



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA CLÍNICA DINÁMICA

**EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN  
PSICODRAMA DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE 6TO GRADO QUE EJERCEN  
ACOSO ESCOLAR**

(Trabajo de Licenciatura presentado ante la escuela de Psicología, como  
requisito parcial para optar al título de licenciado(a) en Psicología)

**Tutor (a):**

Pastori, Neugim

**Autor (as):**

Díaz, Arianna

Romero, Helen

Caracas, enero 2013

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi madre, a quien le agradezco toda su dedicación y compromiso con sus hijos, así como su apoyo incondicional, gracias madre. A mi amado Leonardo, quien ha sido un compañero de vida sin igual, que me ha ayudado y apoyado en todo momento, proporcionándome una mano para andar, un brazo para apoyarme y un corazón para amar, gracias. A mi padre, quien también me ha brindado un ejemplo profesional y personal a seguir. A mis tíos Gerardo y Maria Luisa, quienes siempre han sido un apoyo y pilar fundamental en el transcurso del estudio y mi carrera, y a mis primos Maria Fernanda, Irene, Júpiter y Carlos, quienes me han acompañado siempre. A mi madrina Paula, quien siempre me ha apoyado en todo momento, también le agradezco. A mi querida tutora y profesora Neugim Pastori, quien ha sido una acompañante académica y profesional excelente en la construcción de este trabajo. A mi querida profesora Adriana Paz Castillo, quien ha sido luz e inspiración en momentos difíciles, muchas gracias profesora. A mi querida compañera de tesis Helen, quien ha entregado mucho para que ambas consigamos este logro. A la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”, por abrirnos su puertas en todo momento y recibirnos tan amablemente, especialmente al Director Pedro y a las profesoras Fátima y Consuelo, gracias. A todos nuestros amigos y compañeros de clases, quienes han sido grandes aliados en esta lucha y a quienes les debemos tan hermosos recuerdos. A todos aquellos que han hecho posible este logro, muchas gracias.

## **DEDICATORIA**

A mi amada madre Alejandra, quien siempre será un ejemplo de lucha, sacrificio, compromiso y dedicación, le entrego este logro hoy como recompensa. A mi hermano Crispín, a quien también le regalo este logro para que lo tome como ejemplo a seguir. A mis tíos Gerardo y Maria Luisa, quienes siempre han sido un ejemplo académico y profesional a seguir.

Arianna Díaz Soto

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, por cuidarme y protegerme todos los días de mi vida. A nuestra tutora Neugim Pastori, gracias por hacerme reír en los momentos difíciles de este transcurrir, así como de brindarnos todo su apoyo y conocimiento para la culminación de esta investigación. A Dimás Sulbarán, por estar siempre ahí, para darnos una respuesta. A Isabel Hernández, por darnos su apoyo cuando más lo necesitamos. A Shanna Cova, María Martínez y Rafael Seekatz, por la ayuda brindada. A Freddy Somoza por su motivación cuando más la necesite. A Victor, Kimberlyn y Angel, gracias futuros colegas, siempre estuvieron ahí, les estaré eternamente agradecida. A Michelle, Jorge, Dorelys, Marilú y Marinet por su ánimo y cariño siempre. A la U.E.N.B “Gran Colombia” por abrirnos las puertas y permitirnos llegar más allá de sus aulas, del mismo modo a las profesoras Consolación y Fátima por su buen recibimiento y apoyo constante. Agradezco al Cuerpo de Guías Aula Magna-Sala de Conciertos por brindarme la oportunidad de estar tan cerca de las nubes del Aula Magna, magnifico recinto que me adopto por más de tres años de mi carrera, GRACIAS por enseñarme a ser parte de lo que soy hoy en día. Por las tres A que Villanueva quiso integrar al diseñar la Ciudad Universitaria de Caracas: Arte, Academia y Arquitectura, gracias Universidad Central de Venezuela por ser eso y mucho más para mí. A la Escuela de Psicología por darme más de lo que vine a buscar, gracias.

## DEDICATORIA

A mis padres, quienes han sido un pilar fundamental en mi aprendizaje, un ejemplo a seguir y a quienes quiero enorgullecer por siempre, especialmente a mi papá quien siempre creyó y me motivó para dar lo mejor de mí y alcanzar todas mis metas. A Johanny, Yamileth y Génesis, que han sido más que hermanas, gracias por darme todo el amor que se le puede dar a alguien. A Gonzalo, quien es más que mi compañero en este camino llamado vida, gracias por apoyarme, aconsejarme y amarme siempre. A Victor, Kimberlyn, Angel, Virginia, Wendy, Sonia, Javier, Jack, Maira, Keina, Marisela, Alyst, Francismar, Mirosłaba, Gerardo y Katherine quienes han sido más que amigos y me han regalado más sonrisas que nadie en este mundo, se los agradezco eternamente. A Alanis, para que tome este ejemplo a seguir al igual que el de sus padres. A Ronald y César, los hombres de mi familia, gracias por su apoyo incondicional, son como los hermanos que nunca tuve, gracias. A la Sra. Coromoto, mi mamá en Caracas, gracias por darme el amor y las palabras que necesitaba en el momento indicado. A la Flia. Gil, quienes se convirtieron en mi familia protectora y que sin ellos el culminar de este logró no hubiera sido lo mismo, gracias.

Para ustedes, GRACIAS.

Helen Vanessa Romero Marín

**Autores:** Díaz, Arianna y Romero, Helen  
[Aridi77@hotmail.com](mailto:Aridi77@hotmail.com) [helen\\_vr1216@yahoo.com.ve](mailto:helen_vr1216@yahoo.com.ve)

**Tutora:** Neugim Pastori  
[Neugimpastori@hotmail.com](mailto:Neugimpastori@hotmail.com)

**Universidad Central de Venezuela**

**Escuela de Psicología**

### **Resumen**

El acoso escolar ha tenido un gran auge en los últimos años, por lo que diversos autores han investigado dicho fenómeno y propuesto algunas intervenciones para su manejo, resaltando entre ellos la enseñanza de conductas pro-sociales. Por otra parte, se ha demostrado que el psicodrama es una técnica efectiva para el abordaje de emociones y sentimientos que son reprimidos y que, mediante la actuación y el trabajo grupal se pueden afrontar desde un enfoque integral del ser humano que incluye cuerpo, mente y emociones. Por lo que, en la presente investigación se planteó diseñar un programa de intervención basado en psicodrama y dirigido hacia estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar. Para ello se trabajó con un diseño pre-test y post-test con un grupo control, lo que permitió observar si los cambios se debían al programa y no a otras variables externas. Para la selección de la muestra fue aplicado el Test Bull-S, una vez dividido los participantes en grupo experimental y control, se les aplicó el Test de la Figura Humana y seguidamente inició la intervención que estuvo compuesta por 10 sesiones de 2 horas aproximadamente cada una. Para la evaluación del programa se diseñó un Cuestionario Categorical del *Bullying*, que abarca los temas tratados en las sesiones. Finalmente, se pudo determinar la eficacia de dicho programa, especialmente en el área clínica.

**Palabras Claves:** Acoso Escolar, Estudiantes, Programa de Intervención, Psicodrama.

**Autores:** Díaz, Arianna y Romero, Helen  
[Aridi77@hotmail.com](mailto:Aridi77@hotmail.com) [helen\\_vr1216@yahoo.com.ve](mailto:helen_vr1216@yahoo.com.ve)

**Universidad Central de Venezuela**

**Escuela de Psicología**

### **Abstract**

Bullying has had a great surge in the last couple of years, In the light of this many authors have made research on this phenomenon, and have proposed several interventions that can be used, among them includes teaching pro-social conduct. On the other hand, it has been demonstrated that psychodrama is an effective technique to handle emotions and feelings that are repressed, and that through acting and workgroup it can be confronted from an integral based approach of the human being that includes the body, the mind, and emotions. That's why, the present investigation focus in designing an intervention program directed towards 6<sup>th</sup> grade bullies, In order to do this, we work with a pre-test design and a post-test design with a control group that allowed us to observe if changes where do to the program and not any other external variables. To select the sample a Bull-S test was applied, once divided the participants in experimental and control, a test of the human figure was apply, following we started the intervention that was 10 session long of approximately 2 hours for each one. For the evaluation of the program a categorical questionnaire of the bully was developed that covered all the material of the previous sessions. Finally it was determined the efficacy of the program, especially on the clinical area.

**Keywords:** Bullying, Students, Intervention Program, Psychodrama.

## Índice

	Dedicatoria .....	ii
	Agradecimientos.....	iii
	Resumen.....	iv
<b>I</b>	<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>II</b>	<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>3</b>
	2.1 Violencia y Agresividad.....	3
	2.1.1 Definiciones de Violencia y Agresividad.....	3
	2.1.2 Teorías sobre el origen de la Violencia.....	6
	2.1.2.1 Teorías Activas o Innatistas.....	6
	2.1.2.2 Teorías Reactivas o Ambientales.....	7
	2.1.2.3 Teoría Psicoanalítica: aproximación dinámica.....	8
	2.2 Acoso Escolar.....	10
	2.2.1 Definiciones de Acoso Escolar.....	10
	2.2.2 Tipos de Acoso Escolar.....	11
	2.2.2.1 Maltrato Físico.....	12
	2.2.2.2 Maltrato Verbal.....	12
	2.2.2.3 Exclusión Social.....	12
	2.2.2.4 Abuso Sexual.....	13
	2.2.2.5 Cyberbullying.....	13
	2.2.3 Causas del Acoso Escolar.....	14
	2.2.4 Consecuencias del Acoso Escolar.....	15

2.2.5	El rol que juegan los profesores y el personal administrativo de la institución educativa.....	17
2.3.	Psicodrama.....	20
2.3.1	Antecedentes históricos del psicodrama.....	20
2.3.2	Definiciones del psicodrama.....	23
2.3.3	Fases del psicodrama.....	24
2.3.3.1	El Calentamiento.....	24
2.3.3.2	La Acción.....	25
2.3.3.3	La Participación.....	26
2.3.4	Participantes del psicodrama.....	27
2.3.4.1	El Director.....	27
2.3.4.2	El Doble.....	27
2.3.4.3	El Ego Auxiliar.....	28
2.3.4.4	El Protagonista.....	28
2.3.4.5	El Grupo o Público.....	28
2.3.5	Principales Técnicas Psicodramáticas.....	29
2.4	Psicodrama y Acoso Escolar.....	33
<b>III</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>35</b>
<b>IV</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>39</b>
4.1	Objetivo General.....	39
4.2	Objetivos Específicos.....	39
<b>V</b>	<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>40</b>
5.1	Sistema de Variables.....	40
5.1.1	Variables del estudio.....	40

5.1.1.1 Variable Dependiente.....	40
5.1.1.2 Variable Independiente.....	41
5.1.2 Variables Seleccionadas.....	41
5.1.3 Variables Controladas.....	42
5.1.4 Variables No Controladas.....	42
5.2 Tipo de Investigación.....	43
5.3 Diseño de la Investigación.....	43
5.4 Participantes.....	45
5.4.1 Población.....	45
5.4.2 Muestra.....	45
5.5 Materiales.....	45
5.5.1. Test de evaluación de la agresividad entre escolares (Test Bull-S) FORMA A (Cerezo, 2000).....	45
5.5.2 Test de la Figura Humana.....	47
5.5.3 Programa de Intervención basado en psicodrama.....	48
5.5.3.1 Reconocimiento del Otro.....	48
5.5.3.2 Empatía.....	49
5.5.3.3 Impulsividad.....	49
5.5.3.4 Resolución de Problemas.....	50
5.5.3.5 Asertividad.....	50
5.5.3.6 Redes de Apoyo.....	51
5.5.3.7 Normas de Convivencia Escolar.....	51
5.5.3.8 Respeto de Límites.....	52

5.5.4	Cuestionario Categorial del Bullying (CCB).....	52
5.5.5	Evaluación de las sesiones del Programa de Intervención.....	53
5.5.6	Materiales utilizados en las sesiones.....	53
5.6	Procedimiento.....	55
5.6.1	Fase Preparatoria.....	55
5.6.2	Fase de Aplicación.....	55
5.6.3	Fase de evaluación de los resultados.....	57
<b>VI</b>	<b>RESULTADOS</b> .....	<b>58</b>
6.1	Formulación General del Plan.....	58
6.2	Análisis Cuantitativo.....	76
6.2.1.	Test de evaluación de la agresividad entre escolares (Test Bull-S).....	76
6.2.2	Descripción de la muestra final.....	87
6.2.3	Cuestionario Categorial del Bullying.....	89
6.2.3.1	Resultados para el Grupo Experimental.....	89
6.2.3.1.1	Comparación de pre-test y post-test del Grupo Experimental.....	95
6.2.3.2	Resultados para el Grupo Control.....	99
6.2.4	Evaluación cuantitativa de las sesiones.....	106
6.3	Análisis Clínico.....	108
6.3.1	Test de la Figura Humana.....	108
6.3.1.1	Grupo Experimental.....	108
6.3.1.1.1	Sujeto uno (1).....	109
6.3.1.1.2	Sujeto dos (2).....	109

6.3.1.1.3	Sujeto tres (3).....	110
6.3.1.1.4	Sujeto cuatro (4).....	110
6.3.1.1.3	Sujeto cinco (5).....	110
6.3.1.1.3	Sujeto seis (6).....	111
6.3.1.1.3	Sujeto siete (7).....	111
6.3.1.2	Grupo Control.....	112
6.3.1.2.1	Sujeto uno (1).....	112
6.3.1.2.2	Sujeto cinco (5).....	112
6.3.1.3	Comparación entre las Figuras Humanas del grupo experimental y del grupo control.....	112
6.3.2	Análisis de las sesiones.....	113
6.3.2.1	Sesión 1.....	113
6.3.2.2	Sesión 2.....	116
6.3.2.3	Sesión 3.....	119
6.3.2.4	Sesión 4.....	122
6.3.2.5	Sesión 5.....	124
6.3.2.6	Sesión 6.....	127
6.3.2.7	Sesión 7.....	129
6.3.2.8	Sesión 8.....	131
6.3.2.9	Sesión 9.....	133
6.3.2.10	Sesión 10.....	136
<b>VII</b>	<b>DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>138</b>
<b>VIII</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>146</b>
<b>IX</b>	<b>LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>149</b>

9.1 Limitaciones.....	149
9.2 Recomendaciones.....	150
<b>X REFERENCIAS.....</b>	<b>152</b>

## Índice de Tablas

Tabla 1. Resumen de Técnicas Psicodramáticas.....	29
Tabla 2. Cuadro de expertos que evaluaron el Programa de intervención y el Cuestionario Categorial del Bullying (C.C.B).....	56
Tabla 3. Formulación General del Plan de Intervención basado en psicodrama.....	59
Tabla 4. Frecuencia de sujetos por género para cada grupo.....	70
Tabla 5. Frecuencia de sujetos por edad para cada grupo.....	71
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Pre-test del Grupo experimental.....	72
Tabla 7. Puntajes totales por categorías en el pre-test del C.C.B para cada sujeto del grupo experimental.....	74
Tabla 8. Puntajes totales por categorías en el post-test del C.C.B para cada sujeto del grupo experimental.....	75
Tabla 9. Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Post-test del Grupo experimental.....	77
Tabla 10. Puntajes totales en el Cuestionario Categorial del Bullying por sujeto.....	79
Tabla 11. Puntajes totales por categoría para el grupo experimental.....	81
Tabla 12. Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Pre-test del Grupo control.....	82
Tabla 13. Puntajes totales por categorías en el pre-test del C.C.B para cada sujeto del grupo.....	83
Tabla 14. Puntajes totales por categorías en el post-test del C.C.B para cada sujeto del grupo control.....	85
Tabla 15. Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Post-test del Grupo control.....	86

Tabla 16. Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por sujeto.....	87
Tabla 17. Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por categorías.....	88
Tabla 18. Frecuencia de la evaluación por sesiones.....	90

## Índice de Figuras

Figura 1. Sección “A”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.....	59
Figura 2. Sección “A”. Sociograma de la pregunta cinco (7) del Test Bull-S.....	59
Figura 3. Sección “A”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	60
Figura 4. Sección “B”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.	61
Figura 5. Sección “B”. Sociograma de la pregunta cinco (7) del Test Bull-S.	61
Figura 6. Sección “B”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	62
Figura 7. Sección “C”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.	62
Figura 8. Sección “C”. Sociograma de la pregunta cinco (7) del Test Bull-S.	63
Figura 9. Sección “C”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	63
Figura 10. Sección “D”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.....	
Figura 11. Sección “D”. Sociograma de la pregunta cinco (7) del Test Bull-S.....	65
Figura 12. Sección “D”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	65
Figura 13. Sección “E”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.	66
Figura 14. Sección “E”. Sociograma de la pregunta cinco (7) del Test Bull-S.	66

Figura 15. Sección “E”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	67
Figura 16. Sección “G”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	67
Figura 17. Sección “G”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	68
Figura 18. Sección “G”. Sociograma de la pregunta cinco (9) del Test Bull-S.	68
Figura 19. Gráfico de la distribución del género en grupo experimental y control.....	70
Figura 20. Gráfico de la distribución por edad en grupo experimental y control.....	71
Figura 21. Gráfico de puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying del grupo experimental.....	80
Figura 22. Gráfico de los puntajes totales por categoría del grupo experimental.....	82
Figura 23. Gráfico de los Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por sujetos.....	88
Figura 24. Gráfico de los Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por categoría.....	89
Figura 25. Gráfico de la evaluación cuantitativa de las sesiones.....	91

## Índice de Anexos

Anexo 1. Manual del Facilitador

Anexo 2. Bull-S Test de evaluación de la agresividad entre escolares

Anexo 3. Cuestionario Categorical del Bullying

Anexo 4. Formato de evaluación de las sesiones

Anexo 5. Carta de solicitud de evaluación dirigida a los expertos

Anexo 6. Formato de evaluación del programa de intervención

Anexo 7. Guía para la validación por juicio de expertos del Cuestionario dirigido a describir las categorías del Bullying

Anexo 8. Carta aprobada de solicitud de permiso para la realización del trabajo de investigación en la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”

Anexo 9. Carta de solicitud de autorización y notificación de la participación de sus representados en el trabajo de investigación

Anexo 10. Formato del cartón del “Bingo de la Presentación” (Sesión 1)

Anexo 11. Dibujos del Test de la Figura Humana de los sujetos de los grupos experimental y del grupo control

Anexo 12. Compendio del registro fotográfico durante el programa de intervención

## I. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar se considera una problemática que ha venido incrementándose a lo largo del tiempo, con graves consecuencias como la depresión en la que se sumergen los que son víctimas, así como la inseguridad, desconfianza y deserción escolar. Todo esto, sin dejar a un lado la creencia por parte de los acosadores de que la violencia y la agresión son las mejores salidas a sus problemas.

El acoso escolar es considerado como un tipo de agresión, debido a que se caracteriza por conductas que se realizan con la intención consciente de daño y placer al ejercerlas (aunque sea superficial, ya que la frustración y los accesos de cólera y malestar continúan en los agresores-acosadores). El acoso escolar es entonces, un tipo de agresión que se realiza en el entorno escolar, conocida también como la violencia entre pares o iguales.

Con la presente investigación se pretende contribuir en la mayor medida posible al esclarecimiento de este fenómeno que ha venido acrecentándose vertiginosamente, cada vez de manera más perjudicial para las víctimas, buscando así proporcionar mayor información acerca de su dimensionalidad, incidencia, y sobretodo aportar un plan de intervención para que se pueda generalizar el resultado a otros entornos escolares y lograr reducir y poner límites en alguna medida a dicho problema.

El psicodrama es una herramienta de grupo que permite darle al sujeto la posibilidad de interactuar con otros, así como de poner en escena sus problemas. Tal y como lo plantea Vernet (2010) en éste método terapéutico se vincula lo corporal, lo escénico, lo creativo, teniendo como objetivo lograr en el sujeto un cambio significativo, permitiéndole conocerse en el aquí y en el ahora.

Con esto, se considera que al colocar a los agresores en el papel de las víctimas, en una escena que se desarrolle en el mismo contexto escolar, se logrará promover el reconocimiento del dolor y sufrimiento que siente “el otro”,

consiguiéndose en el mejor de los casos que en estos adolescentes agresores se desarrolle ese germen de la empatía y preocupación por el otro, así como la decisión de buscar mejores maneras de solucionar sus problemas, con alternativas para el manejo de la frustración que los mismos sienten.

En la presente investigación se trabajó con una muestra de estudiantes de 6to grado de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia” quienes ejercen acoso escolar, evaluando el efecto de un programa de intervención basado en psicodrama sobre aquellos aspectos que son relevantes a intervenir en dicha problemática.

Finalmente, se concluye la investigación haciendo énfasis en aquellos aspectos que fueron de importancia en el alcance de las hipótesis planteadas, se exponen las limitaciones en la realización del mismo y se realizan las recomendaciones para futuras investigaciones.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Violencia y agresividad**

#### **2.1.1 Definiciones de Violencia y Agresividad**

Encontrar una definición última sobre la violencia no es tarea sencilla, debido a la multiplicidad de factores que la integran, a sus variadas formas de manifestación, y a la amplia dimensionalidad que abarca dicho fenómeno. En la presente investigación, se describirán algunas definiciones y proposiciones acerca de la temática, las cuales pueden aclarar la visión que se tiene al respecto.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f, c.p Misle y Pereira, 2011) define que la violencia es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea como amenaza, contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, que cause y/o tenga probabilidad de causar lesiones muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Bonilla (2010) argumenta que en un sentido restringido y técnico, la violencia es definida como la intervención física de un individuo o grupo contra otro individuo o grupo (o también contra sí mismo), la cual debe ser, además, voluntaria, con el objetivo de dañar, de impedir, destruir o coartar, la acción del otro.

En este sentido, el Diccionario de la Lengua Española Larousse (2003, c.p Moreno, 2005), define la violencia de dos maneras: la primera hace referencia a actuar haciendo uso excesivo de la fuerza física y la segunda como la acción injusta con que se ofende o perjudica a alguien.

Abramovay (2005, c.p Misle y Pereira, 2011) define que, violencia es todo y cualquier acto de agresión (física, moral o institucional) dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos.

A su vez, Moreno (2005) expone una definición desde el punto de vista de los derechos humanos de las personas menores de edad, en donde se toman en cuenta todas aquellas situaciones que lleven al irrespeto de los derechos de la niñez, e incluyen la agresión física y psicológica.

Siguiendo este orden de ideas, Baro (1995, c.p Moreno, 2005) considera que cualquier acto en el cual se aplique una dosis excesiva de fuerza es considerado violento, y entiende la agresión como una forma de violencia en la que alguien aplica la fuerza contra otra persona, de manera intencional, para causarle daño.

La conducta violenta como cualquier otra conducta, es el resultado de contenidos previos de la persona, tanto biológicos como psicológicos (moldeados a lo largo de la historia personal por las experiencias de interacción social y el aprendizaje social); dicha conducta se actualiza como una tendencia a manifestarse en interacción con circunstancias situacionales interpretadas por la persona de forma consciente o automática como facilitadoras de la aparición de la misma, por lo que es necesario conocer, tanto las características personales, como las circunstancias psicosociales elicitoras de la conducta violenta. (Gómez, Gala, Lupiani, Bernalte, Miret, Lupiani y Barreto, 2005).

A partir de lo expuesto se concluye que todo acto violento implica siempre la búsqueda intencional de causar daño a otra persona, bien sea físico o psicológico. Como expone Hernández (2010, c.p Misle y Pereira, 2011) a pesar de la gran complejidad y diversidad que acompaña las definiciones de violencia, parece existir acuerdo en que siempre implica hacer daño.

Olweus (1983) expone que la violencia o el comportamiento violento deberían quedar definidos como un modo de comportamiento agresivo donde el agresor utiliza su propio cuerpo o algún objeto (incluso armas) para hacer daño físico y/o psicológico considerables al otro.

Así mismo, se ha encontrado que la agresión se entiende como una manifestación de violencia, ya que si se considera desde el punto de vista de conducta violenta o agresiva, se evidencian múltiples coincidencias entre violencia y agresión, por lo que, en la presente investigación ambos términos serán considerados como el mismo y utilizados indistintamente.

Dollard y cols. (1939, c.p Carrasco y González, 2006), definen la agresión como una conducta cuyo objetivo es dañar a una persona u otro objeto, mientras que Spielberger y cols. (1983;1985, c.p Carrasco y González, 2006) la conceptualizan como conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas. Considerando las coincidencias encontradas y respetando lo previamente expuesto se puede definir la agresión como una conducta con la intención de hacer daño a otra persona, es precisamente éste aspecto uno de los principales a indagar en este estudio.

Por otra parte, se considera la conducta agresiva como un comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, que está presente en la totalidad del reino animal. Se trata de un fenómeno multidimensional, en el que están implicados un gran número de factores polimorfos, que puede manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo: físico, emocional, cognitivo y social. (Carrasco y González, 2006).

Diversos estudios consideran que la conducta agresiva es propia del reino animal y que ésta se presenta en condiciones particulares como el celo y el hambre; en el ser humano, por el contrario, puede ser además de una conducta instintiva (condicionada biológicamente, con núcleos cerebrales bien identificados, responsables de su elevación y contención), una condición adquirida a través del contacto continuo con la observación de actitudes y acciones provocadoras de violencia, siendo la agresividad y la hostilidad producto del desarrollo del niño y de su historia relacional en el seno familiar. (Álvarez y Vargas, 2002).

Finalmente y continuando con lo anteriormente mencionado las formas violentas o agresivas de comportamiento en el plano individual, grupal o social, se han constituido en una pauta de relación que se presenta con gran frecuencia en los diversos ámbitos de la vida social, afectando tanto los espacios privados como públicos (Solano, 2005), por lo que dichos investigadores consideran necesaria la constante investigación acerca de la temática, así como las propuestas para lograr disminuirla y prevenir su aparición.

## **2.1.2 Teorías sobre el origen de la violencia**

### **2.1.2.1 Teorías activas o innatistas**

Existe la creencia de que la conducta agresiva se entiende como un modo de defensa ante situaciones de estrés o peligro, y que, desde este punto de vista, se vuelve necesaria para la supervivencia, por lo que los etólogos interpretan el comportamiento agresivo, tanto animal como humano, dentro del proceso de selección natural, el cual evolucionó al servicio de diversas funciones, de ahí su carácter funcional. Entonces, se entiende así la agresión entre humanos como un fenómeno de competencia, tanto por los recursos limitados como por los de carácter sexual. (Carrasco y González, 2006).

No obstante, a pesar de que se considera que los seres humanos al igual que los animales llevan en su carga genética respuestas de agresividad como modo de defensa, en lo que al comportamiento humano se refiere, se ha encontrado que a veces dichas respuestas agresivas suceden en exceso y sin necesidad de actuar de esa manera, hallando que es el contexto quien “enseña” al individuo a responder así, por lo que se considera que dichas teorías innatistas se complementan con las ambientales, de manera dialéctica, como se verá a continuación.

### **2.1.2.2 Teorías reactivas o ambientales**

De esta manera, Wilson (1980, c.p Carrasco y González, 2006) en su modelo interaccionista considera que el potencial genético, lo innato, está íntimamente relacionado con el aprendizaje, el cual permite que los rasgos o predisposiciones se desarrollen en un ambiente específico.

Así, las respuestas agresivas y los modos violentos de relacionarse entre las personas son conductas adquiridas socialmente a través de las experiencias que se tienen a lo largo de la vida, por lo que, el hecho de presenciar actos violentos durante su crecimiento (bien sea en la televisión, en los juegos, entre sus familiares, entre los habitantes de su ciudad, etc.), puede llevar a que se asuman estos patrones de comportamiento y respuestas a los problemas, como normales, y que por lo tanto, sean aceptables dentro de las relaciones humanas. (Moreno, 2005).

Por lo tanto, la agresión, además de ser modelada y reforzada por la familia, aún cuando no exista un trato agresivo hacia los hijos, puede que el discurso dominante en ella o dentro de la misma para resolver problemas justifique el proceder de manera violenta. (Moreno, 2005).

Es así como Mestre, Samper y Frías (2004) consideran a la familia como un agente de socialización primario, debido a que constituye la primera fuente de información para el niño acerca de su propia valía e importancia, de las normas y roles, y de las expectativas que desde muy pronto se proyectan sobre él.

Así mismo, como expresa Amarista (2008, c.p Terrasi y Useche, 2010) una de las explicaciones para el origen y naturaleza de la agresión, existe la hipótesis de la frustración, la cual expone que toda conducta violenta se debe a la activación de un impulso agresivo originado por una frustración anterior; una condición que impide el logro de una meta, un insulto, un ataque, etc. Por lo

que existe la posibilidad de que toda frustración originaría una agresión y viceversa: toda agresión podría deberse a una frustración.

En este sentido, Raya, Pino y Herruzo (2009) señalan que los numerosos intentos para definir lo que entendemos por agresión o conducta agresiva, demuestran que no se trata de un término unívoco, sino que presenta distintas connotaciones, tanto psicológicas, como sociales, morales, etc. Entre estos intentos definatorios se puede destacar el de Bandura (1973, c.p Raya, Pino y Herruzo, 2009) que la definió como una conducta adquirida controlada por reforzadores, que es perjudicial y destructiva, o la definición elaborada por Edmunds y Kendrick (1980, c.p Raya, Pino y Herruzo, 2009), que precisaron el término de agresividad instrumental como disposición a manifestar conductas nocivas como medio de obtener refuerzos del exterior. Ambas definiciones hacen referencia a la interacción del sujeto con el entorno, que se concreta con comportamientos como gritos, golpes, amenazas, daños, ataques, invasión, humillación entre otros.

Es así como se hace énfasis en las definiciones aportadas por Bandura (1997, c.p Moreno, 2005), quien en su análisis del aprendizaje social de la agresión, indica cómo origen de la misma, el aprendizaje por observación, la ejecución reforzada, y los determinantes estructurales. Así, el aprendizaje de la agresión se considera que en gran medida se da por observación y se consolida con el reforzamiento recibido. Niños y niñas aprenden las conductas a través del ejemplo, o por observación indirecta, por lo que es posible que la adquisición de conductas agresivas obedezca al hecho de haber escuchado, en algún momento, descripciones de actos violentos; esto, sumado a que en el ambiente social existen condiciones propicias para su desarrollo.

### **2.1.2.3 Teoría Psicoanalítica: aproximación dinámica**

Desde la perspectiva psicoanalítica clásica, la agresión es entendida como una expresión del instinto de muerte (Tánatos) al servicio del Eros. De

modo que, si este instinto es dirigido hacia el interior, se desarrolla depresión y si lo es al exterior, se elicitada la agresividad. (Carrasco y González, 2006).

Asimismo, Freud (1930, c.p Carrasco y González, 2006) en su ensayo *el malestar en la cultura* expone que la agresión originariamente surgida de las tendencias instintivas, es introyectada por efecto de la cultura y del proceso de socialización, y dirigida contra el propio Yo, incorporándose a una parte de éste, que en calidad de Súper Yo se opone a la parte restante y asume la función de conciencia moral. El efecto de la cultura sobre las tendencias agresivas, bajo la amenaza de la pérdida del amor, hace que la autoridad sea interiorizada en el Súper Yo (instancia responsable del sentimiento de culpabilidad) el cual actuará a través del miedo y el temor a la autoridad. (Carrasco y González, 2006).

Sin embargo, la ausencia o el déficit de cualquiera de los mecanismos de control de la agresividad (como que por ejemplo haya existido un proceso inadecuado de identificación, inexistencia de vínculos, existencia de un Súper Yo deficitario, mecanismos de defensa ineficaces, etc.) podrían explicar la manifestación crónica o descontrolada de la misma. (Carrasco y González, 2006).

Para autores psicoanalíticos más recientes, como Bleiberg (1994, c.p Carrasco y González, 2006), la agresión se debe a la configuración disfuncional de la auto estructura del Yo y de los otros a lo largo del desarrollo. Dicha auto estructura se caracteriza por su vulnerabilidad narcisista, por la cual la agresión es un intento de mantener inflado el sentido del Yo y la ilusión de control junto con las percepciones de invulnerabilidad. (Carrasco y González, 2006).

Finalmente, para Willock (1986, c.p Carrasco y González, 2006) la conducta agresiva en los niños tiene dos aspectos nucleares en su auto estructura: la *devaluación del Yo*, que se refleja en las creencias inconscientes de que son intrínsecamente repugnantes y malos, y en el *Yo indiferenciado*, reflejado en las percepciones inconscientes de ser incapaces de establecer o mantener relaciones significativas con los otros. De esta manera, la conducta

agresiva sirve como una defensa contra estas creencias de desvalorización y desprecio, negando la importancia de las relaciones y adoptando una identidad delictiva defensiva o proyectando su sentido de desprecio sobre los otros como medio de prevenir los estados afectivos dolorosos.

## **2.2 Acoso escolar**

### **2.2.1 Definiciones de Acoso escolar**

Dentro de las investigaciones encontradas, varios autores coinciden en muchos aspectos al definir el "*Bullying*" o acoso escolar. En este sentido, Cepeda, Pacheco, García y Piraquive (2008) definen el acoso escolar como un tipo de violencia que se manifiesta mediante agresiones repetidas, de índole psicológica, física o social, que sufre un niño en el entorno escolar por parte de sus compañeros.

Piñuel y Oñate (2008, c.p. Cepeda, Pacheco, García y Piraquive, 2008) lo consideran como un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, amenazarlo, asustarlo y que atentan contra la dignidad del niño.

De igual forma, De Acevedo y González (2010) postulan en dicho concepto tres características que deben estar presentes para que se trate de *Bullying*, las cuales son: que sea intencional, que el agresor(a) se aproveche de otro(a) niño(a) que no se puede defender y que la agresión ocurra reiteradamente. Y especifican que hacer *Bullying* es distinto a ser agresivo y que también es diferente a tener un conflicto con otro.

En este orden de ideas, para distinguir el acoso escolar de otras acciones violentas (como por ejemplo una pelea entre compañeros), es necesario reconocer dos características principales que identifican el mismo: la primera es la existencia intrínseca de una relación de poder (dominio-sumisión) que tiene uno a varios agresores sobre otro que es el agredido o acosado, y la

otra característica, es que dichas situaciones de agresión se presentan de forma reiterada. (Cepeda, Pacheco, García y Piraquive, 2008).

Así mismo, una pelea o conflicto es diferente del *bullying*, debido a que el conflicto consiste en que dos personas (o dos partes) están en desacuerdo sobre algo y cada una de ellas piensa que tiene la razón, pudiendo, cualquiera de las partes, ganar por tener el mismo poder y control de la situación. En cambio, cuando hay *Bullying* (acoso escolar), sólo una de las partes tiene el control, así como la posibilidad de ganar siempre, por lo que en el *Bullying* (acoso escolar) siempre habrá desequilibrio de poder. (De Acevedo y González, 2010).

Velásquez (2011), plantea que el perfil de los agresores suele conllevar conductas impulsivas, los describe de personalidad dominante, tienen buena o “inflada” autoestima, poca o ninguna responsabilidad por sus actos y discursos, se frustran fácilmente, tienen dificultad para seguir reglas, pueden llegar a ser antisociales, son desafiantes con adultos, suelen ver amenazas donde no hay, no entienden las emociones de otros, y poseen una actitud positiva hacia la violencia

### **2.2.2 Tipos de acoso escolar**

Por otra parte, si bien se han señalado muchas coincidencias en la investigación realizada sobre la definición del acoso escolar, se han encontrado aún más conexiones y acuerdos entre los distintos autores sobre los tipos de acoso, y como expresan García, Pérez y Nebot (2010), éste puede presentarse de diferentes formas: *maltrato físico* (robar, pegar, empujar), *verbal* (insultar, despreciar), *exclusión social* (ignorar, marginar) y *abuso sexual*; también se ha empezado a considerar una nueva forma de acoso denominada “*Cyberacoso*”, que se desarrolla a través de las nuevas tecnologías (correo electrónico, móvil, internet).

### **2.2.2.1 Maltrato Físico**

Se refiere a conductas agresivas directas dirigidas contra el cuerpo, las cuales pueden manifestarse mediante patadas, empujones, zancadillas, incluso golpes, o conductas agresivas indirectas dirigidas a la propiedad, como robar, romper, ensuciar o esconder cosas. (Ccoicca, 2010)

Misle (s.f. c.p. Velásquez, 2011) describe este tipo de maltrato como violencia a través de golpes y empujones con la finalidad de causar gracia en los demás.

### **2.2.2.2 Maltrato Verbal**

Según Ccoicca (2010) se refiere a conductas como insultos, apodos, calumnias, desprecios, burlas y hablar mal de otros, etc; este es el tipo de maltrato que ha mostrado mayor incidencia en las investigaciones realizadas previamente.

Por Su parte Misle (s.f, c.p. Velásquez, 2011) indica que se trata de agresiones con la palabra a través de ofensas, humillaciones, descalificaciones y burlas.

### **2.2.2.3 Exclusión social**

Según Misle (s.f, c.p Velásquez, 2011) este tipo de acoso se puede denominar relacional, y explica que se trata de ignorar e invisibilizar al otro excluyéndolo de todas las actividad sociales y deportivas, siendo una de las agresiones más dañina porque la persona siente que no existe, debido a que se le ataca sin consideración.

De la misma forma se puede decir que, son todas aquellas conductas en donde se aísla, se margina, se rechaza al individuo del grupo (Ccoicca, 2010)

#### **2.2.2.4 Abuso sexual**

Según Rodríguez (2004), se refiere a aquellos comportamientos que implica tocamientos en el cuerpo de la víctima sin su autorización, así como gestos obscenos y demandas sexuales.

Además, Misle (s.f, c.p Velásquez, 2011) señala que existen tres divisiones dentro de este tipo de este acoso escolar, siendo: *acoso sexual de los más grandes a los más pequeños* (estudiantes de bachillerato que molestan a los menores cuando están en el baño o haciendo deportes), *acoso sexual a adolescentes* (muchachos que acosan sexualmente a las muchachas que no quieren vínculos con ellos, las amenazan, presionan y acosan hasta que ceden) y *acoso sexual por parte de los docentes* (chantaje para obtener intercambio sexual por notas).

#### **2.2.2.5 Cyberbullying**

Consiste en el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación como internet (correo electrónico, MSN, páginas web o blog, hoy en día twitter y facebook) y el celular. Es una nueva forma de ejercer acoso, de una manera indirecta en donde no necesariamente se puede conocer el ejecutor, es decir, éste puede ser anónimo, y también se pueden usar imágenes de grabaciones a la víctima de manera humillante, hay una forma específica que se denomina "*Happy Shapping*", en donde se realizan grabaciones de agresiones físicas brutales o psicológicas que se difunden por medio de un teléfono móvil, hoy en día a través de los teléfonos inteligentes. (Ccoicca, 2010).

Por su parte, Misle (s.f, Velásquez, 2011) explica que se trata de el uso que se hace a la tecnología para agredir, utilizando las redes sociales y los blogs para publicar ofensas, fotos y videos tomados con celulares y fotomontajes. De esta manera, los agresores suelen esconderse en el

anonimato o hacer uso de identidades falsas para implicar a personas inocentes.

### **2.2.3 Causas del acoso escolar**

Dentro de las posibles causas para que dicho fenómeno se presente en el contexto escolar, se han encontrado factores sociales, familiares y culturales, los cuales, sumados a determinadas características individuales de los niños y adolescentes, constituyen factores de riesgo para que el mismo ocurra.

Según lo encontrado por la autora Moreno (2005) en su investigación, se piensa que dicha violencia escolar puede deberse a la falta de autoridad por parte de los docentes debido al reglamento disciplinario, en el que casi cualquier acto de corrección (como dejarlos sin recreo) es considerado como una trasgresión a los derechos de los niños y adolescentes.

También señala como posible causa de dicha violencia el desinterés del desempeño académico y comportamiento de los hijos por parte de la familia, dejando de asistir a retirar notas, o a las reuniones pautadas por las instituciones educativas, alejándose y no involucrándose con lo que ocurre en el colegio. (Moreno, 2005).

A su vez, De Acevedo y González (2010), las razones por las que un niño hace *bullying* pueden ser:

- 1) En su familia ocurren muchos actos violentos y éste no puede defenderse de ellos ni defender a los demás; el tipo de hogares en los que “manda” una sola persona y exige que los demás obedezcan (los cuales lo hacen por miedo). El trato humillante del autoritarismo lleva a que todos los miembros de la familia vivan con miedo y a que los castigos se hagan parte de su vida cotidiana. (De Acevedo y González, 2010).
- 2) En su familia se vive un ambiente de “aquí gana el más fuerte”, y por lo tanto, “de malas el que se la deja montar”: los hijos de

estas familias viven en constante competencia, la cual no permite las relaciones sanas porque solo tiene dos opciones, ganar o perder. El perdedor siempre sentirá que carece de derecho a ser respetado, admirado, apreciado o defendido; y al ganador sólo le importará ganar, sin importar como se sienta el otro. (De Acevedo y González, 2010).

- 3) En su familia no existen reglas ni límites: en su hogar todo se puede, incluso todos los miembros de la familia se permiten perder el control. Son intolerantes, creen que siempre tienen la razón, están convencidos de que pueden maltratar a otros si quieren y que los demás deben hacer lo que ellos digan, y no aprenden a ayudar a nadie. (De Acevedo y González, 2010).

Por lo que, se espera que cada niño y niña se comporte en el colegio según lo visto en sus casas: si ha visto respeto, probablemente tratará a los demás con amabilidad y sin ofenderlos; si ha vivido en medio de generosidad y cooperación, seguramente desarrollara gratitud y empatía; ó si ha visto preocupación por el que está mal, posiblemente sacará tiempo para ayudar a otros. Pero si ha crecido en un ambiente de violencia, vivirá con mucho miedo, inseguridad, rabia, frustración, deseos de venganza, y en muchos casos, con urgencia de sentir que controla una situación que en casa no puede hacerlo. (De Acevedo y González, 2010).

#### **2.2.4 Consecuencias del acoso escolar**

Citando a Cepeda, Pacheco, García y Piraquive (2008) un niño acosado puede presentar depresión, temor, baja autoestima, aislamiento y sentimientos de rechazo, afectando su vida diaria, su desarrollo personal, y en general, todas sus actividades, pudiendo incluso impulsarlo a tomar decisiones extremas como el suicidio.

De igual forma, Cid, Díaz, Pérez, Torruella y Valderrama (2008) expresan que un problema actual y creciente de salud en la comunidad escolar es la agresión y violencia observada entre los estudiantes, siendo de tal intensidad que ha provocado incidentes negativos como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar en niños y adolescentes, observándose este fenómeno transversalmente en diversos contextos culturales y sociales.

Y es que tanto estudios transversales como longitudinales han asociado el hecho de sufrir acoso escolar con problemas psicopatológicos como depresión, ansiedad o trastornos alimentarios, y por ser un fenómeno que está presente de manera reiterada en cualquier centro escolar, es importante diseñar intervenciones efectivas dirigidas a disminuir la incidencia y la prevalencia del acoso y sus consecuencias. (García, Pérez y Nebot, 2010).

Asimismo, Oros (2008) confirma lo anteriormente expuesto al afirmar que las conductas infantiles agresivas que se desarrollan dentro del contexto escolar dificultan el funcionamiento general de los niños, su aprendizaje, su relación con los compañeros y con los profesores, generando consecuencias psicológicas, no solo en las víctimas, sino inclusive en los agresores, por lo que la intervención psicológica en la escuela resulta cada vez más necesaria porque la agresión por parte de los niños parece prevalecer en el transcurso del tiempo, e incluso estarse acrecentando.

Por otra parte, Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán (2002) expresan que en las investigaciones en el ámbito de las conductas agresivas en niños y adolescentes permiten señalar que tales comportamientos tienen la tendencia de estabilizarse con el tiempo, pero más aún a progresar hacia comportamientos más complejos, como la delincuencia.

Es por lo expuesto anteriormente, que se hace cada día más evidente la necesidad de investigar sobre el acoso escolar en Venezuela, su incidencia, prevalencia y consecuencias, así como lograr desarrollar un plan de

intervención dirigido hacia la disminución y consecuente prevención de aparición de la problemática.

### **2.2.5 El rol que juegan los profesores y el personal administrativo de la institución educativa**

Se ha encontrado que también en la escuela el niño aprende sobre la vida y aprende a convivir, siempre que este ambiente sea propicio para desarrollar estas capacidades. Las interacciones sociales con sus profesores y compañeros son de suma importancia para el desarrollo académico y social del niño, y las condiciones que recibe de ellos le condicionan positiva o negativamente sobre su valor como persona, lo cual repercutirá posteriormente en su motivación y rendimiento académico. (Cid y cols., 2008).

Siendo de esta forma importante la participación de la comunidad escolar en establecer normas de respeto en el entorno escolar que incluyan las relaciones entre alumnos (as), profesores, directivos, administrativos, y personal de salud escolar. Es importante llegar a un consenso sobre la disciplina que se impondrá sobre ciertos actos que dañan a los niños, socializándolos con las familias y sus hijos que integran la comunidad escolar. (Cid y cols., 2008).

En este sentido, es responsabilidad de todas las personas que interactúan en la comunidad escolar participar en acciones que favorezcan la convivencia escolar, pesquisando las conductas agresivas e identificando a agresores y víctimas para establecer medidas protectoras y tratamientos oportunos, estableciendo una comunicación permanente con los niños, fomentando el respeto y creando ambientes agradables para el aprendizaje, educando con afecto y firmeza. Sólo con la participación de toda la comunidad escolar se pudiera prevenir este fenómeno. (Cid y cols., 2008).

De esta manera, cuando un colegio no acepta malos tratos ni violencia, y por lo tanto difunde permanentemente el mensaje de que ningún niño debe

sufrirlos, no sólo comienza a combatir el *Bullying* (acoso escolar), sino que además envía ese mismo mensaje a la familia y a toda la comunidad. Nadie que esté pasando por una situación de *Bullying* (acoso escolar) puede ni debe manejarla solo, por ser demasiado doloroso. Nadie merece que lo maltraten, por lo que necesita urgentemente que le pongan atención y lo ayuden. (De Acevedo y González, 2010).

En este sentido, la figura del profesor parece ser de suma importancia en cuanto a influencia sobre los escolares se refiere, de modo que si los profesores van guiando a los niños en la construcción de su conocimiento formarán seres humanos libres, justos y equitativos, para desenvolverse en la sociedad. Del mismo modo, si los profesores fomentan las buenas relaciones interpersonales, trabajo en equipo, la amistad (entre otras), contribuyen al desarrollo de la empatía, de prácticas de aprendizaje cooperativo, incremento de la motivación escolar, y la participación de los mismos en el ámbito educativo. (Freire, 1997, c.p Cid y cols., 2007).

Por su parte, Mateo, Soriano y Godoy (2009) explican que en el contexto escolar, la mayoría de las agresiones se producen en el patio del recreo o en el aula y que en muchos casos dichos actos se producen con el profesor presente, por lo que la figura de autoridad de los mismos no parece ser un obstáculo para que se produzca el amedrentamiento.

Por lo tanto, como encontraron Veccia, Calzada y Grisolia (2009), el clima de convivencia en los centros educativos, y más concretamente en la cotidianeidad del aula, son factores esenciales en la comprensión y prevención del fenómeno, siendo que las víctimas se encuentran en una clara situación de indefensión de la que no pueden salir sin ayuda.

Al respecto, Misle y Pereira (2011) han encontrado que la violencia es un fenómeno complejo, con diferentes causas y factores que confluyen, de ahí que su abordaje debe reconocer dicha complejidad. Su experiencia en investigación sobre violencia escolar en Venezuela les dice que muchos centros educativos,

autoridades, representantes del sistema de protección del niño, niña y adolescente obvian este elemento de la necesidad de un abordaje multifactorial, y tienden más bien a plantear abordajes destinados a una intervención remedial, puntual, buscando resultados inmediatos, casi milagrosos; que no van a la raíz y generan mayor frustración e impotencia.

Tanto niños como adolescentes se hallan en un proceso de aprendizaje constante sobre modos de socialización y habilidades interpersonales, por lo que la escuela puede ser agente facilitador de la transmisión de modelos competentes sobre cómo relacionarse sanamente con otros, o por el contrario, podría convertirse en un agente natural de reproducción de la violencia. (Veccia y cols., 2009).

De esta manera, en su investigación cualitativa Veccia y cols. (2009) en las entrevistas realizadas al personal docente del centro educativo estudiado (respecto a la percepción del rol docente) los investigadores encontraron una percepción denigrada del propio rol en la que el docente no puede esperar nada del alumno ni viceversa, lo cual podría estar dificultando la detección de situaciones de maltrato entre los alumnos, y por ende, impedir la aplicación de recursos propios para prevenirlas y solucionarlas.

En este sentido, aunque los docentes participantes de las entrevistas coinciden en señalar que el problema de la violencia en la escuela ha crecido en los últimos años, se observa una visión naturalizada de la violencia y el maltrato entre los niños, y una nula o pobre identificación en el problema. (Veccia y cols., 2009).

Referente a una propuesta de salida a la problemática por parte de los docentes se encontró que los grupos de conversación con los mismos niños acerca de los maltratos entre ellos constituiría la mejor opción, no obstante, se observa una percepción generalizada sobre la dificultad del cambio. Y dentro de las necesidades percibidas por parte de los docentes para enfrentar el fenómeno de la violencia entre niños, señalan el acompañamiento de las

autoridades en el tratamiento del problema y la enseñanza de habilidades sociales a los alumnos, sin mencionar necesidades de capacitación docente ante la problemática ni pedir intervención por parte de equipos especializados. (Veccia y cols., 2009).

De modo que, la percepción de malestar en el ejercicio del rol docente, de la escuela como depositaria de los aspectos negativos de la sociedad y del alumno como alguien sin futuro ni salida, del que no se puede esperar mucho; parece estar contribuyendo en gran medida a la naturalización de la violencia y el maltrato entre los niños, constituyendo esta visión del docente un factor de riesgo en el aumento y mantenimiento de los casos de violencia. (Veccia y cols., 2009).

## **2.3 Psicodrama**

### **2.3.1 Antecedentes históricos del psicodrama**

Puede decirse que el Psicodrama tiene como antecesor fundamental la psicoterapia de grupo, debido a que se considera el psicodrama como un paso siguiente y decisivo de la misma. (Moreno, 1966).

La psicoterapia de grupo parece existir desde hace mucho tiempo atrás, y es así como Moreno (1966) expone que si se realiza una mirada retrospectiva a civilizaciones, tanto primitivas como altamente desarrolladas, parecen manejar una especie de sabiduría la cual adscribe un papel decisivo a las fuerzas de grupo en la vida social.

Al observar en la historia las danzas rituales de los primitivos, el “consejo de los ancianos” así como el consejo de guerra de las tribus indígenas, se evidencian ejemplos del conocimiento por parte de éstos de las fuerzas que actúan en grupo; sobre este saber se basaba también, al parecer, el precursor del drama griego, el coro, el cual prácticamente se constituía de grupo sin líder cuyo objetivo era informar sobre los hechos del presente y del pasado, con lo que en esta labor informativa no correspondía la dirección a ningún miembro

determinado del coro, sino que todo miembro que tuviera algo que comunicar estaba autorizado a ello y lo hacía espontáneamente. (Moreno, 1966).

De igual forma, expresa Moreno (1966) que el sistema de la mutua incitación mediante el trabajo dentro del grupo, fue empleado también por muchos de los conventos de monjes y religiosos. Cabe hacer especial mención a San Benito, quien reunió a delincuentes y otros expulsados de la sociedad, acogiéndolos y otorgándoles trabajo, con lo que se puede decir que en cierta forma combinó la terapia de grupo con la laboral.

También Mesmer (s.f, c.p Moreno, 1966) utilizó las fuerzas activas en el grupo, sin explicarse claramente su carácter. En este sentido, solía tratar a grupos enteros conjuntamente, haciendo que un paciente retuviera en sus manos las de otro paciente, aseverando que la corriente que circulaba entre los miembros del grupo (la cual llamaba magnetismo animal) proporcionaría nuevas fuerzas a cada individuo.

Es entonces como Moreno (1966) refiere toda esta historia en donde se toma en cuenta la incidencia del grupo sobre el individuo con fines terapéuticos, en donde se observa en multiplicidad de contextos y de actores, y además la consecuente influencia e integración de diversas corrientes teóricas, como la sociología, la psicología y el psicoanálisis. Es así como en 1931 surge el verdadero comienzo de la psicoterapia *científica* de grupo, año en el cual recibió su nombre y desde entonces ha sido considerada como una disciplina que se ha convertido en un movimiento de amplitud global.

Ahora bien, como expresa Moreno (1993) el principio del Psicodrama se remonta a 1914 en Viena, cuando se presentan dos antítesis del psicoanálisis, la primera hace referencia a la psicoterapia de grupo, y la segunda al psicodrama como una rebelión del actor sofocado contra la palabra. En principio, el método que conformaba la psicoterapia de grupo, trajo problemas a la hora de trasladar la representación *in situ* al natural a un ambiente controlado, sintético como la clínica, había que reestructurar la vida y reducirla

a sus elementos realmente simbólicos en todas sus dimensiones para poder lograr realizar terapia.

Toda la problemática suscitada por dichos sucesos terminó siendo una ventaja, por lo que la psicoterapia de grupo se vio en la necesidad de entrar en todas las dimensiones de la existencia, con una profundidad y amplitud que se le dificultaban al terapeuta de orientación verbal, por lo que esta psicoterapia de grupo terminó convirtiéndose en psicoterapia de la acción y sin lugar a dudas en Psicodrama. (Moreno, 1993).

En el año de 1921, Moreno siendo un joven médico fundó el “teatro de improvisación” en la calle Maysedergasse, cerca de la opera de Viena, en donde observó de nuevo claramente las posibilidades terapéuticas que existen en la liberación de situaciones conflictivas anímicas al representarlas y vivenciarlas activa y estructuradamente; cabe destacar que dicho descubrimiento fue motivado por el hecho ocurrido en ese teatro, de modo que estaba trabajando una joven actriz, y un espectador que no dejaba de acudir a ver sus actuaciones terminó pidiéndole matrimonio, para lo que en un principio resultó un matrimonio muy feliz pareja de recién casados; pero un tiempo después, el esposo acudió a Moreno para manifestarle lo infeliz que se encontraba porque su esposa se tornaba muy violenta en la casa, llegando a golpearlo, lo cual era contradictorio con su forma de ser en su trabajo en el teatro, en donde la consideraban muy jovial y de carácter tranquilo. (Moreno, 1966).

Así, ante esta petición de ayuda por parte del esposo, como narra Moreno (1966) decide pedirle que actúe esta vez en el teatro no como el papel que siempre representaba de mujer honorable, sino que le pide que se aventure a probar algo diferente, por lo que terminó realizando junto con una colega, una escena en la que ella representaba el papel de una mujer de la calle, el cual desempeñó con una ordinariez tan auténtica que no había quien la reconociera. Como consecuencia de esta actuación, la joven actriz se marchó

muy feliz a su casa con el marido, el cual, a su vez, le informaba todos los días a Moreno que “se ha producido una transformación”, y que si bien aun ésta tenía accesos de cólera, los mismos habían ido perdiendo intensidad.

En este sentido, la joven actriz comenzaba a reír súbitamente porque recordaba escenas que ella previamente había representado en el teatro, y el esposo también se reía con ella por el mismo motivo, y como terminaron diciendo ambos “es como si los dos nos viéramos en un espejo psicológico”. (Moreno, 1966).

A partir de esta vivencia que describe Moreno (1966), acerca de todo el proceso terapéutico que se suscitó tanto la pareja de casados como en el público, es cuando éste se hace consciente en mayor medida de la trascendencia de dicha técnica de puesta en escena de los conflictos y el carácter terapéutico que la misma proporciona.

### **2.3.2 Definiciones de Psicodrama**

Existen diversas terapias que se concentran en la parte corporal, como la terapia psicomotora o grupos de encuentro; otras hacen su mayor énfasis sobre emociones y sentimientos, como la terapia centrada en el cliente, mientras que otros métodos terapéuticos dependen únicamente de la comunicación verbal, como lo es la psicoterapia tradicional. De acuerdo a Ramírez (1987) el psicodrama es una técnica global que es capaz de integrar los tres aspectos anteriormente mencionados (cuerpo, emociones y pensamientos), haciendo mayor hincapié en la acción corporal para reforzar los sentimientos y emociones.

Según Gispert (1982) el psicodrama se conoce como un método terapéutico tanto de diagnóstico como de tratamiento, creado por J.L. Moreno, médico y psicólogo estadounidense de origen rumano. El mismo permite desarrollar habilidades para la expresión de emociones, manejo de sentimientos de rabia y culpa; constituyendo un método catártico que permite

explorar la personalidad, la dinámica emocional individual y la dinámica de las relaciones interpersonales a través de técnicas dramáticas.

Por su parte, el mismo autor señala que es una terapia profunda de grupo que tiene su punto de partida en donde finaliza la psicoterapia de grupo, y la amplía, para poder hacerla más efectiva y a través de la acción poder llegar al “fondo de la verdad del alma”. De esta forma, el problema del individuo es actuado durante la escena, y por lo general es compartido por el resto de los miembros del grupo, por lo que el individuo termina siendo un representante en acción, que es capaz de actuar el problema y librarse de él, al mismo tiempo que es terapéutico para el público espectador.

### **2.3.3 Fases del Psicodrama**

#### **2.3.3.1 El Caldeamiento o calentamiento**

Según Ramírez (1987) el psicodrama se puede dividir en la siguiente estructura: Caldeamiento o Calentamiento, acción y participación. La primera es el caldeamiento, la cual hace referencia a la preparación previa para cualquier acto. Deben calentar el director, el grupo y el protagonista. El encargado de dirigir tal caldeamiento es el terapeuta director de la sesión, lo primero que debe hacer es proponerse a activar la espontaneidad y creatividad propia y del grupo, para ello se vale de estimulantes físicos y corporales, movilizándose todos los participantes con el fin de aligerar cualquier tensión o rigidez corporal que se pueda estar presentando; del mismo modo, podrá valerse de estímulos mentales (imágenes, discusiones, sueños, recuerdos).

El director en todo momento debe utilizar técnicas que promuevan la confianza y cohesión del grupo, debido a que es parte esencial del psicodrama. Debe guiarse también sobre la sociometría propuesta por Moreno, logrando notar quiénes están cerca de él y quiénes están lejos, quiénes se agrupan, quiénes permanecen aislados, quiénes son los primeros en participar en los ejercicios de calentamiento y quiénes están más reacios a la realización de los

mismos. Para poder elegir los ejercicios de calentamiento, debe tener en cuenta la finalidad primaria de la sesión. Finalmente, en el caldeamiento se tiene como objetivo principal buscar y seleccionar a un protagonista.

### **2.3.3.2 La Acción**

Seguidamente encontraremos la segunda fase: la acción, la cual consiste en que una vez elegido el protagonista, el director debe acercarse a este física y psicológicamente para calentarlo individualmente, llegando a colocarse al mismo nivel de él incluso, para lograr obtener su confianza. Una vez situados en el espacio físico donde se llevara a cabo la acción, el director le pregunta al protagonista sobre su inquietud, problema o sentimiento actual, debe ser concreto especialmente con los adolescentes. La entrevista debe estar centrada en el “aquí y en el ahora”, tomando en cuenta aspectos de disonancia entre la comunicación verbal y no verbal. Una vez que ha sido identificada la problemática, el director invita al protagonista a la acción, guiándolo al centro del escenario, le deja que acomode el espacio describiendo y arreglándolo como si fuera el último, lugar en donde se presentó la situación conflictiva. (Ramírez, 1987)

Si el protagonista ha comenzado a mencionar personas que han sido parte de sus problemas, entonces el director le señalará que los traiga al escenario, presentándose el mismo como si fuese cada una de ellas, mientras lo hace, el director pregunta qué hace, cómo se siente y que piensa de “X”; esto se hace con la finalidad de que el protagonista vea el problema desde otro punto de vista; esto le permite al grupo saber cómo ve el protagonista a esas personas, a fin de prepararse para asumir tales papeles como “Egos auxiliares”. Luego se le pide al protagonista que elija qué papeles quiere que jueguen los demás con las personas que presentan conflictos.

Ramírez (1987) refiere que existen momentos en los que el director interrumpe la interacción para preguntarle al protagonista si el ego auxiliar está representando bien a la persona tal y cómo él o ella la conoce, en el caso de

ser afirmativo quiere decir que si se está “dándole en el clavo”, en caso de ser negativo se procede a cambiar de papeles entre el ego auxiliar y el protagonista con el fin de que el primero actúe como doble para aclarar lo que quiere decir el protagonista. El protagonista irá repitiendo las escenas que tienen que ver con su pasado y que están relacionadas con su situación actual logrando revivir conflictos de la infancia, cayendo en cuenta de su patrón de conductas inadecuadas. Es importante considerar que no basta con que el protagonista se dé cuenta de sus errores, sino que además ensaye respuestas adecuadas a tales situaciones.

Finalmente, desde el punto de vista terapéutico en la última fase de la acción debe ayudar al protagonista a integrar los distintos aspectos de su personalidad con sus experiencias a lo largo de su vida y que fueron expuestas en la terapia.

### **2.3.3.3 La Participación**

Ramírez (1987) señala que la última fase de la estructura del psicodrama es la participación, con esta etapa se busca reintegrar al protagonista al grupo y suscitar la catarsis grupal. Es entonces como el director le pide tanto al protagonista como al resto de los participantes que relaten lo sucedido en el psicodrama; él mismo hace alusión a lo vivenciado por el protagonista y que fue notado desde afuera por los otros, sin embargo, es importante tomar en cuenta que no se deben hacer análisis, simplemente se debe decir que se vio. Se recomienda la utilización de una técnica denominada “silla final”, en donde en una silla vacía que se coloca atrás del protagonista se puede visualizar cada una de las personas que forman parte del problema del protagonista logrando que se suscite con libertad aquellos sentimientos que el drama despertó en ellos.

Al final de la sesión psicodramática se puede añadir una parte didáctica de evaluación, en la cual se hace un repaso del calentamiento, acción y participación, solicitándole a cada uno de los presentes su opinión acerca de lo

experimentado, preguntando qué se sintió en cada uno de los pasos y por cuáles razones fueron tomados, así como los egos auxiliares y los dobles indicarán si notaron el problema del protagonista, culminando con las sugerencias por parte de los participantes. (Ramírez, 1987)

### **2.3.4 Participantes de psicodrama**

#### **2.3.4.1 El Director**

El éxito de la sesión terapéutica dependerá del dinamismo, personalidad, conocimiento, experiencia del director, así como la confianza en el método utilizado por el mismo, quien, según Moreno (1993), tiene como función ser el productor de la dramatización, en donde el director elige el argumento y los actores de manera espontánea desarrollan las escenas que el director indica; en pocas palabras es un ingeniero de coordinación y producción, mientras que como investigador social, el director se encarga de explorar y tratar los temas culturales, sociales, étnicos y religiosos de un grupo y finalmente cumple un papel de terapeuta de grupo.

#### **2.3.4.2 El doble**

Para el mismo autor, es el auxiliar más importante del director de psicodrama, llamado alter ego, mientras que Blatner (s.f, c.p, Moreno, 1993) afirma que éstos tienen de papel ser el “corazón de un psicodrama”, en palabras de Freud, es la expresión del superego y del ego del protagonista, en las de Berne, es la voz del padre, del adulto y del niño, finalmente para Jung es la expresión supraconsciente y de las personalidades subconsciente según el esquema personal.

Por lo general el doble suele ser uno de los auxiliares entrenados del director o cualquier miembro del grupo que tenga la capacidad de captar la problemática del protagonista. Entre las funciones del doble se encuentran: identificarse lo más posible con el protagonista como su alter ego; expresar en primera persona, como si fuera el protagonista, aquellos sentimientos que han

sido demostrados pobremente por éste; cuestionar, explorar la relación afectiva entre el protagonista y aquellas personas relacionadas con su problemática y, finalmente, ayudar al protagonista a conllevar los pro y contra de las soluciones encontradas a su problema.

#### **2.3.4.3 El Ego auxiliar**

Ocupa un puesto medio entre el director y el protagonista, son asistentes terapéuticos, participando como miembros del grupo en que la actuación del protagonista ocupa el lugar de personas o cosas de su átomo social (personas, cosas, trabajos y posición social), que son su causa de conflictos o triunfos. Tiene como funciones principales: representar a la persona ausente tal cual como son descritas por el protagonista, investigar su relación entre éste último y la persona con la que presenta el conflicto, la tercera es la de guiar al protagonista haciéndole ver otros aspectos de la persona que el protagonista no quiere ver. (Moreno, 1966)

#### **2.3.4.4 El protagonista**

Moreno (1966) indica que el protagonista es el paciente, el centro de atención, es un agente dinámico y terapéutico en relación con todo el grupo, es el representante de todos, para su elección se debe elegir a quién tiene mayor necesidad de tratamiento y tener mayor eco en el resto del grupo. En sí, el protagonista se define como un agente dinámico por su espontaneidad, la influencia del mismo sobre el grupo se debe a la eficacia de la acción, además se influyen en su involucración en el problema actuado y la influencia terapéutica del protagonista y del grupo se debe al psicodrama que enfrente a la realidad de la vida.

#### **2.3.4.5 El grupo o público**

Son agentes dinámicos en la acción dramática, sigue las fases del calentamiento, acción y participación. Son los encargados de ayudar al protagonista o incluso pueden llegar a convertirse en él. (Moreno, 1966)

### 2.3.5 Principales Técnicas psicodramáticas

Las técnicas psicodramática son todos aquellos medios por los cuales el director logra integrar a todos los miembros del grupo de psicodrama y logra movilizarlos hacia una activa y mayor participación, actuación e acercamiento con los problemas personales, las mismas pueden ser visuales, auditivas o activas (Ramírez, 1987).

A continuación se presenta un cuadro resumen de las técnicas psicodramáticas, realizado por Guerra y Romero (2008):

Tabla 1.

#### *Resumen de Técnicas Psicodramáticas*

Fase	Técnica	Características
<b>Calentamiento</b>	Presentación de sí mismo	El director invita a todos los participantes a presentarse, diciendo algo de lo que hacen o piensan y de los problemas que les gustaría tratar en la sesión
	Presentación no verbal	Se le pide a los participantes que expresen lo que sienten en ese momento de manera no verbal (pantomima, gestos y cualquier otra forma corporal)
	Presentación tomando el lugar de un familiar o amigo	Se le solicita a los participantes que piensen en un familiar o amigo a quien conozca bien y se presente como la haría esa persona
	Presentación de sí mismo por medio de una persona que no	Se le invita a los miembros del grupo a que piensen en una persona que no los quiera y se presenten como lo haría esa persona

	le quiere	
	Sociograma en acción	Se le pide a cada miembro del grupo (estando de pie) que coloque la mano derecha sobre el hombro de la persona que mas conozca
	Presentación por medio de dibujos	Se le da al grupo creyones de diversos colores y hojas blancas y se les pide que realicen un dibujo abstracto que exprese quiénes son y cómo se sienten
	Esculturas	El director sugiere que un miembro del grupo empiece una escultura que deberá completarse con otros miembros del grupo
	Danzas	Todos los miembros deben tener los ojos vendados, se coloca música y se les pide que interpreten con movimientos lo que ésta les inspire
	Ejercicios bioenergéticos grupales	Mediante ejercicios corporales se le permite al grupo descansar del agotamiento emocional, movilizan, llenan de energía el cuerpo e incrementan la integración de todo el grupo
	Escenificaciones estructuradas (bochornosas o positivas)	Se usan cuando los grupos son desconfiados y cautelosos por lo que tratan de evadirse de la presentación de un problema personal, en este caso la acción está sugerida por las actitudes del grupo y elegidas por el director
	Actuaciones de fantasías	Las fantasías y los sueños actuados ayudan al grupo a tomar conciencia de aspectos oscuros o inconscientes de su personalidad

<b>Acción</b>	Dramatización de los sueños	El director pregunta quién ha tenido sueños repetitivos y se invita al participante que responda de manera afirmativa al centro del escenario e inicie un soliloquio de los sentimientos, pensamientos y preocupaciones que tenía antes de dormir
	La silla vacía	El director coloca una silla en el centro del escenario y sugiere al grupo que cada uno imagine en la silla, a una persona viva o fallecida, con quien tiene asuntos pendientes y a quien no pudieron decir lo que sentían
	Cambio de roles	Consiste en que el protagonista tome el lugar y papel de la persona opuesta (antagonista)
	Técnica del espejo	Se usa cuando el protagonista actúa en el escenario como si estuviera en un teatro representando una comedia
	Modelaje de respuestas	Se utiliza cuando el protagonista ha tomado una decisión apresurada sin ver ni evaluar otras alternativas. Consiste en pedir al grupo que tome el lugar del protagonista pero pensando y analizando la situación desde su punto de vista personal
	El soliloquio	Se invita al protagonista a expresar en voz alta sus sentimientos, confusiones, estado de ánimo y dificultades encontradas en su vida
	Proyección del futuro	Se usa al final de la acción para cerrarla de manera positiva. Consiste en pedir al protagonista que imagine que ha resuelto todos los problemas que

		ha presentado en la sesión y que se encuentra contento y satisfecho de su vida y el progreso realizado a través de la terapia
<b>Clausura</b>	Participación verbal	Se acerca cada miembro del grupo incluyendo el director, y le cuenta al protagonista sus experiencias personales en las que se siente identificado con el
	Actuaciones breves	Se utiliza después de una acción dramática fuerte y profunda, ya que hay muchas personas involucradas emocionalmente en el mismo problema
	Participación sin palabras	Los miembros del grupo que no tienen experiencias personales que se asemejen a las del protagonista pueden expresarle su comprensión y empatía con abrazos y hasta con besos
	Expresar sentimientos a personas ausentes	Consiste en colocar una o varias sillas vacías al lado del protagonista e invitar a los participantes que tengan algún sentimiento respecto a las personas ausentes que forman parte de la situación conflictiva o satisfactoria del protagonista a que se los imaginen y les digan en presencia del protagonista lo que cada uno siente por la relación que han tenido con el protagonista
	Decir lo que se haya aprendido o descubierto	El director invita a los miembros del grupo que así lo desean digan al protagonista lo que cada uno ha aprendido de él o que le señalen las cualidades positivas que han descubierto en él

	Cantos y abrazos	Esponáneamente todo el grupo se sitúa alrededor del protagonista y expresan con cantos y abrazos lo que todos sienten al terminar la sesión
--	------------------	---

## 2.4 Psicodrama y Acoso escolar

Los niños no deben permanecer ajenos al problema de la violencia, por lo que es necesario que participen en trabajos grupales en donde analicen lo que está ocurriendo y propongan salidas a las situaciones conflictivas (Moreno, 2005). Asimismo, es necesario enfatizar la formación en la resolución alternativa de conflictos, de manera que la población estudiantil entienda que existen medios no agresivos para resolver los problemas.

El trabajo interdisciplinario para abordar el problema de violencia en las escuelas es fundamental para lograr un ambiente desinhibitorio de las conductas agresivas, de ahí la importancia de que el cuerpo docente reciba apoyo de personal calificado en la atención de estudiantes que presentan conductas agresivas. A su vez, la resolución alternativa de conflictos es una de las estrategias más necesarias para que los estudiantes progresivamente aprendan y pongan en práctica formas alternativas para resolver sus diferencias. (Moreno, 2005).

Mestre, Samper y Frías (2002) de cara a los problemas que está provocando la agresividad infantil y adolescente, afirman que es importante conocer en qué medida dicha agresividad está apoyada por una ausencia de empatía y en qué medida, los procesos de razonamiento: cómo interpreta el sujeto a la situación y al otro, y cómo anticipa las consecuencias de una acción, pueden ser o no discriminativos.

Se trata de poder concluir si es necesario un tipo de razonamiento, una interpretación de la situación y una anticipación de consecuencias, junto con

una formación empática para promover la conducta prosocial e inhibir la agresiva. (Mestre, Samper y Frías, 2002).

De la misma manera, Rodríguez (2009) explica que los alumnos que muestran estas formas de conducta, muestran dificultades en el aprendizaje social, ya que han aprendido a resolver los problemas de forma violenta, sin utilizar la capacidad empática o sensibilidad moral alguna, muy probablemente porque no lo han aprendido. Por lo que una de las recomendaciones que sugiere dicho autor es realización de tareas relacionadas con la mejora de la convivencia en el centro escolar, programas de habilidades sociales, e implicación en tareas socio-educativas.

Así mismo, dicho autor propone un mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje para lograr posibilitar un conocimiento adecuado al alumno en áreas tales como desarrollo psico evolutivo, atención a la diversidad, educación emocional, auto concepto y auto imagen, así como de las habilidades de comunicación y resolución de conflicto, educándolos acerca del conflicto, análisis de alternativas y procesos de negociación. (Rodríguez, 2009)

### III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El acoso escolar había sido un secreto hasta hace unos años atrás cuando se descubrió la problemática que ésta traía a muchos niños que habían callado su situación. Es por eso que desde la década de los ochenta, ha surgido un movimiento teórico-práctico sobre el *Bullying* o Acoso escolar, a través de los estudios realizados por el pionero en el tema, Olweus (1983), quién ha descrito la agresión en las aulas de clases y como ésta afecta el aprendizaje del estudiantado.

En el año 2000, varios premios Nobel de la Paz declararon el mismo, como “Año de la educación de la No Violencia” y como un tema importante a tratar por la *International School Psychology Association*, reflejando la gran problemática que ha venido suscitando a nivel mundial la Violencia escolar, a pesar de que es un tema que ha estado en auge en la última década y especialmente en la actualidad, éste, se ha venido estudiando desde 1970 aproximadamente por diversos países. (Tamar, 2005)

Según la UNESCO (2011), la no violencia se refiere al rechazo a la agresión y violencia, buscando la resolución del conflicto a través del enfoque constructivista, con el que se pretende canalizar la agresión y la energía negativa del mismo a través de la implementación de estrategias eficaces; es por eso que se ha desarrollado el programa “Educación para la no violencia”. Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS), sugiere una participación activa en la resolución de los casos de acoso escolar presentados ante la misma, y los encontrados en los diversos informes anuales alrededor del mundo. En la Asamblea Mundial de la Salud de 1996 se declaró que la violencia es un problema de salud pública y que, por ende, afecta el desarrollo y progreso de los diferentes países en el mundo.

A través de las diversas investigaciones exploradas se ha encontrado que la violencia no es un hecho que sucede únicamente en el hogar o de manera explícita en lugares como cárceles, barrios, sino también en las

instituciones educativas tanto públicas como privadas, sin distinción de sexo, etnia, estrato social o religión, lo que una vez más permite darnos cuenta de la gravedad del asunto (Tamar, 2005).

Es necesario enfatizar que los estudios realizados previamente están dirigidos al reconocimiento del acoso y de la exploración del mismo, sin embargo son pocos los casos en donde se han planteado propuestas y soluciones realmente eficaces, además de que la bibliografía existente es dispersa y se encuentra en su mayoría en inglés, dado que tales investigaciones provienen de países de habla inglesa y por ende no hay un historial que reporte hallazgos a la sociedad Latinoamericana.

Así, en países como Estados Unidos, el tema viene siendo tratado como un problema social desde la década de los ochenta, lo que se ha visto influenciado en otros países de nuestro continente, realizando diversos estudios e investigaciones e interesándose en el tema. El problema ha venido creciendo rápidamente; gracias a la tecnología, ahora los agresores pueden grabar los golpes a la víctima, ahora los victimarios son agresores no solo en sus colegios sino también en sus hogares, llegando a lastimar incluso hasta sus familiares, y finalmente, toda esta problemática conlleva a la depresión, el aislamiento e incluso el suicidio en las víctimas del acoso escolar.

En Venezuela, el día a día se focaliza en la evidente violencia en la calle, los índices de la misma, son cada vez más altos y esto atrae la atención y preocupación de diversas organizaciones e instancias tanto a nivel nacional como internacional.

En nuestro país, existe una Organización Nacional de Derechos Humanos de la Niñez y Adolescencia, quién en sus inicios representaba Centros Comunitarios de aprendizaje siguiendo las siglas CECODAP, que tiene como base los valores de la solidaridad, respeto y justicia. Hoy en día, ésta organización se encarga de brindar a la comunidad información sobre el tema de la violencia infantil, así como apoyo psicológico y legal para todos los casos

relacionados con tal problemática. Del mismo modo, CECODAP se encarga de realizar una tarea de sensibilización y de formación dirigida a la población estudiantil.

En este sentido, la violencia entre pares en la escuela venezolana es un problema que llama la atención de la sociedad especialmente en la escuela por su incidencia en el área psicológica y física en los niños y jóvenes que lo ejercen o padecen de ella, pero lo que realmente preocupa es no saber cómo resolver este problema, lo que hace pensar que la responsabilidad pueda situarse en la familia, escuela, medios de comunicación, aprendizaje, etc, conllevando a una dificultad a la hora de intervenir (Arellano, 2008).

Por lo anteriormente expuesto, se desea realizar una exploración acerca del tema en Venezuela, con el fin de diseñar un programa de intervención que proponga un posible tratamiento que pueda llevarse a cabo en las escuelas y, por tanto, quede una salida a dicha problemática, ayudando a conocer y comprender en mayor medida la causa de su incidencia.

De este modo, Mestre, Samper y Frías (2002) admiten que el supuesto de la sensibilidad empática probablemente favorecerá el altruismo y reprimirá la agresión, por lo se maneja la hipótesis de que con el programa de intervención basado en psicodrama se podrá colocar en la escena terapéutica los sentimientos, pensamientos y motivaciones de los agresores, así como lograr que se coloquen en el lugar de las víctimas y consideren buscar nuevas alternativas de manejar sus conflictos.

En este sentido, como indican los resultados de la investigación de Mestre, Samper y Frías (2002) existe un mayor poder predictor de la empatía como facilitadora de la conducta pro social e inhibidora de la conducta agresiva, respecto al papel desempeñado por el razonamiento que el sujeto realiza a la hora de enfrentarse a un problema y decidir una conducta de ayuda.

Moreno (1993) expone que el psicodrama representa una nueva forma de psicoterapia, que puede ser ampliamente aplicada, colocando al paciente en un escenario donde puede exteriorizar sus problemas con la ayuda de unos pocos actores terapéuticos.

El fin último es el de obtener el sociodrama *in status ascendi* y analizar el producto, de modo que si se consigue convertir a los espectadores en actores de su propio drama colectivo (conflictos sociales en los que están reamente implicados, en este caso las conductas agresivas hacia sus compañeros) se da inicio a la sesión, para de esta forma, lograr que vivencien dicho problema desde los otros jóvenes agresores, y de este modo promover la conciencia, tratando de hacer consciente el móvil de dichas formas de resolución de conflictos. El objetivo final sería, enseñar que existen otros modos de canalizar su frustración y rabia, y también de solucionar sus conflictos.

Luego de conocer la importancia del problema planteado anteriormente, creemos que es realmente necesario la realización de un estudio donde se implemente una técnica de intervención que permita obtener resultados positivos en el cambio de las conductas agresivas en los estudiantes del 6to grado, recordemos que en el *Bullying (acoso escolar)* se encuentran implicados, el sujeto agresor, la víctima y los testigos.

De modo que, ante tal problemática, se ha decidido plantear el siguiente cuestionamiento:

**¿Cuáles serán los efectos de un programa de intervención basado en psicodrama sobre el acoso escolar en estudiantes de 6to grado?**

## IV. OBJETIVOS

### 4.1. Objetivo General

Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en psicodrama dirigido a estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar en la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”

### 4.2. Objetivos Específicos

- Seleccionar mediante la aplicación del Test Bull-S aquellos estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar
- Diseñar un programa de intervención basado en psicodrama dirigido a los estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar en la U.E.N.B “Gran Colombia”
- Evaluar el Test de la Figura Humana en estudiantes de 6to grado de la U.E.N.B “Gran Colombia”
- Ejecutar la aplicación de programa de intervención basado en psicodrama en el grupo de estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar en la U.E.N.B “Gran Colombia”
- Evaluar los efectos del programa de intervención basado en psicodrama en el grupo de estudiantes de 6to grado que ejercen acoso escolar en la U.E.N.B “ Gran Colombia” a partir de los resultados del Cuestionario Categorical del *Bullying* (C.C.B)
- Comparar los resultados del Cuestionario Categorical del Bullying entre el grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa de intervención basado en psicodrama.

## **V. MARCO METODOLÓGICO**

En este apartado se brinda una descripción del conjunto de variables estudiadas, del tipo y diseño de la investigación, los participantes, los materiales y el procedimiento llevado a cabo para la consecución de datos y resultados. Comprendiendo, de esta forma, el marco metodológico utilizado para el desarrollo del presente trabajo.

### **5.1. Sistema de Variables**

A continuación se especifican un conjunto de variables que fueron desarrolladas durante el trabajo de investigación y que se definen teórica y operacionalmente.

#### **5.1.1. Variables del estudio**

##### **5.1.1.1. Variable Dependiente: Acoso Escolar**

###### **Definición teórica**

Es un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, amenazarlo, asustarlo, y que atentan contra la dignidad del niño. (Piñuel y Oñate, 2008)

###### **Definición operacional**

Resultados obtenidos por los estudiantes del 6to grado de las siete secciones de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia” en las preguntas cinco (5), siete (7) y nueve (9) del Test de la Agresividad entre escolares (Test Bull-S) forma A (alumnado).

**5.1.1.2. Variable Independiente:** Programa de intervención basado en psicodrama.

### **Definición teórica**

Es una propuesta factible, creativa y detallada que al momento de aplicarse cumple con el objetivo de mejorar o resolver una problemática grupal, social, institucional o empresarial, que permite incluir en la planificación para un periodo corto predeterminado, cuáles objetivos se desean alcanzar, las actividades necesarias para llegar a ellos y los procedimientos a través de los cuales se lograrán, estipulando los recursos tanto humanos como materiales. (Guevara, 1995).

Al tratarse de un Programa de Intervención basado en psicodrama, se buscó la utilización de una técnica dramática para que los aportes logren evocar y solucionar su esfera conflictiva, colocando en escena aquellos motivos que los hacen comportarse de esa forma agresiva e impulsiva (Moreno, 1993). Del mismo modo se plantea utilizar este método para la enseñanza de los aspectos relacionados a las categorías del *Bullying* (acoso escolar).

### **Definición operacional**

Conjunto de técnicas de calentamiento, acción y participación planteadas en diferentes actividades llevadas a cabo por una directora y dos facilitadoras durante diez (10) sesiones diarias con una duración de dos horas aproximadamente cada una durante dos semanas continuas que permitieron el cumplimiento de algunos objetivos planteados inicialmente y que fueron evaluados durante cada sesión.

### **5.1.2. Variables Seleccionadas**

**Género:** se eligió trabajar con estudiantes de ambos sexos

**Edad:** las edades de los estudiantes estarán comprendidas entre 11 y 14 años

**Tipo de Colegio:** la institución elegida es la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”

**Nivel educativo:** todos los participantes fueron estudiantes de 6to grado de primaria.

### 5.1.3. Variables Controladas

**Constancia de condiciones ambientales:** se mantuvieron las condiciones espaciales para la aplicación del programa de intervención, todas las sesiones fueron llevadas a cabo en un aula de pedagogía de la institución.

**Constancia de los examinadores:** se mantuvo el mismo personal de aplicación del programa de intervención basado en psicodrama (directora y facilitadoras)

### 5.1.4. Variables No controladas

**Contacto previo con información sobre el acoso escolar:** aunque los estudiantes con los que se trabajo presentan indicadores de ejercer acoso escolar, los mismos han tenido diferente acercamiento previo al tema.

**Desarrollo evolutivo:** a pesar de que todos los estudiantes se encuentran en edades comprendidas entre los 11 y 14 años, su desarrollo físico (estatura, peso, etc.) y mental (cognitivo, CI) puede ser diferente porque han recibido estimulaciones desiguales.

**Dinámica Familiar:** no hubo diagnóstico ni intervención en los núcleos familiares de los alumnos que ejercen acoso escolar.

**Intercambio de información:** al ser ambos grupos (experimental y control) del mismo colegio y salones, se intercambiaron información sobre las actividad realizadas.

**Inasistencia de la muestra:** no se pudo controlar la falta de los estudiantes, ejerciendo dicha variable influencia en la muerte experimental de los participantes.

## **5.2. Tipo de investigación**

Considerando la importancia de conocer las conductas agresivas que ejercen los adolescentes en el ámbito escolar y la necesidad de analizar el significado que le dan a las mismas, se pretende realizar un enfoque cuantitativo, siendo una investigación descriptiva. Según Hernández, Fernández y Baptista (2002) no existe manipulación de las variables, sino que estas son evaluadas tal cual como se observan en su ambiente natural.

Del mismo modo, se puede decir que esta investigación es fáctica debido a que trabaja con información real y recolectando datos de manera directa. Tomando en cuenta que el modo de la observación fue hetero-observacional y grupal, la relación entre las variables esta direccionada de la siguiente forma VI-VD, lo que indica una investigación prospectiva. (Noguera, 1982)

## **5.3. Diseño de Investigación**

Para Hernández, Fernández y Baptista (2002), el diseño de la investigación alude al plan o estrategia que permitirá recolectar la información que se necesita. En éste caso, es Cuasi Experimental, debido a que no existe aleatorización en la escogencia de la muestra, no se logra alcanzar el mismo nivel inicial de equivalencia entre el grupo control y el grupo experimental, esta carencia de aleatorización puede ocasionar problemas con la validez interna y externa, además, esta elección del tipo de investigación también nos limita a la utilización de un diseño con sólo postprueba o uno con pre prueba y post prueba como este caso.

Del mismo modo, se puede decir que es del tipo Transversal o transeccional, ya que los datos son recogidos en un solo momento o tiempo

único, buscando describir las variables de estudio en este caso el fenómeno *Bullying* o Acoso Escolar.

### **Diagrama de diseño:**

Se trabajó un “diseño con pre-prueba – post-prueba y grupo control”, que constituye la administración de pre-pruebas a los grupos que conforman el experimento (experimental y control), un tratamiento y una post-prueba a ambos grupos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2002).

Inicialmente se aplicó la pre-prueba en este caso el Cuestionario Categorical del *Bullying* (Acoso Escolar) (C.C.B) a todos los participantes, lo que permitió obtener información de la igualdad de los grupos, antes de la aplicación del tratamiento al grupo experimental. Posteriormente se dividieron los grupos. Al grupo experimental se le administró el tratamiento que fue el Programa de Intervención, mientras que al grupo control no se le aplicó ningún tipo de tratamiento. Finalmente se le suministró a ambos grupos nuevamente el C.C.B.

El diagrama del diseño de investigación es el siguiente:

G1 O1 X1 O2

G2 O3 X2 O4

G= grupos seleccionados a partir de los resultados obtenidos en el Test Bull-S

O= medidas preprueba-postprueba

X1= tratamiento experimental (Programa de Intervención basado en psicodrama)

X2 = sin tratamiento.

G<sub>1</sub>: grupo experimental, recibe el tratamiento del Programa de Intervención basado en psicodrama

G<sub>2</sub>: grupo control, no recibe el tratamiento.

## **5.4. Participantes**

### **5.4.1. Población**

La población estuvo compuesta por estudiantes de 6to grado de educación primaria del área metropolitana de Caracas.

### **5.4.2. Muestra**

La muestra estuvo conformada por veinticuatro (24) estudiantes de 6to grado de educación primaria de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”, cada uno con edades comprendidas entre 11 y 14 años, de ambos sexos y procedentes de Caracas. Se tomó como criterio de selección el muestreo no probabilístico, en el según Hernández, Fernández y Baptista (2002) la escogencia de los sujetos no depende de la probabilidad de ser seleccionados, sino del interés del investigador y de los objetivos que el mismo busca.

Se trata de una muestra no probabilística de tipo intencional, según Kerlinger (2002) ésta se caracteriza por el uso de juicios y por un esfuerzo premeditado de adquirir muestras representativas, incluyendo áreas o grupos supuestamente típicos de la muestra.

## **5.5. Materiales**

### **5.5.1. Test de evaluación de la agresividad entre escolares (Test Bull-S) FORMA A (Cerezo, 2000)**

Cerezo (2006) refiere que es un Cuestionario de aplicación colectiva, el cual tiene como finalidad medir la agresividad entre iguales o pares en un

contexto escolar, logrando obtener una visión desde una doble perspectiva, la de los alumnos y la de los profesores; en cuanto a su metodología sigue la línea sociométrica, el estudio de la evolución y organización de los grupos y la posición que los individuos ocupan, prescindiendo de su estructura interna como individuo.

El Test Bull- S forma A, se encuentra constituido por 15 ítems, diseñado en base a tres categorías: estudio de la estructura interna del salón por medio de los criterios de aceptación-rechazo (compuesto por 4 ítems y mediante *peer nomination*) y la dinámica de bullying a través de 6 ítems en donde se exploran las características de los sujetos involucrados y finalmente una tercera categoría relacionada a aspectos situacionales con un formato Likert. (Cerezo, 2006)

Finalmente Cerezo (2006), señala que la forma P (Profesores) busca coincidencias entre las respuestas de éstos y de los alumnos, en relación al *bullying*. En el presente estudio no se utilizará la forma P.

El Test Bull-S, es administrado en su forma A de manera colectiva y de su forma P individualmente, con una duración entre 25 a 30 minutos, y busca analizar las características socio-afectivas del grupo, en relación al baremo, se conoce un sociograma del grupo, puntos de corte para valores significativos en las variables de agresión y victimización (Cerezo, 2006)

### **Validez y Confiabilidad**

Las variables relativas a Agresión y Victimización, el alfa de Cronbach para N= 322, fue 0.73, puntuando similar en los diferentes grupos de edad, sexo, y aulas, este valor aumentó cuando se separaron los ítems que se refieren a la agresión y a la victimización, para los relativos a la agresión el alfa estimada fue de .82 y los referentes a la victimización se situaron en .83.

### 5.5.2. Test de la Figura Humana

El test de proyección de la figura humana fue creado por la psicóloga americana Karen Machover en 1949, llegando a ser el pionero en el área proyectiva, siendo éste un tema de análisis que permite conocer la estructura intrapsíquica del evaluado, además logrando que el individuo pueda contactar con el su autoconcepto y autoimagen .(Machover, 1974)

El Test de la Figura Humana es una técnica proyectiva, en donde se espera que la persona modele de manera indirecta aquellos rasgos de su personalidad, así como los emocionales y sociales, permitiendo incluso crear hipótesis sobre las características cognitiva e intelectuales de los sujetos a los que se le aplica.

El término de técnicas proyectivas fue planteado por Lawrence (1967) quien expone que a través de éstas la persona puede expresar sus emociones, necesidades y sentimientos internos.

Para la aplicación de la figura humana se necesitan dos hojas, un lápiz de grafito y un borrador. Antes de la aplicación de la prueba se debe establecer un rapport con el evaluado para disminuir la ansiedad.

La consigna que se le da al individuo es “Dibuja a una persona”, si se presentan dudas sobre las cualidades artísticas, se le hace saber que eso no será tomado en cuenta en la evaluación, una vez culminado el dibujo se le pide que escriba una historia sobre esa persona. En la siguiente hoja se le pide al participante de la evaluación que dibuje a una persona del sexo contrario a la que dibujo inicialmente.

Se analiza cada parte del dibujo, en cuanto a la figura humana y además su colocación en el espacio de la hoja, el trazado de las líneas, elaboraciones alrededor de la figura humana, entre otros.

## **Validez y Confiabilidad**

En términos psicométricos no se puede dar una validez a dicha prueba proyectiva, sin embargo, su valor real se encuentra en el ámbito clínico, su validez y clarificación se halla en constante progreso, aunque hay conceptos que sirven de base para el análisis por medio de miles de dibujos que han sido analizados, su formulación se debe a análisis de la personalidad y a la teoría psicoanalítica. Aunque carezca de verificación experimental su validez ha sido clínicamente comprobada.

### **5.5.3. Programa de Intervención basado en Psicodrama (ver tabla 3)**

Durante el tiempo de investigación acerca del acoso escolar, se han encontrado características que pueden no haberse establecido del todo en los rasgos de personalidad de los niños y adolescentes que ejercen acoso escolar. Por lo que diversos autores han planteado la posibilidad de enseñarles dichas características a los niños y adolescentes que ejercen acoso escolar y promover así un desarrollo pro-social, acorde con una convivencia escolar acertada, y observar si de esta manera logran cambiar y/o mejorar su comportamiento. En este sentido, las categorías seleccionadas fueron:

#### **5.5.3.1 Reconocimiento del otro**

Desde la psicología social, que se enfoca en estudiar al individuo en relación a los otros que constituyen la sociedad, como expone Blumer (1987, c.p Alarcón, Castro y Díaz, 2010) la conciencia forma parte del sí mismo del individuo y al mismo tiempo se conoce y se constituye a través de la interacción con un otro. Por ende, como explica Mead (1990, c.p Alarcón, Castro y Díaz, 2010) asumir el rol del otro es importante para el propósito comunicativo y frente a este rol, el individuo también asume lo que quiere decir el otro, realizando entonces una interpretación social del individuo, de sí mismo y del otro, creándose de esta manera un “self” con la conciencia de reconocerse a sí mismo, y que toma en cuenta el modo en que cree que los otros lo reconocen,

lo que opinan y el sentimiento que se genera internamente de esta imagen. Y aquí aparece la noción del “otro generalizado”. El otro, siempre estará presente en la construcción del sí mismo, del yo.

Por lo tanto, como también explica Montero (2002, c.p Alarcón, Castro y Díaz, 2010) los tipos de relaciones fundamentales que se pueden dar respecto del yo que se conforma en relación a los otros es, por ejemplo, un otro similar a mí, aceptado por mí, distinto a mí, opuesto a mí. Siendo de esta manera “El otro” el que permite el ser de una determinada manera y reflexionar sobre mí mismo, como el otro que también soy; otro similar a mí y con el cual comparto características esenciales.

### **5.5.3.2. Empatía**

Según Garaigordobil y García (2006), actualmente se define la empatía desde un enfoque multidimensional, haciendo énfasis en la capacidad de la persona para dar respuesta a los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos, y destacando la importancia de la capacidad de la persona para discriminar entre el propio yo y el de los demás. La empatía incluye tanto respuestas emocionales como experiencias vicarias o, lo que es lo mismo, capacidad para diferenciar entre los estados afectivos de los demás y la habilidad para tomar una perspectiva tanto cognitiva como afectiva respecto a los demás.

### **5.5.3.3. Impulsividad**

Como expresan Fernández, Pérez y Carrasco (2002), el concepto de impulsividad ha recibido diferentes acepciones desde su aparición. Según el procesamiento de la información se concibe como un estilo cognitivo, caracterizado por realizar afrontamientos rápidos y propensos a errores en las tareas que conllevan incertidumbre es decir, aquellas situaciones en las que aparecen varias alternativas, siendo sólo una de ellas la correcta.

Según Bornas y Servera (1996, c.p Fernández, Pérez y Carrasco, 2002) la persona impulsiva es aquella en la que falla su sistema de autorregulación en determinadas situaciones provocando un comportamiento precipitado, irreflexivo o ineficaz, lo que suele conllevar que se cometan un mayor número de errores en la ejecución.

#### **5.5.3.4. Resolución de problemas**

Según Poyla (1968, c.p Gangoso, 1999) la resolución de problemas está basada en procesos cognitivos que tienen como resultado encontrar una salida a una dificultad, una vía alrededor de un obstáculo, alcanzando de esta manera un obstáculo que no era inmediatamente alcanzable. Dicho proceso del pensamiento psicológico puede hacerse consciente para encontrar las respuestas más acertadas a dichos problemas cotidianos en los niños, enseñándolos a analizar las partes que comprenden dicho problema, así como a realizar un análisis de consecuencias para que logren escoger la solución más eficiente, acertada y positiva tanto para él como para su entorno, generándose de esta manera una reestructuración cognitiva y un consecuente aprendizaje de mejores formas de actuar ante una situación problemática y dejar de utilizar las técnicas anteriores que no funcionaban correctamente.

#### **5.5.3.5 Asertividad**

Según Wolpe (1977, c.p Da Dalt y Difabio, 2002) consiste en la expresión adecuada de las emociones en las relaciones sociales sin que se genere ansiedad o agresividad. La asertividad manifiesta la capacidad para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros de una manera efectiva, directa, honesta y apropiada de modo que no se violen los derechos de los demás ni los propios. Por ende, la conducta asertiva alude a la expresión de sentimientos positivos y negativos en situaciones interpersonales, de tal modo que dicha expresión de sentimientos y opiniones propios no resulte amenazante ni punitiva para otras personas.

### **5.5.3.6 Redes de apoyo**

El apoyo que la persona cree poder recibir, específicamente sobre la interrelación y la perspicacia, permite afirmar que el estudiante tiene personas en quien confiar incondicionalmente, que pongan límites, que sirven de modelos por medio de su conducta, que les importa el desenvolvimiento del individuo y que lo ayudan en diferentes situaciones, como enfermedad, cuando se esté en peligro o se necesite aprender algo en particular (Grotberg, 2002; Villalba, 2003).

### **5.5.3.7 Normas de convivencia escolar**

La convivencia escolar surge como la necesidad de que la vida en común, que acontece en todos los escenarios de la educación escolar y en el entramado de todos los sistemas de relación (profesorado/alumnado, relaciones entre los propios escolares, y relaciones familia/escuela), discorra con pautas de respeto de los unos sobre los otros; y como la necesidad de que las normas democráticas que la escuela impone se dinamicen de forma tal que la propia convencionalidad de las reglas incluya un principio de respeto por el bien común que se comparte (Del Rey , Ortega y Feria, 2009).

Así mismo, según Sánchez, Ortega y Rivera (2004, c.p Del Rey, Ortega y Feria, 2009) la convivencia implica un orden moral que está implícito, o debería estarlo, en todos los acontecimientos normativos y convencionales de la vida escolar. Pero más allá de lo normativo y pedagógico, la convivencia, desde el punto de vista psicológico, implica la formación para comprender el punto de vista del otro, reconocer que debe ser estimado y respetado, solicitar el respeto hacia uno mismo, lograr un nivel suficiente de autoestima, y actuar con solidaridad, tolerancia y comprensión hacia los eventos cotidianos de íntima naturaleza humana.

### **5.5.3.8 Respeto de límites**

El respeto se puede definir como la consideración de que algo o alguien tiene valor por sí mismo, este parte por el individuo en las relaciones interpersonales cuando es capaz de reconocer su propio valor y luego el de las necesidades e intereses de los otros. (Amaya, 2012)

El mismo autor afirma que, por su parte, los límites son adquiridos durante la infancia, genera conductas de seguridad, prevención y protección, está asociado a la autonomía y a reconocer las consecuencias de los actos.

Ambos conceptos se encuentran relacionados, en la medida que se aprende que hay que respetar los límites, se adquiere responsabilidad y seguridad.

### **Validez y Confiabilidad**

Una vez diseñado el programa, se pasó a la selección de un grupo de expertos en las áreas de Desarrollo infantil, psicodrama y programación para la evaluación del mismo. La mayoría de las correcciones, en primera instancia estuvieron dirigidas a la redacción de las actividades y contenidos, puesto que tendían a la confusión, una vez realizados dichos cambios, el programa fue aprobado por los expertos.

### **5.5.4. Cuestionario Categorical del *Bullying* (CCB) (Ver Anexo 3)**

A fin de obtener datos que nos permitieran realizar una comparación pre y post prueba para cada grupo, se procedió a la creación de un Cuestionario que mide cada una de las categorías que han sido el foco de intervención en el programa previamente mencionado: reconocimiento del otro, empatía, resolución de problemas, asertividad, normas de convivencia escolar, respeto de límites, redes de apoyo e impulsividad. El mismo se encuentra constituido por un total de 32 ítems (4 por cada categoría). La puntuación mínima que puede ser obtenida es de 32 puntos y la máxima de 128 puntos.

## **Validez y Confiabilidad**

La validez de dicho Cuestionario fue dada únicamente por el juicio de expertos, quiénes evaluaron los ítems en relación a su grado de adecuación a la muestra, además de verificar si el test mide lo que realmente dice medir.

Dicho test carece de un rigor psicométrico, por lo que se desconoce su confiabilidad dado que el mismo es una construcción de las autoras de la investigación con fines estrictamente necesarios para la evaluación del programa de intervención.

**5.5.5 Evaluación de las sesiones del Programa de Intervención** (ver anexo 4)

A fin de valorar cada una de las sesiones de forma cuantitativa y cualitativa, se tomó el formato de evaluación realizado por Cova y Martínez (2011). Adicionalmente, para dar mayor soporte a la evaluación cualitativa, se adicionó un apartado donde se da la oportunidad de que los participantes coloquen sus sugerencias, comentarios y observaciones con respecto a cada sesión.

## **5.5.6 Materiales utilizados en las sesiones**

- Manual del facilitador (Ver anexo 1)
- Láminas de papel bond con presentación de los elementos teóricos (Ver Anexo 12)
- Formato de autorización para los representantes (Ver Anexo 9)
- Formato de evaluación de las sesiones (Ver Anexo 4)
- 24 recuadros de cartulina de 8x12 cm
- Un bol
- Colores

- Lápices
- Borrador
- Sacapuntas
- Globos
- Pabilo
- Post-it
- Televisor
- DVD
- Película "Harry Potter y la Piedra Filosofal"
- Equipo de sonido
- Imagen de un volcán
- Círculos de cartulina roja (7cm de radio)
- Rompecabezas
- Hojas blancas
- Tijeras punta roma
- Revistas
- Pega
- Hojas de colores
- Láminas de papel bond
- Papel crepe
- Recortes de flores, frutas y animales

- Marcadores

- Silbato

## **5.6. Procedimiento**

### **5.6.1. Fase Preparatoria**

Inicialmente se seleccionó el colegio en donde se llevaría a cabo el trabajo de investigación, por lo que se envió una solicitud para la utilización de la muestra y su participación a la dirección de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia” para su aprobación por parte del colegio.

Una vez aprobada la solicitud, se procedió a conversar con la subdirectora de primaria para informarle sobre el estudio a realizar. Del mismo modo, se conversó con los profesores de cada sección del 6to grado para darles a conocer el proyecto a ejecutar en los siguientes meses.

### **5.6.2. Fase de aplicación**

Para iniciar con el proceso, se aplicó en cada aula de clases el Test Bull-S (ver anexo 2), el cual permitió seleccionar a la muestra que participaría en dicho trabajo de investigación. Es importante mencionar que para realizar la selección de la muestra, se tomaron en cuenta las preguntas cinco (5), siete (7) y nueve (9) de dicho test, el cual fue corregido arrojando como resultado la frecuencia de aquellos estudiantes que ejercen acoso escolar, según sus compañeros de clases, información que fue corroborada con cada profesor.

Del mismo modo, se pasó a dividir la muestra en dos (2) grupos iguales de doce (12) alumnos cada uno, que pasarían a formar los grupos control y experimental.

Seguidamente, se procedió a entregarle a cada estudiante la autorización (ver anexo 9) para su participación en las actividades a realizar, la

cual debía ser devuelta y firmada por su representante, si este daba su consentimiento para que su estudiante participara en la investigación.

Por otra parte, se diseñó el Programa de Intervención basado en psicodrama (Ver tabla 3) por parte de las investigadoras, el mismo paso por un proceso de revisión continua por expertos en las áreas a evaluar. A continuación se presenta un cuadro resumen de los expertos que participaron en la evaluación:

Tabla 2.

*Cuadro de expertos que evaluaron el Programa de intervención y el Cuestionario Categorical del Bullying (C.C.B)*

Expertos del Programa de Intervención basado en psicodrama				
Iniciales	Año de graduación	Institución	Área de desempeño	Área de experiencia
C.C	1985	UCV	Psicología de Desarrollo Humano	Psicología del Desarrollo
M.D			Psicología Educativa	Psicología Educativa
A.P	1992	UCV	Psicología Infantil, Neuropsicología	Psicología Infantil, Neuropsicología
R.L	1983	UCV	Desarrollo Infantil, Procesos Básicos de Aprendizaje	Evaluación de programas
L.T	1982	UCV	Docencia, Psicología del desarrollo, Desarrollo Humano	Psicología Infantil, Desarrollo Humano, Familia
N.P		UCAB	Psicología Infantil	Psicología Infantil
F.O			Psicodrama	Evaluación de programas
S.C	2012	UCV	Psicodrama	Psicodrama
M.M	2012	UCV	Psicodrama	Psicodrama
Y.R	2009	UCV	Psicodrama, Organizacional, Gestalt	Recursos humanos

Luego de diversas correcciones, se llegó al consenso de un Programa de intervención final (ver tabla 3) y su Manual del Facilitador (ver anexo 1).

Por otra parte se realizó la búsqueda de un experto en psicodrama que fuera en el encargado de dirigir las sesiones. Finalmente, se eligió una directora experta en psicodrama con varios años de experiencia en el área, y quién actualmente se encuentra culminando la formación en la Escuela Venezolana de Psicodrama.

Para iniciar con el proceso, se reunió al grupo experimental en un aula de clases aplicándole la prueba de la Figura Humana y dándoles una breve explicación del trabajo a realizar en las siguientes oportunidades.

Durante el desarrollo de la primera sesión se aplicó el Cuestionario Categorical del *Bullying* (C.C.B) para el grupo experimental y al finalizar éste, se reunió al grupo control y también fue aplicada la misma evaluación.

Se aplicaron diez sesiones, de dos horas aproximadamente cada una, en donde se realizaron diversas actividades orientadas a las categorías descritas previamente y basadas en psicodrama, en algunas oportunidades no se cumplieron con todas las actividades del programa dado que la directora redireccionó el curso de la sesión a lo que se venía trabajando en ese momento.

Finalmente, se aplicó en la sesión nueve (9) nuevamente el C.C.B al grupo control y experimental.

### **5.6.3. Fase de evaluación de resultados**

Estos resultados fueron analizados junto a la descripción realizada por la observadora de las sesiones y de las facilitadoras, por lo que además de obtener datos estadísticos, se cuenta con una evaluación cualitativa de este proceso.

Para el análisis de los datos, se utilizaron los paquetes estadísticos SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) y Microsoft Excel, donde se obtuvieron datos descriptivos, tablas de frecuencias y gráficos que permitieron un análisis detallado y específico de los resultados alcanzados en la aplicación tanto del pre-test y post-test, como en el desarrollo del programa.

## VI. RESULTADOS

### 6.1 Formulación General del Plan

A continuación se presentan los resultados obtenidos en función de los objetivos propuestos. Inicialmente se planteó el diseño del programa de intervención basado en psicodrama, para lo que se requirió la ayuda de expertos en el área de Programación, Psicología Infantil y Desarrollo Humano, obteniendo como resultado un Plan de intervención con diez sesiones, programadas en función de dos horas aproximadamente cada una, y conformado por actividades destinadas al conocimiento y aprendizaje de: Reconocimiento del Otro, Empatía, Impulsividad, Resolución de Problemas, Asertividad, Redes de Apoyo, Normas de Convivencia Escolar y Respeto de Límites.

Es importante señalar que el diseño de las actividades fue dirigido a la edad de los participantes y, que en algunas ocasiones los expertos sugirieron la eliminación de ciertas dinámicas, puesto que no eran acordes a la edad de los participantes, no obstante por ser actividades lúdicas que podrían facilitar la generación de rapport entre el personal facilitador del programa y de los estudiantes, se decidieron dejar, obteniendo finalmente un resultado positivo. El psicodrama como medio para realizar las dinámicas planteadas, resultó ser de gran utilidad para la expresión de emociones y sentimientos por parte de los participantes, a pesar de que mostraron resistencia en el “dejar fluir” que se busca en esta técnica.

La siguiente Tabla muestra la Formulación General del Plan de Intervención.

Tabla 3

*Formulación General del Plan de Intervención*

Sesión 1	¿Para y por qué estoy aquí?				
Objetivo General	Explorar las dimensiones del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar) en los participantes				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes conozcan quién (es) será (n) las co-facilitadoras y observadores del taller		<p><b>Presentación del personal</b></p> <p>Las facilitadoras presentarán el taller</p>	Humanos	5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente los nombres de las co-facilitadoras y de los observadores.</li> </ul>
2. Fomentar que los participantes se conozcan entre sí para propiciar un clima de confianza.		<p><b>Bingo de la presentación</b></p>	Humanos y materiales	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad y conozcan el nombre de sus compañeros.</li> <li>- Que cada participante diga el nombre del compañero que se encuentra a su derecha.</li> </ul>
3. Que los participantes conozcan los	Objetivos generales del taller	Presentación de los objetivos generales del taller	Humanos	5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> </ul>

objetivos generales del taller					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 40% de los participantes parafraseen los objetivos del taller.</li> </ul>
4. Que los participantes conozcan las normas del taller	Normas del taller	Presentación de las normas del taller	Humanos y materiales	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen todas las normas del taller.</li> </ul>
5. Que los participantes señalen los indicadores de las dimensiones del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)	Dimensiones del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)	Responder el Cuestionario Dimensional del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)	Humanos y materiales	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes respondan todo el cuestionario y sea entregado a las co-facilitadoras</li> </ul>
6. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño de las co-facilitadoras.		Evaluación de la sesión y del desempeño de las co-facilitadoras	Humanos y materiales	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>

Sesión 2	¿Quién está en mi salón de clases?				
Objetivo General	Reconocer la existencia del otro				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes conozcan a la directora del taller		Presentación de la facilitadora	Humanos	5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente el nombre de la directora</li> </ul>
2. Que los participantes sientan un clima de confianza en el taller		La Batalla de los Globos	Humanos y materiales	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes queden con el globo sin explotar.</li> </ul>

3. Que los participantes aprehendan el concepto de Reconocimiento del Otro	Concepto de Reconocimiento del Otro	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>
4. Que los participantes se caldeen en el reconocimiento de la existencia del otro.	<b>Caldeamiento.</b> Reconocimiento del otro.	Representación de personajes animados	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes escojan un personaje animado.</li> <li>- Que 100% de los participantes representen un personaje animado escogido</li> <li>- Que 100% de los participantes se agrupen con sus similares (si los hay) después de la representación.</li> </ul>

5. Fomentar que los participantes reconozcan las diferencias individuales entre ellos.	<p><b>Acción psicodramática.</b></p> <p>Reconocimiento de las diferencias individuales</p>	Juego de las diferencias	Humano y materiales	25 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes mencionen al menos dos (2) características de su personalidad.</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen al menos dos (2) de sus características físicas.</li> <li>- Que 100% de los participantes pasen al escenario a actuar sus características físicas y de personalidad.</li> </ul>
6. Que los participantes compartan la experiencia vivida	<p><b>Compartir</b></p> <p>Reconocimiento del otro.</p>	Compartir	Humano	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión.</li> </ul>

<p>7. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.</p>		<p>Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller</p>	<p>Humanos y materiales</p>	<p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre el Reconocimiento del otro.</li>   <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>
---	--	--	-----------------------------	---------------	---

Sesión 3	Juguemos: Yo soy tú, tú eres yo				
Objetivo General	Fomentar la empatía en los participantes				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.</li> </ul>
2. Que los participantes aprehendan el concepto de empatía	Concepto de empatía	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>
3. Que los participantes se caldeen mediante el cambio de roles	<b>Caldeamiento</b> Generación de empatía	Cambio de Roles	Humanos y materiales	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes vean la escena elegida de la película</li> <li>- Que 100% de los participantes elijan un personaje de la escena</li> </ul>

					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes actúen el personaje elegido</li> <li>- Que 100% de los participantes representen el papel de agresor</li> <li>- Que 100% de los participantes representen el papel de víctima (cambio de rol)</li> </ul>
4. Que los participantes generen empatía hacia el otro mediante el cambio de roles	<p style="text-align: center;"><b>Acción Psicodramática</b></p> <p style="text-align: center;">Generación de empatía</p>	Cambio de Roles en el contexto escolar	Humanos	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes actúen el papel indicado por la facilitadora</li> <li>- Que 100% de los participantes represente el papel de agresor</li> <li>- Que 100% de los participantes represente el papel de victima ( cambio de rol)</li> <li>- Que 100% de los participantes respondan las preguntas de la facilitadora</li> </ul>
5. Que los participantes compartan la experiencia vivida	<p style="text-align: center;"><b>Compartir</b></p> <p style="text-align: center;">Generación de empatía</p>	Compartir	Humano	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>
7. Que los participantes evalúen		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del	Humanos y	15 min	

la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		taller	materiales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto de empatía.</li>   <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>
---	--	--------	------------	--	---

Sesión 4	¿Por qué golpeo a otros?				
Objetivo General	1. Que los participantes aprendan técnicas de control de impulsos				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	- Que al menos seis (6) de los participantes expresen su opinión.
2. Que los participantes conozcan el concepto de la impulsividad y técnicas para manejarla	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de impulsividad</li> <li>- Técnicas de control de impulsos</li> </ul>	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>

<p>3. Que los participantes se caldeen en el manejo del control de impulsos</p>	<p><b>Caldeamiento</b> Control de impulsos</p>	<p>Juego "Enano, Gigante"</p>	<p>Humanos</p>	<p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes no cometan equivocaciones en la segunda parte del juego</li> </ul>
<p>4. Que los participantes evoquen las sensaciones físicas y psicológicas cuando se encuentran molestos.</p>	<p><b>Acción psicodramática.</b> Agresión a nivel fisiológico y psicológico</p>	<p>Técnica del Volcán</p>	<p>Humanos y materiales</p>	<p>30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente por lo menos una de las siguientes sensaciones fisiológicas: taquicardia, calor, opresión en el pecho, sudoración, cuando evocan el momento de enojarse.</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente por lo menos una de las siguientes sensaciones psicológicas: malestar, rabia, ganas de golpear algo o alguien, ganas de llorar, cuando evocan el momento de enojarse.</li> </ul>

<p>5. Que los participantes se relajen para disminuir las tensiones generadas en la actividad anterior</p>		<p>Técnica de Relajación Progresiva de Jacobson</p>	<p>Humanos y materiales</p>	<p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la técnica de relajación.</li> <li>- Que 100% de los participantes: cierren los ojos, respiren pausadamente y contraigan y estiren los músculos que se les indiquen.</li> <li>- Que al menos 50% de los participantes exprese verbalmente sentirse tranquilos y/o relajados.</li> </ul>
<p>6. Que los participantes compartan la experiencia vivida</p>	<p><b>Compartir</b> Control de impulsos</p>	<p>Compartir</p>	<p>Humanos</p>	<p>10 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>
<p>7. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.</p>		<p>Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller</p>	<p>Humanos y materiales</p>	<p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto de impulsividad y las técnicas para controlarlo.</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>

Sesión 5	Solucionemos MI problema, TU problema, el problema de TODOS				
Objetivo General	Proporcionar herramientas para la resolución de problemas				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.
2. Que los participantes aprehendan el concepto de resolución de problemas	Concepto de Resolución de Problemas	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>

3. Que los participantes trabajen en equipo la resolución de un problema	Resolución de Problemas	Rompecabezas	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que 100% de los participantes escriban en grupo, cuatro (4) pasos que se debieron llevar a cabo para la resolución del rompecabezas.</li> </ul>
4. Que los participantes se caldeen en la resolución de problemas	<b>Caldeamiento</b> Resolución de Problemas	Esto haré con mi problema	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes elaboren su problema en arcilla</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes hagan algo (romperlo, guardarlo, elaborar algo nuevo, etc) con la representación artística del problema</li> </ul>
5. Que los participantes analicen y actúen un problema	<b>Acción Psicodramática</b> Resolución de Problemas	Monodrama	Humanos	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes pasen al escenario a representar un problema que tengan en la actualidad</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes encuentren una solución al problema</li> </ul>
6. Que los participantes	<b>Compartir</b> Resolución de	Compartir	Humanos	10 min	

compartan la experiencia vivida	Problemas				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>
7. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre la Resolución de Problemas</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>

Sesión 6	Yo Reconozco y expreso mis Virtudes, Fortalezas y Áreas de Superación así como las del Otro				
Objetivo General	Generar una aproximación al concepto de asertividad por parte de los participantes				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.
2. Que los participantes aprehendan el concepto de asertividad	Concepto de Asertividad	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>
3. Que los participantes	Virtudes y Fortalezas	Collage de virtudes y fortalezas	Humanos y materiales	20 min	- Que 100% de los participantes caminen por el espacio

reconozcan y expresen sus virtudes y fortalezas					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen el collage</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen ante el grupo al menos tres (3) de sus virtudes y fortalezas</li> </ul>
4. Que los participantes reconozcan y expresen sus áreas de superación	Áreas de superación	Collage de áreas de superación	Humanos y materiales	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes caminen por el espacio</li> <li>- Que 100% de los participantes realicen el collage</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen ante el grupo al menos tres (3) de sus áreas de superación</li> </ul>
5. Que los participantes se caldeen en el concepto de asertividad	<b>Caldeamiento</b> Asertividad	Papelitos	Humanos y materiales	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes escriban al menos una virtud de cada compañero</li> <li>- Que 100% de los participantes escriban al menos un área de superación de cada compañero</li> </ul>
6. Que los participantes identifiquen y actúen las herramientas que necesitan para mejorar la comunicación con el	<b>Acción Psicodramática</b> Asertividad	Lo que necesito es...	Humanos	25 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes identifiquen al menos dos (2) herramientas que necesitan para comunicarse con el otro</li> </ul>

otro					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes actúen al menos dos (2) herramientas que necesitan para comunicarse con el otro.</li> </ul>
7. Que los participantes compartan la experiencia vivida	<b>Compartir</b> Asertividad	Compartir	Humanos	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>
8. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre asertividad.</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>

Sesión 7	Te Quiero, Te Odio, Te Quiero				
Objetivo General	Reconocimiento y expresión por parte de los participantes de los sentimientos positivos (asertividad)				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.</li> </ul>
2. Que los participantes reconozcan y comuniquen sentimientos positivos propios	<b>Caldeamiento</b>  Asertividad	Danza	Humanos y materiales	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes comuniquen al menos un (1) sentimiento positivo al grupo</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes bailen y evoquen resonancia afectiva al personal facilitador.</li> </ul>

3. Que los participantes reconozcan y comuniquen sentimientos positivos de sus compañeros	<p><b>Acción Psicodramática</b></p> <p>Asertividad</p>	Tú eres como	Humanos y materiales	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes comuniquen al menos un (1) sentimiento positivo al grupo.</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes bailen y evoquen resonancia afectiva al personal facilitador.</li> <li>- Que 100% de los participantes actúen el sentimiento evocado</li> <li>- Que 100% de los participantes respondan las preguntas de la facilitadora</li> </ul>
4. Que los participantes compartan la	<p><b>Compartir</b></p> <p>Asertividad</p>	Compartir	Humanos	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>

experiencia vivida					
5. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	Humanos y materiales	10 min	- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras

Sesión 8	Yo cuento con Redes de Apoyo				
Objetivo General	Lograr que los participantes reconozcan y aprendan a utilizar las redes de apoyo que poseen.				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.</li> </ul>
2. Que los participantes aprehendan el concepto de Redes de Apoyo	Concepto de Redes de Apoyo	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>
3. Que los participantes se caldeen en el tema de	<b>Caldeamiento</b> Redes de Apoyo	El Árbol	Humanos y materiales	40 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> </ul>

redes de apoyo					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que todos los equipos contribuyan en la complementación de los dibujos del resto de sus compañeros.</li> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen verbalmente la importancia de su contribución en el dibujo del otro equipo</li> </ul>
4. Que los participantes reconozcan las redes de apoyo con las que cuentan.	<p><b>Acción Psicodramática</b></p> <p>Redes de Apoyo</p>	Yo cuento con....	Humanos y materiales	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes escriban el nombre de tres personas con las que cuentan.</li> <li>- Que 100% de los participantes elijan a una persona que sea su red de apoyo y la traiga al escenario para actuar una escena con la misma.</li> </ul>
5. Que los participantes compartan la experiencia vivida	<p><b>Compartir</b></p> <p>Redes de Apoyo</p>	Compartir	Humanos	10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> </ul>
6. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre redes de apoyo.</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>

Sesión 9	¡Hasta aquí esta permitido!				
Objetivo General	1. Enseñar a los participantes las normas de convivencia escolar y el respeto de límites				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.</li> </ul>
2. Que los participantes aprehendan los conceptos de normas de convivencia escolar y respeto de límites	Concepto de Normas de convivencia escolar y respeto de límites	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>

3. Que los participantes aprendan la importancia de respetar a los demás	Respeto de Límites	El fiscal y los carros	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que los participantes asignados como carros respeten su turno de moverse</li> <li>- Que el participante elegido como fiscal sea respetuoso con los demás compañeros (evitando gritos, golpes e insultos)</li> </ul>
4. Que los participantes utilicen las normas del buen hablante y oyente	<b>Caldeamiento</b> Normas de Convivencia Escolar	La entrevista	Humanos	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes actúen el papel asignado</li> <li>- Que 100% de los participantes respeten el turno de palabra para intervenir en la entrevista</li> </ul>
5. Que los participantes entiendan la importancia de las normas de convivencia escolar	<b>Acción Psicodramática</b> Normas de Convivencia Escolar	Role Playing	Humanos	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes se respeten entre ellos en cada grupo</li> <li>- Que 100% de los participantes respeten el turno de palabra</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente las Normas de Convivencia Escolar</li> </ul>

					utilizadas para conseguir llevarse bien dentro de su grupo
6. Que los participantes compartan la experiencia vivida	<b>Compartir</b> Normas de Convivencia Escolar y Respeto de límites	Compartir	Humanos	10 min	- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión
7. Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller.		Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	Humanos y materiales	15 min	- Que 100% de los participantes expresen verbalmente sus propios conceptos de Normas de Convivencia Escolar y respeto de límites  - Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras

Sesión 10	He Aprendido				
Objetivo General	1. Finalizar el taller y conocer la experiencia subjetiva y aprendizaje de los participantes				
Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
1. Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior.		Resumen de la sesión anterior	Humanos	15 min	- Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión.
2. Que los participantes conozcan las consecuencias de ejercer <i>bullying</i> (Acoso Escolar)	Significado y caracterización de la dinámica Víctima-Agresor	Exposición	Humanos y materiales	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención.</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición.</li> </ul>
	Dimensiones del <i>Bullying</i> (Acoso	Rally	Humanos y	60 min	

3. Que los participantes demuestren el conocimiento adquirido durante el taller.	Escolar)		materiales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen su conocimiento en: Reconocimiento del Otro, Concepto de Empatía, Técnicas de control de impulsos, Resolución de problemas, Asertividad, Redes de Apoyo, Normas de Convivencia Escolar y Respeto de límite, mediante la culminación del Rally.</li> </ul>
4. Que los participantes evalúen la sesión y el taller, así como el desempeño del personal facilitador del mismo.		Evaluación de la sesión y del taller, así como el desempeño del personal facilitador del mismo	Humanos y materiales	40 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado durante el taller</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las co-facilitadoras</li> </ul>
5. Que los participantes compartan con el personal facilitador del taller		Despedida	Humanos y materiales	15 min	

## 6.2. Análisis Cuantitativo

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante la recolección de datos en la muestra de estudiantes que ejercen acoso escolar en la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia” entre los meses de octubre y diciembre de 2012. Los datos se presentan según los objetivos propuestos en la investigación en formas de tablas y gráficas para su análisis.

### 6.2.1. Test de evaluación de la agresividad entre escolares (Test Bull-S)

Como objetivo inicial de esta investigación, se planteó seleccionar la muestra a evaluar, mediante la aplicación del Test Bull-S en seis secciones de 6to grado de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”. A pesar de que se aplicó el test completo, sólo se tomaron en cuenta las preguntas que sirven de indicadores para denominar e identificar a quien ejerce el acoso (al agresivo, fuerte y provocador). Para analizar las respuestas dadas por los estudiantes se realizó el sociograma correspondiente a cada sección, en donde los varones son representados con círculos azules y las hembras con círculos rojos. A continuación, la pregunta cinco de la sección A:

**¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?**

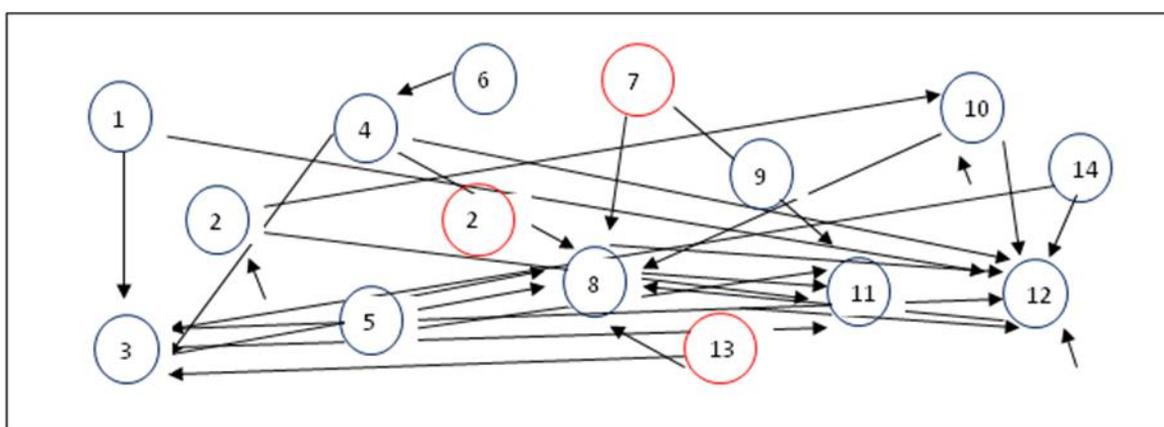


Figura 1. Sección “A”. Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.

En la figura anterior, se puede observar que los sujetos más elegidos por sus compañeros fueron los números 3, 8, 11 y 12. Indicando que eran los más fuertes de su salón, del mismo modo se puede evidenciar que algunos de ellos se eligieron a sí mismos, lo que indica el reconocimiento de este aspecto entre estos.

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

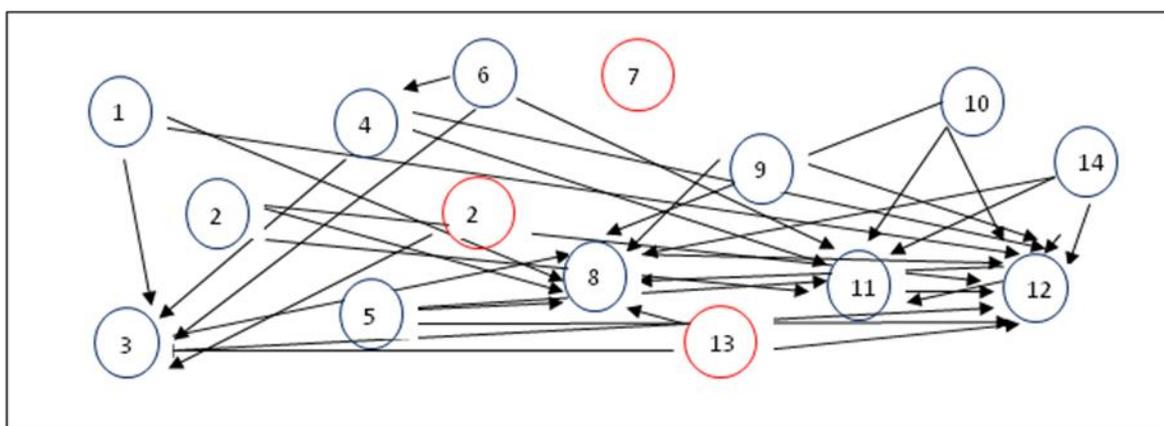


Figura 2. Sección "A". Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S.

Para la pregunta siete, por mayor frecuencia fueron seleccionados los sujetos 3, 8, 11 y 12 en reiteradas ocasiones como en la pregunta anterior, lo que confirmó que podrían ser los acosadores de su aula de clases.

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

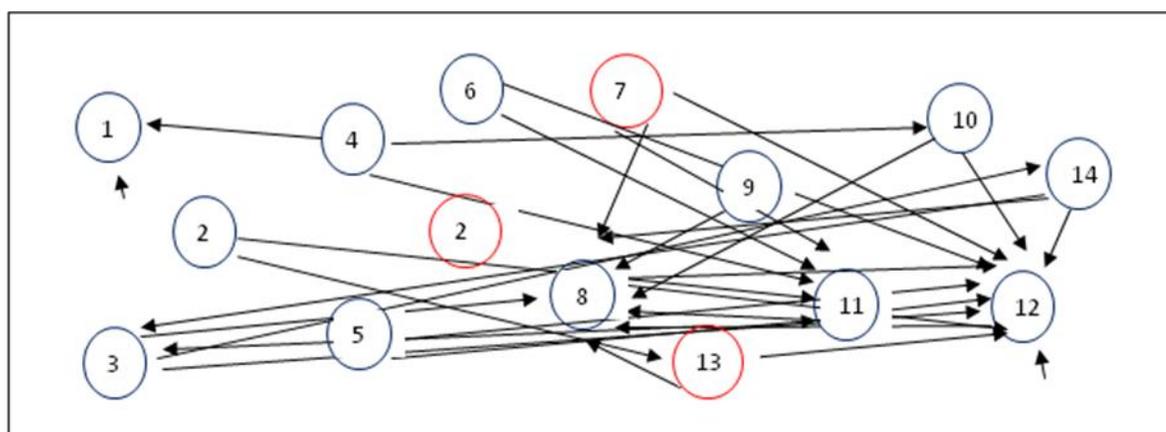


Figura 3. Sección "A". Sociograma de la pregunta nueve (9) del Test Bull-S.

Dándole continuidad a los resultados obtenidos en las preguntas anteriores (cinco y siete), nuevamente son seleccionados con mayor frecuencia los sujetos 8,11 y 12, respondiendo a la pregunta de quienes suelen empezar las peleas.

Al correlacionar las frecuencias de las tres preguntas anteriores en la sección "A" quedaron seleccionados los participantes 3, 8, 11 y 12, formando parte de la muestra.

### ¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?

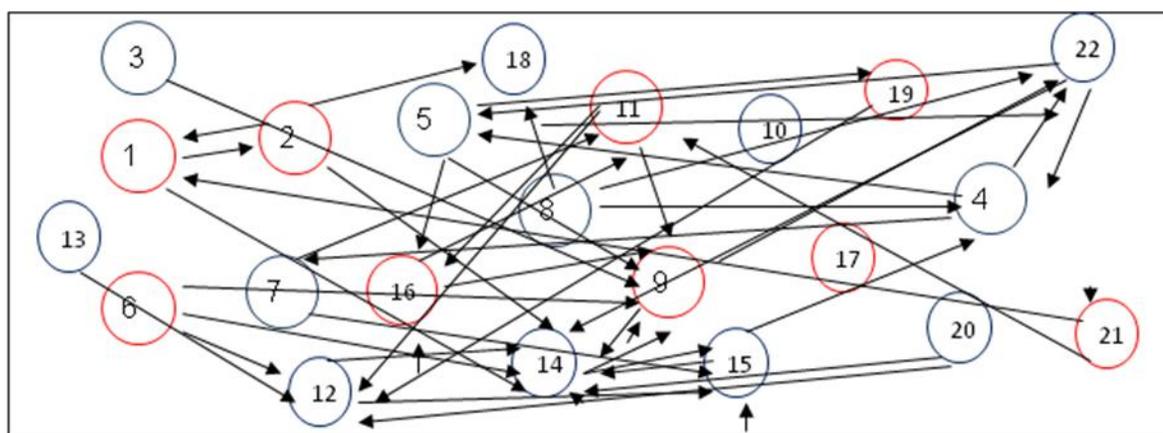


Figura 4. Sección "B". Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.

De igual manera, al observar la figura anterior, correspondiente al sociograma de las respuestas de los estudiantes de la sección B en la pregunta 5, se observa que los sujetos 9,12, 14 y 22 son considerados por sus compañeros de clases como los más fuertes del salón.

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

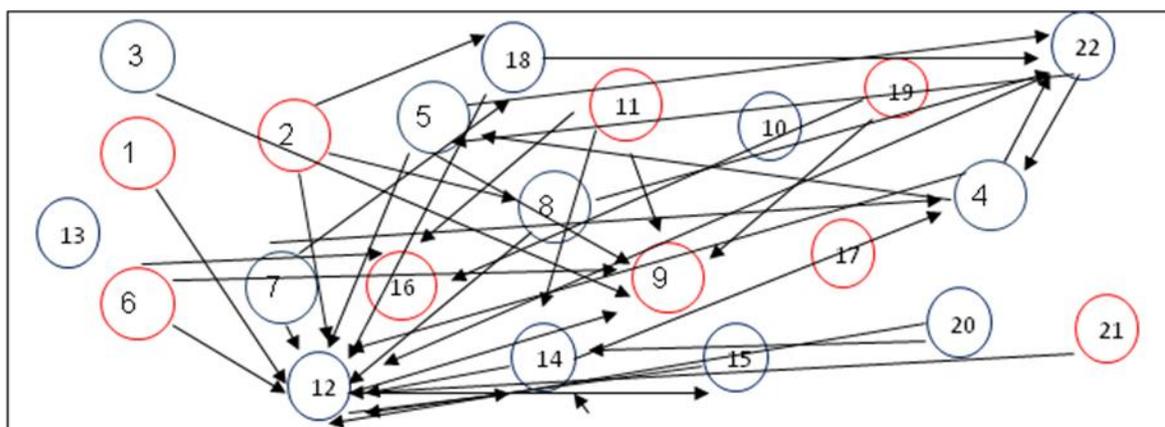


Figura 5. Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S (Sección B)

Así mismo, las respuestas de la pregunta 7 de dicha sección B, se pueden observar en la figura anterior, notándose que los sujetos 9, 12 y 22 fueron seleccionados por sus compañeros de clases como maltratadores y/o golpeadores. Cabe destacar que aún cuando el sujeto 14 no fue seleccionado por la mayoría de sus compañeros de estudio, él mismo se considera también un maltratador. (Ver figura 6).

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

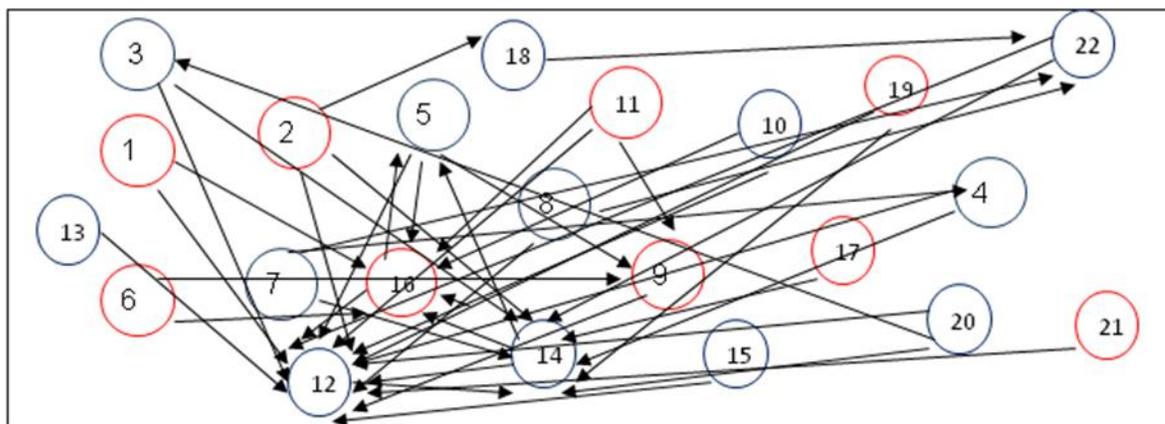


Figura 6. Sección "B". Sociograma de la pregunta nueve (9) del Test Bull-S.

Y finalmente, respecto a las respuestas de la sección B, los sujetos mayormente seleccionados por sus mismos compañeros como provocadores de peleas son 12, 14 y 18. No obstante, al evaluar las preguntas anteriores, los sujetos seleccionados como agresores de la sección B son el número 9, 12, 14 y 22.

Ahora, en la figura 7 que viene a continuación, se observan las respuestas proporcionadas por los sujetos de la sección C respecto a quienes son los más fuertes del salón. Resultaron seleccionados los sujetos 7, 8 y 9.

### ¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?

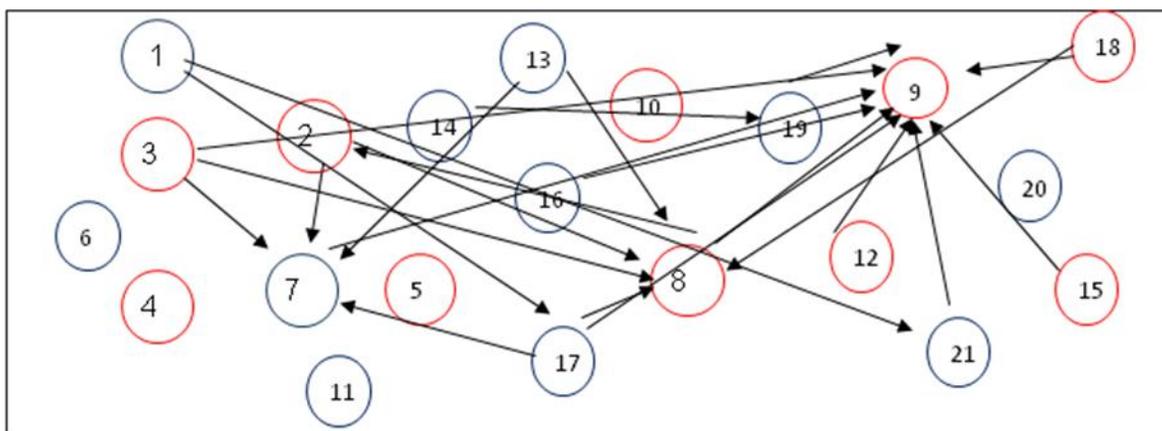


Figura 7. Sección "C". Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.

Con respecto a quienes maltratan o les pegan a otros compañeros, las respuestas de los estudiantes de la sección C señalan a los sujetos 8 y 9. (Ver figura 8).

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

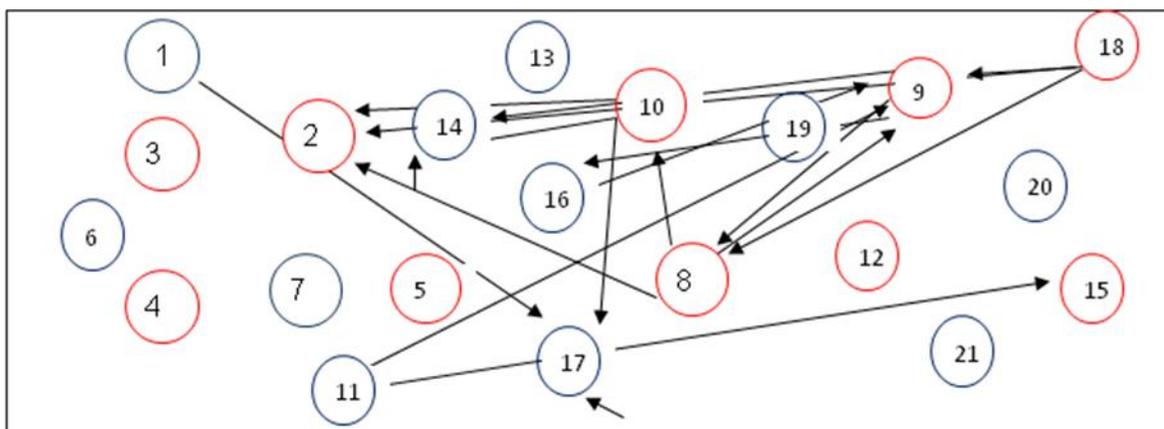


Figura 8. Sección "C". Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S.

Por último, en la sección C, acerca de quiénes suelen empezar la pelea son los sujetos 7,8, y 9 (Ver figura 9).

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

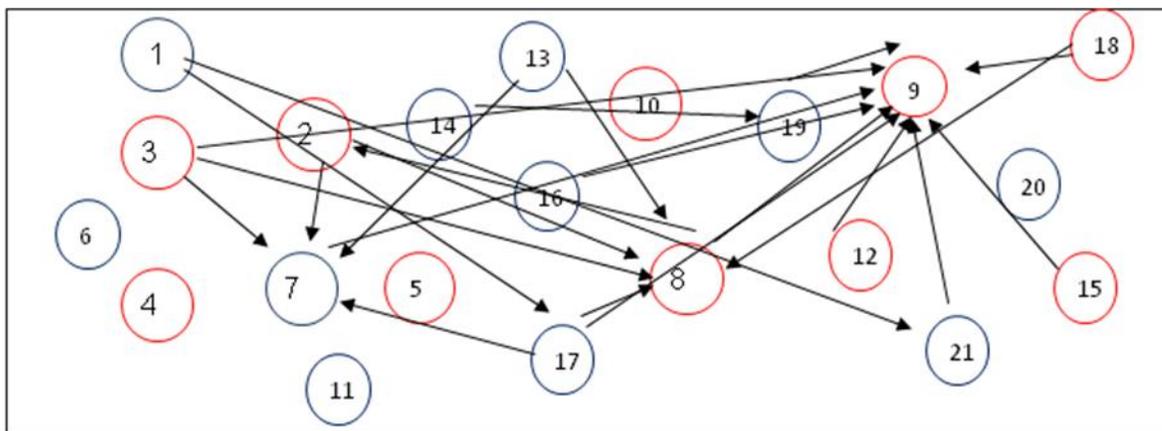


Figura 9. Sección "C". Sociograma de la pregunta nueve (9) del Test Bull-S.

Finalmente, como conclusión respecto a la sección C, los sujetos que resultaron seleccionados como agresores por sus compañeros de clases fueron 7, 8, y ,9.

Continuando con el análisis de las respuestas del Test Bull-S, respecto a la sección D, como se muestra en la siguiente figura, en la pregunta 5 fueron seleccionados por sus compañeros los sujetos 2, 14 y 19 como los más fuertes del salón de clases. Nótese que, a su vez, los sujetos 14 y 19, son seleccionados por ellos mismos como los más fuertes. (Ver figura 10).

### ¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?

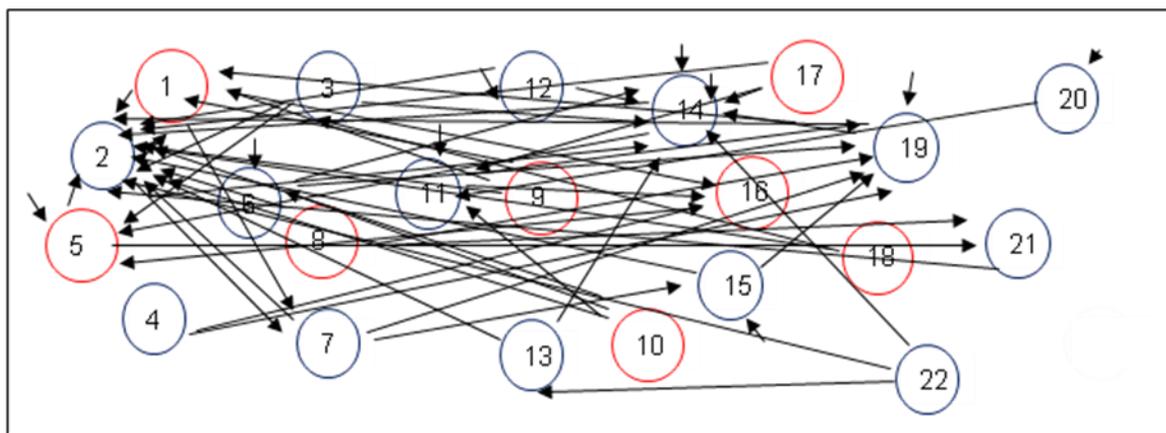


Figura 10. Sección "D". Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.

Así mismo, los sujetos seleccionados como los que golpean y maltratan a sus compañeros, fueron 2, 14 y 19, de los cuales los sujetos 2 y 19 lo admiten abiertamente. (Ver figura 11).

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

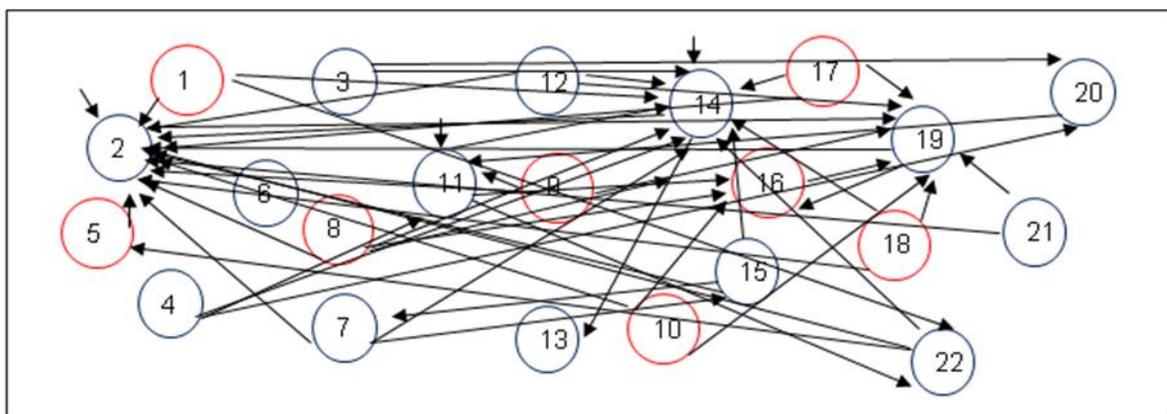


Figura 11. Sección "D". Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S.

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

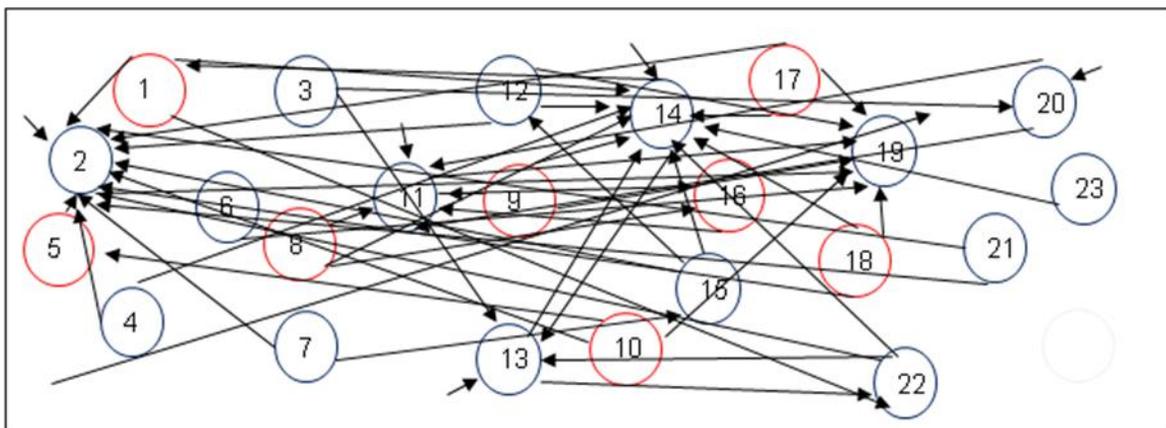


Figura 12. Sección "D". Sociograma de la pregunta siete (9) del Test Bull-S.

De igual manera, en la pregunta de quiénes empiezan las peleas, fueron seleccionados por sus compañeros de clases los sujetos 2, 14 y 19, de los cuales los sujetos 2 y 14 lo admiten (Ver figura 12). De esta manera, se han escogido estos tres sujetos como los agresores de la sección D.

### ¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?

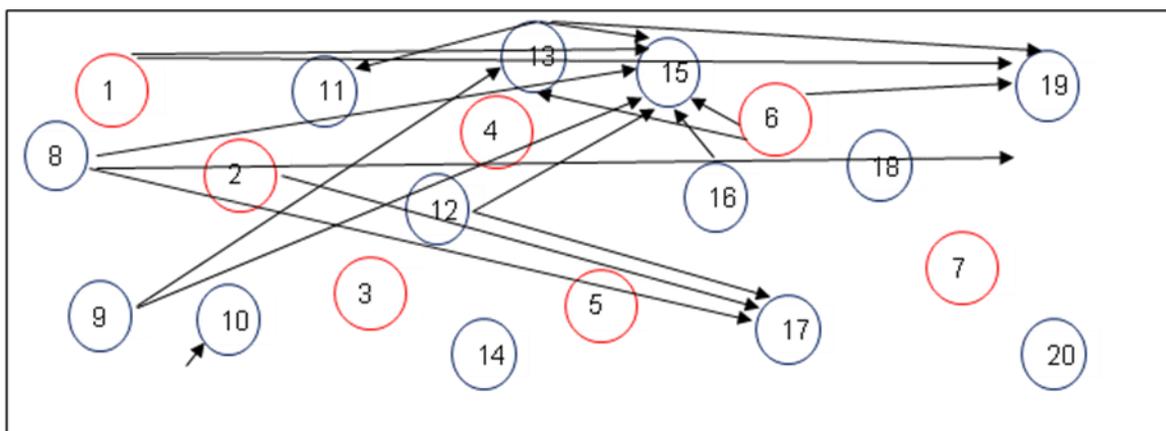


Figura 13. Sección "E". Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S.

Por su parte, en la figura anterior se muestran los patrones de respuestas emitidos por los sujetos de la sección E para la pregunta 5 sobre

quiénes son los más fuertes del salón, resultando escogidos con mayor frecuencia los sujetos 15, 17 y 19. (Ver figura 13).

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

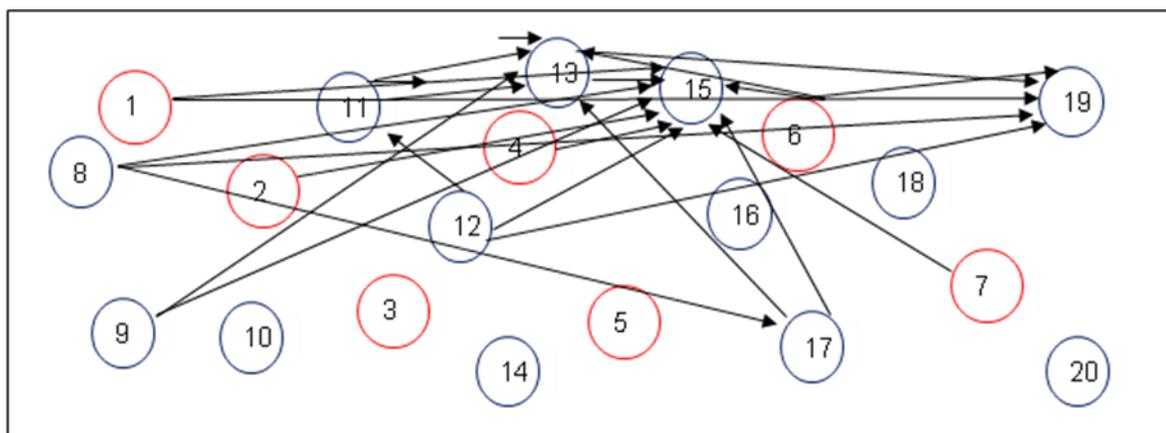


Figura 14. Sección "E". Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S.

Por otra parte, en las respuestas de los sujetos para la pregunta 7 de quién es el golpeador de los otros niños, se agrega el sujeto 13, y se mantienen los 15 y 19. (Ver figura 14).

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

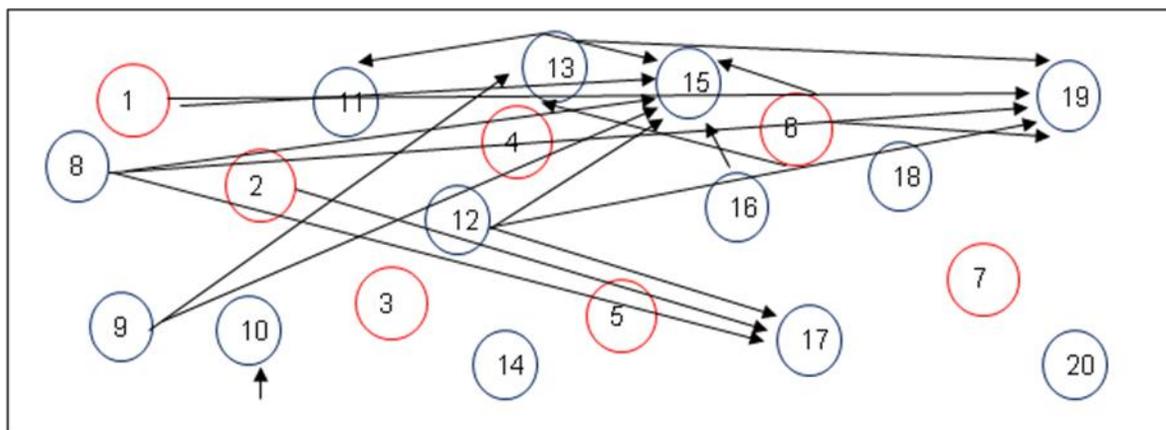


Figura 15. Sección "E". Sociograma de la pregunta nueve (9) del Test Bull-S.

Finalmente, las respuestas correspondientes a la pregunta 9 sobre quiénes suelen empezar las peleas, fueron escogidos los sujetos 15, 17 y 19 (Ver figura 15). De esta forma, los estudiantes seleccionados como agresores de la sección E, al promediar las tres (3) preguntas, son el 13, 15, 17 y 19.

### ¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?

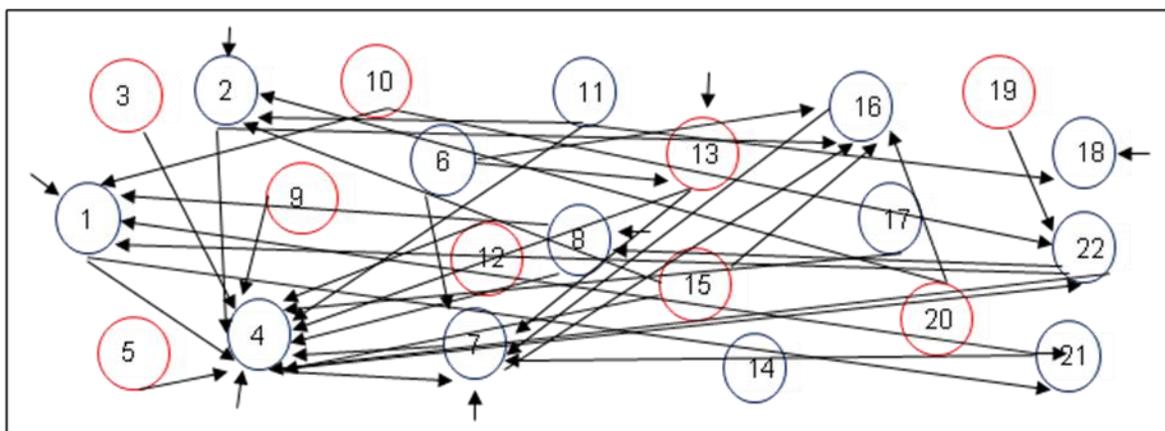


Figura 16. Sección "G". Sociograma de la pregunta cinco (5) del Test Bull-S

Ahora bien, respecto a la sección G, se observa en la figura anterior en primer lugar que las respuestas emitidas por los sujetos acerca la pregunta 5 sobre quién es el más fuerte, resultaron seleccionados los sujetos 1, 2, 4, 16 y 22.

### ¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?

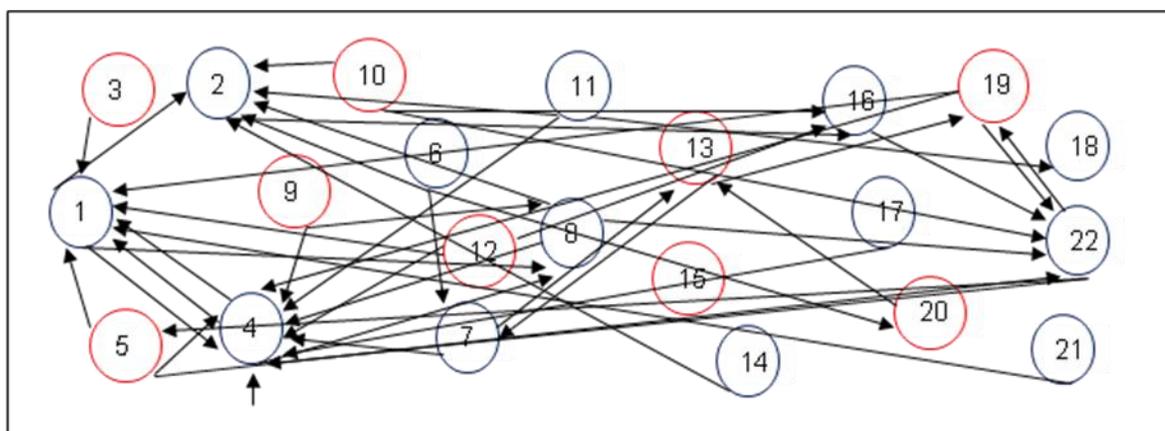


Figura 17. Sección "G". Sociograma de la pregunta siete (7) del Test Bull-S.

En segundo lugar, se observa que en las respuestas de la pregunta 7, correspondientes a quiénes golpean a sus compañeros, fueron seleccionados los sujetos 1, 2, 4, 16 y 22, reconociéndolo el 4 y auto señalándose. (Ver figura 17).

### ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

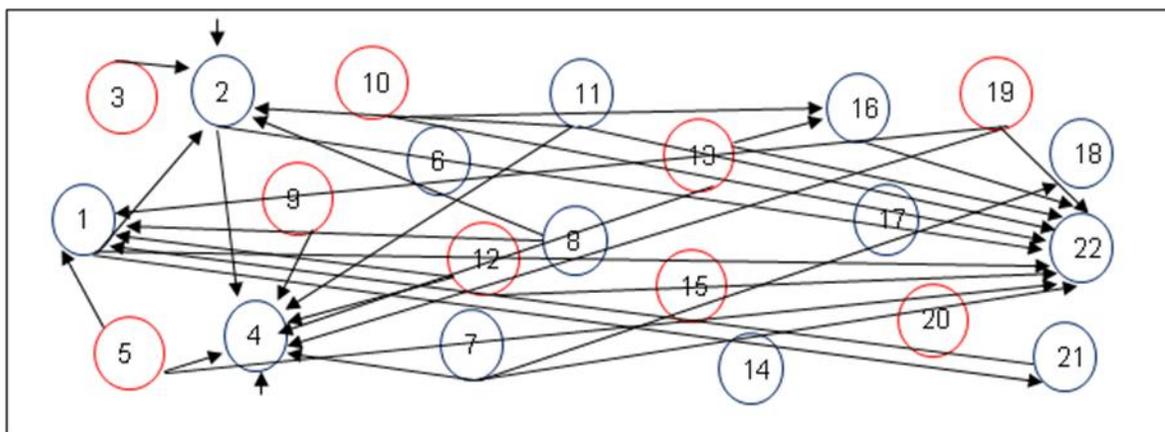


Figura 18. Sección "G". Sociograma de la pregunta nueve (9) del Test Bull-S.

Sucesivamente, con respecto a las respuestas emitidas por la sección G acerca de la pregunta 9 de quienes suelen empezar las peleas, resultaron seleccionados los sujetos 1, 2, 4 y 22, señalándose, a sí mismo el sujeto 4 nuevamente. De esta manera, los estudiantes seleccionados como agresores en base al Test Bull-S fueron el 1, 2, 4, 16 y el 22.

Es así, como fue constituida la muestra de agresores, tomando en cuenta las respuestas obtenidas en las preguntas 5, 7 y 9 de las secciones A,B,C,D,E y G, resultando seleccionados como agresores 20 sujetos en total.

Asimismo, fueron seleccionados aleatoriamente para el grupo experimental el sujeto 8 de la sección A, el sujeto 9 de la sección B, los sujetos 2 y 14 y de la sección D y los sujetos 1, 2, y 22 de la sección G.

Finalmente, se constituyó el grupo control con el sujeto 3 de la sección A, el sujeto 12 de la sección B, el sujeto 7 de la sección C, y los sujetos 4 y 16 de la sección G. Quedando un total de siete (7) estudiantes de las secciones A, B, D y G para el grupo experimental y de cinco (5) estudiantes de las secciones A, B, C y G para el grupo control.

Es importante señalar, que la distribución de ambos grupos era, en un inicio, más variada e incluía a todas las secciones y se realizó balanceo y estandarización de género, pero debido a la muerte experimental por variables no controladas de enfermedad e inasistencia, la muestra final de ambos grupos quedó conformado de esta manera.

### 6.2.2. Descripción de la muestra

La investigación fue llevada a cabo en una muestra inicial de doce (12) estudiantes, quienes no se mantuvieron hasta el final del programa, siendo entonces siete participantes los que completaron este proceso. Del mismo modo, para el grupo control, se tenían doce (12) participantes inicialmente y se concluyó con sólo cinco (5) estudiantes. A continuación se muestra una tabla de frecuencia del género de la muestra total.

Tabla 4.

*Frecuencia de sujetos por género para cada grupo*

Frecuencia por Género		
	FEMENINO	MASCULINO
<b>EXPERIMENTAL</b>	1	6
<b>CONTROL</b>	1	4

En la tabla anterior se puede observar cómo la muestra final culminó constituida por siete participantes en el grupo experimental (seis de género masculino y uno femenino) mientras que el grupo control tiene cinco participantes (cuatro de género masculino y uno femenino).

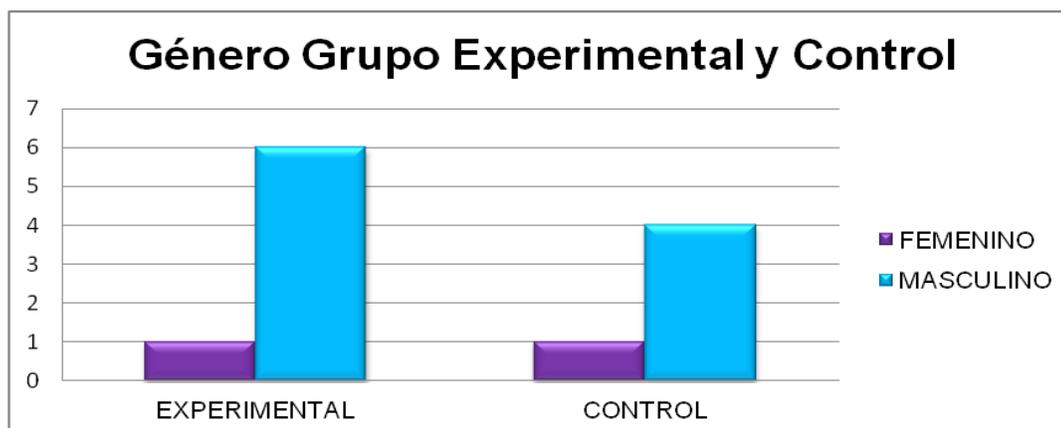


Figura 19. Gráfico de la distribución del género en grupo experimental y control

En el gráfico anterior, se puede observar cómo se distribuyó la muestra en relación al género, observándose que ambos grupos la predominancia de varones es mayor que la de hembras.

Por otra parte, en la siguiente tabla se muestra la distribución por edad, siendo la más frecuente once (11) años para ambos grupos, y siendo las menos frecuentes las edades de doce (12) y catorce (14) años.

Tabla 5.

*Frecuencia de sujetos por edad para cada grupo*

Frecuencia por Edad		
	EXPERIMENTAL	CONTROL
11	6	4
12	0	1
14	1	0

Así mismo, se puede observar la distribución por edades en la siguiente figura para ambos grupos.



Figura 20. Gráfico de la distribución por edad en grupo experimental y control

Por otra parte, se analizaron los puntajes totales por cada área evaluada en el Cuestionario Categorical del *Bullying* (C.C.B), mediante estadísticos descriptivos, tomando en cuenta que para cada clasificación el puntaje mínimo es de 4 y el máximo de 16.

### 6.2.3. Cuestionario Categorical del *Bullying* (C.C.B)

#### 6.2.3.1. Resultados para el Grupo Experimental

Tabla 6.

*Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Pre-test del Grupo experimental*

Estadísticos descriptivos PRE-TEST GRUPO EXPERIMENTAL					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Reconocimiento del otro	7	11	16	13,29	1,976
Empatía	7	4	15	10,86	3,716
Impulsividad	7	6	14	8,71	2,812
Resolución de Problemas	7	6	16	12,00	3,512
Normas de Convivencia Escolar	7	8	16	12,29	2,928
Respeto de Límites	7	7	12	9,29	2,138
Asertividad	7	7	16	11,43	2,760
Redes de apoyo	7	6	16	11,29	3,450
Total Pre-test	7	75	103	89,14	9,599
N válido (según lista)	7				

De este modo se puede decir que en la categoría de Reconocimiento del Otro se obtuvo un puntaje mínimo de 11 y un máximo de 16, con una media de 13,69 y una desviación típica de 1,97.

Por su parte en la categoría de Empatía, hubo mayor variabilidad del grupo, debido a que los sujetos obtuvieron un puntaje mínimo de 4 y uno máximo de 15, ubicándose la mayoría de ellos en una media de 10,86, con una desviación típica de 3,76.

Así mismo, en las categorías de Resolución de Problemas y redes de apoyo los sujetos obtuvieron una puntuación mínima de 6 puntos y una máxima de 16, con una media aproximadamente de 12 para ambas categorías. Siendo de mayor dispersión el grupo en cuanto a Resolución de Problemas (con una Desv. Típica de 3,5), que en Redes de Apoyo (Desv. Típica 3,4)

Lo anteriormente expuesto también aplica para las categorías de Impulsividad, con una puntuación mínima de 6 y una máxima de 14 puntos, ubicándose la mayoría de los puntajes en una media de 8,71, con una desviación típica de 2,81; Respeto de Límites con un mínimo de 7 y un máximo de 12 puntos, media de 9,29 y una Desviación típica de 2,13, lo que nos da indicativos de que hay un acentuado grado de Impulsividad en los participantes.

Por otra parte, la categoría de Asertividad con una puntuación mínima de 7 y una máxima de 16, una media de 11,43 y una desviación típica de 2,76 con un puntaje mínimo obtenido por los sujetos en el C.C.B de 6 y una máxima de 16, ubicándose la mayoría de los totales en una media de 11,29 con una desviación típica de 3,4. Implicando lo anteriormente descrito, un alto grado de Asertividad aunque también hay gran dispersión dentro del grupo.

Finalmente, en la sumatoria de los totales de todas las categorías del C.C.B del pre-test del grupo experimental, se obtuvo una puntuación mínima de

75 puntos y una máxima de 103, ubicándose la mayoría de las puntuaciones totales en una media de 89,14 con una desviación típica de 9,59.

Tabla 7.

*Puntajes totales por categorías en el pre-test del C.C.B para cada sujeto del grupo experimental*

PRE-TEST								
Sujetos	Reconocimiento			Resolución		Redes de apoyo	Normas de	
	del otro	Empatía	Impulsividad	de Problemas	Asertividad		Convivencia Escolar	Respeto de Límites
1	16	11	10	16	10	10	13	7
2	13	10	7	10	11	9	15	12
3	16	15	10	11	12	12	9	8
4	12	4	7	13	11	11	8	9
5	11	11	7	12	13	15	13	12
6	12	15	14	16	7	16	16	7
7	13	10	6	6	16	6	12	10

Así, encontramos en la Tabla 7 las puntuaciones individuales obtenidas por cada sujeto en las categorías del C.C.B, donde se puede observar en el sujeto uno (1) que todos sus puntajes son relativamente elevados en cada categoría siendo los más altos Reconocimiento del otro al obtener la máxima puntuación y la Resolución de problemas, mientras que el puntaje más bajo fue obtenido en el respeto de límites. Por su parte, el sujeto dos (2), obtuvo su mayor puntaje en las Normas de Convivencia Escolar lo que refleja una supuesta actitud positiva ante las mismas, mientras que su valor más bajo se encuentra en Impulsividad lo que quiere decir que no es poca en éste participante.

Por otro lado, el estudiante tres (3) obtuvo su puntaje más alto en el Reconocimiento del Otro, alcanzando la puntuación máxima del mismo que es 16 mientras que su puntaje más bajo se alcanzó en la categoría de respeto de

límites, al igual que el sujeto uno (1) hay una deficiencia en esta área. El sujeto cuatro (4), alcanzó su puntuación más alta en el Reconocimiento del otro y la más baja en Empatía obteniendo el puntaje mínimo de dicha categoría llegando a estar por debajo de lo esperado en el área empática, típico de los *Bullers* (acosadores).

De igual forma, se puede decir que el sujeto cinco (5) alcanzó su puntuación más alta en Redes de apoyo y la más baja en Impulsividad, siendo positivo esto debido a que se indica bajos niveles de la misma. Por otra parte, la sujeto seis (6) obtuvo el puntaje máximo en varias categorías como Resolución de Problemas, Redes de Apoyo y Normas de Convivencia Escolar y sus puntajes más bajos en Asertividad y Respeto de Límites lo que podría parecer contradictorio.

Finalmente, el sujeto siete (7) obtuvo un puntaje máximo en la categoría de Asertividad y los más bajos en Resolución de Problemas, Redes de Apoyo e Impulsividad, no obstante durante el desarrollo de las sesiones se mostró como una persona impulsiva.

A continuación se muestran los resultados post-test por cada sujeto en todas las categorías evaluadas permitiéndonos realizar una comparación intrasujeto.

Tabla 8.

*Puntajes totales por categorías en el post-test del C.C.B para cada sujeto del grupo experimental*

POST-TEST								
Sujetos	Reconocimiento del otro	Empatía	Impulsividad	Resolución de Problemas	Asertividad	Redes de apoyo	Normas de Convivencia Escolar	Respeto de Límites
1	15	15	15	16	16	16	16	16
2	13	11	6	14	14	15	8	12
3	13	15	12	13	9	13	12	7
4	10	6	10	11	8	13	12	7
5	12	10	8	9	11	12	9	15
6	16	14	6	16	10	13	16	10
7	12	12	9	7	14	15	15	13

En la tabla anterior se muestran los resultados por sujeto en cada categoría del post-test, permitiéndonos hacer una comparación con el pre-test, indicando cuáles puntajes variaron luego de la aplicación del programa de intervención. En el sujeto uno (1) subieron los puntajes de las categorías Empatía, Impulsividad, Asertividad, Redes de Apoyo, Normas de Convivencia Escolar y Respeto de Límites, siendo todos estos cambios positivos a excepción de la Impulsividad, no obstante, ello puede deberse a factores biológicos del participante más que el efecto inverso que haya producido el programa; sin embargo, esta opción no es descartable.

En relación al sujeto dos (2), algunos de sus puntajes aumentaron como la Empatía, Resolución de Problemas, Asertividad y Redes de Apoyo, siendo estos logros positivos, del mismo modo hay una disminución en el puntaje de Impulsividad lo que puede deberse a la intervención realizada. Por otra parte el participante tres (3), aumentó en las categorías de Impulsividad, Resolución de Problemas, Redes de Apoyo y Normas de Convivencia Escolar, siendo la primera de estas negativa y el resto positivas.

Del mismo modo, el participante cuatro (4), aumentó los niveles de Empatía, Impulsividad, Redes de Apoyo y Normas de Convivencia Escolar, presentando pequeñas disminuciones en el resto de las áreas evaluadas. Por su parte, el estudiante cinco (5) aumentó los puntajes en las categorías de Empatía, Impulsividad, Redes de Apoyo y Respeto de Límites y presentó disminución en el resto de las áreas, no obstante son mínimos estos cambios y algunos puntajes se mantuvieron iguales.

Finalmente, la sujeto seis (6) presentó cambios positivos en las categorías de Reconocimiento del Otro, Asertividad y Respeto de Límites, manteniendo los puntajes en el resto de las categorías lo que fue evidenciado en el desarrollo de las sesiones, mientras que el participante siete (7) aumentó en la mayoría de las categorías Empatía, Impulsividad, Resolución de Problemas, Asertividad (considerablemente), Redes de Apoyo, Normas de

Convivencia Escolar y respeto de límites, siendo positivos todos estos cambios en relación a sí mismo.

Se pudo evidenciar que en la mayoría de los casos hubo un amento en la categoría de la Impulsividad cuando se querían conseguir una disminución de la misma, por lo que se hipotetiza dos aspectos, el primero, alude al factor biológico base en cada estudiante, y el segundo, la posibilidad de que los participantes adquirieron confianza dentro del programa de intervención, familiarizándose con las facilitadoras del mismo, lo cual les permitió actuar más libremente. Todo esto apunta a que este factor, Impulsividad, es más difícil de erradicar o siquiera modificar, en alguna medida, en los jóvenes que posean esta tendencia a “actuar” (acting out).

A continuación se presentan los estadísticos descriptivos de los puntajes totales por cada área del Cuestionario Categorical del *Bullying*, cabe destacar que dicho instrumento fue construido sólo para la evaluación del programa de intervención y que esta validado únicamente por expertos.

Tabla 9.

*Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Post-test*

Estadísticos descriptivos POST-TEST GRUPO EXPERIMENTAL					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Reconocimiento del otro	7	10	16	13,00	2,000
Empatía	7	6	15	11,86	3,237
Impulsividad	7	6	15	9,43	3,259
Resolución de Problemas	7	7	16	12,29	3,450
Normas de Convivencia Escolar	7	8	16	12,57	3,259
Respeto de Límites	7	7	16	11,43	3,599
Asertividad	7	8	16	11,71	2,984
Redes de apoyo	7	12	16	13,86	1,464
Total Post-test	7	77	125	96,14	14,949
N válido (según lista)	7				

*del Grupo experimental*

En la tabla anterior se puede observar como el puntaje mínimo obtenido fue de 6, encontrándose en las categorías de Empatía e Impulsividad mientras que el puntaje máximo que se alcanzó fue de 16 en las categorías de Reconocimiento del Otro, Resolución de Problemas, Normas de Convivencia Escolar, Respeto de Límites, Asertividad y Redes de Apoyo, lo que indica que algunos sujetos logrando estos valores en dichas áreas, lo que puede traducirse como cambios positivos.

Mientras que la media varió de 9,43 la mínima en la categoría de impulsividad con una Desv. Típica de 3,259 y la máxima obtenida fue de 13,86 en Redes de apoyo con una Desv. Típica de 1,4949, pudiendo decir que los valores encontrados en esta categoría son positivos para los cambios que se deseaban obtener.

En relación al puntaje mínimo de la prueba se obtuvo una puntuación de 77 que en relación al baremo el valor mínimo es de 32, y la puntuación máxima alcanzada por el grupo experimental fue 125 muy cercana al valor máximo de la prueba de 132. Por esto, se puede considerar que en algunos participantes sí hubo cambios significativos, la media estuvo en 96, 14 y la desviación típica en 14, 94.

#### **6.2.3.1.1 Comparación de pre-test y post-test del grupo experimental**

A continuación se presenta una tabla en donde comparan los puntajes totales obtenidos por los sujetos en el pre-test y post-test, así como los cambios ejercidos en la muestra

Tabla 10.

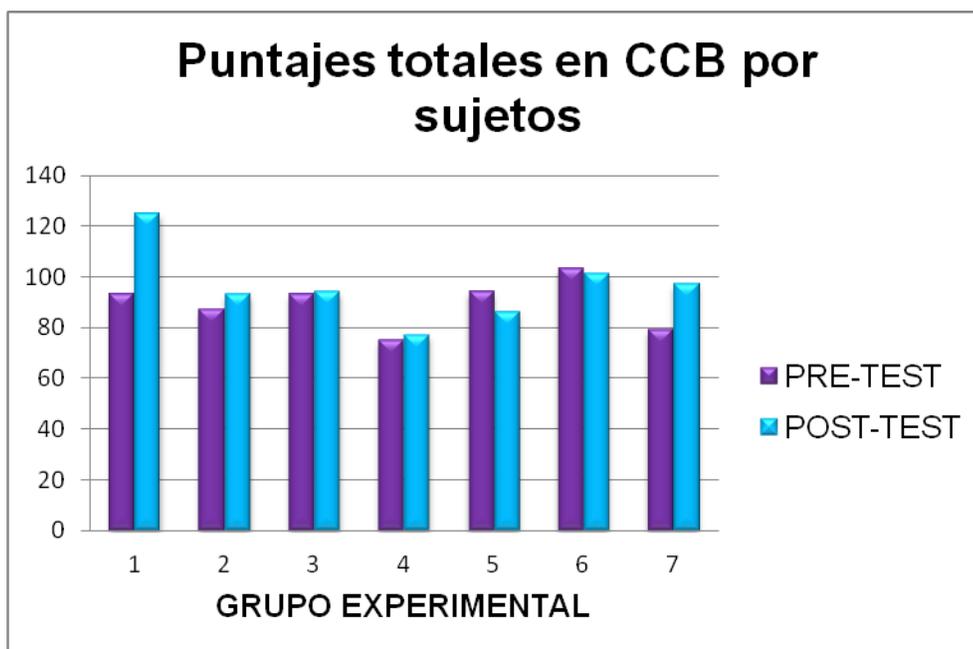
*Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por sujetos*

<b>Grupo Experimental</b>			
<b>Puntajes totales en CCB por sujetos</b>			
<b>Sujeto</b>	<b>PRE-TEST</b>	<b>POST-TEST</b>	<b>Cambio</b>
1	93	125	Aumentó
2	87	93	Aumentó
3	93	94	Aumentó
4	75	77	Aumentó
5	94	86	Disminuyó
6	103	101	Disminuyó
7	79	97	Aumentó

Es importante tener en cuenta que los puntajes de esta evaluación fueron, el mínimo 32 y el máximo 128, todos los valores arrojados son altos, dirigidos hacia el máximo puntaje de la prueba. En cuanto a los puntajes obtenidos por el sujeto uno (1), se puede notar cómo hubo un aumento importante entre la pre-prueba y la post-prueba de 93 a 125 pudiendo deberse éste a la intervención, del mismo modo el participante dos (2) también obtuvo un aumento en sus puntajes, de 87 a 93, mientras que por su parte el sujeto tres (3) aumentó sólo un punto en relación al pretest.

Igualmente el sujeto cuatro (4) aumentó sus puntajes de 75 a 77, lo que a pesar de ser una diferencia pequeña se pudo observar que hubo ciertos cambios en su conducta en el desarrollo de las sesiones, no obstante, es importante resaltar que este participante junto al estudiante cinco (5), participaban poco durante el desarrollo de las actividades, además, de ser pocas veces espontánea dicha participación, lo que se puede atribuir a la disminución del puntaje del pretest y posttest de este último sujeto.

Finalmente, la sujeto seis (6) tuvo una disminución de sus puntajes de 103 a 101, lo que puede deberse a variables no controladas durante el estudio, en contraste a esto el participante siete (7) obtuvo un aumento de los resultados del post-test con respecto al pre-test de 79 a 97, lo que se pudo corroborar con la conducta del estudiante durante el desarrollo del programa de intervención.



*Figura 21.* Gráfico de puntajes totales en el Cuestionario Categorial del Bullying del grupo experimental

En el gráfico anterior se puede observar cómo fue el cambio en cada sujeto con respecto al pre-test y el post-test, que responden a los resultados de la tabla anterior y en donde se especifica la apreciación de los puntajes por cada participante. En este sentido, en dicho gráfico (ver figura 22), se aprecia la comparación pre y post-test donde se observa un aumento en el post-test de los sujetos uno (1), dos (2), tres (3), cuatro (4) y siete (7). Mientras que las puntuaciones de los sujetos cinco (5) y seis (6) en el post-test en comparación con el pre-test, por lo cual, impresionan mantenerse iguales.

Es importante recalcar que el Cuestionario Categorical del *Bullying* fue creado por las autoras y su validación fue únicamente por expertos por lo que podría no funcionar del todo en la evaluación del programa de intervención, de tal modo que los resultados serán acoplados a los datos cualitativos que serán explicados más adelante.

Tabla 11.

*Puntajes totales por categoría para el grupo experimental*

Puntajes por categoría para el Grupo Experimental: Pre-test y Post-test								
	Reconocimiento del otro	Empatía	Impulsividad	Resolución de Problemas	Asertividad	Redes de apoyo	Normas de Conv Escolar	Respeto de Límites
<b>PRE-TEST</b>	93	76	61	84	80	79	86	65
<b>POST-TEST</b>	91	83	66	86	82	97	88	80
<b>Cambio</b>	Disminuyó	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Aumentó

De la misma manera, en la tabla anterior se pueden observar dichos cambios pre y post-test del grupo experimental con respecto a las categorías, notándose que en su mayoría aumentaron en el post-test, con la excepción de la de Reconocimiento del Otro.

También, en el siguiente gráfico se aprecia en frecuencias dicho cambio pre y pos-test del grupo experimental para cada categoría. (Ver figura 22).

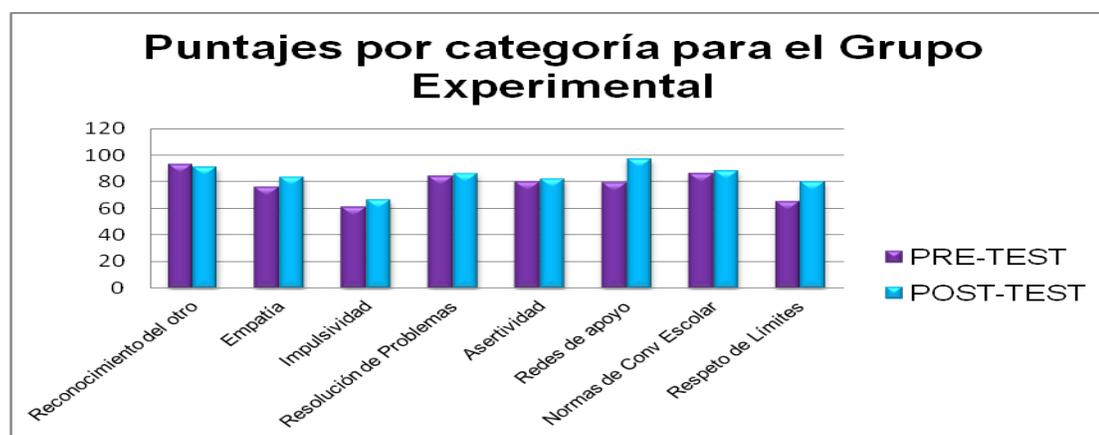


Figura 22. Gráfico de los puntajes totales por categoría del grupo experimental

### 6.2.3.2 Resultados para el Grupo Control

Tabla 12.

*Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Pre-test del Grupo control*

Estadísticos descriptivos PRE-TEST GRUPO CONTROL					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Reconocimiento del otro	5	8	15	11,00	2,646
Empatía	5	10	14	12,00	1,581
Impulsividad	5	6	12	9,20	2,387
Resolución de Problemas	5	10	16	12,20	2,683
Normas de Convivencia Escolar	5	6	14	11,00	3,317
Respeto de Límites	5	7	15	10,20	3,114
Asertividad	5	4	16	11,20	4,550
Redes de apoyo	5	0	16	11,40	6,542
Total Pre-test	5	70	101	88,20	13,330
N válido (según lista)	5				

En la tabla anterior se puede observar, en primer lugar, que en la categoría de Reconocimiento del Otro para el grupo control los puntajes mínimos obtenidos fueron de 8, y los máximos de 15, ubicándose la mayoría de los mismos en una media de 11 puntos, con una desviación típica de 2,64. (Ver tabla 12).

Por su parte, respecto a las categorías de Empatía y Normas de Convivencia Escolar, las puntuaciones obtenidas en el pre-test del grupo control fueron de aproximadamente 8 puntos la mínima y 14 la máxima, con una media de aproximadamente 12 puntos ambas, pero con diferencias en las Desviaciones Típicas, siendo la de Empatía de 1,58 y mayor la de normas de convivencia, siendo de 3,31. (Ver tabla 12).

En el mismo orden de ideas, las categorías de Resolución de Problemas, Asertividad y Redes de Apoyo tuvieron diferentes puntuaciones mínimas obtenidas, siendo éstas de 10, 4 y 0 puntos respectivamente, pero coincidieron en la puntuación máxima obtenida, la cual fue de 16 puntos en las tres categorías. Así mismo, sus medias también coincidieron, siendo todas aproximadamente de 12 puntos, pero con desviaciones típicas que iban en aumento, siendo de 2,68 para resolución de problemas, 4, 55 para normas de convivencia escolar y 6,54 para redes de apoyo, lo cual implica mayor variabilidad del grupo con respecto a Asertividad y aún mayor dispersión referente a Redes de Apoyo.

De la misma manera, la distribución de las categorías de Impulsividad y Respeto de Límites mostraron similitudes, siendo las puntuaciones mínimas obtenidas de 6 y 7 puntos respectivamente, y las puntuaciones máximas obtenidas de 12 y 15 puntos. También, la mayoría de las puntuaciones se ubica en unas medias de 9,2 y 10, 2 para cada categoría, con desviaciones típicas de 2,38 y 3, 11. (Ver tabla 12)

Por otra parte, respecto a los totales de las respuestas pre-test del grupo control, la puntuación mínima obtenida fue de 70 puntos, y la máxima de 101. La mayoría de las puntuaciones se ubicaron en una media 88,2, con una desviación típica de 13,3.

Tabla 13.

*Puntajes totales por categorías en el pre-test del C.C.B para cada sujeto del grupo control*

PRE-TEST								
Sujetos	Reconocimiento del otro	Empatía	Impulsividad	Resolución de Problemas	Asertividad	Redes de apoyo	Normas de Convivencia Escolar	Respeto de Límites
1	15	11	8	14	13	14	11	15
2	8	12	6	10	13	16	6	8
3	10	10	11	16	16	15	14	7
4	10	13	12	11	10	12	14	10
5	12	14	9	10	4	0	10	11

Por otra parte, encontramos en la Tabla 13 las puntuaciones individuales obtenidas por cada sujeto en las categorías del C.C.B, donde se puede observar que en las puntuaciones obtenidas por la sujeto (1) las más altas se encuentran en las categorías de Reconocimiento del Otro, Resolución de Problemas, Redes de Apoyo y Respeto de Límites, siendo éstas de 15, 14, 14 y 15 respectivamente; mientras que las puntuaciones más bajas obtenidas fueron las de Impulsividad (8 puntos) y Normas de Convivencia Escolar (11 puntos). (Ver tabla 13).

Respecto a las respuestas del sujeto dos (2) en cada categoría del C.C.B, se observa que la mayor puntuación obtenida fue de 16 puntos en la categoría de Respeto de Límites; y las más bajas puntuaciones obtenidas fueron de 8, 6, 8 y 6 puntos, correspondientes a las categorías de Reconocimiento del Otro, Impulsividad, Normas de Convivencia Escolar y Respeto de Límites respectivamente. (Ver tabla 13).

Por otra parte, el sujeto tres (3) obtuvo las mayores puntuaciones en las categorías de Resolución de Problemas, Asertividad, Redes de Apoyo y Normas de Convivencia Escolar, siendo éstas de 16, 16, 15 y 14 puntos. Por el contrario, las puntuaciones mínimas obtenidas por el sujeto 3 fueron de 10, 10 y 7 puntos, correspondientes a las categorías de Reconocimiento del Otro, Empatía y Respeto de Límites. (Ver tabla 13).

A su vez, los sujetos cuatro (4) y cinco (5) obtuvieron las menores puntuaciones en todo el test, siendo las mayores de 14 en el sujeto cuatro (4) para la categoría Normas de Convivencia Escolar, y para el sujeto cinco (5) la puntuación máxima fue también de 14 puntos, pero en la categoría de Empatía. Entonces, las menores puntuaciones las obtuvo el sujeto cinco (5), las cuales son 4 puntos en la categoría de Asertividad y 0 puntos en la de Redes de Apoyo, demostrando con ello no saber reconocerlas y utilizarlas de manera acertada.

Ahora bien, a continuación se muestran los resultados post-test por cada sujeto del grupo control en todas las categorías evaluadas, permitiéndonos realizar una comparación intrasujeto.

Tabla 14.

*Puntajes totales por categorías en el post-test del C.C.B para cada sujeto del grupo control*

POST-TEST								
Sujetos	Reconocimiento del otro	Empatía	Impulsividad	Resolución de Problemas	Asertividad	Redes de apoyo	Normas de Convivencia Escolar	Respeto de Límites
1	15	15	11	13	16	16	14	13
2	6	7	9	12	12	11	12	9
3	12	15	14	14	4	13	16	6
4	13	16	11	13	15	14	15	14
5	10	11	12	10	8	8	12	7

Al observar la tabla 13 se puede apreciar que la sujeto uno (1), y los sujetos cuatro (4) y cinco (5) del post-test del C.C.B aumentaron sus puntuaciones obtenidas con respecto a la mayoría de las categorías del pre-test. Por su parte, los sujetos tres (3) y cinco (5) obtuvieron puntuaciones menores que en el pre-test.

Esto se puede explicar mejor al observar los estadísticos descriptivos de la tabla 11, en donde se observa, en primer lugar el aumento de los totales de la prueba por categorías, siendo la puntuación mínima obtenida de 78 puntos y la máxima de 113 puntos, aumentando en un promedio de aproximadamente 10 puntos en ambas. De tal manera que la media para el post-test aumento también a una ubicación de la mayoría de las puntuaciones en 94,8 puntos, con una desviación típica de 17,02.

Tabla 15.

*Estadísticos descriptivos de puntajes totales por categorías del C.C.B en el Post-test del Grupo control*

<b>Estadísticos descriptivos POST-TEST GRUPO CONTROL</b>					
	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. típ.</b>
Reconocimiento del otro	5	6	15	11,20	3,421
Empatía	5	7	16	12,80	3,768
Impulsividad	5	9	14	11,40	1,817
Resolución de Problemas	5	10	14	12,40	1,517
Normas de Convivencia Escolar	5	12	16	13,80	1,789
Respeto de Límites	5	6	14	9,80	3,564
Asertividad	5	4	16	11,00	5,000
Redes de apoyo	5	8	16	12,40	3,050
Total Post-test	5	78	113	94,80	17,021
N válido (según lista)	5				

Así mismo, resalta el aumento de la categoría de Normas de Convivencia Escolar, cuya puntuación mínima alcanzada en el post-test es de 12 puntos y la máxima de 16 puntos, ubicándose la mayoría de las puntuaciones en una media de 13,8 puntos, con una desviación típica de 1,78.

De igual manera, las categorías de Reconocimiento del Otro, Empatía, y Resolución de Problemas en el post-test aumentaron, pudiendo esto explicarse en parte por la deseabilidad social y deseo de los sujetos del grupo control de realizar actividades como las que sus compañeros del grupo experimental les contaban.

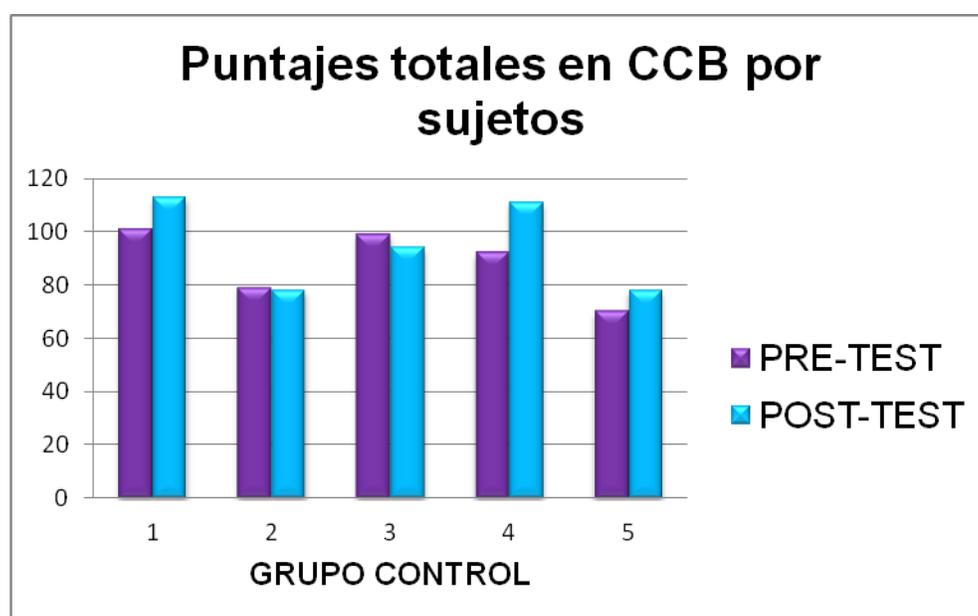
Tabla 16.

*Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por sujetos*

<b>Grupo Control</b>			
<b>Puntajes totales en CCB por sujetos</b>			
<b>Sujeto</b>	<b>PRE-TEST</b>	<b>POST-TEST</b>	<b>Cambio</b>
1	101	113	Aumentó
2	79	78	Disminuyó
3	99	94	Disminuyó
4	92	111	Aumentó
5	70	78	Aumentó

En este sentido, en la tabla anterior se aprecia de mejor manera las comparaciones pre y post-test del grupo control por sujeto, observándose que la sujeto uno (1) y los sujetos cuatro (4) y cinco (5) aumentaron su puntuación en el post-test. Mientras que los sujetos dos (2) y tres (3) la disminuyeron.

Dicha comparación del pre y pos-test de la prueba C.C.B obtenidas por los sujetos del grupo control también puede apreciarse visualmente en el siguiente gráfico.



*Figura 23.* Gráfico de los Puntajes totales en el Cuestionario Categorial del Bullying por sujetos

Además, en la tabla que sigue a continuación se pueden observar los totales por categoría obtenidos en la prueba por los sujetos del grupo control tanto en el pre como en el post-test, así como su cambio.

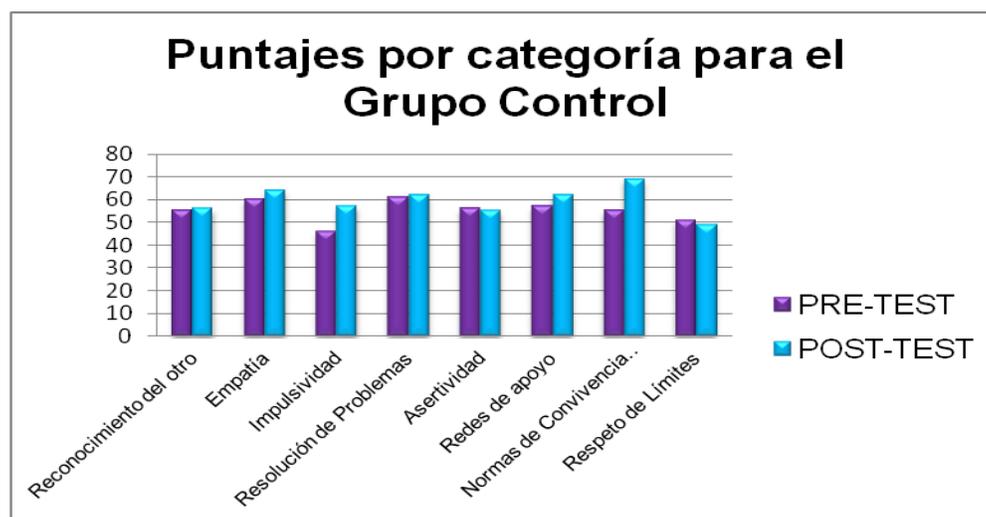
Tabla 17.

*Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por categorías*

Puntajes por categoría para el Grupo Control: Pre-test y Post-test								
	Reconocimiento del otro	Empatía	Impulsividad	Resolución de Problemas	Asertividad	Redes de apoyo	Normas de Convivencia Escolar	Respeto de Límites
PRE-TEST	55	60	46	61	56	57	55	51
POST-TEST	56	64	57	62	55	62	69	49
Cambio	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Aumentó	Disminuyó	Disminuyó	Aumentó	Disminuyó

En este sentido, en la tabla anterior se puede apreciar que las categorías de reconocimiento del otro, empatía, impulsividad, resolución de problemas y normas de convivencia escolar aumentaron sus puntuaciones en el pos-test. Mientras que las de asertividad y redes de apoyo disminuyeron.

Así, en aras de lograr visualizar lo anteriormente expuesto se puede acudir al siguiente gráfico.



*Figura 24.* Gráfico de los Puntajes totales en el Cuestionario Categorical del Bullying por categoría

#### 6.2.4. Evaluación cuantitativa de las sesiones

En la siguiente tabla se puede apreciar las frecuencias arrojadas en la evaluación por parte de los sujetos del grupo experimental de las sesiones.

Tabla 18.

*Frecuencia de la evaluación por sesiones*

Frecuencia de la Evaluación por Sesiones									
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
La sesión me pareció	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Las actividades estuvieron	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Las instrucciones fueron	1	2	1	1	1	1	1	1	3
El clima grupal estuvo	2	1	1	1	4	1	1	1	4
La participación fue	1	1	3	1	1	1	1	1	4
El desempeño de las facilitadoras fue	1	1	1	1	1	1	2	1	1
El aprendizaje a nivel personal obtenido en la sesión resultó	1	1	1	1	2	1	1	1	1

En la primera parte del formato de evaluación se preguntó sobre aquellos aspectos relevantes de la sesión, así como una evaluación de las facilitadoras, en donde 1 significa Excelente, 2= Muy Bueno, 3= Bueno, 4 = Regular, 5= Malo y 6= Muy malo.

De esta manera se obtuvieron como resultados en cuanto al ítem “*La sesión me pareció*” una valoración de Excelente; “*Las actividades estuvieron*” de igual forma en las nueve sesiones se puntuó como Excelente; “*Las instrucciones fueron*” en mayor medida fueron evaluadas como excelente, salvo la sesión 2 que probablemente pudo causar confusión la actividad de la Batalla de los Globos, debido a que una vez dadas las instrucciones todos los participantes comenzaron a explotar los globos de sus compañeros y al final se les hizo saber que la instrucción era que quién conservara el globo al final del

juego, ganaba, por lo que causó conmoción en los participantes quienes deseaban salir victoriosos de dicha actividad, aludiendo finalmente que no habían comprendido las instrucciones. Del mismo modo, en la sesión 9 se puntuó como Buena.

Por otra parte, la evaluación de “*El clima grupal estuvo*” varió entre Excelente, Muy Bueno y Regular, considerando que los participantes manifestaron quejas entre ellos mismos porque algunos no prestaban atención a las instrucciones o las actividades entorpeciendo el desarrollo de las mismas. En relación a “*La participación fue*”, el valor más repetido fue Excelente, salvo la sesión 2 que se puntuó como Muy Buena y la sesión 9 que se puntuó regular. Los ítems de “*El desempeño de las facilitadoras fue*” y “*El aprendizaje a nivel personal obtenido en la sesión resultó*” obtuvieron siempre la puntuación de Excelente y Muy bueno.

A continuación se presenta un Gráfico de la evaluación de cada sesión, recordando que los puntajes iban desde 1 que significa Excelente hasta 6 que era muy malo.

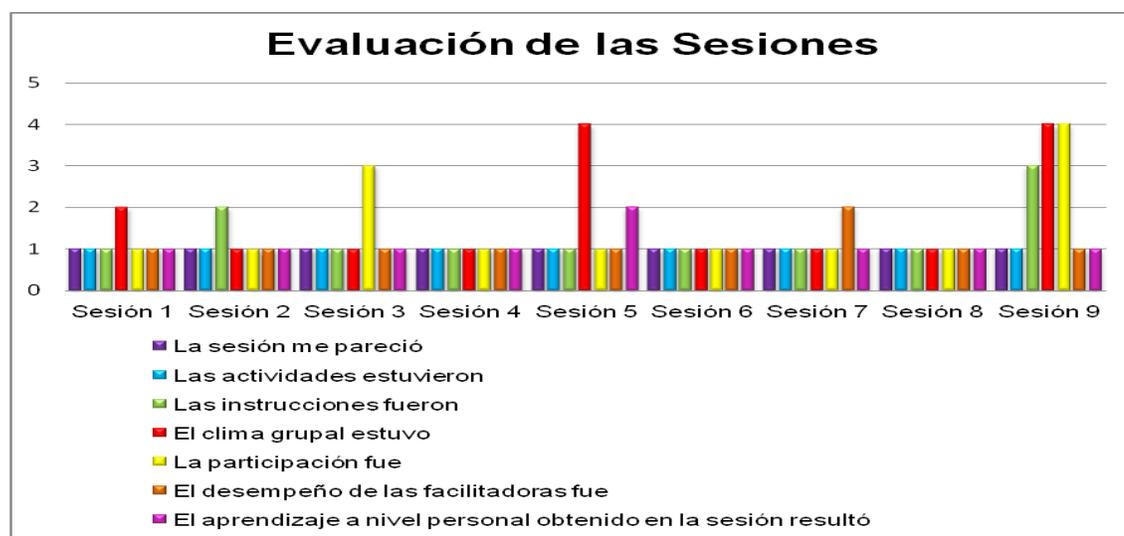


Figura 25. Gráfico de la evaluación cuantitativa de las sesiones

En este sentido, en la figura anterior se puede apreciar que las sesiones 1, 5 y 9 fueron evaluadas en términos generales por los sujetos como regulares en el aspecto de clima grupal, probablemente a su elevado nivel de interrupciones en las mismas y negativa a participar. Así mismo, en las sesiones 2 y 9 los sujetos parecieron no entender ni adecuarse bien a las instrucciones dadas por las facilitadoras.

Por su parte las sesiones 3 y 9 fueron evaluadas con una participación poco copiosa, por lo que se presume desmotivación por parte de desmotivación en las mismas. También, la sesión 5 fue evaluada como buena en cuanto a aprendizaje a nivel personal obtenido por los participantes, y la 7 como buena en cuanto al desempeño de las facilitadoras.

El resto de los aspectos en las demás sesiones fueron evaluados por los participantes como Excelente.

### **6.3. Análisis Clínico**

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante la aplicación de la prueba de Figura Humana en el grupo experimental y la descripción de las sesiones del programa de intervención, haciendo hincapié en la conducta y reporte verbal de los participantes.

#### **6.3.1 Test de la Figura Humana**

##### **6.3.1.1. Grupo experimental**

A continuación se presenta el análisis de la evaluación de la figura humana para los participantes del grupo experimental

#### **6.3.1.1.1. Sujeto Uno (1)**

En relación a la Figura Humana del participante uno (1) del grupo experimental, se puede apreciar que no se encuentra muy desarrollada su capacidad intelectual al no integrar adecuadamente los aspectos del esquema corporal esperados para su edad. Del mismo modo se observa una figura regresiva, implicando inmadurez por parte de este participante, hay cierta dependencia maternal, y por otra parte, es probable que esté en conflicto o no quiera aceptar su sexualidad, al omitir el sexo en su Figura Humana Este estudiante presenta ojos vigilantes que apuntan hacia cierta suspicacia y rasgos de agresividad e impulsividad por el trazo de su dibujo y la falta de cuello, demostrando no poseer conexión entre sus pensamientos y sus instintos. Finalmente se puede decir que las áreas emocional e interpersonal no son adecuadas, por lo que podría hacerse una hipótesis que gracias a esto se debe su conducta de acoso hacia otros. (Ver Anexo 10)

#### **6.3.1.1.2. Sujeto Dos (2)**

En primer lugar, se aprecia que si bien parece tener conservada su capacidad intelectual al integrar adecuadamente el esquema corporal esperado para un adulto, se halla inmadurez emocional. Por otra parte, se observa poco contacto social más que todo por temor a la crítica social, lo cual lo hace ser introvertido y poco abierto ante los demás. Se muestra como opositor, al girar la hoja (de vertical a horizontal), agresivo e impulsivo, del mismo modo al dibujar las manos en los bolsillos puede ser indicativo de que oculta algo que no sea correcto hacer, como podría ser el caso de acosar a otros de sus pares. Asimismo, este estudiante demuestra dependencia familiar y cierta presencia de la autoridad, al dibujar una casa, el sol y las nubes, lo que no significa que la relación con estos se dé positiva o negativamente. Es probable también que tenga un bajo autoconcepto y rendimiento escolar. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.1.3. Sujeto Tres (3)**

Principalmente, se aprecia una integración del esquema corporal bastante alcanzada, por lo que se considera un desarrollo intelectual adecuado para su edad. Se observa que tiene contacto social pero que, sin embargo, es retraído ante el entorno. Se percibe también dependencia hacia una figura de apoyo importante. A su vez, pareciera sentir necesidad de estabilidad. Al dibujar el cuerpo grande y la cabeza pequeña se podría decir que hay rasgos de impulsividad, los dedos y cabello en punta indica la agresividad que se pone de manifiesto con sus compañeros de clases, por lo que fue elegido en su aula. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.1.4. Sujeto Cuatro (4)**

Se percibe una integración del esquema corporal adecuada en base a su grupo normativo de edad, por lo que se maneja la hipótesis de que su desarrollo intelectual es adecuado. Por otro lado, se aprecia poco contacto con su entorno social, mostrándose un poco introvertido, perspicaz y susceptible ante la crítica de los demás. También en sus estilos de respuesta podría estar presente la impulsividad, hay una necesidad de poder (hombros anchos). Del mismo modo, la afectividad y el funcionamiento social no son del todo adecuados. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.1.5. Sujeto Cinco (5)**

Debido a la pobre integración del esquema corporal, se puede inferir un desarrollo intelectual que no se encuentra acorde para su edad. Se observa también un estilo de respuestas impulsivo. A su vez, el contacto social parece generarle angustia, probablemente debido a la inadecuación intelectual que puede sentir en muchos momentos. La falta de pies y de suelo, demuestran

que hay poco contacto con la realidad. Los ojos vigilantes, sugieren suspicacia y la presencia de dientes y el trazo fuerte denotan marcada agresividad por parte de este participante. Por último, puede existir una tendencia hacia la identificación con el género femenino, la cual podría deberse a una identificación con la madre, el cabello remarcado está relacionado con la búsqueda de virilidad, por lo que podría decir que aún no se encuentra totalmente identificado con su género. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.1.6. Sujeto Seis (6)**

Se observa, en primer lugar, que se encuentra bien desarrollada su capacidad intelectual, al integrar adecuadamente los aspectos del esquema corporal esperados para su edad. Por otra parte, se percibe la presencia de una figura autoridad significativa para ésta, lo cual pudiera estar relacionado con su padre que ya ha fallecido. Hay indicadores de oposicionismo (giró la hoja de vertical a horizontal). Del mismo modo, se observa dificultad en el área sexual por los mínimos rasgos femeninos presentes en su Figura Humana. Finalmente, se aprecia pobre contacto social y retraimiento. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.1.7. Sujeto Siete (7)**

Se aprecia una adecuada integración del esquema corporal, por lo que se asume un desarrollo intelectual acorde a lo esperado para su edad. Se observa también rasgos de agresividad (trazo muy fuerte), así como estilos de respuesta impulsivos (cuello casi inexistente) haciendo referencia a la pobre conexión entre su mente y sus instintos. No obstante, se observa también cierto grado de retraimiento que podría traducirse en rasgos depresivos o malestar, probablemente a la pérdida de su padre. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.2. Grupo Control**

Es importante destacar que para el momento de la aplicación de la figura humana alguno de los participantes del grupo control no asistieron ese día al colegio por lo que no se puede contar con dicha evaluación, sin embargo a continuación se presenta el análisis de dos de los participantes.

#### **6.3.1.2.1. Sujeto Uno (1)**

La integración del esquema corporal coincide con un adecuado desarrollo intelectual esperado para su edad. Se aprecia la presencia de una figura de autoridad relevante para ésta. Del mismo modo, el cabello sombreado vigorosamente puede indicar ciertos conflictos con la sexualidad, no obstante el dibujo parece tener aspectos femeninos como los corazones dibujados en la ropa. Por otro lado, se evidencia inmadurez emocional al hacer la figura regresiva, así como un marcado oposicionismo y rasgos de impulsividad. Finalmente, aunque su contacto social se percibe limitado, la participante siente la necesidad de mejorarlo. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1.2.2. Sujeto Cinco (5)**

Debido a la pobre integración del esquema corporal, se puede inferir un desarrollo intelectual que no se encuentra acorde para su edad. Por otra parte, se percibe como un joven sumamente regresivo, su figura humana es muy primitiva. Del mismo modo, hay indicadores de rasgos de inseguridad y ansiedad ante la inadecuación intelectual percibida, lo cual puede estar relacionado con un probable bajo rendimiento académico. Finalmente se evidencia pobre contacto afectivo y social con su entorno. (Ver anexo 10).

#### **6.3.1r.3. Comparación entre las Figuras Humanas del grupo experimental y del grupo control**

En la descripción realizada anteriormente con respecto a las Figuras Humanas de ambos grupos, se puede apreciar que hay similitud en ciertos rasgos que indican agresividad, como por ejemplo, el trazo fuerte, la presencia de puntas, en el cabello, manos, etc. Del mismo modo se evidencia una

marcada impulsividad al poseer una pobre conexión entre los pensamientos y sus actos por lo que actúan precipitadamente ante ciertas situaciones. Por otra parte, la ausencia de piso puede estar relacionado con la edad en la que se encuentran entre pre-adolescencia y adolescencia, el pobre contacto social y la marcada dependencia, pueden deberse a la necesidad de reconocimiento y de andar apoyado en otros, los que pasarían a ser los testigos en el fenómeno *Bullying* (acoso escolar).

### **6.3.2 Análisis de las sesiones**

#### **6.3.2.1 Sesión 1**

**Nombre de la sesión:** ¿Para y por qué estoy aquí?

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 12.

**Hora de Inicio:** 9:00am.

**Hora de Fin:** 11:00am.

**Duración de la sesión:** 2 horas.

**Objetivo General:** Explorar las dimensiones del *Bullying* (acoso escolar) en los participantes.

**Descripción:** Al inicio de la sesión las facilitadoras se presentaron, y posterior a ello presentaron a la observadora, mientras los participantes prestaban atención. Cuando se les pidió que repitieran los nombres del personal facilitador éstos lo dijeron correctamente. Al momento de explicar la actividad del “Bingo de la presentación”, buscando crear un clima de confianza, los participantes se mostraron confusos ante las instrucciones, manifestando dudas como: “*no entiendo nada profe*” (participante 5), “*¿tenemos que llenar todos los espacios*

*con nuestros nombres?”* (participante 3), sin embargo, luego de que se les explicó nuevamente comprendieron dicho reglamento y comenzaron a jugar.

Los estudiantes manifestaron sentirse a gusto con la actividad lúdica: *“este juego es demasiado fino”* (participante 7), *“vamos a seguir jugando profe”* (participante 6), *“yo quiero ganar”* (participante 1), y se cumplió así también con el objetivo de que conocieran los nombres de sus compañeros. A lo largo de esta actividad se pudo observar el ánimo de competencia por parte de los alumnos. Posteriormente, se les explicaron los objetivos generales del taller y, seguidamente, las normas de éste, las cuales fueron construidas con los mismos (ver anexo 11), quienes se mostraron satisfechos al sentir que su opinión fue tomada en cuenta.

Finalmente se les entregó el Cuestionario Categorical del *Bullying* (acoso escolar), mostrándose un poco dispersos al momento de responderlo, y dada la falta de, motivación y comprensión por parte de los participantes para contestarlo, las facilitadoras se vieron en la necesidad de explicar individualmente a aquellos participantes que así lo requirieron.

**Clima Grupal:** los estudiantes se encontraban intranquilos y poco colaboradores al inicio de la sesión, al momento de responder el cuestionario y los formatos de evaluación de la misma, pero dicho ambiente grupal mejoró a medida que iba avanzando la sesión. Por otra parte, prestaron mayor atención durante la actividad lúdica de “Bingo de la Presentación”

**Participación:** No fue voluntaria, ni espontánea, se tuvieron que seleccionar algunos estudiantes para que participaran e indicarles lo que debían hacer. Se mantuvo durante toda la sesión un tono elevado de voz e interrupciones constantes por parte de los participantes, tanto entre ellos mismos, como con las facilitadoras.

**Anotaciones de la observadora:** Los participantes se mostraron dispersos y, en general era visible que poseían una personalidad intranquila y rebelde, sin

embargo, finalizando la sesión, se pudo apreciar interés por la mayoría en continuar participando. Los objetivos propuestos para esta sesión, fueron cumplidos. En la actividad lúdica los estudiantes se encontraron a gusto, al igual que al momento de construir las normas conjuntamente a las facilitadoras.

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados en su totalidad.

**Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Algunos de los participantes requirieron ayuda para contestar el formato de evaluación de la sesión, así como el Cuestionario Categorical del *Bullying* (acoso escolar). Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “Excelente; Bien; Muy Bien; Inesperado y alegre; Mal”. Así mismo, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “Excelente; Bien; Mal porque me quiero ir; Aburrido; Muy bien; Me divertí mucho y estuvo muy bueno”. Por lo que se puede observar, en primer lugar, sólo pocos de ellos expresaron sentimientos con respecto a antes y después de las sesiones y, en segundo lugar, que no se aprecian muchos cambios entre ambas comparaciones, observándose desinterés al momento de llenar los dos cuestionarios.

Sin embargo, las observaciones y comentarios adicionales fueron:” *Las actividades fueron muy buenas y quiero agregarle más emoción*”; “*Quiero jugar futbol todos los días sin pensar*”; “*Debemos participar*”; “*Fue divertido todo y me siento muy animado*”; “*Me gustó cómo explicaron las profesoras*”; “*Esta sesión estuvo buenísima, espectacular, estupenda*”; “*Observé en mí que cuando vengo me siento excelente*”. Por los comentarios anteriores se puede observar que cuando la pregunta acerca de la sesión no incluía sentimientos, los mismos eran capaces de realizar sugerencias y comentarios, así mismo se mostraron animados e interesados en la siguiente sesión y algunos de ellos hicieron consciente el hecho de que deben participar voluntariamente en las actividades.

### 6.2.2.2 Sesión 2

**Nombre de la sesión:** ¿Quién está en mi salón de clases?

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 10

**Hora de Inicio:** 8:45am.

**Hora de Fin:** 11:00am.

**Duración de la sesión:** 2 horas 15 minutos.

**Objetivo General:** Reconocer la existencia del otro

**Descripción:** Al inicio de la sesión las facilitadoras le presentaron al grupo la directora del resto de las sesiones y, sucesivamente, la misma interactuó con los participantes. Seguidamente, se realizó la dinámica de “La Batalla de los Globos” en donde hubo incumplimiento de las instrucciones por parte de los participantes, dado que no aceptaban el color del globo asignado, así como de los participantes de dicho grupo al que les tocó pertenecer, refiriendo frases como “*ay profe yo no quiero ese color*”, “*profe yo no voy a jugar si me ponen con ese niño*”, dando cuenta esto de su naturaleza opositora. Al terminar el juego, se les hizo saber que, aunque ellos procedieron a explotar el globo de sus compañeros, la instrucción era únicamente la de conservar cada uno su globo, y que si se hubieran puesto de acuerdo, todos hubieran ganado. Dicha interpretación, trato de ser sutil pero contundente, llevada a cabo por las facilitadoras a los participantes, hizo que estos tuvieran insight sobre su impulsividad y opositorismo y de cómo estos rasgos a veces, en vez de producir resultados positivos, son perjudiciales para ellos y les impiden “ganar” cualquier meta.

Posterior a ello las facilitadoras procedieron a explicar el concepto sobre reconocimiento del otro, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11). Luego de esto, se les pidió a los participantes que pensarán y escribieran una comiquita con las que se identificaban y les gustaría llevar a escena, con lo que la directora dio inicio al caldeamiento respecto al tema tratado en la sesión.

Los participantes al principio se mostraron renuentes a participar, sin embargo, luego de que la directora los incentivara, cuatro (4) de los participantes pasaron a escena. Se logró cumplir con la actividad de que los mismos aprendieran la existencia del otro, en cuanto al reconocimiento de que existen tanto las similitudes como diferencias individuales en nuestra interacción con el otro, así como la importancia de aceptar dichas diferencias.

Del mismo modo, los participantes que pasaron a escena, se mostraron inmersos en el papel que estaban representando, no obstante se percibió renuencia en el estudiante tres (3) al tener que realizar un papel del sexo opuesto, sin embargo luego de conversar con la directora este accedió a ejecutar el papel propuesto por la misma en base a la comiquita seleccionada, que en este caso el participante se eligió a sí mismo como un personaje animado representando “Un motorizado”, lo que nos hace ver una comparación de su día a día con la fantasía que pueda representar una comiquita. En esta escena se incitó al estudiante tres a una competencia, a lo que reportó “*yo no voy a hacer una carrera con ella*” refiriéndose a la facilitadora que estaba haciendo el rol del ego auxiliar.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo por qué es importante el reconocimiento del otro y la aceptación de sus diferencias, luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión, el cual al contestarlos todos se dio por finalizada la sesión y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** los estudiantes se mostraron animados durante la sesión, no obstante hubo constantes interrupciones por parte de los mismos en la

búsqueda de que las facilitadoras cumplieran sus demandas atencionales. De forma que se encontraban intranquilos y poco colaboradores cuando sus otros compañeros se encontraban en escena.

**Participación:** No fue voluntaria, ni espontánea, se tuvieron que seleccionar para que participaran e indicarles lo que debían hacer.

**Anotaciones de la observadora:** A pesar de que en un principio fueron un poco resistentes, se apreció después mayor colaboración y concentración en las actividades, aunque hubo interrupciones por parte de los participantes que hizo que la sesión se alargara para poder finalizar. Todos realizaron cada actividad.

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados, con la excepción de que no todos prestaron atención ante las actividades.

#### **Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** En esta oportunidad también les fue explicado cómo contestar el formato de evaluación de las sesiones. Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “*Muy bien; Bien; Bueno; Regular; Muy fino; Más o menos; Mal*”. Así mismo, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “*Muy bien; Excelente; Bien fino; Más o menos*”. Por esto se puede observar que sólo pocos de ellos expresaron sentimientos con respecto a antes y después de las sesiones, y también que no se aprecian muchos cambios entre ambas comparaciones. De igual manera, sólo 2 (dos) participantes realizaron comentarios y observaciones, las cuales fueron: “*Me pareció bien*”, “*Que nos portemos bien*”. De forma que no se observó en esta sesión mayor expresión respecto a sus sentimientos y opiniones respecto a la misma.

#### **6.3.2.3 Sesión 3**

**Nombre de la sesión:** Juguemos: Yo soy tú, tú eres yo.

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 5

**Hora de Inicio:** 8:45am.

**Hora de Fin:** 11:00am.

**Duración de la sesión:** 2 horas 15 minutos.

**Objetivo General:** Fomentar la empatía en los participantes.

**Descripción:** Al inicio de la sesión se les entregó a cada uno de los participantes unos blocks personalizados para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura sobre cómo se habían sentido y qué pensaban de las sesiones anteriores, ante lo cual los mismos se mostraron satisfechos, reportando *“Profe que lindo”* (participante 6), *“¿Esto es para nosotros?”* (participante 1), *“¿Nos lo podemos quedar?”* (participante 3).

Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre empatía, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11). Sucesivamente, se les presentó una escena de la película “Harry Potter y la Piedra Filosofal”, ante lo cual se mostraron demandantes al querer ver el resto de la película. Luego se les pidió a cada uno que escogiera un rol de dicha escena de *Bullying* (acoso escolar) para representarlo; cabe destacar que en su mayoría escogieron el rol del agresor y lo actuaron.

Luego a cada participante se les hizo la inversión del rol, con la intención de promover la empatía por el otro. La actividad planificada para la acción psicodramática, fue cambiada por la directora, respecto a lo que estaba

planificado en el manual previamente, para lograr continuar con la sucesión de hechos que se venían dando con el cambio de roles. De esta manera fue actuada la familia de “Los Simpson”, en donde la directora planteaba situaciones de conflicto entre los familiares, entonces al invertir los roles, se buscó promover la empatía por el otro al actuarlo, es decir, el poder “ponerse en los zapatos” del otro.

Es importante resaltar que ante esta escena planteada, el participante uno (1) quiso actuar el papel de un Televisor, a lo que la directora accedió, este hizo todo lo que los participantes ejercían sobre él (apagarlo, encenderlo, cambiarlo de canal), hasta que en un momento reacciono como si hubiera “explotado”, lo que permitió establecer una relación con la carga emocional que este estudiante podía tener.

Por otra parte, uno de los participantes interpretó la acción psicodramática mediante una situación en el colegio, logrando contactar sus emociones con dicha actividad, ya que evocó el recuerdo de un compañero que lo molestaba en clases y lo hacía pelear, hecho por el cual aún sentía rabia aceptando que no había logrado resolverlo; sin embargo, al final de la actividad expresó que se sentía mejor y que ya sabía cómo manejar la situación cuando ésta se presentara.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les recordó la importancia de sentir empatía por el otro para poder relacionarse mejor, y luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión el cual, al entregarlo todos, se dio por finalizada la sesión y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** los estudiantes se mostraron animados al colocarles la escena de la película, pero se mostraron intranquilos y poco colaboradores al detenerla para continuar con la actividad programada. Hubo constantes interrupciones por parte de los mismos prestando poca atención algunos de ellos cuando sus otros compañeros se encontraban en escena. En este momento se observó dicha actitud como un poco retaliativa por no haber logrado ver toda la película.

**Participación:** Fue voluntaria y espontánea al momento de escoger el rol que querían desempeñar, así como para empezar la actuación.

**Anotaciones de la observadora:** Sólo tres (3) participantes lograron actuar el personaje de “Harry Potter”, por lo que la directora en acuerdo con los participantes seleccionó una comiquita (los Simpson), donde la mayoría actuó los personajes elegidos. Luego uno de los participantes interpretó una situación en el colegio, logrando contactar sus emociones con dicha actividad

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados, con la excepción de que no todos prestaron una total atención ante las actividades. Esto, como se interpretó anteriormente una actitud retaliativa, rebelde y de baja tolerancia a la frustración.

#### **Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** En esta oportunidad también les fue explicado cómo contestar el formato de evaluación de las sesiones. Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “Muy bien; Bien; Bueno;; Regular; Muy fino; Más o menos; Mal”. Así mismo, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “Muy bien; Excelente; Bien fino; Más o menos”. Por ello se puede observar que sólo pocos de ellos expresaron sentimientos con respecto a antes y después de las sesiones, y, además que no se aprecian muchos cambios entre ambas comparaciones. De igual manera, sólo 2 (dos) participantes realizaron comentarios y observaciones, las cuales fueron:”Me pareció bien; Que nos portemos bien”. De forma que no se observó en esta sesión mayor expresión respecto a sus sentimientos y opiniones respecto a la misma, aunque sí se apreciaron como sus rasgos de personalidad se plasman a través de sus conductas y expresiones o lenguaje corporal.

#### **6.3.2.4 Sesión 4**

**Nombre de la sesión:** ¿Por qué golpeo a otros?

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 8

**Hora de Inicio:** 9:00am.

**Hora de Fin:** 11:20am.

**Duración de la sesión:** 2 horas 20 minutos.

**Objetivo General:** Que los participantes aprendan técnicas de control de impulsos.

**Descripción:** Al inicio se le entregó a cada participante su block personalizado para que escribieran y/o dibujaran sus vivencias y aprendizaje obtenido en la sesión anterior. Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre impulsividad, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11).

Luego se procedió a realizar el caldeamiento del tema tratado en la sesión, realizándoles el juego “Enano, Gigante”, con el que se mostraron animados. Seguidamente, se realizó la acción psicodramática que consistía en la actuación de un volcán, en la cual aunque todos participaron, sólo algunos mostraron que se buscó explorar (rabia), y se logró que se dieran cuenta de las reacciones fisiológicas que dicha emoción negativa provoca en ellos, así como identificarla antes de responder impulsivamente. Muchos de los participantes expresaron sus vivencias de situaciones donde han sido impulsivos y manifestaron intentar controlarla en un futuro. Durante la sesión hubo un incidente en donde dos de los participantes querían pelear, por lo que se asume que en parte

Posterior a esto, se les aplicó la técnica de relajación progresiva de Jacobson a todos los participantes, con la cual se apreció que disminuyeron sus niveles de molestia y rabia suscitados por la actividad anterior.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo porque es importante el reconocimiento de la impulsividad, y luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión, el cual al contestarlo todos se dio por finalizada la sesión y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** Los participantes se mostraron atentos a la exposición e hicieron comentarios y compartieron su experiencia, pero en otros momentos estaban intranquilos y poco colaboradores.

**Participación:** No fue voluntaria, ni espontánea, se tuvieron que seleccionar para que participaran e indicarles lo que debían hacer.

**Anotaciones de la observadora:** tres (3) de los participantes lograron expresar e interpretar lo que más les generaba rabia, manifestando las demás emociones subyacentes al mismo hecho.

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión no fueron alcanzados, con la excepción de que cuatro de los participantes hicieron la reflexión sobre lo que significa la impulsividad y sus consecuencias.

#### **Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “Muy bien; Bien, feliz; Bien; Me sentí un poquito aburrido; Muy alegre”. Así mismo, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “Muy bien; Excelente; Bien; Muy feliz”. Por ello se puede observar que no se aprecian muchos cambios entre ambas comparaciones. De igual manera, sólo tres (3) de los participantes realizaron comentarios y observaciones, las cuales fueron: “Muy bueno; Me parecieron bien, feliz, alegre; Excelente”. De forma que no se observó en esta sesión mayor expresión respecto a sus sentimientos y

opiniones respecto a la misma. Lo que se podría interpretar acerca del desenvolvimiento de esta sesión sería, por un lado, que quizás los jóvenes no tienen una buena comprensión del concepto de Impulsividad y/o por otro lado que comprendieron lo que esto significa y al reconocer sus propias fallas en el control del mismo, asumieron una actitud defensiva y resistente.

#### **6.3.2.5 Sesión 5**

**Nombre de la sesión:** Solucionemos MI problema, TU problema, el problema de TODOS.

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** no hubo observador

**Nº de participantes:** 9.

**Hora de Inicio:** 9:00am.

**Hora de Fin:** 11:20am.

**Duración de la sesión:** 2 horas 20 minutos.

**Objetivo General:** Proporcionar herramientas para la resolución de problemas.

**Descripción:** Al inicio se le entregó a cada participante su block personalizado para que escribieran y/o dibujaran sus vivencias y aprendizaje obtenido en la sesión anterior. Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre resolución de problemas, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11). Asimismo, debido a su imposibilidad para expresar sentimientos observada en las sesiones anteriores, se realizó una lámina con gran parte de las emociones negativas y positivas, para que se les facilitara su utilización cuando se expresaban. (Ver Anexo 11). También, se

les hizo una lámina con las normas para que se les facilitara recordarlas, ya que en su mayoría no las cumplían en todo momento. (Ver Anexo 11).

Posteriormente, se armaron cuatro (4) grupos a los cuales se les entregó un rompecabezas para que lo armaran juntos, y al momento de terminarlo, algunos de los equipos (dos) se dieron cuenta que faltaban unas piezas, a lo que las facilitadoras les sugirieron que buscaran unirse con los del otro equipo, logrando que todo el grupo construyera un solo rompecabezas (Ver Anexo 11); a partir de este ejercicio se logró que todos los participantes escribieran los pasos que consideraron necesarios para resolver el problema planteado. Algunos de los pasos señalados fueron: *“pensé con mi compañero antes de hacerlo, trabajamos en equipo, el compañerismo, trabajamos en compañerismo con W pensamos muy bien, pensé para hacer el rompecabezas con mi amigo G, fue convivencia entre amigos y estábamos armándolo entre grupos”*.

Luego se les entregó arcilla para que moldearan con la misma un problema que tuvieran y fueran pensando en cómo resolverlo para luego, al final, hacer lo que quisieran con dicha arcilla. Se pudo observar que en esta actividad hubo mucha movilización de sentimientos, particularmente del sujeto 7, quien inicialmente moldeó un corazón expresando que su principal problema era el impedimento de su madre para dejarlo ver a su novia; no obstante, luego de que dio su explicación una de las facilitadoras observó que había realizado también una pistola, haciéndole mención a ésta la directora preguntó el “para que” y “por qué”, a lo que el sujeto respondió “sirve para vengarse”, el participante comentó que a su madre le habían dicho que *“él iba a ser malandro cuando fuera grande”*, a lo que la directora preguntó *“¿Tú crees que serás un malandro?”*, en este momento el participante comenzó a llorar y se quedó callado ante la pregunta, luego expresó que no sabe lo que sucedería. Posterior a esto y a partir de dicha situación, la directora pidió que se creara el escenario para construir el hecho y poder reconectarse; con esto se trató de lograr en el estudiante que estaba ejerciendo el rol de protagonista un indicio y una

herramienta para comprender y tratar de resolver parte de la conflictiva que había quedado reprimida al escenificarla e ir hablando de la misma. Seguidamente la directora les pidió a los participantes que se encontraban en el público hablando en términos psicodramáticos que con la arcilla le regalaran algo al sujeto 7, varios lo hicieron, incluyendo el niño con el que había discutido en la sesión anterior, los regalos que le dieron eran simbólicos, como: fuerza, valentía, una cruz por parte de uno de los participantes quién señaló que a él lo había ayudado en otros momentos y que quizás a él le serviría. Con esto se logró que los participantes sintieran empatía por parte del grupo hacia el protagonista.

Al finalizar la actuación, se hizo el compartir con reflexiones sobre cómo se pueden resolver asertivamente los problemas y por comentarios empáticos por parte de algunos sujetos dirigidos al participante que había sido el protagonista de esta sesión, se les entregó el formato de evaluación de las sesiones. Se dio por finalizada la sesión y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** los estudiantes se encontraban intranquilos y poco colaboradores más que todo al inicio de la sesión, pero en el momento de conectarse con los problemas que tenían y de observar la actuación del participante 7, estaban tranquilos y atentos, llegando a mostrarse empáticos.

**Participación:** en gran parte fue voluntaria y espontánea, pero no hablaban abiertamente de sus problemas, ya que se presume que los encubrían con otras situaciones.

**Anotaciones de la observadora:** no hubo observador (una de las facilitadoras ejerció este rol)

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

**Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “L pepino; Aburrido; Muy bien; Un poco aburrido; Normal; Con flojera; Aburrido”. Así mismo, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “L Pepino; =); Excelente; Muy bien; Muy excelente; Bien”. Por lo anterior se puede observar que no se aprecian muchos cambios entre ambas comparaciones. También se aprecia que a pesar de que se movilizaron muchos sentimientos durante las sesiones, los mismos no fueron expresados, sino que acudían a cuestiones como los sobrenombres o una carita para encubrir sus verdaderos sentimientos. De igual manera, no escribieron comentarios respecto a la sesión. Pese a las valoraciones más negativas que en las otras sesiones, se pudo observar que también por primera vez se logró contactar con los afectos y se observó que son capaces de sentir empatía lo cual nos hace pensar que se sienten amenazados al demostrar su lado emocional por lo cual seguidamente actúan y demuestran “flojera” y “aburrimiento”.

#### **6.3.2.6 Sesión 6**

**Nombre de la sesión:** Yo Reconozco y Expreso mis Virtudes, Fortalezas y Áreas de superación, Así como las del Otro.

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** no hubo observador.

**Nº de participantes:** 7

**Hora de Inicio:** 8:30am.

**Hora de Fin:** 10:30am.

**Duración de la sesión:** 2 horas.

**Objetivo General:** Generar una aproximación al concepto de asertividad por parte de los participantes.

**Descripción:** Al inicio de la sesión se les entregó a cada uno de los participantes sus blocks personalizados para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura, cómo se habían sentido y qué pensaban de la sesión anterior.

Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre asertividad, apoyándose en el material previamente realizado (ver anexo 11), ante lo cual los participantes prestaron atención y hablaron de algunos ejemplos de situaciones que habían vivido con respecto al tema, y manifestaron que no conocían el término y tampoco las ventajas que trae utilizarla.

Luego se les pidió que hicieran un collage sobre sus virtudes y fortalezas, y se pudo observar que con dicha actividad se sintieron a gusto y trabajaron en silencio, compartiendo los materiales con los demás compañeros. Cuando se les pidió que ahora hicieran un collage sobre sus áreas de superación se mostraron, al inicio, un poco renuentes a realizar la actividad, pero se les motivó y lograron finalizarla. Expusieron temas sobre sus gustos, formas de ser, y virtudes. Cabe destacar que para poder reconocerlos en sí, fue necesaria la ayuda de las facilitadoras. Después se habló sobre aquellos aspectos que podrían mejorar sobre sí mismos, como el desorden, el manejo de la impulsividad, ser más puntuales y responsables.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo porque es importante ser asertivos al momento de comunicarse; luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión, el cual al responderlos todos se dio por finalizada la sesión y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** Los participantes se mostraron atentos y realizaron su trabajo concentrados y colaborando entre todos.

**Participación:** No fue voluntaria ni espontánea en el momento de exponer sus virtudes y áreas de superación, pero cuando se les incentivaba lo hacían. La estudiante seis (6), única participante femenina, en esta sesión mostró mejoría

en el aspecto de la timidez, ya que en las sesiones anteriores le costaba hablar ante el resto de sus compañeros de forma fluida, no obstante en el transcurso del taller fue progresando al respecto.

**Anotaciones de la observadora:** no hubo observador

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

**Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “=); *Aburrido; Feliz; Muy bien; Excelente; Mal; Mal, triste*”. Por otra parte, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “=); *Excelente; Muy bien; Me pareció genial; Bien; Bien, alegría*”. Debido a ello, que se pueden observar cambios positivos en la percepción de los participantes acerca de la sesión, a pesar de que no escribieron comentarios y observaciones.

#### **6.3.2.7 Sesión 7**

**Nombre de la sesión:** Te Quiero, Te Odio, Te Quiero.

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 3

**Hora de Inicio:** 8:30am.

**Hora de Fin:** 10:30am.

**Duración de la sesión:** 2 horas.

**Objetivo General:** Reconocimiento y expresión por parte de los participantes de los sentimientos positivos (asertividad).

**Descripción:** Al inicio de la sesión se les entregó a cada uno de los participantes los blocks personalizados para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura, cómo se habían sentido y qué pensaban de la sesión pasada.

Luego la Directora les pidió que seleccionaran un sentimiento de la lámina (ver anexo 11), positivo o negativo, para representarla a manera de ser estatuas. La dinámica trataba de que cada uno de los participantes (incluyendo una facilitadora y la directora) realizara la representación de una emoción y después cada uno ejercía su representación. En esta escena el protagonista fue el participante tres (3), en donde hizo la representación de la Esperanza, refiriendo lo siguiente *“G, deja la pelea, ayuda a la gente porque se están haciendo daño ellos mismos”*, lo que nos permitió observar en este estudiante un sentimiento de preocupación hacia su conducta agresiva, sin embargo, al momento de representar las emociones, se notaba distante de las mismas, por lo que se requirió la ayuda de un “Doble” a nivel psicodramático que fue una de las facilitadoras que le sirvió de espejo para reflejar dichas emociones, permitiendo que el participante hiciera insight sobre la falta de conexión entre sus emociones y acciones. Cuando todos realizaron sucesivamente las representaciones, la Directora les pidió que hicieran un regalo simbólico a sus demás compañeros y a las facilitadoras, felicitándolos y reconociéndoles alguna virtud positiva que tuvieran.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo por qué es importante ser asertivos al momento de comunicarse, así como reconocer y expresar sentimientos positivos. Luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión, el cual al entregarlo todos se dio por finalizada la misma y se les agradeció su asistencia.

**Clima Grupal:** Los participantes realizaron la actividad y se mostraron colaboradores, aunque interrumpieron en varias oportunidades.

**Participación:** No fue voluntaria ni espontánea en el momento de llevar a la escena la emoción positiva escogida.

**Anotaciones de la observadora:** no hubo observador

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

**Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “”. Por otra parte, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “Bien, feliz; Alegría; Excelente”, por lo que no se pueden observar cambios resaltantes en la percepción de los participantes acerca de la sesión, antes y después de realizar la misma. Tampoco hubo comentarios y observaciones por parte de los participantes. Por lo que, una vez más, demuestran cierta imposibilidad para expresar sus emociones y poca motivación y/o defensividad ante este aspecto de la vida.

#### **6.3.2.8 Sesión 8**

**Nombre de la sesión:** Yo cuento con redes de apoyo.

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 3.

**Hora de Inicio:** 9:00am.

**Hora de Fin:** 11:00am.

**Duración de la sesión:** 2 horas.

**Objetivo General:** Lograr que los participantes reconozcan y aprendan a utilizar las redes de apoyo que poseen.

**Descripción:** Al inicio de la sesión se les entregó a cada uno de los participantes los blocks personalizados para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura, cómo se habían sentido y qué pensaban de la sesión sobre asertividad o la última a la que habían asistido.

Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre redes de apoyo, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11), ante la cual los participantes prestaron atención y hablaron de algunos ejemplos de situaciones que habían vivido respecto al tema, nombrando las personas que sienten como apoyo propio, pero resultándoles difícil nombrar a aquellas personas que cuentan con ellos.

Luego se les pidió que hicieran un árbol de forma individual (porque sólo había tres participantes), entregándoseles diversos materiales para su construcción (Ver anexo 11). Al finalizar la actividad, se pudo observar que se sintieron a gusto y trabajaron en silencio, compartiendo los materiales con los demás compañeros.

Después se les entregó a cada uno recortes de flores, animales y frutos para que completaran sus árboles, pero como cada uno solo tenía uno de esos, se les dijo que eran importante para los arboles de sus otros compañeros y debían complementarlos (Ver anexo 11). Al final se les hizo la acotación de lo importantes que fueron para las obras de sus demás compañeros y como a su vez los demás fueron importantes para las suyas propias.

Seguidamente, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo por qué es importante reconocer y saber utilizar, las redes de apoyo con las que cuentan y así mismo ser ellos un apoyo para las demás personas. Luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión, el cual, al entregarlo todos, se dio por finalizada la sesión agradeciéndoles su asistencia.

**Clima Grupal:** Los participantes se mostraron atentos y realizaron su trabajo concentrados y colaborando entre todos.

**Participación:** Fue voluntaria y espontánea, respetando a los demás compañeros.

**Anotaciones de la observadora:** La actividad del árbol se tuvo que hacer individual puesto que fueron solo tres participantes que asistieron a la sesión, sin embargo se observó apoyo entre ellos, compartiendo los materiales y haciendo sugerencias en la elaboración.

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

#### **Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: "Alegría". Por otra parte, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: "Feliz; Alegría; Excelente". Ello indica que se puede apreciar cierto grado de disfrute acerca de la sesión y el taller en general. No escribieron comentarios ni observaciones.

#### **6.3.2.9 Sesión 9**

**Nombre de la sesión:** ¡Hasta Aquí está permitido!

**Directora:** Isabel Hernández.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**N° de participantes:** 5

**Hora de Inicio:** 9:00am.

**Hora de Fin:** 11:20am.

**Duración de la sesión:** 2 horas 20 minutos.

**Objetivo General:** Enseñar a los participantes las normas de convivencia escolar.

**Descripción:** al iniciar la sesión se le entregó a cada uno de los participantes su block personalizado para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura, cómo se habían sentido y qué pensaban de la sesión anterior a la que habían asistido.

Seguidamente, las facilitadoras procedieron a exponer el concepto sobre normas de convivencia escolar, apoyándose en el material previamente realizado (Ver Anexo 11). Sucesivamente para la actividad inicial, se sorteó quien sería el fiscal, siendo éste la figura de autoridad a seguir, mientras los demás participantes serían los carros, varios niños hicieron de fiscales, y se mostraron bastante animados durante la dinámica. Se les explicó que muchas veces se deben respetar las normas de nuestro entorno para llevarse bien con los demás.

Al finalizar la actividad ya mencionada, la directora procedió a realizar una actividad en donde se colocaban por parejas, cada uno en un extremo del salón y se les pedía que avanzaran hasta que su pareja le dijera que se detuviera. Con dicha dinámica se buscó explicarles y mostrarles cómo son los límites personales que suelen establecerse ante los demás y cómo, en algunos momentos, no se respetan esos límites de otros. Se discutió sobre las desventajas de que eso suceda.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó de nuevo por qué es importante respetar los límites de las demás personas. Luego se les entregó el formato de evaluación de la sesión el cual, al ser entregados todos, se dio por finalizada la sesión agradeciéndoles su asistencia.

**Clima Grupal:** Los participantes se mostraron intranquilos y poco colaboradores durante la explicación de las instrucciones.

**Participación:** No fue voluntaria ni espontánea, tuvo que indicárseles que expresaran sus sentimientos y opiniones respecto a la sesión y por qué era conveniente respetar a los demás compañeros.

**Anotaciones de la observadora:** no hubo observador

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

#### **Evaluación de la sesión por parte de los participantes:**

**Cualitativa:** Sus expresiones respecto a cómo se sentían antes de la sesión fueron: “Feliz; Fino; Muy alegre; Me sentía mal porque no le hablo a una amiga; Alegría”. Por otra parte, sus expresiones sobre cómo se sentían al terminar la sesión fueron: “Excelente; Felicidad; Me siento muy, muy, muy alegre; Me sentí bien porque siempre que vengo para acá me siento mejor con mis compañeras; Amor”. Por su parte, los comentarios y observaciones emitidos fueron: “Me he observado que he superado mis penas con la ayuda de la profesora Arianna, Helen, Isabel y con las opiniones de mis profesores”. De manera se observa que, en general, que aunque muchas veces estaban intranquilos captaron el sentido de los ejercicios y se logró en alguna medida cierto grado de insight en la mayoría de los participantes, les ha funcionado, han entendido y ha sido de su agrado tanto la sesión como el taller.

### 6.3.2.10 Sesión 10

**Nombre de la sesión:** He Aprendido.

**Facilitadoras:** Arianna Díaz y Helen Romero.

**Observadora:** Wendy Sumosa.

**Nº de participantes:** 4

**Hora de Inicio:** 10:00am.

**Hora de Fin:** 11:20am.

**Duración de la sesión:** 1 hora 20 minutos.

**Objetivo General:** Finalizar el taller y conocer la experiencia subjetiva y aprendizaje de los participantes.

**Descripción:** Al inicio de la sesión se les entregó a cada uno de los participantes unos blocks personalizados para que expresaran, ya sea mediante el dibujo o la escritura, cómo se habían sentido y qué pensaban de las sesiones anteriores.

Luego se procedió a explicarles que se realizaría un *Rally*, de forma que debían acudir a las diferentes estaciones donde se les haría una pregunta respecto a todo el taller, y al acertar la respuesta se les entregaría una nota de reconocimiento. Se pudo observar que todos los participantes respondieron de forma correcta las preguntas por lo que se asume que entendieron y recordaron la mayoría de los conceptos de todo el taller.

Sucesivamente se les entregó el Cuestionario Categorical del *Bullying* (*acoso escolar*) para que lo respondieran. Se les dio de nuevo las instrucciones del mismo.

Al finalizar, se realizó el compartir y se les explicó abiertamente lo que es el acoso escolar y que ellos habían seleccionados por esa razón, y se les dijo

que tenían la oportunidad de mostrar otra forma de comportamiento para que sean más valorados por su entorno. de nuevo porque es importante respetar los límites de las demás personas. Luego se les agradeció su asistencia a todo el taller y se realizó un refrigerio.

**Clima Grupal:** los participantes se mostraron tranquilos y colaboradores durante la sesión.

**Participación:** Fue voluntaria y espontánea, y admitieron tener parte del comportamiento relacionado al acoso y se comprometieron con mejorarlo.

**Anotaciones de la observadora:** no hubo observador

**Cumplimiento de los objetivos:** Los objetivos propuestos para la sesión fueron alcanzados.

## VII. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Como objetivo principal de esta investigación se planteó diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en psicodrama dirigido a estudiantes del 6to grado de la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Gran Colombia”. Para esto, fue necesario determinar cuáles eran los estudiantes que ejercían acoso escolar en ese grado en dicha institución, encontrándose inicialmente veinticuatro (24) participantes que podían formar parte de la investigación.

Lo anterior se obtuvo por medio de las frecuencias arrojadas por el Test de la agresividad entre pares (Test Bull-S) que, como instrumento cuantitativo y cualitativo, permite abordar de una manera racional a los evaluados. Es importante destacar, que para seleccionar la muestra sólo se utilizaron las preguntas cinco, siete y nueve del Test Bull-S, tal como lo reporta Cerezo (2006) a través de esas interrogantes, se puede obtener la nominación de los sujetos más fuertes (entendiendo fuerza como aquel que aplica mayor liderazgo); el agresor y el provocador, siendo esto el indicador más pertinente en este estudio para determinar quienes ejercen acoso escolar en la población a evaluar.

El Test de la Figura Humana permitió indagar, a través de una técnica proyectiva, los posibles rasgos del agresor y abordar, desde un enfoque clínico, niveles más profundos y menos intelectualizados en los individuos que fueron previamente divididos en grupo experimental y grupo control. De esta manera, el resultado que se obtuvo permitió constatar que los sujetos elegidos como agresores compartían el perfil del acosador, considerando los estilos de respuestas impulsivas y rasgos que indican comportamiento agresivo y pobre contacto social ya que, en la mayoría de los casos los agresores, a pesar de ejercer influencia sobre otros, mantienen un contacto afectivo superficial

Se encontró dependencia hacia figuras parentales y una marcada impulsividad que tal y como lo expresan Bornas y Servera (196,c.p Fernández,

Peréz y Carrasco, 2002) refleja una falla en sus sistemas de autorregulación en determinadas situaciones, lo que los hace comportarse de manera precipitada, irreflexiva e ineficaz, conllevando a cometer mayor número de errores en la ejecución.

Estos hallazgos pueden compararse con lo propuesto por De Acevedo y González (2010) quienes afirman que los agresores suelen provenir de familias en donde hay un trato humillante por parte del autoritarismo y la ausencia de reglas o límites en el hogar. A su vez, es importante señalar que según lo manifestado durante el desarrollo del programa de intervención, muchos de estos participantes que ejercen acoso escolar, provienen de hogares en donde existe violencia familiar, miedo, inseguridad, frustración y deseos de venganza.

En otro orden de ideas, según Mestre, Samper y Frías (2002) existen varios focos de intervención para aquellos niños y adolescentes que ejercen acoso escolar, como lo son las conductas pro-sociales: Resolución de Problemas, Empatía, Normas de Convivencia, Asertividad, entre otras. Estas conductas mencionadas anteriormente, fueron tomadas como base para el diseño del programa de intervención, por lo que en cada sesión se trataron cada uno de estos temas de forma individual y dirigida a actividades psicodramáticas.

Por otra parte, para realizar la evaluación pre-test y post-test del programa de intervención fue necesario crear un cuestionario que pudiera medir los temas tratados en dicho programa, los cuales fueron: Reconocimiento del Otro, Empatía, Resolución de Problemas, Asertividad, Redes de Apoyo, Normas de Convivencia Escolar y Respeto de Límites. Para la validez de este instrumento se recurrió a la técnica de Juicio de Expertos, una vez seleccionados los profesionales que validarían el cuestionario se les hizo entrega del mismo para la aprobación de las instrucciones y los ítems aplicados. El uso de esta técnica como única herramienta para validar este instrumento, no permitió la posibilidad, desde la psicometría, de un análisis

riguroso por lo que es posible inferir la poca consistencia de los resultados obtenidos por el grupo experimental y grupo control

Los datos fueron procesados con el programa Excel, obteniendo tablas de estadísticos descriptivos y gráficos de barra, que explican los resultados de manera específica. En primer lugar, se obtuvo para el grupo experimental, en relación a los puntajes totales del Pre-test una puntuación mínima de 75, lo que significa que el promedio de todo el grupo estuvo superior al puntaje mínimo del Cuestionario que es 32, mientras que la puntuación máxima fue de 103 y la del C.C.B es de 128, por lo que se puede inferir que ya la muestra tenía puntuaciones altas en todas las categorías evaluadas en el programa. Por otra parte, la media total del grupo fue de 89, 14 y la desviación típica de 9,59 haciendo referencia a la dispersión del grupo.

En relación al puntaje mínimo por categoría del Pre-test, se pueden resaltar los resultados del área de Empatía, con un valor de 4 puntos. Lo anteriormente descrito nos permite observar la similitud con lo expuesto por Mestre, Samper y Frías (2002) sobre la casi inexistencia de dicha variable en los niños y adolescentes agresores.

Por otra parte, el valor máximo obtenido fue 16, en las áreas de Reconocimiento del Otro, Resolución de Problemas, Normas de Convivencia Escolar, Asertividad y Redes de Apoyo. Por este hecho se podría suponer que estas respuestas fueron emitidas con un alto monto de deseabilidad social.

Por su parte, en el post-test el grupo experimental tuvo una puntuación mínima de 77 y un puntaje máximo de 125 (ambos puntajes aumentaron en relación al pre-test), la media del grupo fue 96, 14 y la Desviación Típica de 14, 94. Siendo las categorías con puntuación mínima de 6, la Empatía e Impulsividad (este último cambio positivo para los fines del estudio). Mientras que las categorías con puntuación máxima de 16 fueron Reconocimiento del Otro, Resolución de Problemas, Normas de Convivencia Escolar, Respeto de Límites, Asertividad y Redes de Apoyo.

Del mismo modo, se evaluaron los cambios por participantes, en los cambios de los puntajes totales entre pre-test y post-test obteniéndose, así, un aumento de dichos aspecto en cuatro de los siete sujetos. El primero de los estudiantes, tuvo un aumento de 32 puntos en relación al pre-test. Más lo que se pudo observar en las sesiones clínicamente, indica que dichos cambios son significativos para el mismo, demostrándolo en sus reportes verbales.

El estudiante dos (2) obtuvo un aumento de seis (6) puntos, lo que a pesar de ser positivo no fue significativo, lo que puede deberse a las inasistencias que tuvo. No obstante, cabe resaltar que este participante se involucró en las actividades de manera activa, incluso llegando a movilizarse emociones en él durante la ejecución de una sesión específica, en donde se trataron aspectos familiares, reportando tener problemas y sentirse disminuido ante sus hermanos; esto podría ser contrastado con lo planteado por Willock (1986, c.p Carrasco y González, 2006) quien asegura que la conducta agresiva en los niños tiene dos aspectos fundamentales en su auto estructura: la *devaluación del yo*, que se refleja en las creencias inconscientes de que son intrínsecamente repugnantes y malos, y en el *Yo indiferenciado*, evidenciado en las percepciones inconscientes de ser incapaces de establecer o mantener relaciones significativas con los otros.

Esto último puede también compararse con el Reconocimiento del Otro lo cual puntuó alto desde el inicio en los participantes, y pese a que los agresores se mantengan en la búsqueda de tal reconocimiento, las relaciones establecidas por éstos suelen no ser significativas.

Siguiendo la línea de análisis, el sujeto tres (3) tuvo un aumento de 1 punto, lo que puede complementarse con lo observado en las sesiones; desde el inicio, a pesar de mostrarse como intranquilo y desafiante de las normas, logró involucrarse de manera adecuada y positiva en el desarrollo del programa, llegando a evidenciarse un cambio favorecedor en el mismo.

Asimismo, el participante cuatro (4) aumentó 2 puntos; al ser uno de los jóvenes que menos participaban voluntariamente y se mostraba como retraído en las sesiones, se puede decir que este cambio es positivo para los fines del mismo. Por su parte, los estudiantes cinco (5) y seis (6), disminuyeron sus puntajes en 8 y 2 puntos respectivamente; el primero de ellos se mostró desinteresado en varias sesiones, sin embargo, se mantuvo hasta el final del programa y las inasistencias que se reportaron fueron por actividades académicas evaluadas en su aula de clases.

Para la participante seis (6), única joven de sexo femenino, la disminución fue de 2 puntos. El trabajo con ella fue de desinhibición, dado que a pesar de que la misma fue seleccionada en su aula de clases por ejercer acoso, en las sesiones se mostraba como insegura y tímida, no obstante, al final del programa esta estudiante reportó tener cambios en su forma de actuar, de sentirse más segura y de vb: "...puedo hacer cosas que antes no hacía", manifestando, de esta forma, una influencia positiva del curso en ella misma. Por ello se podría afirmar que, tal y como expone Gispert (1982), el psicodrama funciona como una técnica que permite desarrollar habilidades para la expresión de emociones, manejo de sentimientos de rabia y culpa constituyendo un método catártico que permite explorar la personalidad, la dinámica emocional individual y la dinámica de las relaciones interpersonales, tal y como sucedió con la participante seis (6) del grupo experimental quien expresó abiertamente su cambio, demostrándolo también a través de un cambio de actitud y conducta en el transcurso de las sesiones.

De esta forma, y para culminar el análisis por sujeto del grupo experimental, el cambio del participante siete (7), fue un aumento de 18 puntos, con respecto al pre-test, lo que es significativo, dado que este estudiante se mostró como intranquilo desde el inicio; no obstante, durante el desarrollo del programa, participó de manera activa, llegando a involucrarse emocionalmente en algunas actividades, representando momentos de su vida que había

reprimido por varios años, logrando llevarlos a escena y siendo observable cierta mejoría a nivel actitudinal y emocional.

En relación a los cambios por categoría del post-test con respecto al pre-test, se reportaron aumento en Resolución de Problemas, Asertividad, Normas de Convivencia Escolar, Respeto de Límites, Redes de Apoyo y Empatía, y disminución en Reconocimiento del Otro de 1 punto. Por lo que si bien la presente investigación ha sido descriptiva, dichas categorías parecen haber sido tomadas en cuenta por la mayoría de los participantes.

Por su parte, el grupo control obtuvo una puntuación mínima de 70 y una máxima de 101, lo que es equiparable con el grupo experimental, conservando una media de 88,20 y una desviación típica de 13,33, siendo la categoría más baja Asertividad con un puntaje de 4 y las categorías de Resolución de Problemas, Asertividad y Redes de Apoyo, las más altas con 16 puntos.

Del mismo modo que el grupo experimental, se hizo una comparación entre cada sujeto del grupo control del post-test en cuanto al pre-test, consiguiéndose un aumento en tres de los participantes (sujetos 1,4 y 5) y una disminución en dos de los estudiantes (sujetos 2 y 3), lo que nos indica que posiblemente la prueba aplicada, es decir, el Cuestionario Categorical del Bullying, no mide realmente lo que dice medir, mostrando fallas psicométricas en el mismo, a pesar de que para su validez se contó con la técnica del Juicio de Expertos.

Seguidamente, se realizó una comparación entre pre-test y post-test por categoría del grupo control y se obtuvo que todas aumentaron y tres de ellas disminuyeron (Asertividad, Redes de Apoyo y Respeto de Límites), lo que nos permite confirmar una vez más, lo expuesto anteriormente en relación a la deficiencia del instrumento utilizado para dicha evaluación.

A este respecto, sin embargo, se nos ocurre que, debido a que ambos grupos: experimental y control son del mismo colegio y algunos hasta amigos,

pudo extenderse la información sobre las actividades del taller y, por lo tanto, haber habido algún grado de aprendizaje en los jóvenes del grupo control

Las evaluaciones de cada ítem de las sesiones fueron calificadas por los participantes como excelente, a excepción de dos sesiones que se puntuaron como regular el aspecto de las instrucciones y el clima grupal, las cuales pueden deberse a la evidente inquietud de los participantes y las características propias del perfil del agresor.

Al inicio del Programa de intervención, los participantes se mostraron intranquilos, inconformes, impulsivos y retadores con las facilitadoras, no obstante al ver que éstas últimas no eran una figura de autoridad más, cambiaron la actitud hacia las mismas. En algunas sesiones, las facilitadoras conversaron individualmente con los estudiantes, los cuales se mostraron receptivos y colaboradores, incluso llegando a expresar problemas personales buscando ayuda, lo que nos hace plantear la posibilidad de que si hubieron cambios no solo a nivel grupal sino también individual.

Muchos de los problemas expuestos, radican en el entorno social en el que se desenvuelven, en el contexto en el que viven y en las familias de las que provienen estos participantes. En donde se denotan la falta de afecto, el uso de la agresividad y autoridad para la obtención de beneficios, lo cual es extrapolado por estos jóvenes al área escolar, ejerciendo acoso sobre otros. En diferentes investigaciones se ha demostrado que en muchas ocasiones los agresores son víctimas en sus hogares.

Asimismo, es importante resaltar el rol que cumplen los profesores en el desarrollo de este fenómeno, puesto que su papel es fundamental. La mayoría de los actos agresivos hacia las víctimas suelen hacerse sin la presencia de los maestros, en momentos como en el recreo, a la salida del colegio, y suele ocurrir lugares como los baños, pasillos y patios, por lo que es importante realizar un monitoreo constante de estos lugares, así como también solicitar el apoyo de todo el personal que labora en el colegio.

Se pudo observar que ninguno de los estudiantes, conoce sus derechos y deberes a nivel legal, por lo que incide la conducta agresiva hacia otros, suponiendo que no deben rendir cuenta ante las autoridades debido a que estos actos violentos no son penados por la ley en jóvenes de sus edades.

Por otra parte, se pudo observar en algunos de los participantes, especialmente la única estudiante de sexo femenino del grupo experimental que, ante la presencia de figuras autoridad se mostraban sumisa, tranquila y de actitud colaborada, no obstante en momentos en los que no había presencia de dichas autoridades, la misma se comportaba con los demás jóvenes de manera burlona y agresiva, destacando que el acoso escolar en niñas suele ser hacia la exclusión social y el maltrato verbal, observándose en esta participante el “chalequeo” y los sobre nombres hacia sus pares, tal y como exponen Misle y Pereira (2011).

En los niños, el maltrato suele ser físico, se van a los golpes sin mediar palabra, tienden a comportarse impulsivamente, ejecutando un mayor número de errores en sus actos, por lo que son más regañados y castigados por sus profesores. El uso del castigo en estos, aumenta su conducta.

Finalmente, se encontró que el uso de la técnica del Psicodrama es útil para el manejo de categorías relacionadas en el Fenómeno del *Bullying*. La realización de los caldeamientos evocaba en algunos de los participantes emociones, que los llevaban luego a ser protagonistas y a ejercer las dinámicas preparadas para la acción psicodramática. Es importante señalar que en el Psicodrama el dejar “fluir” los pensamientos y emociones es primordial y que, la espontaneidad se aúna a este proceso. Mediante la actuación, el cambio de roles, la silla vacía, entre otras técnicas manejadas en este proceso se pudo lograr finalmente ejercer cambios positivos en los participantes y que fueron evaluados a nivel clínica a pesar de que los cambios estadísticos hayan sido leves.

## VIII. CONCLUSIONES

El acoso escolar consiste básicamente en una agresión provocada intencionalmente a otra persona, de forma constante y deliberada, sin que sean tomadas en cuenta las consecuencias negativas que ello provoca en la víctima de dicho acto violento. El término escolar es utilizado porque precisamente es en los recintos escolares donde suele ocurrir en su mayoría, tratándose de estudiantes, desde niños muy pequeños hasta adolescentes, los cuales ejercen este tipo de agresión hacia sus pares.

Se logró comprobar mediante la aplicación del Test Bull-S y el Test de la Figura Humana, el perfil de una de las partes involucradas en este fenómeno (los agresores), el cual está constituido por características agresivas, deliberado maltrato hacia otros, impulsividad, pobre control de impulsos, disminuida capacidad para analizar y buscar respuestas alternativas a los conflictos, incapacidad de sentir compasión por la persona a quien dañan, poca sensibilidad y/conocimiento moral, entre otros, lo cual los lleva a actuar y comportarse de forma errónea.

Las áreas de intervención que han sido propuestas en la presente investigación abarca el Reconocimiento del Otro, Empatía, Impulsividad, Resolución de Problemas, Asertividad, Redes de Apoyo, Normas de Convivencia Escolar, con la finalidad de que los estudiantes logran retomar y considerar un comportamiento más acorde con las normas, mostrándoles las ventajas que eso conlleva.

Una vez integradas todas las áreas previamente mencionadas en el programa de intervención, se utilizó el psicodrama como herramienta para el tratamiento y enseñanza de las mismas, tomando en cuenta la utilidad que el mismo representa en el sentido de que conecta a los participantes con sus emociones y pueden lograr actuar el problema, en este caso la causa de su comportamiento agresivo.

Ahora bien, de todo lo anteriormente expuesto se derivan las siguientes conclusiones:

- Se demostró la eficacia del programa de intervención basado en psicodrama sobre el acoso escolar, al evidenciarse cambios a nivel conductual y emocional de los jóvenes a quienes se les aplicó dicha intervención.
- La utilización del Test-Bull- S resultó ser adecuada para discriminar entre agresores y víctimas.
- La evaluación de las sesiones de psicodrama fue pertinente para conocer la visión de los participantes acerca de las mismas, obteniendo no solo una evaluación cuantitativa sino cualitativa pudiendo expresar emociones que eran vividas por los jóvenes.
- Se reconoce la efectividad del psicodrama en niños y adolescentes, al permitirles fluir sus pensamientos y emociones, y llevar a escenas sus conflictos internos.
- El test categorial del Bullying permite abarcar las áreas que fueron evaluadas en el programa, no obstante, se requiere un estudio psicométrico riguroso del mismo.
- Se puede afirmar que es útil la utilización de categorías seleccionadas para la intervención de este fenómeno en niños y adolescentes.
- También se puede concluir que las categorías que más se destacaron fueron las de Resolución de Problemas, Empatía, Asertividad y Redes de Apoyo, en las cuales se observaron cambios clínicamente significativos.

- Pese que la impulsividad es una característica que puede tener una base biológica en los participantes, se deduce que en cierta medida está asociada con el acoso escolar, y para el abordaje de la misma se requiere mayor tiempo.

En conclusión, se sugiere considerar las categorías en su totalidad, para de esta manera seguir explorando la utilidad y efecto de dicho programa de intervención basado en psicodrama. Buscando así implementar la enseñanza de las mismas, ofreciéndoles a los niños y adolescentes agresores una forma diferente de comportamiento y de relacionarse con los demás.

## **IX. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES**

### **9.1. Limitaciones**

Las inasistencias de la muestra influyeron en las actividades ya diseñadas, no obstante las mismas siempre fueron adaptadas a la cantidad de sujetos que estuvieran presentes.

La dificultad para conseguir un director o directora de psicodrama que dirigiera las sesiones, hizo que se retrasara el inicio de la intervención.

La falta de consistencia en las observaciones por no contar con un espectador para todas las sesiones limitó la observación.

El lapso de tiempo con el que se contó para aplicar el programa de intervención fue limitado, evitando de esta forma poder realizar mediciones posteriores que permitieran observar cambios estables en la conducta, pensamiento y emociones de los participantes.

Debido a la cercanía del periodo vacacional, se realizaron las sesiones diariamente, lo cual atenta con lo establecido en el psicodrama debido de que el tiempo de proceso es muy corto evitando, de esta manera, que fluya de manera natural el darse cuenta del proceso individual de cada participante, no obstante, durante el desarrollo del programa de intervención esto se convirtió en algo positivo porque permitió que los estudiantes tuvieran continuidad en el proceso.

El Cuestionario con el que se contó para la evaluación Pre y post Test del programa de intervención, a pesar de estar validado por un Juicio de experto, careció de rigor psicométrico.

## 9.2. Recomendaciones

Es importante señalar que la intervención con esta población no debe efectuarse únicamente en el colegio. Es importante que en el hogar se refuercen valores de colaboración, se fomente la empatía, y que se coloquen límites que sean respetados.

Aplicar entrenamiento cognitivo, para lograr disminuir o controlar la impulsividad de manera tal que se piensen las consecuencias antes de realizar un acto.

Se debe realizar una evaluación psiconeurológica para descartar posibles daños a nivel cerebral que estén ejerciendo influencia sobre la actuación de estos jóvenes.

Se recomienda determinar la validez y confiabilidad del Cuestionario Categorical del Bullying, realizando los ajustes pertinentes para la futura aplicación del mismo en otras investigaciones.

Se sugiere aplicar el programa de intervención en un periodo de tiempo más largo que permita realizar varias mediciones y observar cambios estables en los participantes del mismo.

Por otra parte, se sugiere un trabajo psicoeducativo con los familiares de los participantes para que, de este modo, conozcan lo relacionado al Acoso Escolar y, además, brindarles herramientas para ayudar a combatir dicha problemática en el y desde el hogar.

Se sugiere la aplicación de un taller sobre el *Bullying* y sus consecuencias a todas las secciones de la Unidad Educativa Nacional

Bolivariana “Gran Colombia”. Se recomienda igualmente aplicar el programa a una muestra de estudiantes de bachillerato con las mismas características de acosadores.

También se recomienda incluir a las “víctimas” y “testigos”, dos categorías más de este fenómeno, en los talleres para de esta manera realizar un abordaje más integral del fenómeno del *Bullying* (acoso escolar).

Finalmente, se recomienda realizar actividades dirigidas hacia la sensibilización y formación de los profesores, personal administrativo y directivo de la institución, brindándole herramientas para el reconocimiento y abordaje de dicha problemática.

## X. REFERENCIAS

- Alarcón, C., Castro, A. y Díaz, A. (2010). El reconocimiento de profesores del valor del otro en sus alumnos como legítimos otros [Versión electrónica], *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15 (2), 93-107.
- Álvarez, R. y Vargas, M. (2002). Violencia en la adolescencia [Versión electrónica], *Salud en Tabasco*, 8 (002), 95-98.
- Amaya, N. (2012). Respeto y límites: fortaleza en la familia [Versión electrónica], *Colegioskimer*, 7 (24), 5-10.
- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares [Versión electrónica], *Revista Informe de Investigaciones Educativas*. 12 (2), 211-230.
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Chaparro, A. y Barragán, M. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar, [Versión electrónica], *Salud mental*, 25 (003), 27-40.
- Bonilla, A. (2010). Filosofía y violencia [Versión electrónica], *Cuadernos*, 5 (38), 15-40.
- Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos [Versión electrónica], *Acción Psicológica*, 14 (2), 7-38.
- Cepeda, E., Pacheco, P., García, D. y Piraquive, C. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación básica y media [Versión electrónica], *Rev. Salud Pública*, 10 (4), 517-528.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El Bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del

- Test Bull-S [Versión electrónica], *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 2 (4), 333-352.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella M. y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar [Versión electrónica], *Ciencia y Enfermería*, 14 (2), 21-30.
- Ccoicca, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del Distrito de Comas*. Trabajo de grado para optar al título de Psicología. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Cova, S. y Martínez, M. (2011). *Evaluación de un programa de intervención de asesoramiento psicológico psicodramático: una propuesta para el abordaje integral del estrés en una muestra de adultos*. Trabajo de grado para optar al título de Psicología no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Da Dalt, E. y Difabio. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares [Versión electrónica], *Interdisciplinaria*, 19(002), 119-140.
- De Acevedo, A. y González, M. (2010). *Alguien me está molestando: el Bullying*. Colombia: Ediciones B.
- Del Rey, R., Ortega, R. y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar [Versión electrónica], *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 3(23), 159-180.
- Fernández, J., Pérez, D. y Carrasco, S. (2002). Impulsividad cognitiva en menores maltratados: factores influyentes [Versión electrónica], *Universitas Psychologica*, 1(002), 21-26.

- Gangoso, Z. (1999). Investigaciones en resolución de problemas en ciencias [Versión electrónica], *Investigaciones de Ciencias*, 1(4), 1-50.
- Garaigordobil, M. y García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años [Versión electrónica], *Psicothema*, 2(18), 180-186.
- García, X., Pérez A. y Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (Bullying) en los adolescentes de Barcelona [Versión electrónica], *Gac Sanit.*, 24 (2), 103-108.
- Gispert, C. (1982). *Enciclopedia de la Psicología*. Barcelona, España: Océano.
- Gómez, A., Gala, F., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M., Lupiani, S. y Barreto, M. (2005). El Bullying y otras formas de violencia adolescente [Versión electrónica], *Cuad Med Forense*, 13(48-49), 165-177.
- Grotberg, E. (2002). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Guerra, S. y Romero, Y. (2008). *Efectos del Psicodrama sobre los niveles de Burnout en Personal de Enfermería de Terapia Intensiva del Hospital Universitario de Caracas*. Trabajo de grado para optar al título de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Guevara, M. (2005). *Gerencia de servicios psicológicos. Una estrategia para la formulación de programas*. Universidad Central de Venezuela: Centro de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales* (4ª. Edición). Buenos Aires, Argentina: McGraw Hill

- Lawrence, E. y Otros. (1967). *Psicología Proyectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Machover, K. (1974). *Proyección de la Personalidad en el dibujo de la figura humana. Un método para la investigación de la personalidad*. Bogotá: Cultural.
- Mateo, V., Soriano, M. y Godoy, C. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria [Versión electrónica], *Escritos de Psicología*, 2 (2), 43-51.
- Mestre, V., Samper, P. y Frías, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador [Versión electrónica], *Psicothema*, 14(002), 227-332.
- Mestre, V., Samper, P. y Frías, D. (2004). Personalidad y contexto familiar como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes [Versión electrónica], *Revista latinoamericana de psicología*, 36(003), 445-457.
- Misle, O. y Pereira, F. (2011). *Disciplina para convivir, lo que esconden los morrales, ¿cómo prevenir y actuar en casos de violencia escolar?*. Venezuela: CECODAP.
- Moreno, E. (2005). La violencia en las escuelas [Versión electrónica], *Educación*, 29(002), 139-155.
- Moreno, J. L. (1966). *Psicoterapia de grupo y psicodrama: introducción a la teoría y la praxis*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, J.L. (1993). *Psicodrama*. (6ta.ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Noguera, C. (1982). Clasificación de las investigaciones en Psicología. Material Mimeografiado. Caracas: Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela.

- Olweus, D. (1983). Acoso escolar: hechos y medidas de intervención [Versión electrónica], *Research centre of health promotion*. Universidad de Bergen, Noruega.
- Oros, L. (2008). Promoviendo la serenidad infantil en el contexto escolar: Experiencias preliminares en una zona de riesgo ambiental [Versión electrónica], *Interdisciplinaria*, 25(2), 181-195.
- Ramírez, J. (1987). *Psicodrama: teoría y práctica*. México: Editorial Diana
- Raya, A., Pino, M. y Herruzo, J. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado [Versión electrónica], *European Journal of education and psychology*, 2 (3), 211-222.
- Rodríguez, J. (2009). Acoso escolar, medidas de prevención y actuación [Versión electrónica], *Redalyc*, 1(32), 51-58.
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas*. Madrid: Temas de Hoy.
- Solano, M. (2005). Capitalismo y violencia [Versión electrónica], *InterSedes*, 6(10), 1-25.
- Tamar, F. (2005). Maltrato entre escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar [Versión electrónica], *Psykhé*, 1(14), 211-225.
- Terrasi, E. y Useche, E. (2010). *Bullying o acoso escolar: visión de la violencia escolar en los liceos públicos de caracas considerando aspectos psicosociales y dinámicos*. Trabajo de grado para optar al título de psicología no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- UNESCO, (2011). La UNESCO presenta publicación para enfrentar la violencia en las escuelas [Versión electrónica], *UNESCO*, 3(23), 1-5.

- Veccia, T., Calzada, J. y Grisolia, E. (2009). La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares: un estudio cualitativo [Versión electrónica], *Anuario de Investigaciones*, 2(15), 159-168.
- Velásquez, Y. (2011). Detecte a tiempo el acoso escolar [Versión electrónica], *Estampas*, 5(32), 5-10.
- Vernet, O. (2010). Breves psicodramáticos [Versión electrónica], *Espacios para el equilibrio*, 4(12), 3-8.
- Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Intervención Psicosocial* [Versión electrónica], 3(12), 283-299.

## **ANEXOS**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA CLÍNICA DINÁMICA

# MANUAL DEL FACILITADOR

(Actividad, Contenido, Recursos, Participantes, Evaluación y Riesgos)

Elaborado por:

Díaz S, Arianna

Romero M, Helen V

Sesión 1	¿Para y por qué estoy aquí?		
Objetivo General	Explorar las dimensiones del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar) en los participantes		
Objetivo específico 1	Que los participantes conozcan quién (es) será (n) las facilitadoras y observadora del taller		
Contenido			
Actividad	Presentación del personal	Tiempo: 5 min	
Descripción	<p>La facilitadora presentará el taller.</p> <p>Facilitadora: <i>“Buenos días, ¿Cómo están?, nuestros nombres son (decir los nombres de las facilitadoras), estaremos con ustedes realizando algunas actividades a lo largo de dos (2) semanas, además se encuentran con nosotros (decir los nombres de los observadores) quienes estarán observando lo que haremos cada día, ahora quiero que nos digan en voz alta como nos llamamos”.</i></p> <p>Se esperará que los participantes expresen en voz alta el nombre de las facilitadoras y de la observadora.</p>		
Recursos	Humanos		
Participantes	facilitadoras, observadores y grupo		
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente los nombres de las facilitadoras y de los observadores</li> </ul>	¿Realizado?	¿Cuánto?
Riesgos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran decir el nombre de las facilitadoras</li> </ul>		
Objetivo específico 2	Fomentar que los participantes se conozcan entre sí para propiciar un clima de confianza		
Contenido			
Actividad	Bingo de la presentación	Tiempo: 30 min	
Descripción	Las facilitadoras explicarán la actividad.		

	<p>Facilitadora: <i>“en este momento se les va a entregar a cada uno de ustedes dos cartulinas que tienen el mismo tamaño (entregar dos cartulinas a cada participante), una está en blanco y la otra es como un cartón de Bingo, si se fijan tiene doce espacios en blancos, en vez de colocar números, vamos a colocar nombres, pero primero necesitamos que en la cartulina en blanco escriban su nombre con el color que se les ésta entregando en este momento (entregar color diferente a cada uno), ahora iremos diciendo uno a uno sus nombres que están escritos en la cartulina, los cuales serán introducidos en el bol para luego jugar, a medida que vamos diciendo sus nombres van a escribir en el cartón de bingo el nombre que se acaba de decir en el lugar que ustedes quieran de los doce espacios en blanco, ¿Entendieron?, bueno vamos a explicarles con un dibujo (mostrar dibujo con la explicación y modelar un ejemplo), al final tendremos el cartón lleno con el nombre de todos los participantes del grupo. El juego consiste en ir tachando los nombres que vayan siendo cantados por (decir nombre de la co-facilitadora) el primero que haga una línea vertical u horizontal, gana. Ahora comencemos a jugar”,</i></p> <p>La facilitadora irá sacando nombre por nombre hasta que alguno de los participantes haga una línea. El procedimiento será repetido tres veces.</p> <p><i>Facilitadora; “ahora queremos que nos digan uno a uno, el nombre del compañero que se encuentra sentado a su mano derecha”.</i></p> <p>Las facilitadoras esperarán que todos los participantes hayan dicho el nombre del compañero que tienen a su mano derecha.</p>						
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (24 recuadros de cartulina de 8x12 cm, un Bol , 12 colores, dibujo con la explicación del juego )						
<b>Participantes</b>	facilitadoras, observadores y grupo						
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad y conozcan el nombre de sus compañeros</li> <li>- Que 100% de los participantes digan el nombre de su compañero que se encuentra a su derecha.</li> </ul>	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>¿Realizado?</b></td> <td style="text-align: center;"><b>¿Cuánto?</b></td> </tr> <tr> <td style="height: 40px;"></td> <td style="height: 40px;"></td> </tr> </table>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>			
<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>						
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran decir el nombre de sus compañeros						
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes conozcan los objetivos generales del taller</b>						
<b>Contenido</b>	Objetivos generales del taller						
<b>Actividad</b>	Presentación de los objetivos generales del taller		<b>Tiempo:</b> 5 min				
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará los objetivos generales del taller.</p> <p>Facilitadora: <i>“cada uno de ustedes se encuentra aquí para realizar distintas actividades que nos permitirán saber como se</i></p>						

	<p><i>comportan ustedes no sólo en su colegio sino también afuera de él, lo que queremos lograr es que conozcan algunas informaciones importantes que los ayudarán a llevarse mejor con el resto de sus compañeros, además deben saber que estaremos grabando las sesiones y que lo que se diga aquí será confidencial (se explica lo que significa confidencial), vendremos todos los días de la semana, es decir, de lunes a viernes y estaremos compartiendo aproximadamente dos horas diarias, ahora queremos que tres de ustedes nos repitan cuáles son los objetivos del taller”.</i></p> <p>Se esperará a que los tres participantes voluntariamente expliquen los objetivos del taller y se les agradecerá.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes parafraseen los objetivos del taller</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que ningún participante diga los objetivos voluntariamente</li> <li>- Que los participantes no entiendan los objetivos del taller</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes creen las normas del taller</b>		
<b>Contenido</b>	Normas del taller		
<b>Actividad</b>	Presentación de las normas del taller		<b>Tiempo:</b> 10 min
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a la creación de las normas del taller, las cuales quedarán pegadas en una cartelera.</p> <p>Facilitadora : <i>“para poder trabajar ordenadamente y cumplir con todas las actividades que tenemos planeadas para cada día debemos crear unas normas, ahora quisiéramos que ustedes nos dijeran ¿Cuáles creen ustedes que podrían ser esas normas? (dejar que los participantes nombren algunas de las normas y enumerarlas a medida que las vayan diciendo), muy bien ahora pasaremos a explicarles otras normas del taller que inventamos (nombre de las co-facilitadoras), en primer lugar, <b>asistencia:</b> para que puedan participar en el taller requerimos que vengan todos los días de la semana, en segundo lugar <b>respeto:</b> debemos respetar y no burlarnos de las opiniones y acciones de todos los que participamos en éste grupo, en tercer lugar, las sesiones <b>no deberían ser interrumpidas</b>, salvo a alguna emergencia, en cuarto lugar, <b>no se permite el uso de aparatos electrónicos</b> como celulares, computadoras, mp3, ipods, etc, y en quinto y último lugar <b>confidencialidad:</b> todo lo que se diga aquí debe ser mantenido aquí y sólo será usado para trabajarlo en las sesiones, ¿Están de acuerdo? ¿Hay alguna norma que deseen modificar, por qué? (Esperar a que los participantes respondan), ahora queremos que algunos de ustedes levanten la mano y nos digan ordenadamente todas las normas del taller”</i></p> <p>Se esperará a que tres participantes voluntariamente mencionen todas las normas del taller.</p>		

<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (papel bond con las normas escritas)		
<b>Participantes</b>	Facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen todas las normas del taller</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprendan las normas del taller</li> <li>- Que los participantes no propongan voluntariamente las normas</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes señalen los indicadores de las categorías del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)</b>		
<b>Contenido</b>	Categorías del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)		
<b>Actividad</b>	Responder el Cuestionario Categorical del <i>Bullying</i> (Acoso Escolar)		<b>Tiempo:</b> 30 min
<b>Descripción</b>	<p>Las facilitadoras le entregarán a los participantes el Cuestionario Dimensional del <i>Bullying</i></p> <p>Facilitadora: <i>“ahora se les está entregando un cuestionario que deben llenar en su totalidad (leer instrucciones del cuestionario) al finalizar pueden pararse y entregárnoslo a cualquiera de nosotras (co-facilitadoras). Pueden comenzar”</i></p> <p>Las facilitadoras esperarán que todos los participantes les entreguen el cuestionario totalmente respondido.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos del Cuestionario Dimensional del <i>Bullying</i> , 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que 100% de los participantes respondan todo el cuestionario y sea entregado a las co-facilitadoras	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el cuestionario</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño de las facilitadoras</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño de las facilitadoras		<b>Tiempo:</b> 10 min
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy</i></p>		

	<p><i>y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las co-facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación		

Sesión 2	¿Quién está en mi salón de clases?		
Objetivo General	Reconocer la existencia del otro		
Objetivo específico 1	Que los participantes conozcan a la directora del taller		
Contenido			
Actividad	Presentación de la directora del taller	Tiempo: 5 min	
Descripción	<p>La Directora del taller se presentará ante el grupo</p> <p>Directora: <i>“Buenos días, ¿Cómo están?, mi nombre es (decir nombre de la facilitadora del taller), al igual que (decir nombre de las facilitadoras) los estaré acompañando a lo largo de estas dos semanas en la realización de algunas actividades, para que conozcan un poco de mí, yo soy (decir profesión y ocupación), ahora quiero que ustedes me lo digan en voz alta”.</i></p> <p>Se esperará que los participantes expresen en voz alta el nombre de la directora</p>		
Recursos	Humanos		
Participantes	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente el nombre de la directora</li> </ul>	¿Realizado?	¿Cuánto?
Riesgos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no expresen el nombre de la directora</li> </ul>		
Objetivo específico 2	Que los participantes sientan un clima de confianza en el taller		
Contenido			
Actividad	La batalla de los globos	Tiempo: 10 min	
Descripción	La facilitadora explicará la actividad a realizar		

	Facilitadora: <i>“Para iniciar la siguiente actividad vamos a formar dos (2) equipos (se divide el grupo de participantes en dos) cada uno de ustedes va a tener amarrado en su tobillo derecho un globo inflado (las facilitadoras amarran el globo a cada participante), el juego consiste en evitar que su globo sea explotado, logrará la actividad aquel o aquellos que tenga el globo inflado al final de la dinámica”</i>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 globos y pabilo)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes queden con el globo sin explotar</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes se tornen violentos entre ellos</li> <li>- Que los participantes sientan malestar por no ganar</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes aprehendan el concepto de Reconocimiento del Otro</b>		
<b>Contenido</b>	Concepto de reconocimiento del otro		
<b>Actividad</b>	Exposición	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Reconocimiento del Otro), ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p> <p>Se esperará que tres (3) de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (láminas de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90%</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición</li> </ul>		
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto de reconocimiento del otro</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados por la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes se caldeen en el reconocimiento de la existencia del otro</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Reconocimiento del otro		
<b>Actividad</b>	Representación de comiquitas	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad a realizar</p> <p>Directora: <i>“para comenzar vamos a pensar en una comiquita que les guste mucho y quieran representar. No importa si varios compañeros escogen la misma, ahora a cada uno de ustedes se les entregará un post-it, que es esta hoja adhesiva que esta aquí (mostrar post-it) vamos a escribir el nombre de la comiquita que eligieron (esperar que los participantes escriban), luego que la tenemos escrita vamos a pararnos todos y comencemos a caminar por el espacio, sin ninguna dirección específica, poco a poco vamos a ir haciendo cómo el personaje animado que desean representar, mientras nos vamos dando cuenta que hay algunos de ellos que son iguales y otros diferentes a nosotros”</i></p> <p>Se esperará a que todos los participantes tomen asiento</p> <p>Directora: <i>“Ahora quisiéramos que nos dijeran, levantando la mano primero y esperando que les demos el turno de palabra, ¿Por qué eligieron ese personaje? y ¿Qué es lo que más les gusta de ese personaje?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (post-it, 12 lápices)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% los participantes escojan un personaje animado</li> <li>- Que 100% de los participantes representen el personaje animado escogido</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes se agrupen con sus similares (si los hay) después de la representación.</li> <li>- Que al menos 50% de los participantes respondan a las preguntas de la directora</li> </ul>		
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes se muestren renuentes a realizar la actuación		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Fomentar que los participantes reconozcan las diferencias individuales entre ellos</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Reconocimiento de las características personales		
<b>Actividad</b>	Juego de las diferencias	<b>Tiempo:</b> 25 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad a realizar</p> <p>Directora: <i>“Ahora les vamos a entregar nuevamente a cada uno, un post-it (entregar post-it) en donde van a escribir dos (2) características físicas y dos (2) características de su personalidad, por ejemplo yo soy bajita y alegre, bajita es un aspecto físico y alegre es uno de la personalidad, ahora háganlo ustedes pero en la hoja (esperar a que los participantes escriban) cuando estemos listo van a ir pasando cada uno al escenario y va a hacer mímicas de sus características que nos permitan a los demás adivinarlas y así sucesivamente hasta que hayan pasado todos.</i></p> <p>Se esperará a que todos los participantes pasen al escenario</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (post-it, 12 lápices)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes mencionen al menos dos (2) características de su personalidad</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen al menos dos (2) de sus características físicas</li> <li>- -Que 100% de los participantes pasen al escenario a actuar sus características físicas y de personalidad</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no reconozcan las diferencias en sus compañeros		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Reconocimiento del otro		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo: 10</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes exprese su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 7</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensen sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de</p>		

	<p>responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>					
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)					
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo					
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre reconocimiento del otro</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>¿Realizado?</th> <th>¿Cuánto?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	¿Realizado?	¿Cuánto?		
¿Realizado?	¿Cuánto?					
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>					

Sesión 3	Juguemos: Yo soy tú, tú eres yo		
Objetivo General	Fomentar la empatía en los participantes		
Objetivo específico 1	Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior		
Contenido			
Actividad	Resumen de la sesión anterior	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora le vamos a entregar un cuaderno a cada uno, tiene su nombre en la portada, es un cuaderno muy especial, este será su cuaderno de anotaciones a partir de la sesión de hoy, en él colocarán lo que quieran con respecto a lo que más les gusto sobre lo trabajado en la sesión anterior, además de escribir o dibujar ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p> <p>Se esperará a que los participantes escriban o dibujen lo que quieran con respecto a la sesión anterior.</p>		
Recursos	Humanos		
Participantes	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
Evaluación	-Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión	¿Realizado?	¿Cuánto?
Riesgos	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
Objetivo específico 2	Que los participantes aprehendan el concepto de empatía		
Contenido	Concepto de empatía		
Actividad	Exposición	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con</i></p>		

	<p><i>concepto de Empatía ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p> <p>Se esperará que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (láminas de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<p>-Que los participantes no aprehendan el concepto de empatía</p> <p>Que los participantes no se sientan motivados por la actividad</p>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes se caldeen mediante el cambio de roles</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Generación de empatía		
<b>Actividad</b>	Cambio de roles	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad</p> <p>Directora: <i>“A continuación vamos a presentarles una escena de la película “Harry Potter”, préstele mucha atención a lo que dicen y hacen los personajes porque luego vamos a actuar esa escena (se coloca la escena seleccionada de la película “Harry Potter”), ahora vamos a dividirnos en dos (2) grupos para representar la escena, ¿Quién quiere ser (nombrar los seis (6) personajes que salen en la escena)?, pasen al escenario a actuar dicha escena (se repite la selección de personajes con el otro equipo y será representada). Se hace el cambio de roles.</i></p> <p>Se espera a que los dos grupos pasen a representar la escena.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (televisor, DVD, DVD de la película “Harry Potter y la piedra filosofal”)		

<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Que 100% de los participantes vean la escena elegida de la película</li> <li>-Que 100% de los participantes elija un personaje de la escena</li> <li>- Que 100% de los participantes actúe el personaje elegido</li> <li>-Que 100% de los participantes represente el papel de agresor</li> <li>- Que 100% de los participantes represente el papel de víctima (cambio de rol)</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran llevar a escena al personaje escogido		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes generen empatía hacia el otro mediante el cambio de roles</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Generación de empatía		
<b>Actividad</b>	Cambio de roles en el contexto escolar		<b>Tiempo:</b> 30 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad</p> <p>Directora: <i>"ahora vamos a jugar, para ello vamos a elegir uno de ustedes para que pase a representar una escena que le plantearemos, todos pasarán al escenario en su momento, por ahora el elegido es (seleccionar protagonista al azar y se colocará en el centro del escenario), vamos a imaginarnos que es un día lluvioso, que llegaste tarde a clases porque en el camino al colegio te caíste y te ensuciaste todo el uniforme, al llegar al salón de clases uno de tus compañeros (elegir participante) comenzó a burlarse de ti (invitar a todos los participantes a que se rían), ahora dínos ¿Cómo te sientes?, ¿Qué quieres decirle a todos los que se están burlando de tí? (se repiten diferentes escenarios con cada uno de los participantes)</i></p> <p>Se esperará a que todos los participantes pasen al escenario y representen a la víctima y un testigo</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		

<b>Evaluación</b>	-Que 100% de los participantes actúen el papel indicado por la facilitadora -Que 100% de los participantes represente el papel de agresor - Que 100% de los participantes represente el papel de víctima (cambio de rol) -Que 100% de los participantes respondan las preguntas de las facilitadoras	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran actuar el rol asignado		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Generación de empatía		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo:</b> 10 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?, ¿Cuándo y por qué?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes exprese su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo:</b> 15 min	

<p style="text-align: center;"><b>Descripción</b></p>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>		
<p style="text-align: center;"><b>Recursos</b></p>	<p>Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)</p>		
<p style="text-align: center;"><b>Participantes</b></p>	<p style="text-align: center;">Directora, facilitadoras, observadores y grupo</p>		
<p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre empatía</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<p><b>¿Realizado?</b></p>	<p><b>¿Cuánto?</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>Riesgos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>		

Sesión 4	¿Por qué golpeo a otros?		
<b>Objetivo General</b>	<b>Que los participantes aprendan técnicas de control de impulsos</b>		
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Resumen de la sesión anterior	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Que los participantes conozcan el concepto de la impulsividad y técnicas para manejarla</b>		
<b>Contenido</b>	Concepto de impulsividad. Técnicas de control de impulsos		
<b>Actividad</b>	Exposición	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Impulsividad y Técnicas de Control de Impulsos), ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p>		

	Se esperará que tres (3) de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lamina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto de impulsividad</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados con la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes se caldeen en el manejo del control de impulsos</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento. Control de impulsos</b>		
<b>Actividad</b>	Juego "Enano, Gigante"		<b>Tiempo: 15 min</b>
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la dinámica a realizar</p> <p>Directora: <i>"ahora vamos a jugar Enano, Gigante, para esta dinámica necesitamos que se dispersen todos por el espacio (esperar que todos se dispongan en un lugar) cuando yo (directora) diga enano, todos se agachan así (hacer ejemplo) y cuando diga gigante todos se paran así (hacer ejemplo).</i></p> <p>Se jugará 7 minutos</p> <p>Directora: <i>"¿notaron que se equivocaron varias veces? ¿Qué creen ustedes que deben hacer para no equivocarse? (esperar a que respondan), además de eso debemos pensar y escuchar muy bien antes de actuar inmediatamente, les parece si jugamos de nuevo pero pensando y escuchando calmadamente antes de agacharse o levantarse? (esperar a que respondan) ok, empecemos (se juega nuevamente cinco minutos más).</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		

<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes no cometan equivocaciones en la segunda parte del juego</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>			
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes evoquen sensaciones físicas y psicológicas cuando se encuentran molestos</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Agresión a nivel fisiológico y psicológico		
<b>Actividad</b>	Técnica del volcán		<b>Tiempo:</b> 30 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la dinámica a realizar</p> <p>Directora: <i>“para iniciar la siguiente actividad vamos a entregarles a cada uno un post-it en donde escribirán aquella cosa que sea la que más los moleste, que les ocasione mucha rabia, ahora lo pasaremos buscando por cada puesto (buscar los post-it), vamos a pararnos y caminar por todo el espacio, cierran los ojos y sigan caminando, ¿ Qué pasaría si (leer razones de molestia escritas en los post-it por cada participante)?, no sienten como la rabia se apodera de ustedes, cómo nuestro cuerpo se va calentando, abran los ojos poco a poco y colóquese este círculo en su barriga (se les entrega a cada uno un círculo rojo de cartulina que se pondrán en el área abdominal), sientan que es la lava de un volcán que esta a punto de hacer erupción, ¿Qué van sintiendo en su cuerpo?, ¿Qué esta pasando por sus mentes? (dejar que los participantes expresen las sensaciones físicas y psicológicas). Ahora que estamos muy enojados, vamos a pasar voluntariamente al escenario y digan el nombre de una persona que quisieran traer para comunicarles esta rabia que sienten (dejar que uno a uno de los participantes nombre a una persona y se invita a otro participante a que represente el papel de dicha persona) ya que la tienes al frente dile todo lo que le quieras decir, haz que ese volcán erupcione y drene todos esos sentimientos negativos.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (Equipo de sonido, dibujo de un volcán, círculos de cartulina rojos, equipo)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente por lo menos una (1) de las siguientes sensaciones fisiológicas: taquicardia, calor, opresión en el pecho, sudoración, cuando evocan el momento de enojarse</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente por lo menos una (1) de las siguientes sensaciones psicológicas: malestar, rabia, ganas de golpear a algo o alguien, ganas de llorar, cuando evocan el momento de enojarse</li> </ul>		
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no logren reconocer la rabia evocada al molestarse		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes se relajen para disminuir las tensiones generadas en la actividad anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Técnica de Relajación Progresiva de Jacobson		<b>Tiempo: 15 min</b>
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará la técnica de relajación</p> <p>Facilitadora: <i>“Vamos a quitarnos los zapatos, ahora nos acostamos todos en el piso y vamos a imaginar que estamos en nuestra cama, cerremos los ojos y respiremos pausadamente, inhalen y exhalen, respiren profundamente, escuchen el ritmo de la música que va suavemente, ahora vamos a apretar los puños, se tensan y destensan. Los dedos se extienden y se relajan después los bíceps se tensan (al tensor los bíceps nos aseguramos que no tensamos las manos para ello agitamos las manos antes después relajamos dejándolos reposar en el piso. Los tríceps se tensan doblando los brazos en la dirección contraria a la habitual, después se relajan, vamos a tirar de ellos hacia atrás y relajarlos, ahora con los hombros rectos y relajados, doblar la cabeza lentamente a la derecha hasta donde se pueda, después relajar, hacer lo mismo a la izquierda, ahora vamos a llevar el mentón hacia el pecho, después relajarlo, con la boca abierta, extender la lengua tanto como se pueda y relajar dejándola reposar en la parte de abajo de la boca. Llevar la lengua hasta</i></p>		

	<p><i>tan atrás como se pueda en la garganta y relajar, ahora vamos a apretar la lengua contra el paladar y después relajar. Apretarla contra la base de la boca y relajar, vamos a abrir los ojos tanto como sea posible y relajar. Estar seguros de que quedan completamente relajados, los ojos, la frente y la nariz después de cada tensión, Inspira tan profundamente como sea posible; y entonces toma un poquito más; expira y respira normalmente durante 15 segundos. Después expira echando todo el aire que sea posible; entonces expira un poco más; respira normalmente durante 15 segundos, ahora con los hombros apoyados en el piso, tira tu cuerpo hacia adelante de manera que la espalda quede arqueada; relájalos. Vamos a extender las piernas y elevarlas 10 cm. No tenses el estomago; relajar. Aprieta los pies en el suelo; relájalos, tira del estomago hacia dentro tanto como sea posible; relajar completamente, ahora tira del estómago hacia afuera; relajar. Aprieta los dedos (sin elevar las piernas) de los pies; relajar. Apuntar con los dedos hacia arriba tanto como sea posible; relajar. Con las piernas relajadas, apretar los dedos contra el suelo; relajar. Arquear los dedos hacia arriba tanto como sea posible; relajar, ahora que nos sentimos mucho mejor vamos a pararnos y colocarnos los zapatos”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (Equipo de sonido)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la técnica de relajación</li> <li>- Que 100% de los participantes: cierren los ojos, respiren pausadamente, contraigan y estiren los músculos que se le indican</li> <li>- Que al menos 70% de los participantes expresen verbalmente sentirse tranquilos y/o relajados</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que la técnica de relajación no funcione para disminuir la rabia evocada		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Control de impulsos		
<b>Actividad</b>	Compartir		<b>Tiempo:</b> 10 min
<b>Descripción</b>	La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en		

	<p>la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 7</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller		<b>Tiempo: 15 min</b>
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p>		

	Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre impulsividad y las técnicas para controlarla</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>		

Sesión 5	Solucionemos MI problema, TU problema, el problema de TODOS		
Objetivo General	Proporcionar herramientas para la resolución de problemas		
Objetivo específico 1	Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior		
Contenido			
Actividad	Resumen de la sesión anterior	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
Recursos	Humanos		
Participantes	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
Evaluación	-Que al menos 60% de los participantes expresen su opinión	¿Realizado?	¿Cuánto?
Riesgos	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
Objetivo específico 2	Que los participantes aprehendan el concepto de resolución de problemas		
Contenido	Concepto de resolución de problemas		
Actividad	Exposición	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La co-facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Co-facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Resolución de Problemas ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p>		

	Se esperará que 40% de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lámina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos diez 90% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto de resolución de problemas</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados por la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes trabajen en equipo en la resolución de un problema</b>		
<b>Contenido</b>	Resolución de problemas		
<b>Actividad</b>	Rompecabezas	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará la dinámica a realizar</p> <p>Facilitadora: <i>“ ahora vamos a jugar a armar un rompecabezas, para ello vamos a dividirnos en cuatro (4) equipos (esperar que se formen los equipos), en este momento se les entregará un sobre con unas piezas que arman un rompecabezas, deben armarlo a partir de ahora (esperar que los participantes armen el rompecabezas y se den cuenta que entre los cuatro equipos forman una sola figura y que necesitan de la ayuda de todos para culminarlo), muy bien notaron como tuvieron que pedir ayuda a todos para poder armar el rompecabezas ”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (Rompecabezas, 3 hojas blancas, 12 colores)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que 100% de los participantes escriban en grupo, cuatro (4) pasos que se debieron llevar a cabo para la resolución del rompecabezas</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no logren resolver el rompecabezas</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes se caldeen en la resolución de problemas</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Resolución de problemas		

<b>Actividad</b>	Esto haré con mi problema		<b>Tiempo:</b> 15 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la dinámica a realizar</p> <p>Directora: “ vamos a entregarles a cada uno un trozo de arcilla ( entregar trozo de arcilla) y cada uno de esos pedazos representa su problema, piensen en un problema que tengan es este momento de su vida y tráiganlo acá, a este trozo de arcilla, denle la forma que tiene su problema (se espera que elaboren una representación del problema) ahora vamos a hacer con su problema lo que ustedes quieran, pueden romperlo, botarlo, tirarlo al piso, hacer algo nuevo, lo que ustedes quieran”</p> <p>Se esperará que todos los participantes hagan algo con su problema.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (arcilla)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes elaboren su problema en arcilla</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes hagan algo (romperlo, guardarlo, elaborar algo nuevo, etc.) con la representación artística del problema</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no elaboren un problema en arcilla</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes analicen y actúen un problema</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Resolución de problemas		
<b>Actividad</b>	<b>Monodrama</b>		<b>Tiempo:</b> 20 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la dinámica a realizar</p> <p>Directora: “ vamos a pensar en un problema que tengamos en este momento y en una persona que nos podría ayudar a resolverlo, pasaremos uno a uno al escenario y traeremos a esa persona para que nos ayude a encontrar la mejor solución para resolver nuestro problema (pasa uno a uno de los participantes a actuar una escena con algún auxiliar)</p> <p>Se esperará que todos los participantes hayan resuelto un problema ante el resto del grupo (el grupo podrá aportar ayuda)</p>		

<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	- Que 100% de los participantes pasen al escenario a representar un problema que tengan en la actualidad - Que al menos 80% de los participantes encuentren una solución al problema	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran colocar en escena su conflicto		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Resolución de problemas		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo:</b> 10 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 7</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo:</b> 15 min	

<p><b>Descripción</b></p>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>		
<p><b>Recursos</b></p>	<p>Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)</p>		
<p><b>Participantes</b></p>	<p>Directora, facilitadoras, observadores y grupo</p>		
<p><b>Evaluación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre la resolución de problemas</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<p><b>¿Realizado?</b></p>	<p><b>¿Cuánto?</b></p>
<p><b>Riesgos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>		

<b>Sesión 6</b>	<b>Yo Reconozco y Expreso mis Virtudes, Fortalezas y Áreas de superación, Así como las del Otro</b>		
<b>Objetivo General</b>	<b>Generar una aproximación al concepto de asertividad por parte de los participantes</b>		
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Resumen de la sesión anterior	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos seis (6) de los participantes expresen su opinión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Que los participantes aprehendan el concepto de asertividad</b>		
<b>Contenido</b>	Concepto de Asertividad		
<b>Actividad</b>	Exposición	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Asertividad), ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p> <p>Se esperará que 40% de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.</p>		

<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lamina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el lenguaje no verbal de al menos 100% de los participantes indique atención</li> <li>- Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto de asertividad</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados con la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes reconozcan y expresen sus virtudes y fortalezas</b>		
<b>Contenido</b>	Virtudes y Fortalezas		
<b>Actividad</b>	Collage de virtudes y fortalezas	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La Facilitadora explicará la actividad a realizar</p> <p>Facilitadora: <i>“Primero, empiecen a caminar por todo este espacio y respiren profundo, concéntrense y piensen en aquellas virtudes y fortalezas que poseen, piensen: ¿En qué soy bueno? ¿Cuáles características positivas poseo? ¿Cuáles aspectos de mi persona son positivos?”.</i></p> <p>La facilitadora permitirá que caminen por el espacio durante 5 minutos y que piensen en sus virtudes y fortalezas.</p> <p>La facilitadora explicará las instrucciones del Collage.</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora vamos a realizar un Collage, alguien sabe qué es eso? (espera que respondan), muy bien, un collage es una elaboración artística en donde haremos recortes de todas estas revistas (enseñarles las revistas). Lo van a realizar basándose en esas virtudes y fortalezas que poseen. Comiencen”.</i></p> <p>Cuando hayan terminado, se les indicará que expliquen cuáles son sus virtudes y fortalezas.</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora enséñennos a todos su creación y explíquennos brevemente cuáles son</i></p>		

	<i>sus virtudes y fortalezas”.</i>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (hojas de cartulina, pega, tijeras punta roma, revistas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes caminen por el espacio</li> <li>- Que 100% de los participantes realicen el collage</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen ante el grupo al menos tres (3) de sus virtudes y fortalezas</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no se sientan motivados a realizar el collage</li> <li>- Que los participantes no quieran expresar sus virtudes</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes reconozcan y expresen sus áreas de superación</b>		
<b>Contenido</b>	Áreas de superación		
<b>Actividad</b>	Collage de áreas de superación	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La Facilitadora explicará la actividad a realizar</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora, empiecen a caminar por todo este espacio y respiren profundo, concéntrense y piensen en aquellas áreas o aspectos que podrían mejorar, piensen: ¿Cuales cosas sobre mí puedo mejorar? ¿Cuáles características de mi persona debo mejorar? ¿En cuales aspectos de mi forma de ser no he sido bueno?”.</i></p> <p>La facilitadora permitirá que caminen por el espacio durante 5 minutos y que piensen en sus áreas de superación.</p> <p>La facilitadora explicará las instrucciones del Collage.</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora vamos a realizar otro Collage, detrás del que ya realizaron. Lo van a realizar basándose en esas áreas de superación que tienen y que han pensado que podrían mejorar. Comiencen”.</i></p> <p>Cuando hayan terminado, se les indicará que expliquen cuáles son sus áreas de mejora.</p> <p>Facilitadora: <i>“Ahora enséñennos a todos su creación y explíquennos brevemente cuáles son</i></p>		

	<p><i>sus áreas o aspectos que han pensado pueden mejorar”.</i></p> <p>La facilitadora indica a los participantes que ambas creaciones son suyas y pueden llevárselas.</p> <p>Facilitadora: <i>“Han quedado hermosas esas ceraciones artísticas. Pueden llevárselas a sus casas para que piensen en todos estos aspectos”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (hojas de cartulina, pega, tijeras punta roma, revistas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes caminen por el espacio</li> <li>- Que 100% de los participantes realicen el collage</li> <li>- Que 100% de los participantes mencionen ante el grupo al menos tres (3) de sus áreas de superación</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no se sientan motivados a realizar el collage</li> <li>- Que los participantes no quieran expresar sus virtudes</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes se caldeen en el concepto de asertividad</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Asertividad		
<b>Actividad</b>	Papelitos	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad a realizar.</p> <p>Directora: <i>“Ahora basándonos en aquellas virtudes y áreas de superación que hemos conocido sobre los otros compañeros, y basándonos en lo que sabemos sobre ellos, vamos a escribir sobre estos papelitos (entregar dos (2) post-it a cada uno) aquellas virtudes y oportunidades de mejora en un compañero. Sólo pueden escoger uno de ellos, y se lo colocan en el pecho del compañero que pasa al centro del escenario, a medida que cada uno va escribiendo algo pasará al centro lo leerá y se pegará a su compañero”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (post-it)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	- Que 100% de los participantes escriban al	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>menos una (1) virtud de cada compañero</li> <li>Que 100% de los participantes escriban al menos una (1) área de superación de cada compañero</li> </ul>		
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que los participantes no quieran expresar las virtudes y áreas de superación de sus compañeros</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes identifiquen y actúen las herramientas que necesitan para mejorar la comunicación con el otro</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática. Asertividad</b>		
<b>Actividad</b>	Lo que necesito es...	<b>Tiempo: 25 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La directora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Directora: <i>“Ahora quiero que piensen en esas virtudes y que piensen ¿cómo podrían ayudarme las que ya tengo a comunicarme mejor? ¿Cuáles me hacen falta? ¿Cuáles herramientas necesito para comunicar mejor mis pensamientos y sentimientos a mi compañero sin herirlo? ¿Cuáles cosas sería mejor que utilice para hablar con las otras personas y que me escuchen?; y una vez que las piensen escojan una de esas para que la traigan al escenario y la representen, explicando ¿cómo es esa herramienta de comunicación? ¿Cómo se llama? ¿Por qué me ayudaría a comunicarme de mejor manera?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que 100% de los participantes identifiquen al menos dos (2) herramientas que necesitan para comunicarse con el otro</li> <li>Que 100% de los participantes actúen al menos dos (2) herramientas que necesitan para comunicarse con el otro</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que los participantes no expresen las herramientas que necesitan para comunicarse con el otro</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 7</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		

<b>Contenido</b>	<b>Compartir. Asertividad</b>		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo: 10 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	- Que al menos 80% de los participantes exprese su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 8</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación. Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el</i></p>		

	<p><i>cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen</i>".</p> <p>Facilitadora: <i>"Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión"</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<p>-Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre el concepto de asertividad</p> <p>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</p>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación		

Sesión 7	Te Quiero, Te Odio, Te Quiero		
<b>Objetivo General</b>	<b>Reconocimiento y expresión por parte de los participantes de los sentimientos positivos (asertividad)</b>		
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Resumen de la sesión anterior	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos seis (6) de los participantes expresen su opinión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran resumir las sesión anterior		
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Que los participantes reconozcan y comuniquen sentimientos positivos propios</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Asertividad		
<b>Actividad</b>	Danza	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad a realizar</p> <p>Directora: <i>“Ahora, empiecen a caminar por todo este espacio y respiren profundo, escuchen la música, concéntrense y piensen sentimientos, piensen: ¿Cómo me siento cuando estoy muy feliz? ¿Cómo me siento cuando me pasa algo muy alegre? ¿Qué siento al conseguir las cosas que quiero?”.</i></p> <p>La directora permitirá que caminen por el espacio durante 5 minutos y que piensen en sentimientos positivos.</p> <p>Directora: <i>“Ahora cada uno de ustedes pondrá en escena esos sentimientos positivos en los</i></p>		

	<i>que han pensado y han recordado cómo son, y los representaran realizando movimientos con su cuerpo, haciendo sonidos, y ensañándonos a todos corporalmente cómo sienten y perciben esos sentimientos positivos”.</i>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (equipo de sonido)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes comuniquen al menos un (1) sentimiento positivo al grupo</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes bailen y evoquen resonancia afectiva a la directora y al personal facilitador</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran realizar la actividad		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes reconozcan y comuniquen sentimientos positivos de sus compañeros</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática. Asertividad</b>		
<b>Actividad</b>	Tú eres como...	<b>Tiempo: 30</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explicará la actividad a realizar</p> <p>Directora: <i>“Ahora basándonos en aquellos sentimientos positivos que hemos visto cómo lo han representado nuestros compañeros van a escoger una de esas representaciones y la van a elaborar para comunicarle a ese compañero que lo han escuchado y toman en cuenta su representación realizada, Sólo pueden escoger uno de ellos, y se lo colocan en el pecho el papelito”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (equipo de sonido)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes comuniquen al menos un (1) sentimiento positivo al grupo</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes bailen y evoquen resonancia afectiva al personal facilitador</li> <li>- Que 100% de los participantes actúen el sentimiento evocado</li> <li>- Que 100% de los participantes respondan las</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	preguntas de las facilitadoras		
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran comunicar el sentimiento		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir. Asertividad</b>		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo: 10 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora indagará sobre lo aprendido en la sesión y explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“Bueno ahora que vamos a realizar el cierre de la sesión queremos que cada uno de ustedes nos diga lo que ha aprendido hoy diciéndonos el concepto de Asertividad”</i></p> <p>Las facilitadoras se lo preguntan a cada participante si no responden de forma espontanea.</p>		

	<p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma. También respecto a cómo lo hemos hecho los que la hemos dirigido (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor tomen asiento y empiecen a responderlo. Tienen cinco (5) minutos para completarlo.”</i></p> <p>La facilitadora y las co-facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación		

Sesión 8	Yo cuento con redes de apoyo		
<b>Objetivo General</b>	<b>Lograr que los participantes reconozcan y aprendan a utilizar las redes de apoyo que poseen</b>		
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Resumen de la sesión anterior	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Co-facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Que los participantes aprehendan el concepto de redes de apoyo</b>		
<b>Contenido</b>	Concepto de redes de apoyo		
<b>Actividad</b>	Exposición	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Co-facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y el resto de las sesiones (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Redes de Apoyo), ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p>		

	Se esperará que 40% de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lamina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención -Que al menos 40% de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto sobre redes de apoyo</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados con la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes se caldeen en el tema de redes de apoyo</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Redes de apoyo		
<b>Actividad</b>	El árbol		<b>Tiempo:</b> 40 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Directora: <i>“Formen tres (3) grupos (se forman los grupos). Colóquense cada grupo en aquellas áreas (señalarlas). Aquí tienen unos materiales para que cada grupo dibuje un árbol con todas sus partes. Deben colaborar entre todos para que quede muy bonito. Tienen quince (15) minutos. Comiencen”.</i></p> <p>La directora explica la segunda parte de la actividad.</p> <p>Directora: <i>“Muy bien, ahora se van a ceder el turno para que cada grupo pase por los demás grupos y contribuya a embellecer aun más el árbol que han creado sus otros compañeros, a este grupo (dirigirse al grupo A) se le asignaran estos recortes de Animales para que complementen los demás dibujos. Este otro grupo (dirigirse al grupo B) se le asignaran estos recortes de Frutas para que también complementen los otros dos (2) dibujos. Y este grupo (dirigirse al grupo C) también tendrá unos recortes especiales, estos serán de Flores, para que complemente los otros dibujos. También pueden complementarlos con cualquier otro material que prefieran. Es importante que en este momento sólo participen en los dibujos de los otros equipos y no en el de su propio equipo. Tienen veinte (20) minutos para realizar esta actividad. Empiecen.”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (papel crepe; recortes de flores, frutas y animales; colores; tijeras;		

	pega; marcadores; 3 cartulinas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que todos los equipos contribuyan en la complementación de los dibujos del resto de sus compañeros</li> <li>- Que al menos 50% de los participantes expresen verbalmente la importancia de su contribución en el dibujo del otro equipo</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no compartan los materiales		
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes reconozcan las redes de apoyo con las que cuentan</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Redes de apoyo		
<b>Actividad</b>	Yo cuento con...	<b>Tiempo:</b> 30 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora explica la actividad.</p> <p>Directora: <i>“Así como ustedes contribuyeron en el dibujo de sus compañeros, también cuentan con personas que las ayudan cuando lo necesitan, los apoyan cuando se sienten tristes, los ayudan con algún problema. En este momento les voy a pedir que piensen en esas personas y escriban en este papel (entregarles papel) tres (3) personas con las que cuentan”.</i></p> <p>La directora espera que hayan escrito los tres (3) nombres todos los participantes.</p> <p>Directora: <i>“Bien, ahora quiero que pasen al escenario representando a esa persona, imagínense que son esa persona y yo les plantearé una situación y actuaré que soy cada uno de ustedes, y a su vez ustedes representarán” a esa persona y responderán en mi ayuda”.</i> <i>Dramatizar esas personas de apoyo y decir que les pedirías”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (post-it y hojas blancas, lápices)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes escriban el nombre de tres (3) personas con las que cuentan</li> <li>- Que 100% de los participantes elijan a una (1) persona que sea su red de apoyo y la</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	traiga al escenario para actuar una escena con la misma		
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no reconozcan ser una red de apoyo para los demás		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Redes de apoyo		
<b>Actividad</b>	Compartir	<b>Tiempo:</b> 10 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: <i>“Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes exprese su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las co-facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5)</i></p>		

	<p><i>minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las Facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre redes de apoyo</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>		

Sesión 9	¡Hasta Aquí está permitido!		
Objetivo General	Enseñar a los participantes las normas de convivencia escolar		
Objetivo específico 1	Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior		
Contenido			
Actividad	Resumen de la sesión anterior	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
Recursos	Humanos		
Participantes	Directora, Facilitadoras, observadores y grupo		
Evaluación	-Que al menos 50% de los participantes expresen su opinión	¿Realizado?	¿Cuánto?
Riesgos	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
Objetivo específico 2	Que los participantes aprehendan los conceptos de normas de convivencia escolar y respeto de límites		
Contenido	Concepto de normas de convivencia escolar y respeto de límites		
Actividad	Exposición	Tiempo: 15 min	
Descripción	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy y en la última sesión (Apoyo en la lámina de papel bond con concepto de Respeto de límites), ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p> <p>Se esperará que 40% de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.</p>		

<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lamina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, Facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que el lenguaje no verbal de al menos 90% de los participantes indique atención -Que al menos 40%de los participantes mencionen algunos aspectos sobre la exposición	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no aprehendan el concepto sobre respeto de limites</li> <li>- Que los participantes no se sientan motivados con la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo especifico 3</b>	<b>Que los participantes aprendan la importancia de respetar a los demás</b>		
<b>Contenido</b>	Respeto de limites		
<b>Actividad</b>	El fiscal y los carros	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Facilitadora: <i>“Vamos a pasarles este envase de lego (mostrar envase) para que escojan un papelito cada uno. Hay un papelito que dice ‘Fiscal’ y los demás dicen ‘Carro’, todos tomarán un papelito para saber quién será el fiscal. Los que serán elegidos como carros deben seguir las instrucciones que les dé el Fiscal, y cada vez que suene el silbato quedarse paralizados, porque si se mueven serán enviados al Garaje”.</i></p> <p>La facilitadora espera que se realice la actividad y luego escoge a otros para que sean los fiscales (dándoles la oportunidad a todos para que lo sean).</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (silbato, envase, papelitos)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes realicen la actividad</li> <li>- Que los participantes asignados como carros respeten su turno de moverse</li> <li>- Que el participante elegido como fiscal sea</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	respetuoso con los demás compañeros (evitando gritos, golpes e insultos)		
<b>Riesgos</b>			
<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes utilicen las normas del buen hablante y oyente</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Caldeamiento.</b> Normas de convivencia escolar		
<b>Actividad</b>	La entrevista	<b>Tiempo:</b> 20 min	
<b>Descripción</b>	<p>La Directora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Directora: <i>“Ahora imagínense que son un personaje famoso, el que ustedes prefieran, piensen en uno que les gusta mucho. Yo representare el papel de una reportera famosa también que les hace preguntas para que todos descubramos de quien se trata el personaje que han escogido. Debemos respetar el turno de palabra y escuchar a los compañeros, para poder adivinar cual personaje ha pasado al escenario y recolectar mas estrellas. Quien tenga más estrellas ganará el permio al mejor hablante-oyente del grupo”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes actúen el papel asignado</li> <li>- Que 100% de los participantes respeten el turno de palabra para intervenir en la entrevista</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no realicen la actividad		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes entiendan la importancia de las normas de convivencia escolar</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Acción psicodramática.</b> Normas de convivencia escolar		
<b>Actividad</b>	Rol playing	<b>Tiempo:</b> 30 min	
<b>Descripción</b>	<p>La directora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Directora: <i>“Ahora voy a pedirles que formen dos (2) grupos. Cada uno tendrá el papel de una gran familia con todos sus miembros, y el otro grupo será un salón de clases. Escojan ustedes mismos cual será cada uno (espera que escojan). Bien, bueno entonces cada uno</i></p>		

	<p>se colocará a un lado del espacio de actuación y les asignaré quienes serán cada uno en esa mini-sociedad (asignarlos). Ahora deben imaginarse que son esas personas, colóquense nombre, establezcan reglas de convivencia entre ustedes, colóquense un nombre grupal. Tienen quince (15) minutos para realizarlo. Comiencen”.</p> <p>Cuando discutan lo planteado la Directora explica la segunda parte de la actividad.</p> <p>Directora: “Ahora pasaran al escenario y les plantearé una situación y actuarán en base a esa identidad y esas reglas que escogieron”.</p> <p>La directora pasará a cada uno de los grupos por separado al escenario planteándoles la misma situación.</p> <p>Directora: “Ahora quiero que pasen ambos grupos y que en conjunto actúen una situación que les plantearé”.</p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes se respeten entre ellos en cada grupo</li> <li>- Que 100% de los participantes respeten el turno de palabra</li> <li>- Que al menos 80% de los participantes expresen verbalmente las normas de convivencia escolar utilizadas para conseguir llevarse bien dentro de su grupo</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran realizar la actividad</li> </ul>		
<b>Objetivo específico 6</b>	<b>Que los participantes compartan la experiencia vivida</b>		
<b>Contenido</b>	<b>Compartir.</b> Respeto de Límites		
<b>Actividad</b>	Compartir		<b>Tiempo:</b> 10 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora invitará al grupo a que compartan su experiencia sobre lo puesto en escena en la acción psicodramática.</p> <p>Directora: “Ahora, en relación a lo que observamos en la escena que se representó</p>		

	<i>anteriormente y sin hacer ni decir ningún tipo de burla o crítica ¿Cuáles creen ustedes que fueron las emociones que ahí se evocaron?, ¿Qué sintieron ustedes?, ¿En algún otro momento se han sentido así? ¿Cuándo?, ¿Qué hicieron para sentirse mejor?</i>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos 80% de los participantes exprese su experiencia sobre lo trabajado en la sesión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no expresen las emociones evocadas durante la sesión		
<b>Objetivo específico 7</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el desempeño del personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del desempeño del personal facilitador del taller	<b>Tiempo: 15 min</b>	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy, nos vemos en la siguiente sesión”</i></p>		

<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que 100% de los participantes expresen verbalmente su propio concepto sobre respeto de límites</li> <li>- Que 100% de los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación</li> </ul>		

Sesión 10	He Aprendido		
<b>Objetivo General</b>	<b>Finalizar el taller y conocer la experiencia subjetiva y aprendizaje de los participantes</b>		
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Que los participantes comenten su percepción con respecto a la sesión anterior</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Resumen de la sesión anterior	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora invitará al grupo a compartir su experiencia con respecto a la sesión anterior.</p> <p>Facilitadora: <i>“vamos a tomar nuestro cuaderno (entregar cuaderno a cada participante) retomando un poco lo trabajado en la sesión anterior, escribamos o dibujemos ¿cuáles sentimientos y pensamientos fueron vividos por ustedes luego de dicha experiencia?”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que al menos seis (6) de los participantes expresen su opinión	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran resumir la sesión anterior		
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Que los participantes conozcan las consecuencias de ejercer Bullying (Acoso Escolar)</b>		
<b>Contenido</b>	Significado y caracterización de la dinámica víctima-agresor		
<b>Actividad</b>	Exposición	<b>Tiempo:</b> 15 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora presentará al grupo los elementos teóricos a trabajar en la sesión.</p> <p>Facilitadora: <i>“A continuación les vamos a presentar algunos elementos teóricos que quisiéramos que conocieran y tomaran en cuenta al momento de realizar todas las actividades del día de hoy (Apoyo en la lámina de papel bond con el significado y caracterización de la dinámica víctima-agresor ¿Alguna duda? (si la hay, se responde a la misma) ahora quisiéramos que nos mencionaran algunos aspectos que recuerden de la exposición, deberán levantar la mano para otorgarles el turno de la palabra”.</i></p> <p>Se esperará que tres (3) de los participantes mencionen algunos aspectos de la exposición.</p>		

<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (lamina de papel bond)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que todos los participantes expresen su propio sobre la dinámica victima-agresor Bullying -Que al menos ocho (8) de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en el taller	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no se sientan motivados a hablar de lo trabajado en todo el taller		
<b>Objetivo específico 3</b>	<b>Que los participantes demuestren el conocimiento adquirido durante el taller</b>		
<b>Contenido</b>	Categorías del Bullying (Acoso Escolar)		
<b>Actividad</b>	Rally	<b>Tiempo:</b> 60 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora procede a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Facilitadora: <i>“Bueno chicos hoy realizaremos un Rally. En toda la cancha hemos habilitado puestos de información en dónde les iremos haciendo preguntas sobre todas las sesiones anteriores que hemos ido realizando y si aciertan podrán continuar y se les asignará una estrella. Si fallan en la pregunta, les indicamos la respuesta correcta y pueden continuar también, pero sin estrella. Traten de responder correctamente todas las preguntas para reunir más estrellas y obtener el mérito al saber”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (recortes de estrellas, cuerdas, globos, cartulina, tijera, cinta adhesiva, letreros, papelitos)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	-Que todos los participantes expresen su conocimiento en: Reconocimiento del otro, concepto de empatía, técnicas de control de impulsos, resolución de problemas, asertividad, redes de apoyo, normas de convivencia escolar y respeto de límites mediante la culminación del Rally	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>	-Que los participantes no evoquen ningún concepto acerca de lo enseñado en el taller		

<b>Objetivo específico 4</b>	<b>Que los participantes evalúen la sesión y el taller, así como el desempeño del personal facilitador del mismo</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Evaluación de la sesión y del taller, así como el desempeño del personal facilitador del mismo	<b>Tiempo:</b> 40 min	
<b>Descripción</b>	<p>La facilitadora explicará al grupo cómo responder la evaluación</p> <p>Facilitadora: <i>“ahora les vamos a pedir que respondan unas preguntas para saber cómo se han sentido con la sesión del día de hoy y que piensan sobre la misma y el desempeño de nosotras (las facilitadoras) (entregarlo, se leen las instrucciones del cuestionario de evaluación). Por favor, tomen asiento y empiecen a responderlo. Disponen de cinco (5) minutos para completarlo ¿Tienen alguna pregunta?”</i></p> <p>Las facilitadoras contestan a las preguntas de los participantes y esperan a que terminen de responder la evaluación.</p> <p>Facilitadora: <i>“cuando terminen se pueden levantar y entregarnos el cuestionario de evaluación y luego regresar a su puesto a esperar que los demás terminen”.</i></p> <p>Facilitadora: <i>“Muchas gracias por su atención el día de hoy y durante todo el taller”</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (12 formatos de evaluación de la sesión, 12 lápices, 1 borrador, 1 sacapuntas)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que al menos ocho (8) de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en la sesión</li> <li>- Que al menos ocho (8) de los participantes expresen su experiencia sobre lo trabajado en el taller</li> </ul>	<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>

	- Que todos los participantes contesten la evaluación y sea entregada a las facilitadoras		
<b>Riesgos</b>	- Que los participantes no quieran responder el formato de evaluación		
<b>Objetivo específico 5</b>	<b>Que los participantes compartan con el personal facilitador del taller</b>		
<b>Contenido</b>			
<b>Actividad</b>	Despedida		<b>Tiempo:</b> 15 min
<b>Descripción</b>	<p>La directora y facilitadoras proceden a explicar la actividad a realizarse.</p> <p>Directora y facilitadoras: <i>“Bueno hemos finalizado todo el taller. Esperamos que haya sido de su agrado y que lo aprovechen al máximo para ser mejores personas. Recuerden que más vale ser identificados como alguien importante en nuestro salón de clases que apoya y ayuda a los demás, porque de esta manera nunca nos faltará la ayuda y el reconocimiento positivo. Al comienzo no será fácil que nos vean de esta manera, pero con el tiempo y esfuerzo lo lograrán. Ha sido un enorme placer para nosotros trabajar con ustedes. Muchas gracias por su colaboración”.</i></p>		
<b>Recursos</b>	Humanos y materiales (refrigerio)		
<b>Participantes</b>	Directora, facilitadoras, observadores y grupo		
<b>Evaluación</b>		<b>¿Realizado?</b>	<b>¿Cuánto?</b>
<b>Riesgos</b>			



**BULL-S Test de evaluación de la agresividad entre escolares**

**FORMA A (alumnado)**

**(F.Cerezo, 2000)**

Nombre y Apellidos: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** los siguientes enunciados ayudarán a tu profesor (a) a entender mejor cómo ves el ambiente que te rodea. Estas preguntas se refieren a **Cómo Ves A Tus Compañeros (As) Y A Ti Mismo En Clase**. Tus respuestas son **CONFIDENCIALES**

## CUESTIONARIO

1) *¿A quién elegirías como compañero (a) de grupo de clase?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

2) *¿A quién NO elegirías como compañero (a)?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

3) *¿Quiénes crees que te elegirían a ti?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4) *¿Quiénes crees que te NO te elegirían a ti?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

5) *¿Quiénes son los (as) más fuertes de la clase?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

6) *¿Quiénes actúan como un (a) cobarde o un (a) bebé?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

7) *¿Quiénes maltratan o les pegan a otros compañeros (as)?*

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

8) ¿Quiénes suelen ser las víctimas?

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

9) ¿Quiénes suelen empezar las peleas?

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

10) ¿A quienes fastidian o molestan siempre?

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Señala la respuesta más adecuada POR ORDEN de preferencia (1<sup>era</sup>, 2<sup>da</sup>, etc.)

11) Las agresiones suelen ser:

Insultos y amenaza  Maltrato Físico  Rechazo  Otras formas \_\_\_\_\_

12) ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?

En el aula  En el patio  En los pasillos  Otros \_\_\_\_\_

Ahora señala SÓLO UNA RESPUESTA

13) ¿Con qué frecuencia ocurren las agresiones?

Todos los días  1-2 veces por semana  Rara Vez  Nunca

14) ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?

Poco o nada  Regular  Bastante  Mucho

15) ¿Te encuentras seguro/a en el centro escolar?

Poco o nada  Regular  Bastante  Mucho

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

## Cuestionario Categorical del Bullying

Díaz, A. y Romero, H.

### Instrucciones:

A continuación se te presentarán unos enunciados donde se muestran formas de actuar y pensamientos que tengas sobre algunas situaciones que ocurren en tu colegio y salón de clases. Deberás escoger una sola respuesta, marcando con una “X” tu opción, las cuales van desde:

- 1) **“Soy Así”** para indicar que te sientes totalmente de acuerdo y te pareces a lo que dice el enunciado;
- 2) **“Casi Soy Así”** para indicar que estás de acuerdo y te pareces en algo a lo que dice el enunciado sobre ti;
- 3) **“Casi No Soy Así”** para indicar que sólo te identificas o estás de acuerdo con lo que dice el enunciado en **muy pocos aspectos** del mismo;
- 4) **“No Soy Así”** para indicar que **no** estás de acuerdo ni te pareces en nada con lo que dice el enunciado.

De forma que mientras más te acerques a la respuesta 1 “Soy Así” quiere decir que estás en mayor medida identificado con lo que dice el enunciado; y por el contrario, mientras que más te acerques a la opción de respuesta 4 “No Soy Así” quiere decir que no estás en absoluto identificado ni de acuerdo con lo que dice.

Intenta concentrarte y responder aquello que sea más parecido a tu forma de pensar y de actuar. Tus respuestas son CONFIDENCIALES, lo que significa que nadie se enterará de tus respuestas y sólo serán utilizadas para la investigación que estamos realizando. Cualquier pregunta la puedes realizar cuando no entiendas algo.

**Puedes empezar...**

	Ítem	Soy Así	Casi soy Así	Casi no soy así	No soy Así
1	Cada compañero de clases tiene diferentes formas de pensar, sentir y hacer las cosas				
2	Acepto las diferencias que existen entre mis compañeros de clases y yo				
3	Mis compañeros de clases son similares a mí en la forma de pensar, decir y hacer las cosas				
4	Reconozco cuando mis compañeros de clases tienen una opinión diferente a la mía y soy capaz de aceptarla				
5	Cuando un compañero de clases tiene un problema trato de ayudarlo				
6	Cuando algún compañero de clases está triste lo entiendo porque yo también me he sentido así				
7	Cuando alguien me trata mal, trato de entender su molestia y no hago nada				
8	Cuando algún compañero de clases está alegre, también siento su alegría				
9	Cuando un compañero de clases me empuja, yo también lo empujo				
10	Hago y digo cosas sin pensar				
11	Soy intranquilo				
12	Cuando estoy bravo (a) no puedo evitar golpear o romper cosas				
13	Cuando tomo una decisión pienso en sus consecuencias				
14	Cuando no puedo lograr algo pienso en otras posibles soluciones				
15	Pienso antes de tomar una decisión				
16	A veces dejo que los demás resuelvan mi problema				
17	Primero escucho y luego hablo				
18	Me gusta prestar atención para entender lo que me están explicando				
19	Respeto la opinión del otro sin burlarme de él o ella				
20	Respeto el turno de la persona que habla, sin interrumpirla				
21	Cuando la profesora dice que no se puede salir del salón, yo igual salgo				
22	Siempre le hago caso a mis papás cuando me dicen que no debo hacer algo				
23	Nunca le he quitado nada a algún compañero				
24	No le hago a los demás lo que no me gustaría que me hicieran a mí				
25	Intento no herir los sentimientos de los demás				
26	Cuando digo lo que pienso de mi compañero de clases trato de no hacerlo sentir mal				
27	Me esfuerzo en evitar ofender los sentimientos de mis compañeros de clases aún cuando me hayan hecho molestar				
28	Si algún compañero de clases ha inventado algo malo de mí trato de hablar con él o ella lo más rápido posible para dejar las cosas claras				
29	Cuando tengo algún problema con un compañero en el colegio le pido ayuda a mis padres para poder resolverlo				
30	Busco la ayuda de los otros para que funcione una solución				
31	Cuando me siento mal por algún problema sé que cuento con el apoyo de mis seres queridos				
32	Tengo amigos que me ayudan a salir adelante cuando los necesito				

## Evaluación

A fin de conocer tu opinión acerca del diseño y aplicación de la sesión y del desempeño de los facilitadores, te invitamos a evaluarla marcando con una equis "x" la categoría que consideres adecuada para cada uno de los siguientes aspectos.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo
La sesión me pareció...						
Las actividades estuvieron...						
Las instrucciones fueron...						
El clima grupal estuvo...						
La participación fue...						
El desempeño de las facilitadoras fue...						
El aprendizaje a nivel personal obtenido en la sesión resultó...						
<i>Antes de llegar a la sesión de hoy, me sentía...</i>						
<i>Al terminar la sesión de hoy, me siento...</i>						

**Observaciones, comentarios y sugerencias...**

---



---



---

Universidad Central de Venezuela  
Facultad de Humanidades y Educación  
Escuela de Psicología

Caracas, 13 de Noviembre de 2012

Presente.

(Nombre del experto)

Estimado profesor (a), usted ha sido seleccionado para participar como posible experto en la presente investigación, la cual muestra un programa de intervención basado en psicodrama sobre los niveles de agresión en adolescentes que ejercen acoso escolar; y que tiene como objetivo el diseño, aplicación y evaluación de dicho programa, conociendo y atendiendo a su larga trayectoria académica y experiencia en el área infantil y de programación. Le solicitamos toda su cooperación, que confiamos de antemano que será enriquecedora, para poder valorar la propuesta que se ha elaborado en el marco del presente trabajo, el que responde a la obtención del título Licenciada(s) en Psicología.

Si está de acuerdo con nuestra petición le pedimos que complete el formulario que se anexa a esta carta.

Muchas Gracias

Atentamente,

Br. Díaz Arianna

Br. Romero Helen

## Anexo 6

Universidad Central de Venezuela  
Facultad de Humanidades y Educación  
Escuela de Psicología  
Díaz Arianna., y Romero Helen

### Evaluación de un programa de intervención basado en Psicodrama dirigido a estudiantes del 6to grado que ejercen acoso escolar

Datos del Evaluador	
Nombres y Apellidos	
Institución donde se graduó	
Año de graduación	
Área de desempeño/investigación	
Área de experiencia	

Es importante considerar que la muestra con la que se trabajará dicho programa son estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y 14 años, por lo que la elección de las actividades y dinámicas están en base a su edad, dado que en el psicodrama el trabajo con niños es más lúdico de manera tal que a través del juego, ellos puedan mirarse a sí mismos y a su entorno, aprendiendo nuevas formas de comportamiento y solución de conflictos personales.

A continuación se presenta una ficha de evaluación del programa de intervención, con la finalidad de que los expertos en el área respondan a las preguntas correspondientes para la evaluación de cada sesión, para ello deberá marcar con una X en el espacio correspondiente si se cumple con lo requerido para la validación de dicho programa.

Con respecto a la **redacción** de las sesiones:

Sesión	Claridad y presentación del programa	Lenguaje acorde a los participantes
1		

2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

De acuerdo a los aspectos a evaluar de la redacción del programa, ¿Cambiaría o modificaría algo? De ser afirmativo el cuestionamiento anterior, ¿Qué cambiaría y en cuál sesión?

---



---



---



---

Con respecto al **alcance** y a los **objetivos**:

<b>Sesión</b>	<b>Los objetivos se encuentran descritos detalladamente</b>	<b>Los aspectos teóricos cubiertos por el programa están específicamente descritos</b>	<b>La población a la que se pretende aplicar el programa esta específicamente descrita</b>	<b>Los objetivos son pertinentes según población</b>
1				
2				

3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

De acuerdo a los aspectos a evaluar del alcance y objetivos del programa, ¿Cambiaría o modificaría algo? De ser afirmativo el cuestionamiento anterior, ¿Qué cambiaría y en cuál sesión?

---



---



---



---

Con respecto a las **Actividades** y **Dinámicas**:

<b>Sesión</b>	<b>Las actividades y dinámicas se encuentran especificadas con claridad</b>	<b>Las actividades y dinámicas son acorde a los participantes</b>	<b>Las actividades y dinámicas hacen referencia al objetivo previsto de la sesión</b>	<b>Las actividades y dinámicas favorecen o incrementan los objetivos propuestos</b>
1				
2				

3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

De acuerdo a los aspectos a evaluar de las actividades y dinámicas del programa, ¿Cambiaría o modificaría algo? De ser afirmativo el cuestionamiento anterior, ¿Qué cambiaría y en cuál sesión?

---



---



---



---

Con respecto a los **recursos** (Humanos y materiales):

<b>Sesión</b>	<b>Especificación de los materiales para cada actividad propuesta</b>	<b>Determinación de responsable (s) para cada actividad</b>	<b>Los materiales son suficientes</b>	<b>Los materiales son acorde a los participantes</b>
1				
2				
3				

4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

De acuerdo a los aspectos a evaluar de los recursos del programa, ¿Cambiaría o modificaría algo? De ser afirmativo el cuestionamiento anterior, ¿Qué cambiaría y en cuál sesión?

---



---



---



---

Con respecto al *tiempo*:

<b>Sesión</b>	<b>El tiempo se encuentra especificado para dada una de las actividades y dinámicas</b>	<b>El tiempo es acorde para cada una de las actividades y dinámicas</b>		
1				
2				
3				

4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

De acuerdo a los aspectos a evaluar del tiempo de cada actividad del programa, ¿Cambiaría o modificaría algo? De ser afirmativo el cuestionamiento anterior, ¿Qué cambiaría y en cuál sesión?

---

---

---

---

**Anexo 7**

**Guía para la validación por juicio de expertos del Cuestionario dirigido a describir las categorías del Bullying**

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

**Parte I. Carta de presentación**

*(Marque con una X su valoración)*

	<b>Excelente</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Mala</b>
<b>Claridad de los planteamientos</b>				
<b>Adecuación a los destinatarios</b>				
<b>Longitud del texto</b>				
<b>Claridad del contenido</b>				

Modificaciones que haría a la carta de presentación:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Parte II. Instrucciones para el proceso de respuesta**

*(Marque con una X su valoración)*

	<b>Excelente</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Mala</b>
<b>Claridad de las instrucciones</b>				
<b>Adecuación a los destinatarios</b>				

<b>Longitud del texto</b>				
<b>Claridad del contenido</b>				

Modificaciones que haría a las instrucciones:

---



---



---



---

**Parte III. Preguntas del cuestionario**

*(Marque con una X su valoración)*

	<b>Excelente</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Mala</b>
<b>Orden lógico de presentación</b>				
<b>Claridad en la redacción</b>				
<b>Adecuación de las opciones de respuesta</b>				
<b>Cantidad de preguntas</b>				
<b>Adecuación a los destinatarios</b>				

Modificaciones que haría a las preguntas:

---



---



---

Pregunta (s) que agregaría:

---



---



---

**Parte IV. Valoración general del cuestionario**

*(Marque con una X su valoración)*

	<b>Excelente</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Mala</b>
<b>Validez del contenido del cuestionario</b>				
<b>Percepción general del cuestionario</b>				

Observaciones y recomendaciones:

---

---

---

**Gracias por su valioso aporte a nuestra investigación**



Universidad Central de Venezuela  
Facultad de Humanidades y Educación  
Escuela de Psicología

Anexo 8



Caracas, 10 de mayo de 2012

**Ciudadano**

**Director profesor de la Unidad Educativa Nacional "Gran Colombia"**

**Con atención a la profesora Consuelo Pérez**

**Presente.-**

Nos dirigimos a usted respetuosamente Arianna Díaz C.I.: 18.803.380 y Helen Romero C.I.: 19.864.509, tesistas de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela, y la profesora Neugim Pastori C.I.: 4.282.800, coordinadora de la cátedra de Seminario de Investigación del Departamento de Psicología Clínica Dinámica de dicha institución, con la finalidad de solicitar su colaboración para la realización de una investigación cuyo objetivo consiste en adaptar y validar un programa de intervención basado en psicodrama dirigido a un grupo de estudiantes de 6to grado con indicadores agresivos, a modo de medir la eficacia de dicho programa sobre los niveles de agresión y así proponer una alternativa para lograr intervenir terapéuticamente el acoso escolar. Este estudio constituye el Trabajo Especial de Grado que se realizará como requisito para optar por el título de Licenciatura en Psicología en La Universidad Central de Venezuela.

La realización de este proyecto requiere la participación de estudiantes de 6to grado, de ambos sexos y sin límites de edad que cursen sus estudios en esta institución.

Para la aplicación del programa necesitamos:

Fecha: 25 5 12  
Hora: 1:43 PM  
Recibido por: Quij  
La recepción del presente no implica



Ciudad Universitaria de Caracas, *Patrimonio Cultural de la Humanidad*, Edif. Facultad de Humanidades y Educación. Teléfono : 58-2-605.2917 / 2918 Fax -605.2919

e-mail: [psicologiaucv@cantv.net](mailto:psicologiaucv@cantv.net)

"Commemoración 60 Aniversario de la Facultad de Humanidades y Educación"  
"Commemoración 50 Aniversario de la Escuela de Psicología"

- Permiso por parte de la institución para trabajar con el personal estudiantil
- Permiso a los representantes de los estudiantes para la aplicación de pruebas psicológicas y programa de intervención basado en psicodrama.
- Contar con un espacio físico dentro de las instalaciones de la unidad educativa, disponible 3 días a la semana, por un período de 3 o 4 semanas, con capacidad para 10 personas aproximadamente, que contenga sillas.

Durante el desarrollo de esta investigación se contará con el seguimiento y supervisión de especialistas en el área de Psicodrama y Psicología. Posterior a la recolección y análisis de los resultados, las conclusiones que se deriven de este trabajo serán entregadas a la institución, cumpliendo con las normas éticas que rigen el ejercicio de la Psicología contempladas en el Código de Ética Profesional del Psicólogo, sancionado en la II Asamblea Nacional Ordinaria de la Federación de Psicólogos de Venezuela, celebrada en la ciudad de Barquisimeto, Estado Lara, los días veintiocho y veintinueve de marzo de 1981 en su capítulo 1, de los Deberes Éticos en el Área de la Investigación, según los artículos:

**Artículo 54:** La investigación en Psicología debe inspirarse en los más elevados principios éticos y científicos.

**Artículo 55:** La investigación en Psicología deberá ser realizada y supervisada por personas técnicamente entrenadas y científicamente calificadas.

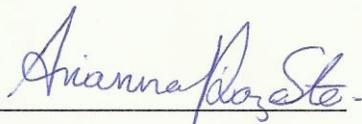
**Artículo 57:** Para proteger la integridad física y mental de la persona, la experimentación con humanos debe cumplir los siguientes requisitos:

- a) Toda persona debe expresar con absoluta libertad su voluntad de aceptar o rechazar su condición de sujeto de experimentación.
- b) Debe tener la facultad de suspender la experiencia en cualquier momento.
- c) Debe estar suficientemente informado acerca de la naturaleza, alcance, fines y consecuencias que pudieran esperarse de la experimentación, excepto en aquellos casos en que la información pudiera alterar los resultados de la misma.

**Artículo 60:** El investigador deberá garantizar el anonimato de las respuestas de los sujetos sometidos a investigaciones y aminorar la posibilidad de cualquier daño moral a aquellos.

**Artículo 61:** Es antiético informar a los sujetos que los resultados obtenidos de la investigación servirán para resolver algún problema sin esforzarse después de esa dirección.

Sin otro particular y agradeciendo anticipadamente su colaboración, nos despedimos:



Br. Arianna Díaz

C.I: 18.803.380

Telf. (0424) 213.20.77



Br. Helen Romero

C.I: 19.199.881

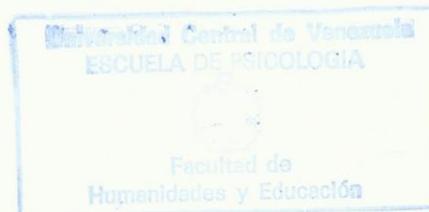
Telf. (0416) 912.76.18



Profa. Neugim Pastori

C.I: 4.282.800

Telf. (0416) 623.69.96



Universidad Central de Venezuela  
Facultad de Humanidades y Educación  
Escuela de Psicología  
Departamento de Psicología Clínica Dinámica

**SRES. PADRES Y REPRESENTANTES**

Por medio de la presente, nosotras, tesistas de la escuela de psicología de la Universidad Central de Venezuela, nos dirigimos muy respetuosamente a ustedes para solicitar su autorización para que su representado participe en la aplicación de una evaluación psicológica y en la sucesiva realización de una intervención basada en psicodrama que consta de diversas actividades (entre ellas: cine foro, juegos, dinámicas de grupos, etc)

Este trabajo sólo será realizado con fines académicos y es, por ende, de carácter confidencial, respetándose las normas éticas necesarias para el caso. El mismo está dirigido por expertos en el área y cuenta con la previa autorización del personal directivo y administrativo de esta institución.

Estando al tanto de nuestros objetivos, le solicitamos que nos informe si está de acuerdo que su representado participe dentro de este proceso, rellorando lo presentado a continuación.

Sin más a que hacer referencia, y en espera de una pronta y satisfactoria respuesta.

Díaz S, Arianna

Romero M, Helen

---

**Autorización**

Yo, \_\_\_\_\_ titular de la C.I \_\_\_\_\_ representante de

\_\_\_\_\_ lo (a) autorizo (a) a participar en la actividad denominada "Intervención basada en Psicodrama", llevada a cabo por tesistas de la escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela.

\_\_\_\_\_  
**Firma**

Formato del cartón del “Bingo de la Presentación” (Sesión 1)

**BINGO**


**Figura Humana del Grupo Experimental**

Figura Humana del participante uno (1)



Figura Humana del participante dos (2)



Figura Humana del participante tres (3)



Figura Humana del participante cuatro (4)

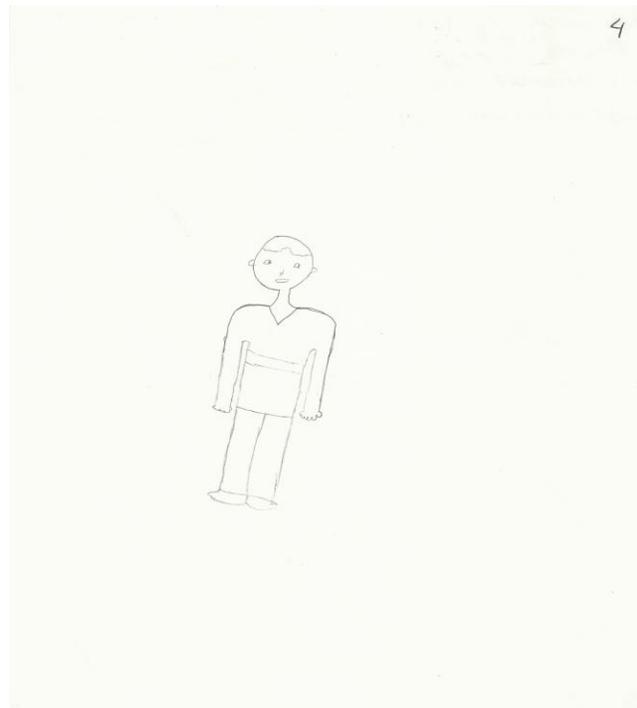
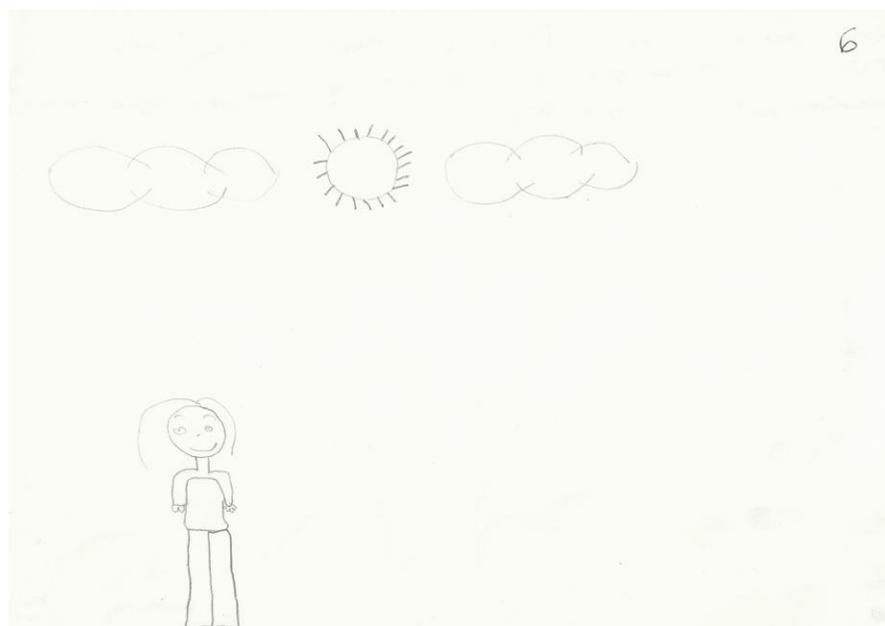


Figura Humana del participante cinco (5)



Figura Humana de la participante seis (6)



**Figura Humana del participante siete (7)**

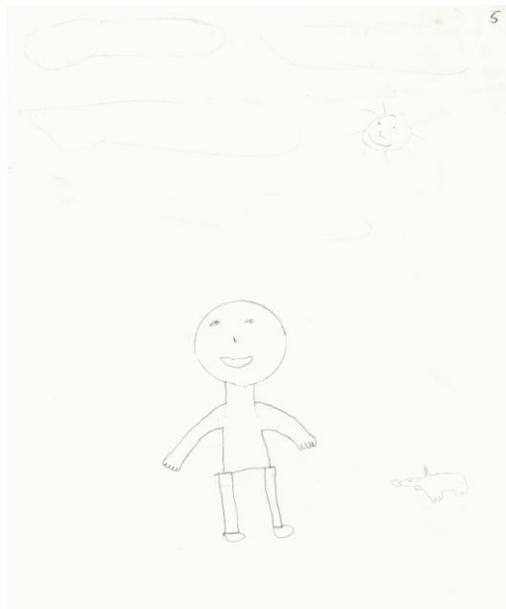


## Figura Humana del Grupo Control

Figura Humana de la participante uno (1)



Figura Humana del participante cinco (5)



Elementos Teóricos Sesión 2



Elementos Teóricos Sesión 3



## Elementos Teóricos Sesión 4



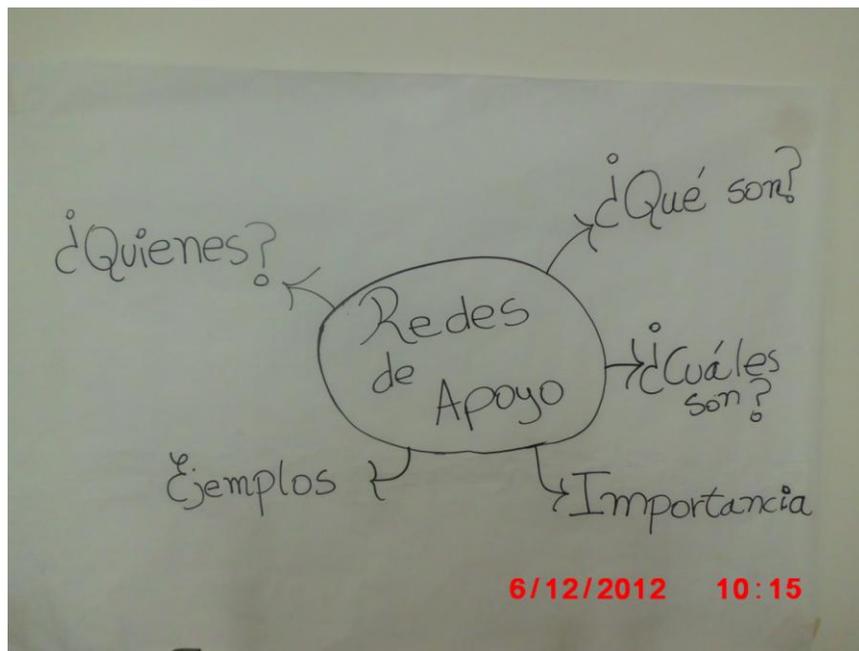
## Elementos Teóricos Sesión 5



## Elementos Teórico Sesiones 6 y 7



## Elementos Teóricos Sesión 8





## Elementos Teóricos Sesión 9



Normativa de las sesiones

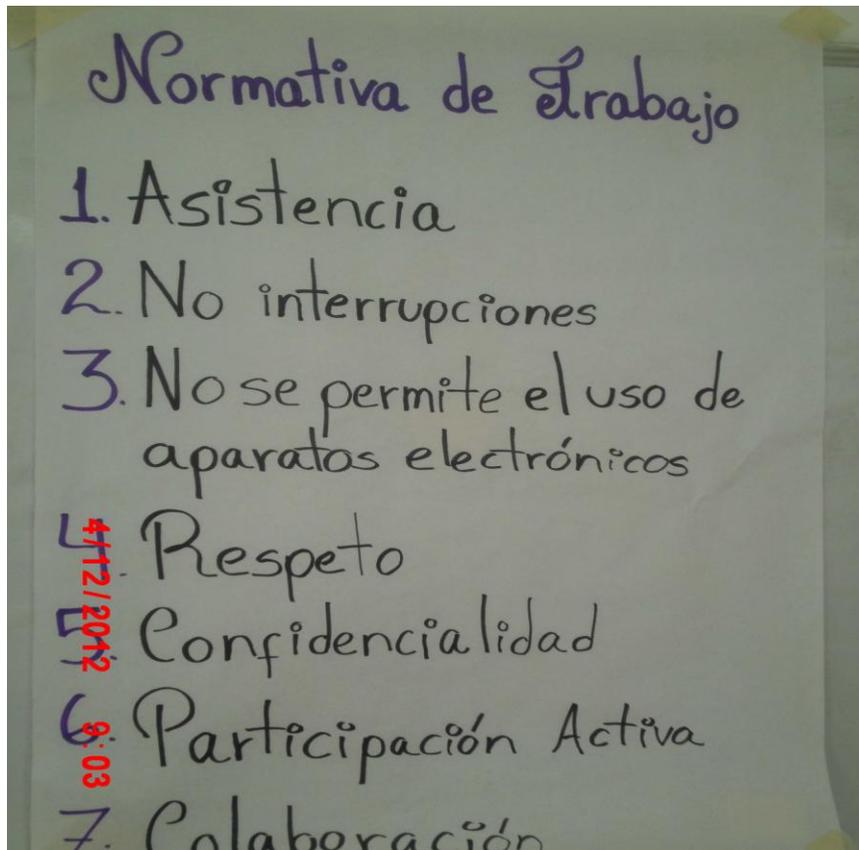
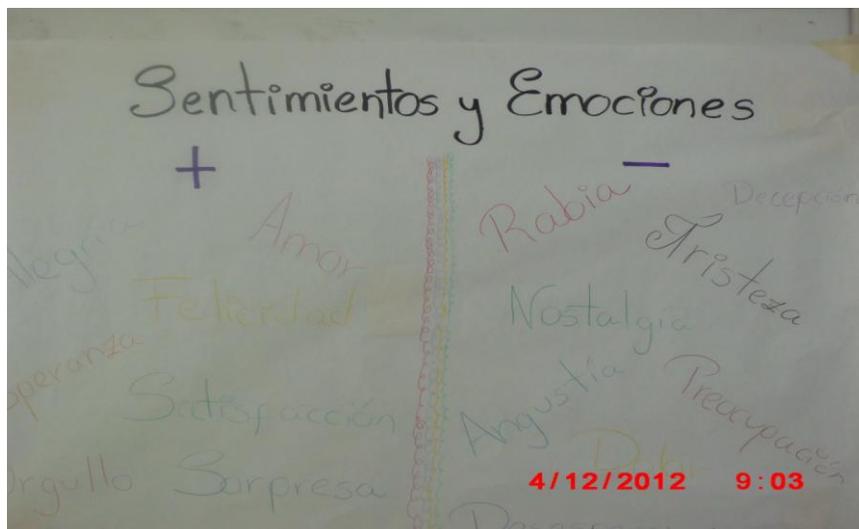


Lámina de Sentimientos y Emociones que se evocaron en las sesiones



Sesión 8 "Yo cuento con Redes de Apoyo". Actividad "El Árbol"



Sesión 5 “Solucionemos TU problema, MI problema, el problema de TODOS”.  
Actividad “Rompecabezas”



Sesión 1 ¿Para y por qué estoy aquí?



Normativa propuesta por el grupo

