy lentamente. Después se para delante de ustedes. Se agacha: ¿Qué sienten?, ¿Qué pueden hacer?, ¿Qué alternativas tienen en este instante?, ¿Qué quieren hacer? (Un largo silencio)

Justo en el momento en que el gato se dispone a lanzarse sobre ustedes, su cuerpo y el de ustedes empiezan a temblar. Sienten que se transforman de nuevo. Esta vez crecen. El gato parece hacerse más pequeño y cambia de forma. Ahora tiene la misma estatura que ustedes... y ahora es más pequeño.

El gato se transforma en ratón y ustedes se convierten en gato. ¿Cómo se sienten ahora que son más grandes? Y ahora que no están acorralados ¿Qué les parece el ratón?, ¿Saben lo que siente el ratón?, y ustedes ¿Qué sienten ahora? Decídanlo que van a hacer y háganlo (Un largo silencio)

Todo vuelve a empezar. La metamorfosis. De ser gatos, se convierten en si mismos. Crecen más y más. Ya casi han recuperado su estatura. Salen de la casa abandonada y vuelven a esta sala. Abren los ojos y miran a su alrededor.

## **Anexo 14**

### **“Yo soy tu”**

**Objetivo:** Comprenderse mejor unos a otros.

**Duración aproximada:** 15 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador solicitará la participación de dos personas voluntarias.

2) Una vez que las personas voluntarias se encuentren listas, facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste explicar un conflicto y realizar una breve actuación.

3) Una de las personas voluntarias “A”, dirá: “Estoy muy enfadada porque “B” me ha dado un golpe con la paleta.”. Posteriormente “A”, dirá: “Yo ahora hago como si fuese “B” y estoy muy enfadada porque “A” no me deja jugar con ella.”.

4) Otra de las personas voluntarias “A”, dirá: -“Estoy enfadada con “B” porque me agarró de la mano y no me quería soltar.” Posteriormente “A” dirá: “Yo hago como si fuese “B” y estoy muy enfadada con “A” porque me jaló el cabello y no me quería soltar.”

5) Al término de la actuación, los participantes deberán reflexionar sobre lo que les pareció ponerse en el lugar de otra persona.

6) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 15**

### **“Nos ponemos en el lugar del otro”**

**Objetivo:** Favorecer la empatía entre los participantes.

**Duración aproximada:** 40 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se reúnan en parejas.

2) Una vez que las parejas estén conformadas, el facilitador les repartirá la hoja de la dinámica “Nos ponemos en el lugar del otro”.

3) El facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en dialogar las frases e ir captando las características personales de su compañero para después presentarlo al resto del grupo.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### Nos ponemos en el lugar del otro

**Instrucciones:** Dialogar en parejas las siguientes frases, captando las características personales de su compañero.

1.-Me siento bien cuando...

11.-Tengo miedo cuando...

2.-Me siento herido cuando...

12.-Me siento frustrado cuando...

3.-Me cuesta trabajo...

13.-Me siento querido/a cuando...

4.-Me gusto porque...

14.-Me siento excluido/a cuando...

5.-Una buena decisión que tomé esta semana fue... 15.-Me siento bien con mi familia cuando...

6.-Me siento triste cuando...

16.-Me preocupa que...

7.-Me siento bien con mis amigos cuando... 17.-Cuando pienso en mi futuro, me siento...

8.-Mi mayor inquietud en la escuela es... 18.-Mi mayor deseo es...

9.-Mi mayor preocupación con mis compañeros de clase es... 19.-El sentimiento más fuerte que tengo actualmente es...

10.-La última vez que lloré fue... 20.-Me enfado cuando...

## Anexo 16

### “Espejo de sentimientos”

**Objetivo:** Aprender a reconocer sentimientos.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Espejo, -Hoja “Espejo de sentimientos”, -Hojas blancas y -Colores

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes un espejo y la hoja de la dinámica “Espejo de sentimientos”.

2) Una vez que los espejos y hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en leer cada uno de los sentimientos y expresarlos con gestos a través del espejo.

3) Los participantes deberán dibujar en una hoja el personaje que más les gustó, el que menos les gustó y el que desearían que la gente siempre vea.

4) Cuando los participantes hayan terminado de realizar sus dibujos, se compartirán en grupo.

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### Espejo de sentimientos

**Instrucciones:** Lee los siguientes sentimientos y exprésalos con gestos.

Tristeza	Alegría	Miedo	Sorpresa	Enojo
Amor	Preocupación	Felicidad	Soledad	Asombro

### Anexo 17

#### “Álbum de fotos emocional”

**Objetivo:** Identificar los sentimientos de las personas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Revistas, -Tijeras, -Pegamento, -Cartulinas y -Plumones

**Descripción:** 1) El facilitador colocará diferentes revistas en el centro del salón.

2) Una vez que las revistas sean colocadas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en encontrar fotografías que expresen diferentes sentimientos.

3) Los participantes deberán recortar las fotografías y pegarlas en las cartulinas (una por sentimiento).

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## Anexo 18

### “¿Cómo te sentirías?”

**Objetivo:** Reconocer cómo ciertas acciones pueden afectar los sentimientos de las personas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hoja “¿Cómo te sentirías?” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “¿Cómo te sentirías?”

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en leer las preguntas y responder ¿Cómo se sentirían? ante cada situación.

3) Cuando los participantes hayan terminado de responder las preguntas, se compartirán en grupo.

4) El facilitador les preguntará a los participantes que si les hicieran esas mismas cosas a otros compañeros, ¿Cómo creen que estos se sentirían? Les explicará que cuando entienden la manera en cómo se sienten las demás personas, están teniendo empatía.

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### ¿Cómo te sentirías?

**Instrucciones:** Lee las siguientes preguntas y responde cómo te sentirías ante cada situación.

#### ¿Cómo te sentirías si....

1.-Te tiro agua en la ropa?

2.-Te quito algo sin pedírtelo?

---

3.-Te piso accidentalmente?

4.-Te rompo tu juguete favorito?

5.-Te pongo un apodo feo?

6.-No te deajo jugar conmigo?

7.-Te digo que no me agradas?

8.-Me río cuando cometes un error?

9.-Me como tu caramelo?

10.-Te empujo en el salón de clases?

11.-Te digo que tu ropa está sucia?

12.-Me cuelo delante tuyo en la fila?

13.-Te pego un puñetazo?

14.-Te saco la lengua?

15.-No comparto mis juguetes?

16.-No te invito a mi fiesta de cumpleaños?

17.-Te llamo tonto?

18.-Me burlo de tu forma de hablar?

19.-Te digo que tu dibujo es feo?

20.-Escondo tu almuerzo para que no lo encuentres?

---

## Anexo 19

### “¿Qué harías?”

**Objetivo:** Reconocer cómo ciertas acciones pueden hacer sentir mejor a las personas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hoja “¿Qué harías?” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica ¿Qué harías?

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en leer las preguntas y responder ¿Qué harían? para que una persona se sintiera mejor.

3) Cuando los participantes hayan terminado de responder las preguntas, se compartirán en grupo.

4) El facilitador les explicará a los participantes que cuando ellos ayudan a una persona o se preocupan por ella, están teniendo empatía.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### ¿Qué harías?

**Instrucciones:** Lee las siguientes preguntas y responde que harías para hacer sentir mejor a una persona.

#### ¿Qué harías para que una persona se sintiera mejor...

1.-Si esa persona está sola porque nadie juega con ella en el recreo?

2.-Si esa persona está llorando porque se lastimó?

3.-Si esa persona está enojada contigo porque te reíste cuando cometió un error en la escuela?

4.-Si esa persona está disgustada porque perdió su dinero para el almuerzo?

---

---

5.-Si esa persona está triste porque alguien comió su caramelo?

6.-Si un relámpago durante una tormenta asustó a un amigo que se quedó a dormir en tu casa?

7.-Si esa persona está triste porque su perro se perdió?

8.-Si esa persona se siente frustrada porque necesita una crayola amarilla para dibujar un sol?

9.-Si esa persona se siente excluida porque no la incluyeron en un juego al que los demás estaban jugando?

10.-Si esa persona se siente avergonzada porque se le cayó una botella de jugo al piso?

---

## **Anexo 20**

### **“Actuando y resolviendo conflictos”**

**Objetivo:** Reconocer los modos en solución de problemas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hojas blancas y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que escriban en una hoja o piensen durante un rato, en problemas surgidos con sus compañeros de clase, que hayan sido resueltos de buena y mala manera.

2) Una vez que los problemas estén escritos, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en compartir sus problemas escritos.

3) Cuando los participantes hayan terminado de compartir sus problemas, deberán entre todos elegir alguno de los conflictos mal resueltos y presentarlo con una breve actuación.

4) Al término de la actuación, los participantes darán su opinión al respecto y la manera en cómo podría darse una mejor solución al problema.

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 21**

### **“El semáforo”**

**Objetivo:** Conocer los pasos necesarios para una solución de problemas sin violencia.

**Duración aproximada:** 15 minutos

**Materiales:** -Un semáforo dibujado

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en aprender los pasos que se deben seguir hacer ante un conflicto.

3) El facilitador hará uso del semáforo dibujado para enseñar a los participantes, que cuando pierden el control de las propias emociones o se encuentran ante un conflicto, tienen que acordarse de un semáforo.

4) El facilitador les explicará a los participantes que primero se encendería la luz roja que les diría: “STOP. Me calmo”. Después se encendería la naranja: “PIENSO. Busco soluciones y escojo la mejor”. Y por último, tendrían la luz verde: “¡ADELANTE! Llevo a término mi plan”.

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 22**

### **“Técnica de relajación”**

**Objetivo:** Aprender a tensar y relajar el cuerpo.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se coloquen en una posición cómoda, que cierren los ojos, que guarden silencio y se concentren.

2) Antes de iniciar la actividad, es importante que los participantes comprendan la utilidad del ejercicio. El facilitador les explicará a los participantes que ante situaciones estresantes que nos provocan rechazo o malestar, nos enfrentamos mejor a ellas si nuestro cuerpo y mente se sienten relajados. Si aprenden a relajarse, cuando estén nerviosos podrán controlar esa tensión y se irán sintiendo mejor.

3) Una vez que los participantes haya comprendido lo anterior, entonces se podrá comenzar con el ejercicio.

4) El facilitador les enseñará a los participantes a inspirar por la nariz y expirar por la boca de forma pausada y tranquila. Le pedirá que coloquen sus manos en su estomago y sientan los movimientos que conlleva la respiración.

5) Se repetirá la acción aproximadamente cinco veces.

6) Se podrá concluir la respiración con algunos ejercicios de visualización de imágenes que les resulten agradables a los participantes,

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

### **Anexo 23**

#### **“El osito sentimental”**

**Objetivo:** Expresar sentimientos para la solución de problemas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Un osito de peluche

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se sienten formando un círculo.

2) Una vez que el círculo esté compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en pretender que el osito de peluche está muy triste.

3) El facilitador invitará a los participantes a describir lo que creen que le ocurrió al osito.

4) El facilitador les explicará a los participantes que el osito se encuentra muy triste debido a que un compañero ha estado molestándolo en los últimos días.

5) El facilitador les pedirá a los participantes que aporten ideas que puedan ayudar al osito a solucionar su problema.

6) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 24**

### **“¡Dámelo!”**

**Objetivo:** Reflexionar en torno a la violencia como una forma inadecuada de solucionar los problemas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Foto conflictiva

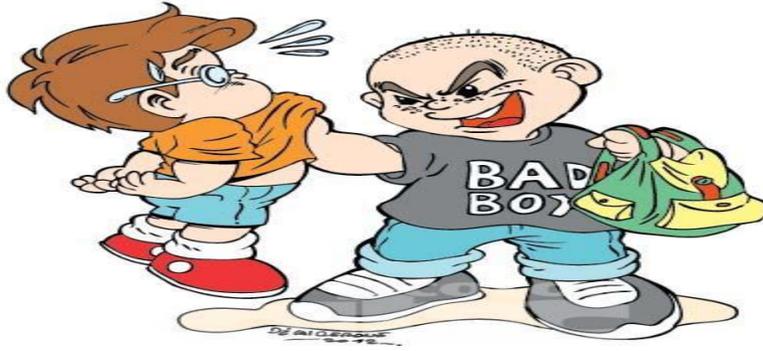
**Descripción:** 1) El facilitador colocará en un lugar visible una fotografía que represente una situación conflictiva entre niños de la misma edad que los participantes.

2) Una vez que la fotografía sea colocada, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en describir primero lo que creen que está sucediendo y luego, aporten ideas para solucionar el problema.

3) El facilitador deberá promover el diálogo entre los participantes, preguntando acerca de la situación anterior al conflicto, la manifestación del mismo, las consecuencias de la actitud de los personajes y el tipo de solución que puede aplicarse para el bien los involucrados.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

**Foto conflictiva**



## Anexo 25

### “Historias de conflicto”

**Objetivo:** Buscar alternativas para la solución de problemas.

**Duración aproximada:** 30 minutos

**Materiales:** -Hoja “Historias de conflicto” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja de la dinámica “Historias de conflicto”.

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en leer las historias y buscar una posible solución al conflicto.

3) Cuando los participantes hayan terminado de escribir las posibles soluciones, se compartirán en grupo.

4) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

---

### Historias de conflicto

**Instrucciones:** Lee los siguientes conflictos y busca alternativas para su solución.

---

1.-Francisco es un alumno de educación primaria, al que habitualmente sus compañeros le gastan muchas bromas. Francisco empieza a cansarse de la situación y ya no quiere ir a la escuela. ¿Cómo debe solucionar la situación Francisco?

2.-Sofía quiere ir a la fiesta de cumpleaños de su amiga. Sin embargo su mamá le ha hecho saber que no irá debido a sus bajas calificaciones en el bimestre. ¿Cómo debería de resolver la situación Sofía?

3.-Últimamente durante las clases, Santiago se la ha pasado imitando la manera de hablar y actuar del Profesor de Historia, quien tiene una discapacidad. El Profesor de Historia se siente triste por el comportamiento de Santiago. ¿Cómo debería resolver la situación el Profesor de historia?

4.-Daniel es un niño grande, que tiene mucha fuerza y le gusta jugar fútbol. Cuando es la hora del recreo, los demás niños no dejan que Daniel juegue con ellos, debido a que temen que les haga daño al jugar con mucha fuerza. ¿Cómo debe de resolver la situación Daniel?

5.-A Carolina le ha desaparecido su MP3 de su cuarto y está convencida de que su hermano lo agarró. Carolina se encuentra enojada porque su hermano siempre agarra sus cosas sin consultarla. ¿Cómo debería resolver la situación Carolina?

---

## Anexo 26

### “El código de conducta personal”

**Objetivo:** Regular el comportamiento.

**Duración aproximada:** 20 minutos

**Materiales:** -Hoja “El código de conducta personal” y -Plumas

**Descripción:** 1) El facilitador les repartirá a los participantes la hoja “El código de conducta personal”.

2) Una vez que las hojas sean repartidas, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en escribir un final a las frases incompletas.

3) Cuando los participantes hayan terminado de completar las frases, se compartirán en grupo.

4) El facilitador les preguntará a los participantes, ¿Cómo llegaron a esas decisiones? ¿Qué tipo de compromisos implica el código de conducta personal? y ¿Será fácil o difícil seguir el código?

5) Al finalizar en foro se discutirán las conclusiones.

---

### El código de conducta personal

**Instrucciones:** Lee y completa las siguientes frases

1.- En situaciones frustrantes yo intentaré...

2.-Cuando me sienta enfadado y agresivo, intentaré....

3.-Cuando esté en una situación de conflicto, intentaré...

---

---

---

## **Anexo 27**

### **“Mensajes de cariño”**

**Objetivo:** Expresar sentimientos hacia los demás.

**Duración aproximada:** 30 minutos.

**Materiales:** -Hojas blancas, -Plumas y -Un Buzón

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que escriban algunas palabras de cariño que le quieran decir a cada uno de sus compañeros y las coloquen en el interior del buzón.

2) El facilitador dejará muy en claro que solo se deberán escribir mensajes positivos.

3) En esta actividad el facilitador también podrá colaborar y dejar mensajes a los participantes.

4) Una vez colocados los mensajes de cariño, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en recibir sus cartas y leerlas de manera personal.

5) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

## **Anexo 28**

### **“Llego, me voy”**

**Objetivo:** Observar el desarrollo del proceso grupal.

**Duración aproximada:** 20 minutos.

**Materiales:** -Ninguno

**Descripción:** 1) El facilitador les pedirá a los participantes que se reúnan formando un círculo.

2) Una vez que el círculo este compuesto, el facilitador les indicará a los participantes que la actividad consiste en mostrar una escena, sin palabras del día o momento en que llegaron al taller, y otra donde muestren como se van.

3) Al finalizar, en foro se discutirán las conclusiones.

