



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Máster Universitario en Psicología Positiva

Trabajo Fin de Máster

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Alumno/a: Alba García Caballero

Tutor/a: Prof. D. Lourdes Espinosa Fernández

Junio, 2020

Resumen

El presente trabajo tiene como tema de interés la Inteligencia Emocional en adolescentes como factor protector para prevenir el acoso escolar en Educación Secundaria. El acoso escolar es uno de los problemas a los que se enfrenta hoy en día la educación y es que son muchas las víctimas que lo sufren en nuestro país. Por dicho motivo, el objetivo de este trabajo es diseñar y aplicar un programa de intervención para aumentar la Inteligencia Emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria con el fin de disminuir la presencia de acoso escolar en el contexto educativo. De este modo, el programa se aplicará a un total de 24 alumnos y alumnas de una clase del primer ciclo de ESO para comprobar su eficacia.

Palabras clave: acoso escolar/ Inteligencia Emocional/ adolescentes.

Abstract

The present work has Emotional Intelligence in adolescents as a protective factor to prevent bullying in Secondary Education as topic of interest. School bullying is one of the problems of education today as there are many victims that suffer it in our country. For this reason, the aim of this thesis is to design and apply an intervention program to increase Emotional Intelligence to secondary education students in order to reduce the presence of bullying in the educational context. In this way, the program will be applied to 24 students from a class in the first cycle of ESO (spanish compulsory secondary education) to verify the effectiveness.

Keywords: bullying/ emotional intelligence/ adolescents.

ÍNDICE

Introducción.....	5
Qué es el acoso escolar.....	6
Consecuencias del acoso escolar	8
Causas del acoso escolar.....	8
Qué es la Inteligencia Emocional	10
La Inteligencia Emocional y el acoso escolar	13
Objetivos	15
Metodología.....	15
Participantes.....	15
Instrumentos	16
Procedimiento	17
Resultados previstos.....	37
Referencias bibliográficas.....	39
Anexos	43
Anexo I.....	43
Anexo II	44
Anexo III.....	45
Anexo IV	46
Anexo V	57

Anexo VI.....	58
Anexo VII	59
Anexo VIII.....	60
Anexo IX.....	61
Anexo X	62
Anexo XI.....	63
Anexo XII	64
Anexo XIII.....	65
Anexo XIV	66
Anexo XV.....	68
Anexo XVI.....	69
Anexo XVII	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma	19
Tabla 2. Sesión 1: Pretest.....	19
Tabla 3. Sesión 2: Creando emociones positivas	20
Tabla 4. Sesión 3: Percepción y expresión de emociones.....	22
Tabla 5. Sesión 4: Percepción y expresión de emociones.....	23
Tabla 6. Expresión de emociones	25
Tabla 7. Sesión 6: Facilitación emocional	26
Tabla 8. Sesión 7: Facilitación emocional	28
Tabla 9. Sesión 8: Comprensión emocional	29
Tabla 10. Sesión 9: Comprensión emocional	31
Tabla 11. Sesión 10: Regulación emocional	32
Tabla 12. Sesión 11: Regulación emocional y cierre	34
Tabla 13. Sesión 12: Post-test.....	35
Tabla 14. Presupuesto	36

Introducción

Las relaciones y las experiencias que viven los niños y niñas en la familia, en la escuela y en el barrio son imprescindibles para un buen desarrollo emocional, social y cognitivo; sin embargo, pueden resultar muy peligrosas cuando surgen conflictos y perturban estos ambientes seguros y cálidos. Uno de estos conflictos es el del acoso escolar, un tema que es hoy día de total actualidad, sobre todo cuando han salido a la luz algunos casos extremos merecedores de un amplio protagonismo informativo (Adan, 2017; García, 2020).

El acoso escolar (o también conocido como “bullying”) es actualmente uno de los problemas más comunes en los centros educativos de nuestro país (Cava, 2011). Además, el maltrato entre iguales está presente tanto en colegios públicos como privados, en ciudades grandes y en pueblos más pequeños, aunque la mayoría de las veces no es apreciado por los profesores/as o familias de los mismos (Garaigordobil y Oñederra, 2008).

Los datos que se obtienen del acoso escolar varían según las fuentes. Un estudio publicado por el Defensor del Pueblo (2000) quiso investigar el problema de la violencia escolar en España con una muestra de tres mil alumnos de Educación Secundaria Obligatoria o niveles similares en el que participaron alrededor de trescientos centros (privados, concertados y públicos) de todo nuestro país. Según el Defensor del pueblo, los resultados que se obtuvieron de dicho estudio fueron significativos pero no alarmantes si se comparaban con el resto de Europa aunque la situación no podía considerarse como buena puesto que los abusos estaban presentes en todos los centros. Los datos indicaban que:

- Más del 30% de alumnos/as reconocieron sufrir agresiones verbales con frecuencia.
- El 5% de alumnos/as sufrían agresiones físicas hacia su persona o propiedades.
- El 8% padecían amenazas.
- El 1% sufría agresiones más graves como el chantaje o amenazas con armas.

- Alrededor de un 2% sufría acoso sexual.

En 2017, España superó el millar de víctimas de acoso escolar, en concreto, la cifra alcanzó 1054 casos siendo Andalucía y Madrid las comunidades más afectadas, teniendo la primera 234 víctimas y la segunda 170 víctimas (Ballesteros, 2018). En cuanto a la franja de edad, los menores de entre 12 y 14 años son los que sufren más bullying. Entre 2012 y 2017, más de la mitad de los menores acosados estaba en ese rango, en concreto, un total de 2853 niños y niñas de estas edades fueron víctimas de algún tipo de acoso escolar, lo que supone un 52% de los 5497 menores de 6 a 17 años que sufrieron esta clase de violencia (Ballesteros, 2018).

Sin embargo, a la hora de hablar de porcentajes de acoso escolar, es importante ponerse de acuerdo en la definición del mismo ya que a veces se tiende a simplificar, restando importancia y no ofreciendo la ayuda necesaria, lo que deriva en prologar el problema.

Qué es el acoso escolar

No hay una única definición de acoso escolar, pero la mayoría tienen en común el señalar que implica un comportamiento agresivo de un/a alumno/a pretendiendo hacer daño o malestar a otro/a con la característica de que este comportamiento se repite a lo largo del tiempo y la víctima se encuentra en inferioridad de condiciones. Dos de estas definiciones son las siguientes:

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. En esta situación se produce también un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad para defenderse y en cierto modo está desvalido frente a quienes lo hostigan (Olweus, 1998, p. 25).

Por su parte, Cerezo (2001) lo define como una forma de maltrato intencionado y perjudicial cuya duración en el tiempo lo hace peligroso y aunque los principales implicados son el agresor y la víctima, la repercusión es perjudicial para todo el grupo.

Además es importante saber que el acoso puede producirse de varias formas que o bien pueden darse por separado o conjuntamente (Ministerio de Educación, 2014):

- **Violencia física:** lesionar la integridad física de una persona por ejemplo con golpes, patadas, zancadillas, empujones, encerrar u obligar a entrar en algún sitio, entre otros.
- **Material:** acciones como dañar, robar o esconder artículos, así como obligar a la víctima a dar algún bien personal (dinero u objetos) a cambio de no recibir daños.
- **Violencia psicológica:** acciones como humillar, molestar, intimidar o excluir a una persona de trabajos de grupo o juegos. Este componente psicológico está en todas las formas de acoso escolar.
- **Violencia verbal:** lesionar a las víctimas a través del lenguaje como por ejemplo insultar, calumniar, difamar o divulgar un rumor, hacer comentarios discriminatorios o despectivos (por características físicas, cognitivas, nacionalidad, diversidad sexual o de género, etc.), abusar verbalmente a otra persona o lastimar la reputación social de otra persona.
- **Violencia sexual:** Aquella manifestación que involucre comentarios, insinuaciones y amenazas con contenido sexual o exhibición explícita sexual entre iguales.
- **Cyberbullying:** Usar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para hacer bullying a través de mensajes de texto, redes sociales, llamadas, fotos, videos o chats. Con el uso de las redes sociales, basta publicar una sola vez una imagen para que se produzca la repetición cada vez que alguien la vea, la comparta o existan nuevos

comentarios dañinos que acompañen a la imagen. Además, ayudar a que una agresión se difunda por la red causa daño y hace responsable a esa persona también.

Consecuencias del acoso escolar

Por otra parte, si hablamos de consecuencias, la violencia, ya sea como conducta o como método de resolución de conflictos entre personas, deriva con consecuencias destructivas tanto físicas como psíquicas que se producen en mayor grado cuando se trata de niños y niñas. Según Enríquez y Garzón (2015) el acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional, el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar.

El Ministerio de Educación (2014) también señala como consecuencias para la víctima un impacto en la salud física (trastornos del sueño, alimentación, dolor de cabeza, agotamiento...), consecuencias psicológicas (nerviosismo, miedo, inseguridad, desconfianza de sí mismo), impacto en las relaciones familiares y sociales (poco comunicativo/a), consecuencias en la ámbito escolar (desmotivación, déficit de interés en las clases, bajo rendimiento o rechazo hacia el centro educativo) o conductas extremas (en casos de bullying avanzado puede tender a la agresión propia e incluso el suicidio).

Causas del acoso escolar

Ahora bien, ¿cuál es el motivo de esta problemática? Según Serrano (2006) no existe un solo motivo por el cual los niños y niñas son agresores/as o víctimas sino que más bien depende de un conjunto de factores familiares, escolares, sociales, personales y culturales que pueden influir en el desarrollo del acoso escolar.

Vera (2010) afirma que algunos factores personales que influyen son la falta de autoestima, escasez de confianza en sí mismo/a del agresor o agresora y su carencia de empatía. Estas dos últimas pueden venir derivadas o bien del entorno familiar en el que ha crecido el alumno/a en

cuestión o bien es una condición de la persona, y en cualquier caso, el/la agresor/a reforzará su autoestima y su confianza agrediendo a los/las compañeros/as más débiles, esto le hará sentirse superior y conseguirá el respeto y el apoyo del resto de compañeros/as. En cuanto al plano familiar, esta autora defiende que el origen del bullying se encuentra en la mayoría de los casos en el entorno. Muchos/as agresores/as actúan imitando conductas que observan a diario en su hogar. Algunas de las causas más comunes suele ser la ausencia de un progenitor, la existencia de maltrato físico o verbal entre sus padres, pobreza, mala organización en el hogar o una educación demasiado permisiva. En cuanto al plano escolar, afirma que el bullying es más común en aquellos centros de mayores dimensiones. Algunos aspectos que pueden favorecer estas conductas son falta de disciplina por parte del centro, falta de vigilancia e incompetencia de los docentes. No obstante, también recalca como riesgo la influencia o impacto de los medios de comunicación, especialmente la televisión y las redes sociales ya que continuamente están expuestos/as a la violencia y esto puede llevar a que la consideren como una conducta generalizada.

Por otra parte, y siguiendo con las causas, algunos estudios afirman que la mayoría de los problemas de acoso podrían tener su origen en una mala gestión emocional (Villanueva et al., 2014). De esta manera, teniendo en cuenta, como se ha mencionado anteriormente, que el entorno del alumnado es un factor que puede jugar a favor o en contra de este fenómeno, surge la siguiente pregunta: ¿se educa en la escuela la buena gestión de las emociones?, o mejor dicho, ¿se trabaja en la escuela el ámbito emocional?

Sabemos que la educación debe estar orientada al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado, sin embargo, aún son pocos los docentes que llevan esto acabo y la mayoría solo se centran en el desarrollo cognitivo de los alumnos y alumnas, con un olvido generalizado de la dimensión emocional (Vivas, 2003). Normalmente, la preocupación de los/las docentes es que el alumnado adquiera habilidades y destrezas intelectuales, convirtiendo así la educación en

una mera transmisión de aprendizajes de diversos contenidos ¿pero dónde queda entonces el ámbito emocional? Tenemos que tener en cuenta que esta dimensión es una de las más importantes de la vida de las personas puesto que el bienestar emocional es trascendental para su felicidad y para las actitudes hacia los demás (Palomera, 2017). Un correcto desarrollo de la Inteligencia Emocional, además de otros beneficios, proporcionaría un control sobre las emociones que evitaría las acciones violentas por parte de los alumnos y alumnas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013) incidiendo así en la reducción del acoso escolar (Mollá et al., 2015). De ahí, la importancia de trabajar la Inteligencia Emocional en el alumnado ya que puede ser un factor de prevención para el bullying, como veremos más adelante.

Qué es la Inteligencia Emocional

La Inteligencia Emocional (IE) se enmarca en las fortalezas personales de los individuos. Así, Extremera y Fernández-Berrocal (2002) la definen como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos” (p. 99).

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez por Salovey y Mayer (1997) y se empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia en el éxito (empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestro coraje, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto). Así, definían la Inteligencia Emocional como:

La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las

emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (Salovey y Mayer, 1997, p.10).

Estos dos psicólogos establecieron un modelo de Inteligencia Emocional centrado en habilidades el cual incluye cuatro componentes principales conformando cuatro ramas diferentes (Salovey y Mayer, 1997).

- Percepción y expresión emocional: Es la habilidad para identificar emociones en uno mismo y en los demás, así como reconocerlas en símbolos abstractos (obras de arte, música, paisajes...). Igualmente, incluye la capacidad para expresar emociones de forma adecuada, así como para discriminar con precisión la honestidad o no de las emociones expresadas por otras personas.

- Facilitación y asimilación emocional: se trata de la habilidad para generar, utilizar o aprovechar las emociones de cara a favorecer otros procesos cognitivos. Es decir, que la Inteligencia Emocional no solo se trata de ser conscientes de nuestras emociones, sino que además incluye el hecho de reconocer que éstas a su vez actúan sobre nuestros pensamientos y nuestro modo de procesar la información de manera funcional.

- Comprensión emocional: es la habilidad para reflexionar acerca de la información emocional, comprendiendo las relaciones que se dan entre emociones, la simultaneidad y mezcla de éstas. Se trata además de la capacidad para etiquetar las emociones y reconocer las conexiones entre la palabra y el estado emocional. También incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas y la capacidad para reconocer la transición de unos estados emocionales a otros (por ejemplo, pasar del enfado a la culpa) así como la aparición de sentimientos simultáneos (por ejemplo, sentimientos de amor y odio hacia una misma persona).

- Regulación de las emociones: es la capacidad para gestionar las emociones. La regulación emocional se basa en la capacidad que dota a las personas de las herramientas

necesarias para regular las emociones propias y ajenas permitiendo tanto las emociones positivas como negativas. Por ejemplo, saber cómo calmar a una persona cuando está furiosa, tener la capacidad de motivar a una persona ante un reto o manejar la ansiedad de un/a compañero/a ante un examen.

Este modelo de Inteligencia Emocional, se enmarca en los modelos basados en habilidades mentales, que son los que permiten utilizar la información emocional para mejorar el procesamiento de la información. Sin embargo, hay otros modelos llamados mixtos que son los que combinan habilidades mentales con rasgos de personalidad y competencias sociales y emocionales.

Uno de los modelos mixtos que más repercusión ha tenido en la literatura de la Inteligencia Emocional es el de Bar-On (1997). Este autor divide la Inteligencia Emocional en cinco áreas y cada una de ellas está integrada por varios subcomponentes:

- Inteligencia intrapersonal: incluye autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia.
- Inteligencia interpersonal: incluye empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- Adaptabilidad: incluye solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad
- Gestión de estrés: incluye tolerancia al estrés y gestión de impulsos.
- Estado de ánimo general: incluye un indicador general de felicidad y otro de optimismo.

Posteriormente, Bar-On revisó su modelo de Inteligencia Emocional estableciendo 10 de estos factores como componentes de la Inteligencia Emocional o socioemocional y el resto como facilitadores de los mismos. Se considera modelo mixto por sus subcomponentes

aunque su propio autor afirma que se trata de una amplia gama de habilidades emocionales y sociales (Bar-On, 2000).

En el presente trabajo, nos centraremos en el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997) ya que tal y como defienden Fernández-Berrocal y Extremera (2005) este modelo es apropiado para el contexto educativo ya que proporciona un marco seguro de actuación por el rigor con el que se han comprobado sus presupuestos teóricos y sus instrumentos, así como la facilitación del desarrollo de programas de intervención de evaluación factible.

Entre los programas que ya existen de Inteligencia Emocional en adolescentes destaca el de Ruiz-Aranda et al. (2013) llamado programa INTEMO, el cual se centra en el aprendizaje de habilidades emocionales desde un enfoque muy práctico. Este programa está avalado científicamente y los resultados empíricos de su aplicación han mostrado efectos positivos en diferentes ámbitos como la salud mental o la agresividad de los adolescentes.

La Inteligencia Emocional y el acoso escolar

Una vez llegados hasta aquí surge esta pregunta ¿cuál es la relación que existe entre la IE y el acoso escolar? En el estudio realizado por Garaigordobil y Oñederra (2010) llegaron a la conclusión que tanto las víctimas de acoso escolar como los/las agresores/as tienen bajo nivel de IE. Así mismo Extremera y Fernández-Berrocal (2002) afirman que el alumnado con bajos niveles de IE presentan mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo que cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales. Por su parte, Rubin (1999) observó que los/las alumnos/as de primaria que puntuaban mejor en IE eran evaluados/as por sus compañeros/as como menos agresivos/as y sus profesores/as les consideraban más proclives a los comportamientos prosociales. Así mismo, Lopes et al. (2003) comprobaron que alumnos/as con mayores puntuaciones en IE

tenían menos conflictos con sus amigos/as, mejores interacciones con los iguales y una mayor satisfacción en las relaciones sociales. De igual forma, Ruiz-Aranda et al. (2013) afirman que el alumnado más inteligente emocionalmente tiene una actitud más positiva hacia la escuela y el equipo docente, lo que permite un mejor punto de partida de convivencia en clase. Por su parte, Muñoz-Prieto (2017) afirma que “un alumno que posea inteligencia emocional, será capaz de gestionar sus propios sentimientos, y también los de los demás. Ante posibles situaciones de acoso escolar, seguramente podrá contar con multitud de recursos para conocer qué puede hacer, y a quién podrían pedir ayuda” (p.10)

Trabajar la Inteligencia Emocional, por tanto, produce numerosos beneficios como bien se ha podido demostrar en diferentes estudios, e influye en la mejora de las relaciones personales haciendo que estas sean más armoniosas y positivas (Díaz-Loving, 2002).

Teniendo en cuenta estos beneficios, la implementación de programas que potencien y desarrollen la Inteligencia Emocional en los contextos educativos se considera muy oportuno de cara a reducir el número de niños/as que pueden sufrir situaciones de acoso escolar por parte de los iguales, así como el número de niños/as que pueden llegar a realizar este tipo de conductas tan nocivas.

Lo que se espera con el presente programa de intervención es trabajar la Inteligencia Emocional a través de una serie de habilidades que se espera que funcionen como factores de prevención del acoso escolar en el contexto educativo. A diferencia de otros programas de IE, este programa incluye actividades de distensión que pretenden crear una actitud positiva hacia el mismo. Además se trabajará de forma transversal el acoso escolar, incluyéndolo en algunas de las actividades. Así mismo, las sesiones se han diseñado para que sean sencillas, dinámicas y lúdicas para trabajar de forma activa las emociones con los/las adolescentes.

Objetivos

Objetivo general

- Diseñar y aplicar un programa de intervención para aumentar la Inteligencia Emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria con el fin de disminuir la presencia de acoso escolar en el contexto educativo.

Objetivos específicos

- Aumentar y mejorar la IE a través de las distintas habilidades que la componen (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional).
- Prevenir el acoso escolar en el aula.

Metodología

Participantes

Criterios de selección:

- Estudiantes del nivel de 1º de la ESO que no presenten NEE (Necesidades Educativas Especiales).
- Estudiantes que tengan entre 12 - 14 años.
- Estudiantes que pertenezcan al mismo centro de educación (con similar nivel socio-cultural, y similar rendimiento académico).

Asignación de los distintos grupos

Teniendo en cuenta los criterios de selección, contaremos con dos clases de 1º de la ESO con un total de 48 alumnos y alumnas. Una clase de 24 alumnos y alumnas será el grupo experimental y la otra clase con 24 alumnos y alumnas será el grupo control. Se tratarán por

tanto de dos grupos homogéneos cuyo nivel socioeconómico y rendimiento académico es básicamente muy similar.

Instrumentos

Los instrumentos de evaluación a utilizar para la obtención de la información, se han elegido de acuerdo a los objetivos del estudio. Así mismo, cabe destacar que son instrumentos rigurosos y cuya fiabilidad y validez se ha visto comprobada anteriormente en otras investigaciones psicológicas. Las herramientas y test que se utilizarán para el desarrollo de este programa nos permitirán medir adecuadamente dichos planteamientos. Es importante destacar que se hará saber a los participantes que la información facilitada por los diferentes medios será de índole confidencial y para uso excepcional de esta investigación.

A continuación se presentan los test utilizados para este programa de intervención en los cuales se describen sus características:

Test de Inteligencia Emocional Fundación Botín para adolescentes (TIEFBA; Fernández-Berrocal et al., 2015). Es una medida objetiva de la IE dirigida a adolescentes (12 a 17 años) que evalúa la capacidad que tiene cada adolescente a la hora de percibir, facilitar el pensamiento, comprender y regular las emociones. El instrumento está basado en el modelo de Salovey y Mayer (1997) y a través del cual el participante resuelve tareas emocionales generadas por una situación. Cabe destacar que el TIEFBA evalúa el nivel de rendimiento real que cada adolescente posee en las habilidades de la IE y esto le diferencia de otras medidas de IE, basadas en autoinformes. A diferencia de ellas, el TIEFBA evalúa la capacidad de cada adolescente para poner en marcha sus habilidades emocionales a la hora de resolver diferentes problemas emocionales. Por otra parte, el hecho de que el TIEFBA esté compuesto de tareas con respuestas correctas e incorrectas, elimina la presencia de diferentes sesgos que suelen afectar a las medidas de autoinforme. El TIEFBA proporciona siete puntuaciones diferentes: una puntuación total (IE total), dos puntuaciones de área (área

experiencial y área estratégica) y cuatro puntuaciones referidas a las cuatro ramas del modelo de habilidad: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. En cuanto a los resultados psicométricos, se contempla un alfa de Cronbach de 0,91 para la puntuación total.

Screening del acoso entre iguales. Screening de acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying) (CCB; Garaigordobil, 2013). Este test es un instrumento de evaluación estandarizado que consta de dos escalas que permiten explorar en la persona que está siendo evaluada algunas conductas de distintos tipos de bullying presencial (físico, verbal, social y psicológico) y 15 conductas de cyberbullying. Por un lado, la escala referente al bullying, contiene 12 ítems agrupados en torno al rol que se desempeña en la situación de agresión (víctima, agresor/a y observador/a) de manera que la persona evaluada responderá si ha sufrido esas conductas como víctima, si las ha realizado como agresor/a y si las ha visto realizar a otras personas. Por su parte, la escala referente a cyberbullying contiene 45 ítems que al igual que la escala anterior, están agrupados en torno al rol que se desempeña en la situación de agresión (cibervíctima, ciberagresor y ciberobservador) y evalúa 15 conductas mediante ítems relacionados con el acoso cibernético tales como enviar mensajes ofensivos, realizar llamadas ofensivas o difundir rumores entre otras. En cuanto a los estudios psicométricos, se contempla un alfa de Cronbach de 0,81 en la escala de bullying presencial y un alfa de Cronbach de 0,91 en la escala de cyberbullying. En este caso, se utilizarán además dos ítems nuevos referidos a la presencia de acoso escolar específicamente en el aula, ya que es el lugar donde se va a realizar la intervención (Anexo I).

Procedimiento

Esta propuesta de intervención tendría un diseño cuasi-experimental basado en el modelo de investigación-acción con el fin de evaluar la eficacia del programa de IE

establecido para la prevención del acoso escolar en dos grupos de adolescentes (un grupo experimental y otro grupo control) con medidas pre y post intervención y seguimiento.

Para la selección de la muestra, nos pondremos en contacto con el/la director/a del centro educativo a quien se le presentará una hoja informativa sobre los aspectos programa. A través de esta entrevista también se le pedirá al director/a la información esencial, es decir, esta persona comunicará al tutor/a del programa si las clases donde se llevaría a cabo tienen características similares (nivel socioeconómico y nivel de rendimiento académico). En el caso de que los alumnos/as de las clases donde se vaya a realizar cumplan estos requisitos, se pedirán los permisos necesarios para poder realizar el programa. Seguidamente, se pasará una circular al alumnado de 1º de ESO, donde se explicará el contenido del proyecto y a su vez, se pedirá el consentimiento para participar en dicho programa de intervención de modo que tendrán una semana para entregar el informe firmado por el/la tutor/a legal y lo harán en la secretaría del centro. Los/las adolescentes que hayan entregado la circular firmada en la fecha establecida serán los que participarán en el programa.

Los sujetos serán asignados a los grupos experimental y control en función de la clase a la que pertenezcan, es decir, el alumnado de 1ºESOA serán el grupo experimental y el alumnado de 1ºESOB será el grupo control. Las medidas pre-intervención se harán en la primera sesión, las de post intervención se harán justo al terminar el programa y las de seguimiento se harán 6 meses después de acabar el programa. El programa de intervención se hará al principio del curso durante 4 meses, una vez a la semana. El motivo por el que se llevará a cabo a principio de curso es porque es ese el momento en el que se empiezan a establecer las relaciones con los nuevos compañeros de clase. En caso de que participe todo el alumnado de la clase, el lugar donde se desarrollarán las sesiones será en el aula habitual de las clases y se llevará a cabo en el horario de tutoría. En caso de que algún/a alumno/a de la

clase no participe en el programa, se llevará a cabo en un aula diferente (habiendo solicitado previamente los permisos oportunos).

Tabla 1. Cronograma

SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
	Sesión 3: Percepción y expresión emocional (Miércoles día 7)	Sesión 7: Facilitación emocional. (Miércoles día 4)	Sesión 11: Regulación emocional (Miércoles día 9)
	Sesión 4: Percepción y expresión emocional (Miércoles día 14)	Sesión 8: Comprensión emocional (Miércoles día 11)	Sesión 12 : Post-test (Miércoles día 16)
Sesión 1: Pre-test (Miércoles día 23)	Sesión 5: Expresión emocional (Miércoles día 21)	Sesión 9: Comprensión emocional (Miércoles día 18)	
Sesión 2 : Creando Emociones positivas (Miércoles día 30)	Sesión 6: Facilitación emocional (Miércoles día 28)	Sesión 10: Regulación emocional (Miércoles día 25)	

FASE 1

Se realizarán las pruebas pre-test a los participantes (tanto al grupo control como al grupo experimental).

Tabla 2. Sesión 1: Pretest

Sesión 1: Pre-test	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Conocer, mediante los test, el nivel de IE de los/las adolescentes y el nivel de acoso escolar de la clase.
Actividad	En la clase del grupo experimental, el tutor/a del programa pasará a los/las participantes el test <i>TIEFBA</i> y seguidamente el test <i>CCB</i> .

Seguidamente, en la clase del grupo control se realizará el mismo procedimiento.

FASE 2

Con esta fase dará comienzo la intervención para trabajar la IE con el grupo experimental y su duración será de 10 sesiones distribuidas en los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre. A cada habilidad se le dedicará dos o tres sesiones. Las sesiones tendrán una rutina similar (aunque hay sesiones en las que varía) que consta primeramente de una actividad de distensión, después una presentación de la nueva habilidad por parte del/la tutor/a del programa (en aquellas sesiones en las que ya se ha presentado la habilidad, se realizará un resumen de la sesión anterior haciendo partícipe al alumnado) y seguidamente se llevarán a cabo las actividades donde se trabaja la habilidad concreta. En aquellas sesiones en las que se termina de trabajar una habilidad, se realizará un cierre haciendo un resumen de lo aprendido sobre la misma.

Tabla 3. Sesión 2: Creando emociones positivas

Sesión 2: Creando emociones positivas	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Desarrollar una actitud positiva hacia el programa de intervención ✓ Presentar el tema del acoso escolar ✓ Favorecer un clima grupal distendido
Actividad	Actividad 1: En primer lugar, se realizará una actividad para tener una primera toma de contacto con el grupo. El juego se llama “Cadena de nombres y gustos”. Se colocarán en el suelo formando un círculo, cada participante dirá su nombre y uno de sus hobbies, seguidamente la persona que le sigue deberá

de hacer lo mismo y además deberá de repetir lo que ha dicho su compañero/a anterior. Se podrá hacer cada vez más rápido o cambiar de dirección de vez en cuando para hacerlo diferente.

Actividad 2: Una vez que se ha distendido el ambiente y se han generado emociones positivas durante el juego, se colocarán las sillas de clase en forma de U, y el/la tutor/a del programa reproducirá en el proyector un vídeo llamado **Y tú ¿de qué lado estas?** (Valero, 2018). Se trata de un corto sobre el acoso escolar con el que se comenzará a presentar el tema. Una vez visualizado el corto, se les invitará a decir qué les sugiere. Esto servirá para conocer los conocimientos previos del alumnado, es decir, conocer qué saben sobre el tema. Así mismo, el/la tutor/a hablará de la Inteligencia Emocional, explicando en qué consiste y en qué se relaciona con el acoso escolar.

Actividad 3: Se volverá a realizar un actividad de distensión que se llama **El mar está revuelto**, para ello se cerrará la U de las sillas que hay ya formada. El juego consiste en que uno/a de los/las participantes se colocará en el centro e irá diciendo “ola hacia la derecha”, los participantes deben moverse un lado a la derecha, si dice “tsunami” deberán de intercambiar la silla con la persona de enfrente y el objetivo de el/la que está en el centro será conseguir una silla para sentarse aprovechando el movimiento de sus compañeros/as.

Materiales	Proyector y vídeo.
Despedida y cierre de la sesión	Para finalizar, aprovechando la posición en círculo de las sillas, se les propondrá tomar el turno de palabra y comentar qué esperan sobre el programa y qué les gustaría aprender.

Tabla 4. Sesión 3: Percepción y expresión de emociones

Sesión 3: Percepción y expresión de emociones	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Conocer las expresiones de las emociones de una manera adecuada. ✓ Identificar las expresiones emocionales de los demás a través de la expresión facial y corporal.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión): Se colocarán las sillas en forma de U para tener gran espacio vacío en el centro para poder moverse. La actividad será “Los saludos extraños”, y consiste en que el/la tutor/a del programa va indicando los tipos de saludos con los que los participantes deberán saludarse mientras andan por el espacio (por ejemplo: dándose las manos a la vez que dicen “gurú, gurú”). Actividad 2: Seguidamente, se sentarán en las sillas en la misma colocación que antes y se les hará una breve introducción de la primera habilidad de IE que se va a trabajar, les diremos en qué consiste, cuáles son sus utilidades y cómo trabajaremos con ella. Actividad 3: “¿Qué dice tu cuerpo?” (Inspirada en Ruiz-Aranda et al, 2013). El/la tutor/a del programa enseñará un saco en el cual hay tarjetas dentro y cada tarjeta tiene el nombre de una emoción básica o compleja. Voluntariamente saldrá un/a participante, cogerá una tarjeta al azar, la leerá para sí mismo/a y deberá de expresar facial y corporalmente esa emoción para que el resto de sus compañeros/as la adivinen. Se podrá realizar unas 4 o 5 veces con diferentes personas voluntarias. Seguidamente, el/la tutor/a del programa hará una serie de preguntas sobre esta actividad (Anexo II)

	Actividad 4: “¿Qué emoción es?” (Inspirada en Ruiz-Aranda et al, 2013). Se les enseñará en el proyector fotografías de escenas de diferentes películas. En un folio tendrán que identificar las emociones de las personas que aparecen en cada escena y decir por qué creen que es esa emoción. En cada una de ellas se analizará las expresiones faciales y corporales que caracterizan cada emoción (Anexo III). Actividad 5: “Preparamos una obra” (Elaboración propia) se les propondrá preparar un teatro el cual se desarrollará en la sesión 5. Para ello, se dividirá la clase en 3 grupos, y cada grupo preparará una pequeña actuación para dramatizarla. En esta sesión se hará el reparto de personajes y a partir de ese día trabajarán en los diálogos como tarea para casa. El objetivo de esta actividad es que intenten ponerse en la piel de un personaje, adquiriendo sus pensamientos, emociones, expresiones y conductas. En la próxima sesión se irá practicando la obra, haciendo hincapié en enseñarles expresión facial y corporal. Además la temática de las obras están relacionadas con valores que están vinculados con el acoso escolar (Anexo IV)
Materiales	Saco pequeño, tarjetas con emociones, proyector, fotografías descargadas y diálogos del teatro.

Tabla 5. Sesión 4: Percepción y expresión de emociones

Sesión 4: Percepción y expresión de emociones	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Conocer las expresiones de las emociones de una manera adecuada. ✓ Identificar las expresiones emocionales de los demás a través de la

	expresión facial y corporal.
Actividad	Actividad 1(actividad de distensión): “Las expresiones se han vuelto locas”: El tutor/a del programa tendrá dos sacos pequeños, en uno habrá tarjetas con frases, y en otro habrá tarjetas con emociones escritas. Un voluntario/a cogerá una tarjeta de cada saco y tendrá que decir la frase escrita expresándola con la emoción que haya escogido (p. ej : me he comprado un coche con expresión de miedo) (Anexo V) Actividad 2: se realizará un breve resumen de las sesiones anteriores, para ello se requerirá la participación del alumnado. Actividad 3: “Cómo me sentiría si...” (Elaboración propia) Se colocarán por parejas, cada pareja deberá acordar quien realizará primero la emoción y quien será el que la analiza. La actividad consiste en que el tutor/a del programa describirá una situación, una persona de la pareja expresará lo que sentiría él/ella si estuviera en esa situación y su pareja deberá de analizar cuál es esa emoción guiándose por su expresión facial y corporal. En esta actividad se trabajaría la expresión y la percepción, y además las situaciones recrean conductas que pueden ocurrir en el aula (Anexo VI). Actividad 4: “El museo” (Elaboración propia) se dividirá la clase en dos grupos de 12 personas cada uno, cada grupo estará dividido a su vez en tres grupos (artistas, esculturas y visitantes de museo) de manera que en cada grupo haya 2 artistas, 6 esculturas y el resto serán visitantes. Los/las artistas colocarán a “las esculturas” de espaldas a los/las visitantes y tendrán que moldearlas de manera que expresen la emoción (básica o compleja) que elijan. Una vez terminadas se les dará la vuelta y los/las visitantes del museo deberán de ir

	mirando una a una e identificar las emociones de las esculturas. Empezarán por la primera “escultura”, los/las visitantes dirán qué emoción creen que expresan según su expresión facial y corporal, y finalmente el artista de “esa pintura” dirá si es correcto y por qué lo ha hecho así. Actividad 5: “Ensayamos nuestras obras” se les dará unos minutos para que en grupos, ensayen el teatro para la semana siguiente que representarán ante todos/as.
Materiales	Dos sacos pequeños, tarjetas con emociones, hoja con situaciones escritas y diálogos de las obras de teatro.

Tabla 6. Expresión de emociones

Sesión 5: Expresión de emociones	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Expresar las emociones de una forma adecuada ✓ Expresar distintas emociones a través del cuerpo.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión) “¿Qué estoy diciendo?” Se dividirán en 4 grupos de 6 personas, cada participante tendrá entre sus dientes un bolígrafo y uno a uno tendrá que decir una frase sobre lo que hicieron el fin de semana anterior. El resto de compañeros/as tiene que adivinar lo que ha dicho. Actividad 2: se realizará un breve resumen de las sesiones anteriores, para ello se requerirá la participación del alumnado. Actividad 3: “Puesta en escena de nuestras obras” El resto de la sesión se dedicará a la actuación teatral de los participantes. Para ello, se dispondrán las

	sillas en forma de U dejando un gran espacio en el centro. Cada grupo representará su obra.
Materiales	Bolígrafos y diálogos de la obra.
Despedida y cierre de la sesión	En esta sesión, se realizará una asamblea general donde cada participante comentará lo que ha aprendido o lo que más le ha llamado la atención de la habilidad trabajada en estas sesiones.

Tabla 7. Sesión 6: Facilitación emocional

Sesión 6: Facilitación emocional	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Conocer cómo las emociones positivas influyen en la creatividad, amplifican el pensamiento y dan lugar a más alternativas de respuesta. ✓ Entender que las emociones son facilitadoras en las acciones que realizamos en el día a día ✓ Conocer las funciones que tiene cada emoción.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión) “Arrancamos motores”: los/las participantes deberán de simular como arranca una moto. Para ello el tutor/a del programa hará una simulación mientras los/las participantes la imitan. Primero hay que arrancar la moto simulando que se toca el pedal, después se hará el ruido de una moto un poco rota, después hay que subirse y seguidamente, todos correrán por el espacio con sus motos arrancadas. Será una actividad para empezar con risas esta sesión. Actividad 2: Se les hará una introducción de la habilidad que se trabajará en

esta sesión y en la siguiente.

Actividad 3: “**¿En qué lado te colocas?**” (Inspirada en Ruiz-Aranda et al, 2013). Se apartarán las sillas a un lado del aula, dejando un gran espacio en el centro. El/la tutor/a del programa pegará una cinta adhesiva en el suelo y les dirá a los/as participantes que se coloquen a un lado u otro en función de su estado de ánimo, si es positivo a la derecha, si es negativo a la izquierda. Seguidamente, al grupo del estado de ánimo positivo se les dará unos chistes cortos para leerlos para sí mismos/as y al otro grupo les daremos recortes de periódico de noticias tristes para leerlos para sí mismos/as. Seguidamente, de forma individual realizarán un dibujo, el primero que se les ocurra y después algunos/as voluntarios/as explicarán su dibujo. Después se les hará una serie de preguntas (Anexo VII)

Actividad 4: “**Cada emoción con su situación**” (Extraída de Ruiz-Aranda et al, 2013). Se dividirán en 4 grupos, el tutor/a del programa repartirá a cada grupo una ficha en la que hay una fila de situaciones (por ejemplo: realización de un examen) y otra fila de emociones. Deberán de debatir en pequeños grupos cual es la emoción más apropiada que facilite esa situación (en este caso sería la tensión). Tendrán unos minutos para debatirlo y una vez pasado ese tiempo, en gran grupo se corregirá una a una, mientras el tutor/a explica por qué es la opción correcta. El grupo que acierte conseguirá un punto y al final del juego el grupo que haya obtenido más puntos será el ganador. (Anexo VIII)

Materiales	Cinta aislante, recortes de periódico, chistes cortos, folios en blanco y lápices de colores.
------------	---

Tabla 8. Sesión 7: Facilitación emocional

Sesión 7 : Facilitación emocional	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Conocer la influencia de las emociones (facilitadas por la música) en nuestra memoria y en los recuerdos. ✓ Aprender a conocer la influencia de las emociones en nuestros pensamientos, comportamientos diarios y actitudes.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión) “¿Cuántas emociones conocemos ya?” Se dividirá a la clase en dos equipos, y se colocarán en fila india formando dos filas frente a la pizarra del aula que estará dividida por la mitad. El juego consiste en una carrera de relevos que empezará cuando el/la primer/a de las dos filas escriba el nombre de una emoción en la pizarra, seguidamente prestarán la tiza a la persona siguiente de su fila que tendrá que poner otra emoción diferente. Cuando el/la tutor/a del programa haga sonar un silbato, se contará el número de emociones de un equipo y otro, el que haya escrito más será el equipo ganador. Actividad 2: se realizará un breve resumen de la sesión anterior, para ello se requerirá la participación del alumnado. Actividad 3: “Escuchando emociones” (Inspirada en Ruiz-Aranda et al, 2013). Escucharán una melodía y deberán dibujar un recuerdo mientras la escuchan. Primeramente será una melodía lenta, y tendrán 15 minutos para dibujar el recuerdo mientras la escuchan. Seguidamente los/las adolescentes escucharán una melodía con más ritmo y deberán dibujar otro recuerdo mientras la escuchan otros 15 minutos. Una vez finalizado este paso, algunos

	voluntarios/as enseñarán sus dibujos explicándolos brevemente. Seguidamente, el/la tutor/a del programa realizará algunas preguntas que invitarán a los/las participantes a reflexionar sobre esta habilidad (anexo IX) Actividad 4: “Dime cómo te sientes y te diré qué piensas” (Elaboración propia) Se les pasará un folio en blanco donde tendrán que escribir individualmente las emociones que tendría una persona que está siendo víctima de acoso escolar. A continuación, tendrán que escribir qué pensamientos tendría esa persona. Finalmente se les realizará una serie de preguntas que abrirán un debate en el aula (anexo X)
Materiales	Proyector para la música, canciones seleccionadas, folios en blanco y lápices.
Despedida y cierre	En esta sesión, se realizará una asamblea general donde cada participante comentará lo que ha aprendido o lo que más le ha llamado la atención de la habilidad trabajada en estas sesiones

Tabla 9. Sesión 8: Comprensión emocional

Sesión 8: Comprensión emocional	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Entender las emociones y sentimientos que pueden llegar a tener las víctimas y acosadores/as del bullying. ✓ Ampliar el lenguaje emocional
Actividad	Actividad 1(actividad de distensión) “Haciendo pizza”, para ello se colocarán las sillas a un lado de la clase dejando un lado se dividirá la clase en dos grupos y se colocarán en círculo de pie, cada participante se girará hacia la izquierda

de manera que puedan hacer masajear la espalda de un compañero/a. El/la tutor/a del programa dirá una serie de indicaciones simulando que estamos elaborando una pizza, por ejemplo: extendemos la masa (desplazar las palmas de las manos abiertas por la espalda del compañero/a).

Actividad 2: se realizará una breve introducción teórica de la habilidad que se va a trabajar en esta sesión y en la siguiente.

Actividad 3: **“Pasapalabra”** (Inspirada en Ruiz-Aranda et al, 2013). Se dividirá la clase en 4 grupos. A cada grupo se le dará un silbato. El tutor/a del programa dirá la primera letra de una palabra (relacionada con una emoción o sentimiento que sufre una víctima o acosador/a de bullying) y el significado de la misma. Los grupos deberán de adivinar el nombre de la emoción. El primer grupo que sepa la respuesta hará sonar el silbato y se le dará el turno de palabra, si la respuesta es correcta conseguirá un punto. (Anexo XI)

Actividad 4: **“Agrupando emociones”** (Elaboración propia) teniendo los mismos grupos que en la actividad anterior, se les repartirá 25 tiras con el nombre de diferentes emociones y deberán de agruparlas en emociones básicas a las que corresponden. El grupo que primero lo consiga será el ganador (Anexo XII). Una vez terminado el juego, el tutor/a del programa dará unos minutos para resolver las dudas del alumnado sobre algunos conceptos de las emociones.

Materiales	4 silbatos, oraciones con definiciones de emociones y tiras plastificadas con el nombre de diferentes emociones.
------------	--

Tabla 10. Sesión 9: Comprensión emocional

Sesión 9: Comprensión emocional	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Comprender la capacidad que tenemos para influir emocionalmente en los demás a través de nuestra conducta verbal y no verbal. ✓ Descubrir cuál es la función de las emociones y comprender que todas son importantes y necesarias.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión): “Dime tus gustos de forma especial”: se colocarán las sillas a un lado de la clase dejando un gran espacio vacío. Se dividirá al alumnado en cuatro grupos. En cada grupo, todos los miembros deberán de decir uno a uno algunos de sus gustos pero de manera especial teniendo una consigna (p.ej: utilizando solo la vocal “i”, mordiéndose la lengua o con los dientes apretados) y el resto del grupo deberá de adivinar lo que ha dicho. Actividad 2: En la misma posición en la que están colocados, se realizará un breve resumen de la sesión anterior, para ello se requerirá la participación del alumnado. Actividad 3: “Estoy solo/a” (Inspirada en Ezeiza et al., 2008) Se dividirá la clase en tres grupos que se colocarán cogidos de los brazos en filas, una tras otra simulando que están bailando tras una charanga pero habrá tres personas que están solos/as e intentarán meterse en los grupos, sin hablar, y el resto decidirán si admitirlos o no. Si alguien que está en un grupo no se encuentra bien en el mismo, saldrá y buscará otro grupo, tendrá que conseguir la aceptación del resto. Al terminar el ejercicio, los alumnos y alumnas se

	sentarán en el suelo y se les hará una serie de preguntas sobre cómo se han sentido (Anexo XIII). En esta actividad también se trabajará el tema del acoso escolar de forma transversal. Actividad 4: “El viaje en globo” (Extraída de Ruiz-Aranda et al, 2013): Utilizando los mismos grupos que en la actividad anterior, sentados en el suelo se les contará una historia en la que tienen que imaginar que van viajando en un globo y en el trayecto han perdido emociones. Al llegar al destino deberán de elegir entre varios “camino” (opciones) teniendo en cuenta las emociones que han perdido y las que les quedan (Anexo XIV). Una vez terminada la historia, se hará una puesta en común, se debatirán las diferentes opciones y se destacarán las funciones de cada emoción (p.ej: el miedo nos salvará de ciertos peligros, el asco nos salva de comernos alimentos con mal aspecto... llegando a la conclusión de que todas las emociones son necesarias.)
Materiales	Proyector para la música, canciones, historia del globo, folios en blanco y lápices.
Despedida y cierre de la sesión	En esta sesión, se realizará una asamblea general donde cada participante comentará lo que ha aprendido o lo que más le ha llamado la atención de la habilidad trabajada en estas sesiones.

Tabla 11. Sesión 10: Regulación emocional

Sesión 10: Regulación emocional	
Duración	1 hora

Objetivos	✓ Conocer diferentes estrategias de regulación emocional ✓ Conocer los beneficios de la relajación como método para regular nuestras emociones.
Actividad	Actividad 1: (actividad de distensión): “La risa”: el alumnado se divide en dos filas, una frente a otra separada por unos 2 metros. El tutor/a del programa tirará un zapato al centro, si cae bocarriba los jugadores/as de la fila derecha deben permanecer serios/as y los jugadores/as de la otra fila deberán de reír muy fuerte. Si el zapato cae bocabajo se hará al revés. Este juego servirá para introducir la autorregulación. Actividad 2: se realizará una breve introducción teórica de la habilidad que se va a trabajar en esta sesión y en la siguiente. Actividad 3: “Buscando soluciones” (Elaboración propia). Individualmente, se les repartirá una ficha con el nombre de tres emociones (enfado, tristeza y miedo) y tendrán que escribir situaciones que hayan vivido en el aula en la que sus compañeros/as les hayan llevado a tener esas emociones .Una vez que todo el alumnado haya terminado, se les pedirá que se coloquen en grupos de tres personas, y cada miembro comentará una de sus situaciones y los otros dos compañeros/as le escucharán y le propondrán alguna estrategia de regulación de esa emoción, para ello, todos los/las alumnos/as tendrán otra ficha para anotar las estrategias que sus compañeros/as les proponen. Finalmente se hará una puesta en común de todos los grupos, se comentarán algunas de las situaciones y se debatirá cuáles son las estrategias más correctas (Anexo XV). Actividad 4: “Relájate y verás” (Elaboración propia) En esta actividad hablaremos de los beneficios de la relajación para la regulación emocional.

	Seguidamente el alumnado se tumbará en el suelo mientras el tutor/a leerá un relato. Posteriormente se realizará una serie de preguntas al alumnado (Anexo XVI)
Materiales	Pizarra, dos tizas, fichas de la actividad 3, relato de relajación y música relajante.

Tabla 12. Sesión 11: Regulación emocional y cierre

Sesión 11: Regulación emocional y cierre	
Duración	1 hora
Objetivos	✓ Aprender a regular las emociones de los demás a través de situaciones cotidianas. ✓ Hacer conscientes a los participantes de la importancia de la Inteligencia Emocional.
Actividad	Actividad 1 (actividad de distensión): “Moviendo el esqueleto”: se colocarán las sillas en forma de U dejando libre el centro de la clase y escucharán la canción “La vida es un carnaval”, bailarán por el espacio, siguiendo indicaciones del tutor/a del programa. Actividad 2: Se realizará un breve resumen de la sesión anterior entre todos/as. Actividad 3: “Regulando emociones de los demás” (Elaboración propia) Se sentarán en las sillas (ya colocadas en forma de U) y les pasará una tabla a cada uno individualmente en la que tendrán que describir una situación delicada que hayan vivido en los días anteriores, escribir la emoción que tuvieron y describir la reacción que tuvieron. Seguidamente una vez que todo

	el alumnado la haya terminado, pasará su tabla al compañero/a de su derecha, quien deberá de completar la tabla del compañero/a etiquetando la reacción como adecuada o inadecuada, si es adecuada deberá de escribir otra estrategia de regulación alternativa y si es inadecuada escribir una estrategia de regulación adecuada. Después se intercambiarán de nuevo las tablas y las revisarán. El tutor/a del programa les preguntará si están de acuerdo con lo que sus compañeros/as han completado en su tabla (Anexo XVII).
Materiales	Proyector, canción seleccionada, fichas de la actividad, papel continuo, rotuladores y chinchetas.
Despedida y cierre final	Será la última sesión de actividades por lo que se hará un cierre de sesión especial. Estando sentados en forma de U, por turnos irán diciendo individualmente qué les ha aportado el programa. Seguidamente, se levantarán y en el centro de la clase colocaremos un papel continuo donde escribirán los valores necesarios para prevenir el acoso escolar en su aula. Una vez que lo hayan terminado, se colgará en clase en un lugar visible. El/la tutor/a se despedirá y finalmente nos daremos un abrazo grupal.

FASE 3

En esta fase se realizarán las pruebas post-test a los participantes (tanto grupo control como experimental)

Tabla 13. Sesión 12: Post-test

Sesión 12: Post-test	
Duración	1 hora

Objetivos	✓ Conocer el nivel de IE y de acoso escolar una vez finalizada la intervención.
Actividades	Primeramente, el/la tutor/a del programa acudirá al aula del grupo experimental y pasará los test para que el alumnado los rellene (<i>TIEFBA</i> y <i>CCB</i>). Una vez recogidos los test, el/la tutor/a del programa acudirá al aula del grupo control y hará lo mismo.

Esta última sesión se repetirá una vez transcurridos seis meses, es decir, una vez pasado ese tiempo, se llevará a cabo el seguimiento en el que se volverán a pasar estos dos test (*TIEFBA* y *CCB*), tanto al grupo experimental como al grupo control. El objetivo de este seguimiento será comprobar si los niveles de IE y de acoso escolar siguen siendo los mismos que al terminar la intervención o por el contrario han variado.

Tabla 14. Presupuesto

COSTE DE INTERVENCIÓN				
CATEGORÍA	CONCEPTO	UNIDADES	PRECIO	TOTAL
	Folios	1 paquete de 500 folios	4,75 €	4,75 €
Material fungible	Fotocopias	324	0,05 €	16,2€
	Rotuladores	1 caja de 24 unidades	4€	4€
	Bolígrafos	1 caja de 50 unidades	9,50€	9,50€
	Lápices de colores	2 cajas de 24 unidades	3,50€	7€
	Saco pequeño	2	3€	6€
	Cinta aislante	1	4€	4€
	Silbatos	4	2€	8€
	Papel continuo	1	17€	17€

	Chinchetas	1	3€	3€
	Test TIEFBA	96 copias	25€	25€
Material no fungible	Desplazamiento	100km por día	20€ al día	240€
		1200 km en total		
Personal	1 monitor especialista en Inteligencia Emocional	12 horas	60€/hora	720€
				TOTAL: 1064,45€

Resultados previstos

Los resultados que se esperan conseguir con la realización de dicho programa de intervención estarían enfocados a mejorar la fortaleza de la Inteligencia Emocional de manera que esto sirva como un factor de prevención para la presencia de acoso escolar en el alumnado de primero de Educación Secundaria Obligatoria.

A través de las diferentes sesiones que se han diseñado, se pretende que el alumnado sea partícipe en todo momento del proceso de aprendizaje de sus propias emociones. Así mismo, se ha intentado en la medida de lo posible que las actividades diseñadas sean dinámicas, sencillas y lúdicas con el fin de que el aprendizaje sea divertido y de crear una perspectiva positiva hacia el programa. En cuanto al contenido de las actividades cabe decir que algunas se han inspirado en otros programas ya existentes con la diferencia de que se incluyen en ellas la temática del acoso escolar.

Por otra parte, y por la mera razón de que el alumnado normalmente tiene como norma de clase estar en silencio y sentado para asimilar contenidos académicos, este programa incluye también actividades de distensión que tienen como finalidad romper con la rutina de

clase y fomentar un buen clima en el aula, de manera que puedan establecer una mejor relación entre ellos y disfrutar juntos/as del proceso de aprendizaje.

En definitiva, se espera mejorar la Inteligencia Emocional a través de cuatro habilidades para conseguir una repercusión en la presencia del acoso escolar, intentando disminuir la probabilidad de que aparezca. Un/a alumno/a que desarrolle su Inteligencia Emocional, tendrá las herramientas necesarias para comprender, expresar, asimilar y regular sus emociones, lo cual facilitará que aquel/a alumno/a que sea más impulsivo/a no se convierta en agresor/a, al igual que aquel/a alumno/a que sea más vulnerable cuente con los recursos necesarios para no convertirse en víctima de acoso escolar. Por último también podríamos decir que potenciando la Inteligencia Emocional del alumnado, estaríamos mejorando también la forma de relacionarse del mismo ya que de esta manera se establecerían interacciones positivas y relaciones sanas entre compañeros/as.

Referencias bibliográficas

- Adan, J. (2017) Lucía, la niña de 13 años que se suicidó tras sufrir acoso escolar: “Mamá, no puedo más”. *El mundo*.
<https://www.elmundo.es/sociedad/2017/01/16/587d08f146163f94548b466b.html>
- Ballesteros, R. (2018). Mapa del acoso escolar: España supera por primera vez las mil víctimas en un año. *El confidencial*. https://www.elconfidencial.com/espana/2018-10-18/mapa-acoso-escolar-espana-mil-victimas-ano_1631192/
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). En Reuven Bar-On y James D.A Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Cava, M.J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20 (2), 183-192.
<http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n2a6>.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Pirámide.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). *Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Díaz-Loving, R. (2002). *Psicología social*. Pearson Educación.
- Enríquez, M. y Garzón, F. (2015) El acoso escolar. *Saber, ciencia y libertad*, 10 (1), 219-234.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002) La inteligencia emocional en el contexto educativo. *Revista de Educación*, 332(1) 97-116.

- Extremera, N. y Fernández- Berrocal, P (2013). Inteligencia Emocional en docentes. *Revista padres y maestros*, 352 (1) 34-39.
- Ezeiza, B., Izaguirre, A y Lakunza, A. (2008). Inteligencia emocional en educación secundaria obligatoria. Gipuzkoan emozioak.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R y Ruiz-Aranda, D. (2015). Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA). Fundación Botín.
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J.A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *InformaciónPsicológica*, 94 (1) 14-35.
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- Garaigordobil, M. (2013). Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales. Screening del acoso escolar presencial (bullying) y tecnológico (cyberbullying). TEA.
- García, L. M. (2020) El terrible vídeo de un niño con enanismo que sufre 'bullying' compartido por su madre. *El Español*.
https://cronicaglobal.elespanol.com/vida/terrible-video-nino-enanismo-victima-bullying_320906_102.html

- Lopes, P., Salovey, P. y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.
- Ministerio de Educación Pública (2014). *Protocolo de actuación en situaciones de bullying*. San José, Costa Rica. <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/protocolo%20de%20actuaci%C3%B3n%20en%20situaciones%20de%20bullying.pdf>
- Mollá, L., Prado, V., y Martínez, G. (2015) Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de vida y salud*, 8(2), 131-149.
- Muñoz-Prieto, M. M., L (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. *Escuela abierta*, 20 (1), 35-46. <https://doi:10.29257/EA20.2017.04>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- Palomera, R (2017). Psicología positive en la escuela: un cambio en las raíces profundas. *Psychologist Papers*, 38(1), 66-71. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2823>
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa Intemo. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Pirámide.
- Rubin, M.M. (1999). *Emotional intelligence and its role in mitigating aggression: A correlational study of the relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents* [tesis de doctorado no publicada, Immaculata College].
- Salovey, P., y Mayer, D (1997). What is emotional intelligence? P. Salovey, y DJ. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books.

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

Valero, D [Proyecto innovación la Almazara]. (2018, junio 1). Y tú, ¿de qué lado estás? [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=oHejiVLTP2U>

Vera, R. (2010) Violencia en las aulas: El bullying o acoso escolar. *Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_37/ROSARIO_VERA_1.pdf

Villanueva, L., Prado-Gascó, V., González, R y Montoya, I. (2014) Conciencia emocional, estados de ánimo e indicadores de ajuste individual y social en niños de 8-12 años. *Anales de Psicología*, 30 (2), 772-780.

Vivas, M (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens*, 4(2), 0.

Anexos

Anexo I

¿Sabes si en tu clase hay algún compañero/a que esté recibiendo actualmente algún tipo de agresión?	No, Nunca	Si, Algunas veces	Si, Bastantes veces	Si, Siempre
Agresión física	0	1	2	3
Agresión verbal	0	1	2	3
Agresión social	0	1	2	3
Agresión psicológica	0	1	2	3

¿Sabes si en tu clase hay algún compañero/a que esté realizando actualmente algún tipo de agresión hacia otros/as?	No, Nunca	Si, Algunas veces	Si, Bastantes veces	Si, Siempre
Agresión física	0	1	2	3
Agresión verbal	0	1	2	3
Agresión social	0	1	2	3
Agresión psicológica	0	1	2	3

Anexo II

JÚBILO	SOPRESA	BONDAD	MIEDO
ANSIEDAD	MELANCOLÍA	ASCO	ENFADO

-¿Os ha resultado difícil percibir (adivinar) las emociones?

-Las personas que han salido a expresarlas ¿os ha costado expresar alguna emoción en concreto? ¿Por qué?

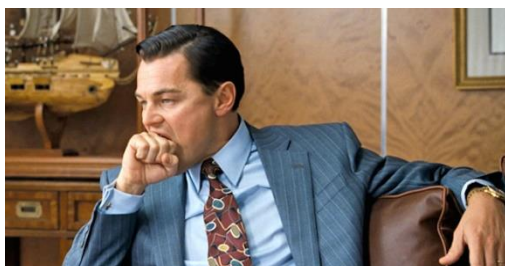
-¿Cuál os ha resultado más difícil de percibir? ¿Por qué? ¿Se trata de una emoción básica o compleja?

-¿Pensáis que sois hábiles para percibir emociones en los demás?

-¿Pensáis que expresáis bien vuestras emociones? ¿Pensáis que sois expresivos?

-A veces, se nos da muy bien percibir las emociones en los demás pero no solemos expresar las nuestras ¿Por qué pensáis que ocurre esto?

Anexo III



Anexo IV

<https://www.obrascortas.com/obra-bullying-escolar-9-personajes/>

<https://www.obrascortas.com/obra-la-exigencia-los-canones-belleza-establecidos/>

<https://www.obrascortas.com/obra-los-prejuicios-6-personajes/>

<https://www.obrascortas.com/obra-sobre-acusar-sin-pruebas/>

Título: «Que te burlen no te define a ti»

Autora: Silvina Carrasco

9 Personajes:

Juan: Es un niño de unos diez años. Es burlado por sus compañeros de escuela por ser "diferente".

"Eric Harris": Estrella de rock de quién Juan es fan.

Seguridad 1: Hombre corpulento vestido de negro. Es seguridad del rockero.

Seguridad 2: Hombre corpulento vestido de negro. Es seguridad del rockero.

Marisa: Mamá de Juan.

Compañero 1: Es compañero de Juan; parte del grupo que lo molesta.

Compañero 2: Es compañero de Juan; parte del grupo que lo molesta.

Compañero 3: Es compañero de Juan; parte del grupo que lo molesta.

Maestra: Maestra del grado de Juan y sus compañeros.

ACTO I

Personajes que intervienen en este acto: Juan, Compañero 1, Compañero 2, Compañero 3 y Maestra.

Escenario: Un aula típica de una escuela primaria.

Los alumnos están sentados en sus lugares. Juan se sienta solo en uno de los bancos de adelante y los compañeros que lo molestan se sientan juntos atrás.

(Mientras la maestra corrige exámenes en su escritorio, el grupo de atrás le tira papeles y gomas de borrar a Juan en la cabeza mientras se ríen. Juan no atina a hacer nada. La maestra termina de corregir.)

–Maestra: Alcanzamos a revisar la tarea que les dejé ayer. Juan, ¿empiezas con el sistema digestivo?

–Juan: "El sistema digestivo está compuesto por los órganos que se encargan de..."

–Compañero 1: (Por lo bajo, dirigiéndose a Juan) Nerd.

–Compañero 2: Nerd (Simula toser.)

–Juan: "...la digestión". (Nervioso) "Esos órganos son la boca, la faringe, el..."

–Compañero 3: Raro.

(Todos los compañeros ríen por las interrupciones repetidas.)

–Maestra: Chicos, ya basta.

–Juan: “El esófago...”

(Suenan la campana/timbre para ir al recreo)

–Maestra: Seguimos después del recreo. Pueden salir.

(Juan se levanta para salir, pasa Compañero 1, lo empuja nuevamente hacia su silla y sale por la puerta. Juan vuelve a pararse, pasa Compañero 2 y también lo empuja hacia su silla y lo mismo hace con Compañero 3. Finalmente, todos salen al recreo, menos Juan, que se queda solo y triste en su asiento.)

ACTO II

Personajes que intervienen en este acto: “Eric Harris”, Marisa, Seguridad 1 y Seguridad 2.

Escenario: Una especie de sala/camarín en la que descansa Eric Harris tras bambalinas luego de terminado el concierto al que asistieron Juan y Marisa.

Eric descansa sentado en un sofá, Seguridad 1 y Seguridad 2 están parados interrumpiendo el único acceso posible. Aparece Marisa, queriendo acercarse al cantante.

–Seguridad 1: (A Marisa) Señora, no puede estar aquí.

–Marisa: (Gritando para que Eric la oiga) ¡Eric por favor, necesito hablar contigo solo un momento!

–Seguridad 2: Señora, retírese.

–Marisa: (Gritando a Eric y tratando de evitar que la retiren del lugar) ¡Tú siempre dices que tus fans son muy importantes para ti y necesito hablarte de uno que te admira mucho y es un fan muy especial: se llama Juan, tiene diez años y es mi hijo!

–Eric: (Se acerca y se dirige a Seguridad 1 y Seguridad 2) Está bien, déjenla pasar.

(Marisa y Eric se quedan hablando.)

ACTO III

Personajes que intervienen en este acto: Juan y Eric.

Escenario: Una escalera escasamente iluminada del predio en el que se ha realizado el concierto.

(Todos los asistentes al concierto se han retirado ya. Juan espera solo, sentado en la escalera. Llega Eric y se sienta a su lado)

- Eric: ¿Juan?

-Juan: (Iluminándosele el rostro de emoción y sorpresa) ¡Wow! ¡Eric!

-Eric: Tu madre me contó de ti. Parece que estás teniendo algunos problemas en la escuela.

-Juan: (Agacha la cabeza avergonzado) Si, debe de haber algo malo en mí, no soy como los demás chicos, no consigo que me acepten, solo se burlan de mí y me molestan.

-Eric: Te entiendo.

-Juan: No creo que me entiendas; eres Eric Harris, a ti todos te aman.

-Eric: Bueno, no todos. Además no siempre fue así. Cuando era pequeño no tenía amigos y mis compañeros de la escuela me molestaban y hasta me golpeaban.

-Juan: ¿¿Enserio?!

-Eric: Si, decían que yo era extraño porque escuchaba música rara y porque era más creativo. No lo sé, me gustaban otras cosas y me sentía diferente.

-Juan: Yo también me siento diferente. No entiendo los chistes de mis compañeros, ni las cosas que los divierten, ni algunas palabras que usan y no consigo integrarme. Por eso creo que debe haber algo malo en mí.

-Eric: ¿Sabes? con el tiempo me fui dando cuenta de que esas cosas que me hacían ser diferente, "el niño raro" cuando era pequeño, fueron mis mayores tesoros después. Para destacarme en la música necesité ser diferente y creativo.

-Juan: Escuché a Justin Timberlake decir algo parecido.

-Eric: ¿Y conoces a Cristiano Ronaldo?

-Juan: Sí, claro.

-Eric: ¿Y te gusta Leo Messi?

-Eric: Sí, claro.

-Eric: ¿Y qué me dices de Taylor Swift, Miley Cyrus, Angelina Jolie, Lady Gaga, Justin Bieber, Demi Lovato?

-Juan: Que todos son reconocidos en lo que hacen y talentosos.

-Eric: Y todos han sufrido de acoso cuando eran niños por ser "diferentes". Y son muchísimas las personas que lo han sufrido en el mundo, aún personas no famosas que de adultas viven vidas felices y tranquilas.

-Juan: ¿Quieres decir que tengo que esperar a ser grande para que se solucione mi problema?

-Eric: Quiero decir que con el tiempo vas a empezar a ver las cosas de otra manera. Aunque hoy las burlas y el maltrato te duelan de verdad es importante que sepas que todos somos diferentes y que no hay nada malo en ti por ser diferente. Que te burlen no te define a ti sino a una sociedad intolerante, y con el tiempo la situación que vives hoy se convertirá en un mal recuerdo que vas a poder superar.

FIN

Obra 2: habla sobre cómo la sociedad nos intenta establecer ciertos cánones de belleza, lo que deriva, sobre todo en los jóvenes, a intentar alcanzar esos estándares e incluso llegar a tener complejos.

Título: «Cánones de belleza, un objetivo imposible»

Autora: Silvina Carrasco

3 Personajes:

Melina: Adolescente de unos 16 años. Tiene la apariencia de la mayoría de las chicas de su edad, pero la exigencia extrema de la televisión respecto a la apariencia femenina, la hace sentir que no es lo suficientemente bella.

Laura: Hermana mayor de Melina, joven de unos 18 años. La observa intrigada sin entender qué es lo que la preocupa tanto.

Voz en off: Voz de publicidades que simulan venir del televisor.

ACTO I

Personajes que intervienen en este acto: Melina, Laura y Voz en off.

Escenario: En la parte izquierda: un televisor, un sofá, una pequeña mesa y objetos para ejercitar (una colchoneta/alfombra, mancuernas/pequeñas pesas, etc.). En la parte derecha: una mesa con sillas.

Melina mira televisión concentradísima mientras hace ejercicios y habla con ella misma. Laura estudia en la mesa.

—Melina: (Mientras hace ejercicios localizados en las piernas) ¡¿48 kilos?! Es imposible. (Hace cálculos con los dedos) Si pierdo 300 gramos por día, en una semana son...siete por tres veintiuno, más o menos dos kilos... (Preocupada) Igual no llego.

—Laura: Mel, ¿me hablas a mí?

—Melina: (Parece no escucharla, sigue hablando sola) Quizás si tomo dos vasos de refresco dietético para llenar el estómago, puedo comer menos comida y bajar más gramos por semana...

(Melina sigue ejercitándose y Laura se queda observándola)

Voz en Off: “¿Quieres conquistarlo?, tu sonrisa es tu mejor arma de seducción. Smile te garantiza dientes más blancos desde el primer uso...”

—Melina: Refresco no, el refresco mancha los dientes.

—Voz en off: “Silhouette es un tratamiento europeo de vanguardia que utiliza tecnología de electrodos para reducir la grasa corporal y garantiza una reducción de 3 a 4 centímetros en abdomen en un mes...”

—Melina: ¡Eso es!, tengo que concentrarme en los centímetros no en los kilos (Mira para todas partes) Algo para medir mi cintura, algo para medir mi cintura (Mientras busca algo para medirse, sale de escena hablando) Tres centímetros por mes serían... uno y medio en dos semanas... entonces en una semana...

ACTO II

Personajes que intervienen en este acto: Melina y Laura.

Escenario: La misma escenografía del acto anterior.

Melina está en el sofá con un cuenco/bowl en la mesita.

—Melina: (Toma el bowl entre sus manos) Manzanilla para aclarar, palta (cacahuete) para hidratar, clara de huevo para el crecimiento y mezclar (Mezcla con una cuchara.)

(Entra a escena Laura)

—Laura: ¡Puaj! ¿Qué vas a hacer con eso?

—Melina: Es un tratamiento para el cabello.

—Laura: ¿Qué tiene de malo tu cabello?

—Melina: Nada, pero no se ve como el de las chicas de la tele.

—Laura: Ningún cabello en la vida real se ve como el de las chicas de la tele.

—Melina: (Mira el recipiente con desagrado) Todo sea por la belleza (Con expresión de asco mete su mano en el bowl).

—Laura: (Mientras Melina lleva su mano llena de la mezcla a su cabeza) No lo hagas, todavía estás a tiempo de arrepentirte... Puaj ¡asco!

(Melina empieza a ponerse la mezcla en el cabello y Laura se queda observándola)

ACTO III

Personajes que intervienen en este acto: Melina y Laura.

Escenario: La misma escenografía del acto anterior.

Melina mira televisión con una máscara de arcilla marrón desparramada por su rostro.

—Melina: (Respondiéndole al televisor) ¿Y cómo se supone que voy a estar bronceada en esta época del año?, recién empieza la primavera, no hay sol... (Molesta) No, no tengo ese color, estoy blanca, ¿qué tiene de malo mi color?

(Aparece Laura)

—Laura: Te escucho discutir desde allí, ¿estás peleando con el televisor?

—Melina: Mira el bronceado de esa chica, por lo visto ese color es sexy y mi color pálido sería como de alguien que está enferma.

Laura: ¿Y qué te pusiste en la cara? ¡Estás tan rara! ¿Qué te tiene así enojada y preocupada y echándote pegotes en la cara y el pelo? Pareces una loquita haciendo todo eso y peleándote con el televisor.

—Melina: Te digo la verdad, me rindo. En estas horas que estuve viendo tele solo vi mujeres perfectas y productos para ser perfecta que no puedo pagar.

—Laura: Pero si tú eres muy linda. Además, tienes dieciséis años, ¿por qué ibas a necesitar máscaras para el rostro?

—Melina: No sé, según el televisor me sobra de aquí (toca su abdomen), me falta de aquí (toca su pecho), tengo que endurecer aquí (toca sus piernas), blanquear aquí (toca sus dientes), oscurecer aquí (toca su piel)...Es imposible! según el televisor tendría que nacer otra vez para ser bella... ¿A ti no te preocupan estas cosas?

—Laura: Me preocupa más que cierren la heladería. ¿Vamos a tomar un helado?

FIN

Obra 3: Esta obra nos muestra la importancia de no juzgar sin conocer la historia de las personas así como la importancia de dar segundas oportunidades.

Título: «El problema de prejuizar»

Autora: Silvina Carrasco

6 Personajes:

Verónica: Adolescente de 15 años. Es la chica nueva del barrio. Parece agresiva y antisocial pero en realidad trata de protegerse del sufrimiento.

Camila: Es la primera en conocer a Verónica en la escuela y en contarles a los amigos del barrio su impresión sobre ella.

Pablo: Adolescente de 15 años. Forma parte del grupo de amigos del barrio. Su personalidad es conciliadora.

Francesca: Adolescente de 15 años. Forma parte del grupo de amigos del barrio.

Rafael: Adolescente de 15 años. Forma parte del grupo de amigos del barrio.

Doña Paula: Vecina del barrio de los adolescentes. Es la tía con la que ha llegado a vivir Verónica.

ACTO I

Personajes que intervienen en este acto: Pablo, Camila, Francesca, Rafael y Verónica.

Escenario: La calle de un barrio tranquilo.

Introducción: Pablo, Camila, Francesca y Rafael son amigos del barrio desde la infancia. Como acostumbran, están reunidos conversando y pasando el tiempo.

—Pablo: ¿Conocieron a la chica nueva?

—Francesca: ¿Cual?

—Pablo: La sobrina de doña Paula, se mudó con ella hace unas semanas. Tiene nuestra edad, quizás quiera ser nuestra amiga.

—Camila: ¿Verónica?

—Pablo: Sí, creo que así se llama.

—Camila: ¡Imposible! Esa niña no puede ser amiga de nadie. Vá conmigo a la escuela y es la persona más antipática del mundo.

—Francesca: ¿De veras? Pero si doña Paula es la persona más amable

Camila: No sé por qué es, pero en la escuela casi ni logramos que nos responda el saludo y eso que hemos tratado de integrarla.

(Verónica se acerca)

—Francesca: ¿Es ella?

—Camila: Sí, (irónica) mira la cara de simpática que trae.

(Camila y Rafael se ríen.)

—Pablo: Shhh, no sean groseros.

(Verónica llega a una distancia cercana a los adolescentes)

—Pablo: (A Verónica) Hola.

(Verónica no responde y sigue caminando.)

—Camila: Disculpa, creo que no escuchaste el saludo, mi amigo acaba de decirte hola.

—Verónica: (Molesta) Déjenme en paz.

—Rafael: Sólo queremos ser tus amigos.

—Verónica: No me interesa ser amiga de ustedes, prefiero estar sola.

(Verónica sigue su camino.)

—Camila: ¿Vieron?, les dije. Esta chica es lo más antipática y antisocial.

—Francesca: Sí, Camila tiene razón. Si hasta tiene cara de agresiva.

ACTO II

Personajes que intervienen en este acto: Pablo, Camila, Rafael, Francesca y Doña Paula.

Escenario: La misma calle del ACTO I.

(Los amigos están reunidos. Se acerca Doña Paula con las bolsas de las compras.)

—Francesca: Buenos días Doña Paula.

—Doña Paula: Buenos días mis niños.

—Rafael: ¿La ayudo con las bolsas, Doña Paula?

—Doña Paula: No es necesario Rafita. Sí voy a pedirles otro favor aprovechando que los encuentro aquí.

—Camila: Díganos, ¿qué necesita?

—Doña Paula: Supongo que ya se enteraron de que hace un tiempo tengo una sobrina viviendo en mi casa, ella no conoce a nadie de aquí y como tiene más o menos la edad de ustedes, pensé que quizás podrían invitarla a hacer cosas para que se haga de amigos.

(Camila, Francesca, Pablo y Rafael se miran entre sí, ninguno se atreve a decir nada y se produce un silencio incómodo que Doña Paula advierte.)

Doña Paula: (Entendiendo el silencio de los adolescentes) Mmm, veo que ya la conocieron. Verónica puede parecer muy cerrada, pero es solo una fachada, una forma de protegerse.

—Camila: ¿Protegerse de quién, si nosotros no le hemos hecho nada?

—Francesca: ¡Camila!

—Doña Paula: Protegerse de la vida mi chiquita, esa niña ha tenido que pasar por tanto... Su madre era una buena mujer, pero no estaba lista para ser madre, así que la abandonó cuando tenía unos pocos años.

—Rafa: No teníamos idea.

—Camila: No, no lo sabíamos.

—Doña Paula: Su padre no pudo sólo con ella, de modo que unos años después también él se marchó. Verónica quedó al cuidado de unos parientes que por cuestiones de dinero ya no pudieron mantenerla y por eso vino a vivir conmigo.

—Pablo: Por eso tiene esa cara de tristeza.

—Doña Paula: Sí, es por eso. Y el motivo de que sea antipática es que intenta protegerse. Yo sé que le gustaría mucho ser amiga de ustedes pero le da miedo encariñarse con alguien, no soportaría otro abandono.

—Camila: No se preocupe Doña Paula. No tendríamos que haberla juzgado sin conocer su historia, pero lo vamos a remediar.

ACTO III

Personajes que intervienen en este acto: Verónica, Camila, Pablo, Francesca y Rafael.

Escenario: La calle de los Actos anteriores.

(Los amigos están parados en la puerta que simula ser la entrada de la casa de Verónica. Llega Verónica.)

—Camila: Hola Verónica.

—Verónica: (Fastidiada) ¿Qué quieres?

—Camila: Van a inaugurar una sala de juegos en el centro comercial, ¿quieres venir con nosotros?

—Pablo: Va a ser divertido.

—Verónica: No, no quiero.

—Rafael: Pero ¿qué vas a hacer todo el día sola y encerrada, más que aburrirte?

Obra 4: esta obra nos muestra la mala costumbre de acusar y criticar sin fundamentos, y también lo inconveniente que es ese hábito.

Título: «Acusar sin pruebas»

Autora: Silvina Carrasco

6 Personajes:

Nico: Niño de unos 8 años. Es quién va a darle una lección a su familia, siendo el menor de todos.

Mónica: Es la madre de la familia.

Hugo: Padre de la familia.

Luis: Hermano de Nico. Niño de unos 10 años.

Camila: Hermana de Nico. Adolescente de unos 13 años.

Jorgelina: Hermana de Nico. Adolescente de unos 17 años.

ACTO I

Personajes que intervienen en este acto: Mónica, Jorgelina, Camila, Luis, Nico y Hugo.

Escenario: un salón de una casa.

Introducción: Es un típico día en la casa de esta familia, en la que es una costumbre de todos criticarse y acusarse.

Hugo, Camila y Luis están en la mesa: Hugo lee una revista, Camila y Luis desayunan. Mónica prepara comida en la encimera. Entra Jorgelina furiosa.

—Jorgelina: ¡Camila devolveme ya mi suéter verde!

—Camila: ¿Qué decís nena? ¡Yo no tengo nada tuyo!

—Jorgelina: ¡Mamá! decile que me lo dé, siempre me saca la ropa sin permiso.

—Camila: ¡Yo no te saqué nada!

—Jorgelina: Estoy segura de que fuiste vos.

—Luis: (Contribuyendo a que siga la pelea) Sí Jorgelina, fue Camila, yo la vi.

—Camila: No mientas Luis. ¡Mamá, qué no mienta!

—Luis: Yo te vi. Ayer lo estabas sacando a escondidas de su habitación.

—Jorgelina: ¡¿Viste?! ¡Yo sabía que habías sido vos!

—Mónica: ¡Bueno, basta, la cortan! (Tomando un suéter verde del canasto de ropa sucia) ¿esto estás buscando?

—Jorgelina: (Avergonzada) Sí.

—Mónica: Lo dejé acá hace una semana. Si me hubieras obedecido cuando te dije que lavaras la ropa lo habrías encontrado antes.

—Camila: (A Luis) ¿Así que me viste sacarlo a escondidas ayer? ¿Ves que sos un mentiroso?

—Mónica: Bueno, basta.

(Entra Nico a punto de llorar con una cajita vacía en la mano.)

—Nico: ¡Mamá, alguien sacó el anillo que me regaló la abuela!

—Mónica: ¿Quién sacó el anillo?

—Jorgelina: (Mirando a Luis) Mmm... por acá alguien estaba buscando cosas para vender y comprarse una Play.

—Luis: Ayer la vi a Jorgelina en actitud sospechosa revisando tus cosas Nico.

—Hugo: Chicos, es serio, ¿quién agarró el anillo?

—Nico: (Con rostro triste) Mamá, es el recuerdo más importante que tengo de la abuela...

—Mamá: No te preocupes, cuando vuelvas de la escuela lo vamos a buscar. Ahora todos a la escuela que se hace tarde.

ACTO II

Personajes que intervienen en este acto: Mónica, Hugo, Jorgelina, Camila y Luis.

Escenario: La misma cocina del Acto I.

Camila y Jorgelina conversan en la mesa.

—Jorgelina: Pobrecito Nico, está re triste desde que desapareció su anillo... Yo estoy segura de que fue Luis; está como desesperado por conseguir plata para esa consola de juegos y todos sabemos que el anillo de la abuela vale mucha plata.

—Camila: Para mí más que por el valor económico, desapareció por el valor sentimental.

—Jorgelina: ¿Qué querés decir?

—Camila: ¿Viste lo nerviosa que se puso mamá cuando Nico dijo que el anillo había desaparecido? Enseguida cambió de tema y nos mandó a la escuela.

—Jorgelina: ¿Decís que mamá se lo robo?

—Camila: No diría robó, pero mamá nunca entendió por qué la abuela le dejó el anillo a Nico y no a ella que era su hija.

—Jorgelina: Papá tampoco estuvo nunca de acuerdo con que un nene tan chiquito tenga algo tan valioso.

—Verónica: Asunto mío y ya déjenme en paz... ¿Mi tía les pidió que se hagan amigos míos, verdad? Pues no es necesario.

—Francesca: No, fue idea de nosotros invitarte.

—Pablo: No Fran, no le mintamos, entre nosotros siempre hablamos con la verdad y también podemos hacerlo con ella. (A Verónica) Sí Verónica, Doña Paula nos pidió que seamos tus amigos pero nosotros aceptamos porque queremos hacerlo.

—Camila: Sí, queremos ser tus amigos y si necesitas tiempo para conocernos y confiar en nosotros, lo entendemos.

—Francesca: Y mientras tanto podemos divertirnos.

—Rafael: Yendo al centro comercial por ejemplo.

—Verónica: No lo sé, es que tengo tarea de la escuela. Además no me gusta el centro comercial.

—Rafael: Bueno, no queremos presionarte.

—Verónica: (Titubeante) Igual... gracias por la invitación.

(Los adolescentes empiezan a marcharse)

—Verónica: ¡Oigan! Mañana tengo que salir a comprar unas cosas y como no conozco bien la ciudad, quizás puedan acompañarme si quieren.

—Camila: ¡Claro!

—Pablo: No hay problema.

—Verónica: Adiós.

—Francesca: Adiós.

—Rafael: Hasta mañana.

(Verónica sale de escena)

—Pablo: ¿Es un inicio, no?

—Camila: Sí, es un buen inicio.

FIN

Anexo V

Me he comprado un coche

Mi tita ha sufrido un accidente

Me ha tocado la lotería

Mi pareja me ha engañado

He aprobado el examen

TRISTEZA

JÚBILO

DESMOTIVACIÓN

ILUSIÓN

IEDO

Anexo VI

Acabo de ver cómo amenazaban a una compañero/a de clase.

Mi compañero/a me acaba de decir que le gusta mi camiseta.

Mi profesor/a ha escrito en mi agenda que molesto a mis compañeros/as.

Un/a compañero/a me acaba de insultar.

Mi compañero/a se ha alegrado de que yo haya aprobado un examen.

Me acabo de enterar de que un/a compañero/a de clase está siendo víctima de acoso escolar.

Anexo VII



—Mamá, ¿Puedo ir con mis amigos hoy?
 —No, porque "Ojos que no ven, corazón que no siente".
 —Mamá, ese refrán no va!
 —Y tú tampoco



-¿Pensáis que vuestro dibujo ha estado determinado por el estado de ánimo que tenáis?

-¿Creéis que los pensamientos que tenemos están relacionados con las emociones que sentimos en cada momento?

-Si comparamos los dibujos de un grupo y otro, ¿Qué grupo ha sido más creativo? ¿Cuál ha utilizado más colores? ¿Por qué pensáis que pasa esto?

Anexo VIII

HOJA DE REGISTRO 6	
Situación	Emoción que facilita su ejecución exitosa
Realizar un examen.	Alegría.
Escribir una carta emotiva de despedida.	Enfado.
Conseguir que otros colaboren en adornar la clase para la fiesta de fin de curso.	Temor/Miedo.
Vas a llevar a tu amigo a casa en tu moto y tienes que conseguir que se ponga el casco.	Tensión/Ansiedad.
De repente te dicen en el recreo que has suspendido el examen y buscas al profesor para comprobarlo.	Tristeza/Melancolía.
Hay que remontar un partido de fútbol que estás perdiendo durante el primer tiempo.	Sorpresa.

Ficha para el alumnado

 Información para el educador		
SITUACIÓN	EMOCIÓN QUE FACILITA SU EJECUCIÓN EXITOSA	EXPLICACIÓN (PARA EL EDUCADOR)
Realizar un examen.	Tensión/Ansiedad.	Un mínimo de tensión nos permite funcionar adecuadamente, facilitando a nuestros procesos de pensamiento un nivel de energía y agilidad.
Escribir una carta emotiva de despedida.	Tristeza/Melancolía.	La tristeza nos facilita la reflexión, la expresión emocional, y nos permitirá en este caso empatizar con la otra persona y su situación.
Conseguir que otros colaboren en adornar la clase para la fiesta de fin de curso.	Alegría.	La alegría motiva, infunde energía y facilita la creatividad de quien la siente.
Vas a llevar a tu amigo a casa en tu moto y tienes que conseguir que se ponga el casco.	Temor/Miedo.	El miedo nos hace tomar medidas de precaución y nos facilita el análisis de riesgos.
De repente te dicen en el recreo que has suspendido el examen y buscas al profesor para comprobarlo.	Sorpresa.	La sorpresa nos facilita la actitud de búsqueda de información y el análisis de la situación.
Hay que remontar un partido de fútbol que estás perdiendo durante el primer tiempo.	Enfado.	El enfado nos facilita la actitud de lucha y la superación de obstáculos, evitando el conformismo.

Ficha corregida

Anexo IX

Canciones: Primavera de Vivaldi y La lista de Shindler

- ¿Hay diferencias entre el primer dibujo y el segundo que habéis hecho?
- ¿En qué creéis que ha influido el modo de dibujarlos?
- ¿Pensáis que la música se relaciona con el recuerdo que habéis dibujado?
- Dejando a un lado la música, ¿pensáis que el modo en el que nos sentimos influye en los pensamientos que tengamos? ¿Creéis que la forma en la que nos sentimos está relacionada con los recuerdos que tengamos? ¿Por qué?
- ¿Habéis sentido alguna vez que tenéis una mala racha en la que todo en vuestra vida está mal? ¿Creéis que la forma en la que os sentíais (triste, enfadado...) tenía relación con el hecho de que solo os centrabais en lo que os había salido mal, olvidando lo positivo?

Anexo X

- ¿Qué emociones habéis anotado que sentiría una víctima de acoso escolar?
- ¿Son emociones positivas o negativas?
- ¿Qué pensamientos habéis anotado que tendría esa persona?
- ¿Son pensamientos positivos o negativos?
- ¿Pensáis que el modo en el que nos tratan los compañeros/as influye en nuestro estado de ánimo y emociones?
- Si influye en nuestras emociones, ¿influye también en los pensamientos?
- ¿Cómo creéis que esos pensamientos influyen a su vez a su conducta y autoestima?

Anexo XI

- Con la M, emoción que siente una víctima hacia el/la agresor/a = MIEDO
- Con la S, emoción que siente el agresor/a ante la situación de acoso = SEGURIDAD
- Con la T, emoción que siente la víctima cuando le ha agredido su agresor/a=
TRISTEZA
- Con la R, emoción que siente el agresor/a cuando está pegando a la víctima= RABIA
- Con la S, sentimiento que siente la víctima por sentirse excluida o aislada=
SOLEDAD
- Con la D, estado de ánimo que sufre la víctima con decaimiento del ánimo =
DEPRESIÓN

Anexo XII

Ficha para el alumnado



Soluciones

Ira: enojo, furioso, molesto, exasperación, disgusto.

Alegría: placer, agradecimiento, júbilo, deleite, regocijo.

Miedo: preocupado, terror, ansiedad, nerviosismo, pánico.

Tristeza: abatimiento, desolación, ansiedad, aflicción, nostalgia.

Asco: desagradable, asqueado, repugnancia, nauseabundo, aversión.

Anexo XIII

- ¿Cómo os habéis sentido los que estábais pasándolo bien en grupo?
- ¿Cómo os habéis sentido los que intentabais que os aceptara?
- ¿Somos conscientes de nuestros actos cuando estamos en grupo?
- ¿Somos conscientes de cómo se pueden sentir los demás por nuestros actos?

Anexo XIV

La historia de «El viaje en globo»

Pepa, Pepe y Pepi se encuentran realizando un viaje en globo rumbo a la zona sur de la isla Malaka, ya que al día siguiente se celebra la gran fiesta anual de las emociones. El globo donde viajan va cargado con seis sacos que contienen miedo, sorpresa, alegría, tristeza, asco y enfado, pero, debido a la gran

114

SESIÓN 8

tormenta que han sufrido por el camino, se han desprendido tres de los sacos: el del miedo, el del asco y el de la tristeza. Debido al temporal, el globo se ve obligado a tomar tierra en la noche y llegan a la zona norte de la isla. Todos se encuentran muy contentos de haber llegado y de haber sobrevivido juntos al terrible temporal, pero ahora necesitan atravesar toda la isla para llegar al otro extremo, donde se celebra la gran fiesta. ¿Qué hacemos ahora?, se preguntaron los tres amigos (recuerda que es de noche):

1. Podemos construir una cabaña y dormir en la playa, esperando que se haga de día para comenzar el camino hacia el otro lado de la isla.
- ✓ 2. Comenzar a caminar hacia Malaka sur.

*** La opción 1 sería más acertada si tuvierais miedo. El miedo os llevaría a pensar en todos los peligros que puede haber en la selva por la noche y os persuadiría de hacerlo. No obstante, sin miedo es más probable que os preguntéis ¿por qué no comenzar el camino y ganar tiempo?, y que os adentréis en la aventura nocturna.

... Los tres amigos se adentran en la tenebrosa y oscura selva, pero de pronto

... Los tres amigos se adentran en la tenebrosa y oscura selva, pero de pronto observan sorprendidos una especie de frutos que se encuentran por el suelo. Son de color rojo y con un aspecto viscoso. Desconfiados, analizan esos frutos tan extraños que han encontrado. ¿Los comemos?, se preguntaron (recuerda que no habéis comido nada en todo el viaje):

- ✓ 1. Sí.
2. No.

*** Si tuvierais asco, rechazaríais los frutos por su aspecto viscoso. No obstante, sin asco, la opción 1 es la más acertada, pues todos estáis hambrientos.

... Todos comieron de los extraños frutos y siguieron su camino, pero al poco tiempo comenzaron a sentirse mal. Empezaron a sentir unos fuertes dolores en el estómago, mareos y vómitos, y tuvieron que hacer una parada en el camino porque se veían incapaces de poder continuar su viaje. Se sentían agotados y muy débiles y decidieron descansar bajo unos árboles. Uno de ellos, con la poca fuerza que le quedaba, comenzó a gritarles a los demás y a culparles por haber decidido que aquellos frutos podían comerse. De pronto, todos empezaron a discutir sobre quién había dado la idea de que sería bueno comer de aquello. Con toda esa disputa consiguieron activarse de nuevo y retomar la energía necesaria para superar toda esa debilidad y continuar su viaje. Daba igual de quién hubiera sido la culpa. Necesitaban salir de aquella situación todos juntos, así que se pusieron de nuevo en camino. A los pocos minutos de haber reanudado el viaje, divisan sorprendidos un poblado. ¿Nos acercamos a pedir ayuda?:

1. No.
- ✓ 2. Sí.

*** Recordad que no tenéis miedo. Estáis agotados. ¿Por qué no acercaros entonces al poblado para pedir ayuda? Ante esto, la opción 2 es la más acertada.

115

... Los tres amigos entraron en el poblado, pero los habitantes de la tribu no dudaron en apresarlos y hacerlos sus prisioneros. Los tres amigos estaban muy enfadados y lucharon con todas sus fuerzas para conseguir escapar. Y lo consiguieron, pero no todos. Uno de ellos no lo había conseguido. Los otros dos se preguntaron: ¿Qué hacemos? ¿Volvemos a por él?

1. Sí.
- ✓ 2. No.

*** Recuerda que no tienes tristeza. Ahora lo único que te mueve es tu sentido de la supervivencia. Quieres huir de la tribu que te persigue y no te importa el que se ha quedado. La opción correcta sería la 2.

... Dos de los amigos han conseguido escapar de la tribu y logran salir del poblado. Agotados ya, siguen caminando unos metros, pero cuál es su sorpresa cuando se dan cuenta de que han llegado de nuevo al punto de partida. No se lo podían creer; todo el camino que habían recorrido no había servido para nada. De repente, observan en la orilla 3 sacos y deciden ir a ver qué contienen. Cuando lo abren, descubren que son los sacos que habían perdido durante la tormenta. Los dos amigos se alegraron mucho, pues por fin habían recuperado la tristeza, el miedo y el asco, y decidieron reanudar su camino para poder llegar a la zona sur de la isla. Pero de nuevo era de noche. ¿Qué hacemos?, se preguntaron:

- ✓ 1. Construir una cabaña y esperar a que amanezca.
2. Adentrarse de nuevo en la isla intentado encontrar el camino correcto.

*** Recuerda que has recuperado el miedo y que sabes los peligros que pueden acecharte. La opción 1 es la correcta.

... Los dos amigos pasaron la noche en una improvisada cabaña. Con los primeros rayos de sol se pusieron en marcha y decidieron que tenían que volver a por su amigo que habían dejado prisionero en la tribu. ¿Cómo habían sido capaces de dejarle allí?, se preguntaban. Caminando por uno de los senderos de la isla, encontraron unos frutos extraños que se encontraban en un árbol. ¿Los comemos?

1. Sí.
- ✓ 2. No.

*** Recuerda que has recuperado el asco, así que decidís que es mejor no comer de aquel fruto extraño. La opción correcta es la 2.

... Tras mucho buscar, encontráis de nuevo el poblado y, aunque tenéis miedo, queréis recuperar a vuestro amigo, así que aprovecháis un despiste del guardián de la celda donde lo tienen atrapado y conseguís liberarle. Por fin, los tres amigos reanudan juntos su camino. No habían caminado ni diez minutos cuando sorprendidos descubren una parada de autobús que los lleva directamente a la gran fiesta. Era tanta su alegría por haber llegado a la fiesta después de todos los obstáculos que habían tenido que superar, que al poco tiempo comenzaron a sentirse eufóricos y empezaron a bailar con todos los invitados del festejo.

Anexo XV

<i>Individualmente</i>	Enfado	Tristeza	Miedo
Situación 1			
Situación 2			
Situación 3			

<i>En pequeños grupos</i>	Enfado	Tristeza	Miedo
Estrategia situación 1			
Estrategia situación 2			
Estrategia situación 3			

Anexo XVI

Imagina que estás tumbado o tumbada en la arena de una isla desierta. A tus pies está la orilla del mar...escuchas el sonido de las olas romper suavemente en la orilla...notas la brisa suave y el olor a agua salada.

Tu cuerpo se va relajando poco a poco, primero los pies, notas cómo se quedan flojos, seguidamente relajas las piernas, los músculos del cuádriceps, dejas el peso caer en la arena... Después relaja la cadera, y seguidamente relaja los músculos de tu abdomen... Ahora céntrate en tu respiración... toma consciencia de cómo el aire va entrando... atraviesa tu faringe... y llega a los pulmones, llenándolos de aire... como si fuera un globo que después se va desinflando poco a poco. Hazlo de nuevo... Otra vez... Ahora relaja los brazos, déjalos caer en la arena, deja que estén muy flojos, y relaja también tus cervicales... nota cómo la cabeza está en contacto con la arena... Ahora relaja los músculos de la cara, no aprietes tu mandíbula, déjala relajada... Nota cómo tus ojos van pesando...

Lleva tu atención de nuevo a la respiración... imagina que tu abdomen es un globo que llenas y se va deshinchando muy despacio

Preguntas:

-¿Cómo os sentís en este momento?

-¿Os ha costado relajaros?

-¿Os habéis sentido cómodos durante la actividad?

-¿Pensáis que la relajación nos puede ayudar a veces a reducir la intensidad de ciertas emociones?

Anexo XVII

Situación	
Emoción	
Comportamiento	
Adecuado o inadecuado	
Nueva estrategia para regular la emoción	