



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS
DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO 2015-2016

**VALIDACIÓN POR EXPERTOS DEL PROGRAMA
TRUFAS DE EDUCACIÓN ASISTIDA CON PERROS
PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR**

ESPECIALIDAD: ORIENTACIÓN EDUCATIVA

APELLIDOS Y NOMBRE: PEÑA GIL, DIANA

DNI: 50869420K

CONVOCATORIA: JUNIO/SEPT/FEBRERO

TUTOR/A: Celia Camilli Trujillo

Departamento: Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de: Educación – Centro de Formación del Profesorado

El dinero que un hombre pueda tener también podrá perderlo, se volará en el momento que más lo necesite. La reputación de un hombre quedará sacrificada por un momento de locura o debilidad. Las personas que están dispuestas a caer de rodillas para honrar nuestros éxitos, serán los que arrojen la primera piedra, cuando el fracaso coloque nubes sobre nuestro porvenir.

El único, absoluto y mejor amigo que tiene el hombre en este mundo egoísta, el único que no lo va a traicionar o negar, es su perro.

Caballeros del jurado, el perro de un hombre está a su lado en la prosperidad y en la pobreza, en la salud y en la enfermedad. Dormirá en el frío piso donde sopla el viento y cae la nieve, sólo para estar junto a su amo. Besaré la mano que no tenga comida para ofrecerle, lameré las heridas y amarguras que produce el enfrentamiento con el áspero mundo. Si la desgracia deja a su amo sin hogar y amigos, el confiado perro solo pide el privilegio de acompañar a su amo para defenderlo contra todos sus enemigos.

Y cuando llega el último acto, y la muerte hace su aparición y el cuerpo es enterrado en la fría tierra, no importa que todos los amigos hayan partido. Allí junto a la tumba, se quedará el noble animal, su cabeza entre sus patas, los ojos tristes pero abiertos y alertas, noble y sincero, más allá de la muerte.

Graham Vest: Elogio al perro (1870).

"Las personas no logran el éxito corrigiendo debilidades, sino potenciando fortalezas"

Martin Seligman

GLOSARIO DE TÉRMINOS

- IAA: Intervención Asistida con Animales
- EAA: Educación Asistida con Animales
- EAP: Educación Asistida con Perros
- TAA: Terapia Asistida con Animales
- TAP: Terapia Asistida con Perros
- AAA: Actividades Asistidas con Animales
- EAAC: Educación Asistida con Animales de Compañía
- PGA: Programación General Anual
- PEC: Proyecto Educativo de Centro
- PAT: Plan de Acción Tutorial
- POAP: Plan de Orientación Académica y Profesional
- PAPEA: Plan de Atención al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje
- LOMCE: Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa.
- ESO: Educación Secundaria Obligatoria

RESUMEN / ABSTRACT	1
1. JUSTIFICACIÓN	3
1.1. Estado de la cuestión	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
2.1. Intervención Asistida con Animales	6
2.1.1. Evolución histórica	8
2.1.2. Educación Asistida Con Perros	11
2.2. Acoso escolar/bullying	12
2.2.1. Participantes y perfiles	13
2.2.2. Consecuencias	15
2.3. Maltrato animal y violencia interpersonal	17
2.4. Psicología Positiva	18
2.4.1. Fortalezas del carácter y modelo VIA	20
2.4.2. Fortalezas del carácter en la escuela	22
3. OBJETIVOS	24
3.1. General	24
3.2. Secundarios	24
4. PROPUESTA DEL PROGRAMA	25
4.1. Diagnóstico de Necesidades	25
4.1.1. Proyectos del Centro	25
4.1.2. Actitud del alumnado hacia el bienestar animal	26
4.1.3. Fortalezas personales de profesionales de las IAA	27
4.1.4. Necesidades del profesorado y el D.O.	29

4.2. Diseño del Programa	30
4.2.1. Objetivos del programa	30
4.2.2. Principios metodológicos	31
4.2.3. Temporalización	32
4.2.4. Sesiones	32
4.2.5. Evaluación del programa	34
4.3. Validación por grupo de expertos	34
5. CONCLUSIÓN	42
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
7. ANEXOS	51
I. Escala de actitud hacia el Bienestar Animal	51
II. Resultados Escala de Actitud en alumnos de 3º de ESO	53
III. Test Breve de Fortalezas Personales adaptado	64
IV. Resultados de Fortalezas en profesionales de las IAA	68
V. Análisis por % de medias de las fortalezas personales	69
VI. Sesiones del programa TRUFAS	72
VII. Ficha evaluación de la sesión por el profesional de IAA	82
VIII. Ficha evaluación del programa por los docentes	83
IX. Ficha evaluación del programa por el alumnado receptor	84
X. Solicitud juicio de expertos e informe de valoración	85
XI. Resultados de valoración por grupo de expertos	88

RESUMEN

La orientación educativa tiene entre sus objetivos el desarrollo personal del alumnado, la mejora de las relaciones e interacciones sociales, y el incremento de su equilibrio personal; mientras que a su vez la legislación educativa española mantiene como uno de sus principios fundamentales la prevención. Es por ello que, dentro de la acción tutorial deben asegurarse programas de intervención que favorezcan la prevención del acoso escolar, uno de las mayores problemáticas en los centros educativos actualmente.

Por otro lado, el perro, ese animal reconocido socialmente como el mejor amigo del hombre, ha estado a nuestro lado desde tiempos ancestrales. Este tipo de relación ha ido evolucionando y desarrollándose hasta convertirse en nuevos métodos de interacción como las Intervenciones Asistidas con Animales (en adelante, IAA), que ofrecen grandes beneficios gracias a su capacidad para proporcionar mejoras en el área de la terapia y la educación.

El objetivo principal del trabajo ha sido diseñar y validar un programa en Educación Asistida con Perros para la prevención del acoso escolar dirigido a estudiantes de 3º de la ESO sustentado en las fortalezas personales para un Colegio Concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid. Dicho programa fue evaluado por un grupo de expertos que obtuvo como resultados una valoración positiva y adecuada del mismo.

Palabras clave:

Programa educativo, Prevención, Acoso escolar, Fortalezas personales, Educación asistida con perros

ABSTRACT

The educational guidance has among its objectives the personal development of students, improving relationships and social interactions, and the increase in their personal balance; while at the same time the Spanish educational legislation it maintains prevention as one of its fundamental principles. Therefore, within the tutorial action should make sure intervention programmes that facilitate the prevention of bullying, one of the biggest problems in schools today.

On the other hand, the dog, that animal socially recognized as man's best friend, has been on our side since ancient times. This type of relationship has been evolving and developing into new methods of interaction such as the animal assisted interventions (AAI), offering great benefits thanks to its capacity to provide improvements in the area of therapy and education.

The target main of the work has been design and validate a program in dogs assisted education for the prevention of the bullying directed to students of 3°ESO, that supported in the strengths personal for a college concerted of the area south of the community of Madrid. This programme was evaluated by a group of experts who obtained as a results a positive and proper assessment of the same.

Keywords:

Educational project, Prevention, Bullying, Character strengths, Dog assisted education

1. JUSTIFICACIÓN

España es uno de los países de Europa con las tasas más elevadas de crueldad hacia los animales... “cada año sesenta mil animales son maltratados en España en fiestas populares, doscientos mil animales abandonados, entre ellos ciento cincuenta mil perros y cincuenta mil galgos encuentran la muerte asesinados” (Requejo, 2010, p.85). Muchos de esos actos son llevados a cabo por menores, y por ello se considera una prioridad combatir este comportamiento desde la educación.

A su vez, el acoso escolar es un fenómeno que se observa de manera reiterada y que requiere de mayor atención por parte de los centros escolares. Según las cifras de un estudio realizado por Save the Children con 21487 estudiantes españoles de entre 12 y 16 años “un 9’3% de los estudiantes encuestados considera que ha sufrido acoso tradicional” y añade que “un 5’4% de los encuestados reconoce haber acosado a alguien” (Calmaestra et al., 2016, p.11). Por ello, se considera primordial llevar a cabo programas de prevención efectivos con el objetivo de disminuir tanto el desarrollo de estas conductas como las consecuencias que suponen, y a su vez fomentar el desarrollo personal de cada estudiante y una convivencia saludable en los centros.

La formación en prevención de la violencia debe ser uno de los objetivos perseguidos por los departamentos de orientación, ofreciendo una educación en psicología positiva que permita a los estudiantes potenciar sus propias fortalezas personales (Ortegón et al, 2015), las cuales están innatas en ellos, para mejorar en aspectos como la amabilidad o trabajo en equipo... que forjan factores de convivencia e interrelación positivos.

La interacción con los animales resulta un factor de motivación para que los estudiantes generen nuevas formas de vincularse con otras personas (Ortiz et al., 2012). Por lo tanto, y realizando una conexión entre la violencia interpersonal y el maltrato animal, se presenta la Educación Asistida con Animales (en adelante, EAA), una alternativa que presenta múltiples beneficios adaptados a las necesidades individuales de cada sujeto, y que ante todo es altamente motivacional (Ortiz et al., 2012) basándonos en que “las experiencias anecdóticas, únicas y mágicas con animales son a menudo la razón principal que hace que las personas se impliquen” (Fine, 2003, p.XXXIII) de una manera consistente en sus procesos de desarrollo.

El presente trabajo se estructura tres apartados, igual de importantes cada uno. El primero, un marco teórico que fundamentará las variantes, historia y beneficios de las IAA; las características y agentes implicados en el acoso escolar; la relación existente entre formas de maltrato animal y acciones de violencia interpersonal; y las fortalezas personales de la psicología positiva. En segundo lugar, se realizará un análisis de los

proyectos educativos del centro concertado elegido para el estudio, de la actitud que mantiene el alumnado hacia el bienestar animal, de las fortalezas personales de los profesionales que trabajan en las IAA, y de las necesidades del profesorado y el Departamento de Orientación a la hora de crear programas de prevención del acoso escolar eficaces y eficientes. Por último, en tercer lugar, esta sólida base nos permitirá proceder al diseño de un programa que será evaluado y validado por un grupo de expertos.

1.1. Estado de la cuestión

Para la iniciación del trabajo se procedió a una revisión bibliográfica no exhaustiva para definir una aproximación al estado de la cuestión, procurando tomar como bases de datos aquellas que facilitaba la Universidad Complutense de Madrid y algunas importantes que podrían albergar información actualizada sobre la temática. Las bases de datos y buscadores utilizados para dicho fin han sido: Bucea, Dialnet, ERIC, PsycARTICLES, ISOC, Anthrozoos.

El material documental para realizar esta aproximación tuvo como criterio que las obras tenían que estar publicadas en inglés o español entre enero de 2000 y diciembre de 2015. Esta muestra de años tuvo que ampliarse para recoger los antecedentes históricos y para mencionar los autores principales de cada área. Los descriptores utilizados fueron:

- Intervenciones Asistidas con Animales: “terapia asistida con animales”, “educación asistida con animales”, “intervención asistida con animales”, “terapia asistida con perros”, “educación asistida con perros”, “intervención asistida con perros”, “animal assisted therapy”, “animal assisted education”, “dog therapy”, “dog assisted therapy”, “dog assisted education”.
- Acoso escolar: “violencia entre iguales”, “bullying”, “violence”, “violencia educativa”, “education violence”.
- Maltrato animal y violencia: “animal cruelty and violence”, “maltrato animal”, “animal violence”, “animal cruelty and disorders”.
- Psicología positiva: “psicología positiva”, “bienestar”, “fortalezas personales-humanas-psicológicas”, “emociones positivas”, “positive psychology”, “carácter strengths”.

Podemos observar que una gran parte de los estudios centrados en la temática de las IAA se dirigen a otras poblaciones (Ávila et al., 2013; Reed, Ferrer y Villegas, 2012; García, 2015), teniendo que desechar gran parte de las publicaciones actuales, pero observando un creciente interés científico por el tema, con un aumento de publicaciones de 260 en el año 1999 a 5050 en el año 2015.

Con respecto al tema de la violencia escolar, puede observarse como desde las dos últimas décadas el acoso escolar ha sido objeto de preocupación en el marco educativo a nivel global; más en esta última década con la llegada de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el cambio social que se está presentando, pasando de 154 publicaciones en el año 1999 a 25317 publicaciones en el año 2015. Además, en unión de ambos temas, existen algunas publicaciones sobre la relación entre la violencia interpersonal y los índices de maltrato a los animales, pero se concluye que la mayoría forman parte de investigaciones informales, siendo un tema en desarrollo en la actualidad.

Y por último, referidos al apartado de Psicología Positiva y fortalezas personales, existe un aumento considerable del número de publicaciones, pasando de 34620 en el año 1999 a 71114 en el año 2015. Esta tendencia es el reflejo de un tema de actualidad y en constante revisión, por lo que el trabajo en el mismo es continuo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Intervención Asistida con Animales

Cuando hablamos de intervenciones, educación, terapia o actividades asistidas con animales no enfatizamos lo suficiente en la preposición “con”. En la literatura inglesa se nombra, por ejemplo, *Animal Assisted Education*. Con ello, tras las traducciones, existe en la literatura hispana un mal uso del término, pues aparece indistintamente la preposición “con” o “por”, las cuales no implican lo mismo. Se debe respetar la definición clara del término, siendo esta la utilización del “con”, aclarando que los animales solo son acompañantes y facilitadores del proceso, por lo que siempre es necesaria la intervención de un profesional que los guíe.

Previo al desarrollo del tema se considera importante la diferenciación de términos. Las IAA incluyen a todos los tipos de intervención con animales, y dentro de estas, podemos encontrar distintas especificaciones, como por ejemplo: EAA y Terapia Asistida con Animales (en adelante, TAA), que se diferencian por el profesional; Actividades Asistidas con Animales (en adelante, AAA), que modifica los objetivos; Educación Asistida con Perros (en adelante, EAP) y Educación Asistida con Animales de Compañía (en adelante, EAAC), que modifica los animales.

Tabla 1: Diferenciación terminológica de las Intervenciones Asistidas con Animales

	Diseño	Profesionales	Animales
TAA	Programación Objetivos terapéuticos específicos Evaluación	Ámbito socio-sanitario: médicos, fisioterapeutas y psicólogos	Todos incluidos
EAA	Programación Objetivos educativos específicos Evaluación	Ámbito de la educación: educadores sociales, pedagogos y maestros	Todos incluidos
AAA	Programación Objetivos generales	Profesional de IAA	Todos incluidos
EAP	Programación Objetivos educativos específicos Evaluación	Ámbito de la educación: educadores sociales, pedagogos y maestros	Perros
EAAC	Programación Objetivos educativos específicos Evaluación	Ámbito de la educación: educadores sociales, pedagogos y maestros	Animales domésticos

Fuente: elaboración propia

Los profesionales que trabajan y desarrollan las labores dentro de las IAA son: los expertos, profesionales formados para la aplicación de las IAA en sus programas con el fin de alcanzar unos objetivos previamente establecidos para el receptor de la intervención; y los técnicos, profesionales con una formación holística en el campo de las relaciones humanas a la vez que en el manejo y el bienestar animal cuyo objetivo es facilitar y potenciar la interacción entre el animal específico para cada programa y el receptor, siguiendo unos protocolos preestablecidos.

Nuestro programa se desarrolla dentro de la EAP puesto que su desarrollo se lleva cabo por una profesional de la educación-pedagogía, tiene unos objetivos específicos para el alumnado al que va propuesto, y los animales con los que se trabajará son perros.

Intervención Asistida con Animales

Las IAA podrían llegar a definirse como tratamiento o cuidado por el ser vivo o animal (Serrano, 2007), o como define Cusack (2008), podemos decir se refieren a la “utilización de animales como ayuda o complemento en las terapias más tradicionales” (p.8) por un profesional de la salud o un profesional de la educación. Es una intervención alternativa en la cual en la cual debemos seleccionar, entrenar y certificar distintos animales para que sirvan de apoyo a los profesionales, y según Cifuentes y González (2005) “está diseñada para promover beneficios físicos, sociales, emocionales y cognitivos” (p.14). Debe ser programada por anticipado, y también posteriormente evaluada para medir en qué grado dichos objetivos han sido alcanzados.

Se ha demostrado que con este tipo de intervenciones se obtienen numerosos beneficios (Fine, 2003) gracias al vínculo creado entre los usuarios y el animal. Por ejemplo Martínez (2008) nos comenta que los animales potencian en niños una “mejor comunicación no verbal y más altos niveles de autoestima, popularidad y competencia social” (p.134). Los posibles beneficios a desarrollar agrupados por áreas:

- Físicos: alivia el estrés y reducir la presión sanguínea; contacto físico positivo y apropiado, favorece el contacto afectivo; conductas efectivas de autocuidado.
- Psicológicos: aumenta la concentración y atención; potencia la autoestima; mejora el estado de ánimo; estimula las relaciones sociales; aceptación incondicional, sin juzgar; favorece la motivación, aumenta la empatía.
- Sociales: tiene un efecto de catalizador o lubricante social (Martínez, 2008), mejora percepción social y facilita conversaciones; aumenta las interacciones

sociales; sensación de seguridad en el medio; disminución de la sensación de aislamiento: incrementa comunicación; desarrollan hábitos y actitudes de responsabilidad, aprendizaje y enriquecimiento emocional.

- Educativos: favorece el respeto de normas y la adquisición de responsabilidad; mejora la expresión verbal; mejora la comunicación verbal y no verbal; potencia la adquisición de conductas adecuadas; aumenta las relaciones entre los iguales; mejora la participación.

Actividades Asistidas Con Animales

Su objetivo primordial conseguir el entretenimiento del usuario por medio de la interacción con algún animal (Fundación Affinity, 2004; Gutiérrez, Granados y Piar, 2007), proporcionando a su vez beneficios educativos, recreativos y motivacionales gracias a la participación colectiva. La gran diferencia entre las EAA y las AAA es que las actividades asistidas no tienen unos objetivos previamente diseñados en un programa y no será sometida a una evaluación final de resultados. Lo único que persiguen estas actividades es mejorar la calidad de vida de los usuarios con la realización de distintas actividades (Fundación Affinity, 2004; López-Cepero et al., 2012).

2.1.1. Evolución histórica

Se resumirá la historia de las IAA creando una línea temporal a partir de la recopilación de información en los estudios de distintos autores: Fundación Affinity (2003), Fine (2003), Gutiérrez, Granados y Piar (2007), Serrano (2007), Martínez (2008), y Jackson (2012).

De las primeras pruebas que nos demuestran la tenencia de animales como compañeros son unos restos funerarios de aproximadamente 12000 años de antigüedad. Después, en el antiguo Egipto se aprecia la conexión existente entre los humanos y los animales en su arquitectura, que estaba adornada con imágenes de dioses con cabezas de animales. Más tarde, con los griegos, los dioses pasaron de ser representados como animales a tener la habilidad para transformarse en estos y, además, daban paseos a caballo como parte de las terapias para aumentar la autoestima de personas con enfermedades que se consideraban incurables.

A partir de la Edad Media los animales de compañía comenzaron ya a tomar una parte importante de la vida, siendo entretenimiento para los nobles y poderosos, y un

apoyo para las gentes pobres. Con el avance ambas partes comenzaron a utilizar a los animales como cazadores, creando una relación basada en la confianza mutua que inició una actitud cambiante y cercana hacia los perros en su mayoría.

Ya en el siglo XVII se realizaron programas con animales para personas con discapacidad. El filósofo inglés John Locke, en 1669, defendió que la relación con los animales tenía una función socializadora. A partir de esas experiencias fue cuando se comenzó a investigar la influencia de los animales en el acompañamiento de enfermos.

En 1792 se utilizaron varios animales de compañía como terapia en el hospital psiquiátrico Retreat de York (Inglaterra), fundado por la *Society of Friends*, donde William Tuke, pionero en el tratamiento de personas con enfermedades mentales con métodos alternativos, creyó que los animales podían propiciar valores como el autocontrol en personas con enfermedades del tipo emocional. Más tarde, en 1897, en el hospital mental de Bethel (Alemania), los animales apoyaron el tratamiento de personas con epilepsia.

La primera vez que la TAA se documenta fue entre 1944 y 1945 cuando los aviadores del Centro de Convalecientes del Ejército del Aire de Nueva York siguieron una rehabilitación con este tipo de terapia. También en esas fechas en la Comandancia de Servicios de Salud del Ejército de EEUU se utilizaron los animales como refuerzo en las rehabilitaciones que tenían que llevar los soldados tras la Segunda Guerra Mundial.

En el año 1948 Samuel Ross fundó el centro Green Chimneys (Nueva York) para la reeducación de niños y adolescentes con trastornos del comportamiento, el cual opera por medio del trabajo con animales. Poco más tarde, en 1953, el psiquiatra Boris Levinson descubrió la capacidad que tenía su perro Jingles en sus sesiones con un niño retraído, al aparecer este en una visita no programada y comprobar las reacciones tan positivas por parte del paciente:

Durante varias sesiones jugó con el perro, aparentemente ajeno a mi presencia. Sin embargo, mantuvimos muchas conversaciones durante las cuales estaba tan absorto con el perro que parecía no escucharme, aunque sus respuestas eran coherentes. Finalmente, parte del afecto que sentía por el perro, recayó sobre mí y fui conscientemente incluido en el juego. Lentamente, logramos una fuerte compenetración que posibilitó mi trabajo para resolver los problemas de Johnny. Parte del mérito de la rehabilitación hay que dársela a Jingles, que fue un terapeuta muy entusiasta (Levinson, 2006, p.72).

Tras eso decidió incorporarlo a las sesiones observando los resultados tan positivos, comprobando la mejoría del estado mental. Todo lo sucedido le impulsó a llevar a cabo una investigación que asentó las primeras bases de la Terapia Asistida por Perros (en adelante, TAP). Escribió el libro *Psicoterapia Infantil Asistida Por Animales* (1969), donde relató sus experiencias.

A partir de los años 60 se comenzaron a realizar numerosos estudios, impulsados por las investigaciones de Levinson, acerca de la influencia positiva que los animales ejercían sobre la salud humana, como los de: Samuel y Elisabeth Corson, con un programa de viabilidad que evaluaba la TAA en un entorno hospitalario, con resultados excelentes (aumentaba la comunicación, la autoestima, la independencia y la capacidad de asumir responsabilidades); Friedman, Lynch y Thomas, quienes evidenciaron que las personas aumentaban la socialización y su mortalidad; y David Lee, quien probó que los animales podían actuar como catalizadores de las interacciones sociales, lo que mejoraba las relaciones entre el personal y los pacientes.

En 1966, Erling Stordahl, músico invidente, fundó el Centro Beitostolen (Noruega) donde se trabajaba la rehabilitación de invidentes y personas con discapacidad física, en el cual perros y caballos intervenían. Unos años más tarde, en 1970, se comenzó el adiestramiento de perros de apoyo a personas con dificultades de movilidad, que hoy en día se conocen con animales de servicio.

El primer informe que habló sobre que la tenencia de animales podría conllevar un valor terapéutico real fue escrito por Friedman en 1980, y apareció en una revista prestigiosa del momento titulada *Public health reports*.

Aaron Honori Katcher, director del Centro para la Interacción de los Animales y la Sociedad, ha realizado numerosos estudios con el fin de explorar la manera en que la naturaleza y los animales influyen en nuestros estados emocionales y en la salud, siempre con resultados positivos.

Contexto nacional

En 1987 en España se crea la Fundación Purina (ahora Affinity), la cual promueve el papel de los animales de compañía en la sociedad y apoya la implantación de programas de Terapia Asistida por Animales de Compañía (en adelante, TAAC). A su vez, la Fundación ONCE (Organización Nacional De Ciegos Españoles) del perro-

guía, fundada en 1990, se ha convertido en el mayor centro de adiestramiento de perros para personas invidentes de todo Europa.

Desde ese momento, y gracias al impulso de la investigación internacional, empiezan a aparecer diferentes iniciativas pertenecientes al sector privado que marcan como objetivos principales la promoción y realización de proyectos de IAA en diferentes partes del país, la formación de nuevos profesionales del sector, y la investigación acerca de los beneficios aportados por este tipo de intervención. Como bien dicen Martos et al. (2015) “a partir del año 2000 se empiezan a extender por toda la geografía nacional diferentes experiencias desembocando en la situación actual de expansión” (p.2).

2.1.2. Educación Asistida Con Perros

La EAP consiste en una IAA referida al mundo educativo y a través del trabajo con perros, lo que posibilita el acercamiento y la naturalidad ante estos y los usuarios. Se realiza introduciendo al perro en un ambiente cercano al usuario con el fin de que se produzcan interacciones y respuestas psicosociales, emocionales y físicas de este último que ayuden a mejorar distintas áreas de intervención del mismo (Ortiz, Landero y González, 2012; Serrano, 2007).

Los humanos hemos encontrado en los perros la capacidad de proporcionar mejoras en distintos campos (Ávila et al., 2013; Fundación Affinity, 2003; y Perea et al., 2015), pues aportan tranquilidad y constancia, lo que implica y se desarrolla como fuente de comodidad y atención. Como dice Jiménez (2008) “es un mediador emocional que facilita muchísimo la comunicación terapeuta-paciente; así mismo es una fuente inagotable de motivación que facilita la labor del terapeuta al aumentar el interés y el esfuerzo del paciente” (s.p.). Debemos destacar que en las intervenciones llevadas a cabo con perros, y gracias a la empatía y la relación que se produce con el animal, se actúa en el desarrollo global de la persona, y plantea los objetivos de acuerdo a las necesidades de cada persona (Ortiz et al., 2012). Por encima de estos objetivos específicos también aportan alivio a las tensiones y sentimientos negativos provocados por su situación personal, mejora de la autonomía, socialización, responsabilidad y rehabilitación (Fundación Affinity, 2004).

Los límites de la EAP están definidos por Zurita y Carrillo (2010), definiendo las situaciones inadecuadas como: personas con temor a los animales, posibilidad de

zoonosis y/o alergias, riesgo de daño al animal o al sujeto, persona posesiva y/o expectativas poco realistas, animal como fuente de rivalidad y competencia.

Por consiguiente, el diseño del presente programa de EAP para la prevención del acoso escolar se basa en los beneficios encontrados en el trabajo con estos animales, y teniendo en cuenta algunas de las funciones propuestas por Jacobsen (1997) como: el soporte emocional, el control sobre la conducta, las aptitudes para una buena socialización, y el entrenamiento de la responsabilidad.

2.2. Acoso escolar/bullying

Uno de las grandes dificultades o problemas que podemos encontrar en el sistema educativo es el acoso escolar, también conocido como bullying o violencia entre iguales. Este problema ha sido estudiado desde el inicio de los años ochenta por multitud de autores, siendo destacables como impulsoras las investigaciones de Olweus (1998) en la zona norte de Europa y las de Ortega (1997) en España.

A pesar de que los términos de acoso, bullying o violencia entre iguales se usen indistintamente, como bien dice Díaz (2014) “frente a la definición de acoso...la definición de violencia entre iguales, desde una perspectiva más amplia, no requiere ni repetición ni desequilibrio de poder” (p.8). Se define el acoso escolar como una determinada forma de violencia expuesta por parte de uno o varios miembros del alumnado, la cual se diferencia de otras conductas violentas por constar con un proceso de cuatro factores o características (Díaz-Aguado, 2006; Olweus, 1998):

- La duración del acoso escolar no es transitoria y específica de un momento determinado, sino que conlleva una evolución y una duración durante las cuales el acoso se va agravando.
- Los círculos sociales de la víctima, por un lado, y del acosador, por otro, son desiguales. La víctima se encuentra solo y desprotegido respecto a sus iguales, mientras que el acosador se encuentra amparado. Esta situación hace que la víctima no pueda salir de la situación de acoso por sí mismo.
- Las personas que rodean tanto a la víctima como al agresor tienen una actitud pasiva, de observadores, como explicaremos después. Al no intervenir en la agresión esta se prolonga en el tiempo y se convierte en una situación duradera.

- Hay multitud de agresiones, en distintas formas de manifestación del acoso escolar. Una de ellas es la exclusión social, en la cual se ignora y expulsa a la víctima del círculo de iguales, provocando su aislamiento de la vida social del centro. También las agresiones verbales, manifestadas usualmente como insultos o motes con la intención de ridiculizar que suelen partir de la base de que la víctima pertenece a un colectivo social discriminado (Díaz-Aguado, 2006), como tener algún tipo de discapacidad, un alto rendimiento, o una relación positiva con las figuras de autoridad (Barrigüete et al., 2005). Otra forma de acoso pueden ser las agresiones físicas, las cuales normalmente siguen una progresión que comienza con empujones o zancadillas e incrementando el grado hasta llegar a palizas en grupo. También se incluye la agresión contra los bienes materiales de la víctima, rompiéndolos, escondiéndolos o robándolos. A su vez, una forma de agresión puede ser la coacción, obligando a la víctima a realizar cosas en contra de su voluntad a través de sometimientos o chantajes. Y por último el acoso sexual, que suele darse en los niveles más elevados de acoso, el cual normalmente comienza por agresiones verbales hasta que la coacción hacia la víctima logra que esta realice acciones sexuales (Díaz-Aguado, 2006).

Como dice Fernández (2013) “mediante el uso de estas conductas, quienes acosan al niño pretenden ejercer su dominio y un sometimiento total de su voluntad, amilanando, amedrentando y apocando y consumiendo emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria” (p.17). Según la síntesis de distintas definiciones de acoso escolar de Blanchard y Muzas (2007), se puede describir el acoso escolar como la violencia dirigida a un individuo, es decir la víctima, prolongada y duradera en el tiempo, y dada por un agresor o grupo, en la cual la agresión puede ser tanto mental como física, donde la víctima no se puede defender de forma autónoma.

2.2.1. Participantes y Perfiles

Como ya se ha mencionado anteriormente, el acoso escolar hace referencia a todas las formas de conducta agresivas, intencionadas y repetitivas, que ocurren por parte de uno o más alumnos con uno o varios compañeros. El que ejerce el acoso lo hace para imponer su poder sobre el otro, a través de constantes amenazas, insultos, agresiones, intimidaciones, etc., y así tenerlo bajo su dominio a lo largo del curso escolar. La víctima de acoso escolar suele pasar por estas situaciones sin denunciarlo, generando en muchas ocasiones problemas psicológicos que pueden acarrear mayores problemas en la vida adulta (Fernández, 2013, p.42).

En el acoso escolar existen un grupo variado de participantes (Díaz-Aguado, 1997; Olweus, 1998) que no se reducen únicamente al acosador o acosadores y la víctima. Puesto que la agresión ocurre en el entorno escolar son también participantes aquellos alumnos que son testigos y rodean la situación de acoso, es decir los observadores. El profesorado y demás personal laboral, es decir los trabajadores del centro, también juegan un factor importante. A continuación se hará una definición de cada perfil (Díaz-Aguado, 2006).

Agresor: Es la persona que mantiene la conducta agresiva a través del tiempo, no aquel que tiene una reacción agresiva en una situación aislada y/o momentánea. Este individuo mantiene la pretensión de hacer daño a otro individuo, sentimiento guiado por el afán de destacar y predominar sobre un grupo, y para ello tienen la pretensión de ejercer el dominio y control sobre el entorno. Muchos de ellos, aunque no en todos los casos, presenta una personalidad antisocial y siguen unas rutinas fijas. Los agresores suelen ser del tipo agresivo instrumental, es decir, se apoyan en su comportamiento para demostrar su control y superioridad en el grupo, por lo que no necesitan de ningún estímulo para responder de forma agresiva sino que son violentos como perfil social. Estos tienen como objetivo exhibir su poder mediante las agresiones ante individuos que socialmente son vistos como débiles o incapaces de tener algún tipo de poder autoritario, al igual que ocurre en el acoso entre adultos, en el trabajo o la violencia de género (Cerezo, 2001).

Víctima: Es la persona que mantiene una conducta y actitud pasiva ante los acosadores, y que no ha sido capaz de tener el control sobre su entorno debido a algún tipo de falta en la toma de decisiones. Habitualmente muestran la imagen de alumno inferior o débil ante sus iguales; y, debido a la agresión que sufren, suelen tener periodos o momentos de agresividad en forma de estallidos. Tienen bajas habilidades de comunicación y escasas relaciones sociales, por lo que les es más complicado tanto pedir como conseguir ayuda o apoyos. Además, su nivel de autoestima es bajo, y llegan a presentar crisis de ansiedad y episodios de confusión debido a su miedo e inseguridad, por lo que dentro del campo de la psicopatología pueden llegar a padecer trastornos del sueño y la alimentación. Algunos factores sociales como la familia, que por diversidad de cultura, etnia, religión pueden estar bajo una mirada más discriminatoria con relación a la cultura dominante, pueden empezar a desencadenar el acoso, creando un feedback de retraimiento anterior a la agresión por parte de la víctima (Blanchard y Muzas, 2007).

Observadores: Es el grupo compuesto por aquellos que ejercen una fuerza en el agresor y de los cuales depende la resolución del problema, ya que en ellos se

encuentra el quid para que la agresión termine. Por ello es de gran importancia el rol de los observadores, porque según su actitud pueden intervenir y ofrecerle confianza a la víctima para que esta sea capaz de pedir ayuda; es decir, son los que pueden apoyar a la víctima y al agresor, y a su vez frenar la agresión o continuarla. Para Díaz-Aguado (2006) según el observador hay cinco tipos de respuesta durante el acoso: el que se une a la agresión pero no la inicia, el que permite que el acoso ocurra pero no forma parte de él pero aun así lo aprueba, el espectador pasivo que no interviene en el acoso y se desentiende del tema en el caso de que se le pregunte, el espectador que siente que el acoso debería de parar pero no hace nada por falta de coraje o no sabe impedirlo por falta de habilidades, y el observador que defiende a la víctima e interviene en la agresión con el fin de pararla.

Profesorado: La relación que establece el profesorado con el alumnado va a influir en gran medida en los conflictos, pues el profesorado a través de esta relación es el que va a marcar los límites al alumnado y el que va a constituir las medidas adecuadas para prevenir y/o resolver los conflictos de acoso (Díaz-Aguado, 1997). Una de las funciones del centro es la de proteger al alumnado e inculcar una serie de valores sociales para la vida fuera de este, función que no se llevaría a cabo si el centro ignora o permite el acoso escolar y la agresión de su alumnado (Blanchard y Muzas, 2007).

2.2.2. Consecuencias

Enríquez y Garzón (2015) afirman que el acoso escolar tiene unas “consecuencias severas no solo para quien ejerce las agresiones sino también para todo su contexto, cabe mencionar que tanto los agresores como las víctimas pueden padecer de algún tipo de trastorno que afecta su calidad de vida” (p.227). Estas consecuencias se diferencian en distintos ámbitos en función de los participantes (Díaz-Aguado, 2006), ya sean principalmente la víctima y el agresor, después los observadores del aula, los compañeros del centro y finalmente en la sociedad. Como dice Geovanna (2011) “las situaciones de agresión, victimización y bullying son responsabilidad de todos: la sociedad, la familia y la escuela. Todos los implicados deben trabajar en conjunto y coordinación para afrontar y prevenir este problema” (p.198).

Víctima: en ella puede verse un sentimiento de miedo y/o rechazo al contexto escolar, ya que es ahí donde las agresiones suelen producirse. Se observan como principales consecuencias en aquellos que sufren algún tipo de acoso la pérdida de confianza en sí mismo y en aquellos que le rodean, fuerte inseguridad, baja autoestima, frecuentes pensamientos de culpabilidad, distorsión de la realidad, etc. La trascendencia

de estas consecuencias depende en gran medida, de la familia y del profesorado, por lo que es fundamental un apoyo total y completo de los mismos (Rodríguez, 2006).

Agresor: las consecuencias que puede tener el acoso escolar se manifiestan en las relaciones de este con su entorno, en el momento en que el agresor usa la brutalidad para dejar clara su supremacía ante los demás lo único que hace es crear vínculos negativos entre sus iguales y el profesorado, en lugar de tener relaciones positivas y de igualdad con estos. Además, ofrece una imagen de falso héroe y persona inestable que se deja llevar por sus impulsos al mínimo estímulo, es decir, la imagen de alguien que no reflexiona ni razona. A pesar de esto la intención del agresor es dar una imagen totalmente distinta, de una persona que justifica la violencia porque la víctima escogida merece esa agresión, es decir, que quiere que la víctima tenga lo que él cree que se merece por el motivo que sea (Rodríguez, 2006).

Observadores: las consecuencias que recaen en el aula y en el grupo de clase pueden ser similares a las que se dan en la víctima o el agresor, ya que hay observadores que están a favor de ese acoso o en contra y los sentimientos son del mismo índole que la víctima y el agresor dependiendo de cada uno. A nivel general, las relaciones entre los alumnos, la calidad del aprendizaje, y la relación alumnado-profesorado sufre un descenso bastante negativo, ya que estamos en una clase donde los límites no están definidos por unas normas de comportamiento básicas y donde impera la ley del más fuerte, lo que hace que el profesorado pierda autoridad (Barrigüete et al., 2005). También desciende de manera notable la sensibilidad del alumnado, ya que se acostumbran a presenciar las situaciones de acoso, por lo que la empatía queda fuera de lugar o no es lo suficientemente potente como para intervenir en la detención del acoso. Con ello el alumnado se acostumbra a convivir en un ambiente de abusos y que con el paso del tiempo, estos observadores pueden transformarse en futuros acosadores hacia otros compañeros (Rodríguez, 2006).

Profesorado y familias: las consecuencias se traducen en fallos en la educación que están intentando dar a la víctima, al agresor y a los observadores. No se logra transmitir a estos los valores necesarios para vivir en sociedad sino que, de hecho, esta violencia crea un sistema social basado en la dominancia de los más fuerte frente a la sumisión de los más débiles donde no tiene cabida la igualdad, el respeto y la tolerancia ante los iguales (Díaz-Aguado, 2006).

2.3. Maltrato Animal y Violencia Interpersonal

Durante los últimos años se ha estudiado y demostrado en numerosas investigaciones la existencia de vínculos entre las conductas antisociales y/o de violencia interpersonal del ser humano y la crueldad hacia los animales (Schiff, 1999; Querol, 2008; Santiago, 2013). Por lo tanto, el maltrato animal puede considerarse como un pequeño indicador o aviso sobre la posible existencia de otras formas de violencia.

En otras investigaciones se ha observado a su vez la relación existente entre la observación de los actos de crueldad y la práctica de los mismos. Las víctimas de violencia familiar son más propensas a experimentar o presenciar actos de maltrato animal. Además, los resultados indican que las víctimas de abuso infantil y violencia doméstica, son más propensos a incurrir en prácticas de abuso animal en algún momento. Finalmente, los participantes que afirmaron presenciar actos de abuso animal, fueron más propensos a experimentar formas de violencia interpersonal (DeGue y DiLillo, 2009).

También debemos incluir y tener en cuenta estudios en los cuales demostraron la existencia de unos rasgos comunes entre niños y/o jóvenes, como el de DeGue y DiLillo (2009), que acometen actos relacionados con la crueldad animal, como por ejemplo los sentimientos de inferioridad, la crítica y el rechazo, el aislamiento y los episodios de comportamientos agresivos constantes:

Por lo general, la crueldad animal es una de las conductas antisociales relacionadas a trastornos conductuales durante la infancia, y, por consiguiente, el diagnóstico de un trastorno conductual es en sí un pre-requisito para el diagnóstico de ADP [trastorno de personalidad antisocial] durante la adultez. Este estudio confirmó la estrecha asociación entre el trastorno bajo estudio ADP y la existencia de un historial de crueldad animal (Gleyzer et al., 2002).

Según Levinson (2006), el ser humano hace tiempo que se ha convertido en un extraño para sí mismo, nos hemos alejado de la naturaleza que nos rodea y nos cuesta comprendernos a nosotros mismos. Pero a medida que esto iba sucediendo el hombre ha ido buscando el contacto con la naturaleza a través de los animales de compañía, que nos ayudan a desarrollar nuestras emociones y conseguir un bienestar completo.

La tolerancia que se muestra en las agresiones hacia los animales puede incidir no sólo en la producción de más actos violentos contra animales, sino también otros tipos diferentes de agresividad siendo especialmente preocupante la relación que existe

con la violencia de género y la violencia doméstica (Santiago, 2013). Esta autora manifiesta que es necesario no restarle importancia a las conductas de maltrato hacia animales ya que suelen ser comportamientos agresivos que van a más, ayudando a predecir otros tipos de violencia interpersonal. En un estudio realizado con refugios de animales abandonados, se observó que el 79.3% de los animales maltratados se encontraban relacionados también con casos de violencia doméstica (Querol et al., 2012). La detección temprana y una buena intervención posibilitarán la anticipación a estas otras formas de violencia y su prevención.

La educación en valores es necesaria para prevenir cualquier tipo de violencia (Vidanes, 2007), y es por ello que se diseña un programa de EAP, fundamentado en las fortalezas personales de la psicología positiva, para prevenir el acoso escolar. El trabajo con perros facilita el desarrollo de actitudes favorecedoras en el alumnado participante para una convivencia saludable.

2.4. Psicología Positiva

La Psicología Positiva tiene como uno de sus objetivos el desarrollo de las cualidades positivas, potenciar las fortalezas individuales que cada uno posee y en consecuencia, en el bienestar de las instituciones en donde se desarrolla. Como se cita en Vera (2006):

La focalización exclusiva en lo negativo que ha dominado la psicología durante tanto tiempo, ha llevado a asumir un modelo de la existencia humana que ha olvidado e incluso negado las características positivas del ser humano... características como la alegría, el optimismo, la creatividad, el humor, la ilusión... han sido ignoradas o explicadas superficialmente (p.3).

La psicología positiva, por el contrario, concentra su estudio en el análisis de las virtudes y fortalezas humanas, (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), base fundamental para la comprensión de los factores que contribuyen al desarrollo del bienestar subjetivo; por lo tanto “analiza el bienestar subjetivo o las emociones positivas alcanzadas por el individuo tras poner en práctica sus fortalezas y virtudes” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p. 89).

Basamos nuestro programa en la psicología positiva por tratarse de un enfoque preventivo y, específicamente en las fortalezas personales, porque consideramos que

la construcción de habilidades y destrezas en el alumnado favorecerá la relación con los otros siendo el objeto primordial del mismo. A su vez, formar al alumnado en técnicas y procedimientos básicos de manejo del perro a través de refuerzo positivo, sin castigos ni violencia, potenciará unos valores y actitudes positivas.

Recorrido histórico

En la historia de la psicología existen antecedentes de la psicología positiva como “el interés de estudiar el bienestar y la vida satisfactoria...en la Grecia clásica o incluso antes” (Hervás, 2009, p.25). Sin embargo, como afirman López y Gallagher (2009) el término de Psicología Positiva fue usado por primera vez en 1954 por Abraham Maslow en un capítulo de un libro en el que señaló que la ciencia de la psicología ha tenido mucho más éxito en el lado negativo que en el lado positivo. Más de 40 años después Martin Seligman reintroduce el término, y proclama que la psicología está a medias y necesita prestar más atención a lo bueno de la gente y el mundo ya que “si situar a las personas en los lugares en que mejor pueden emplear sus fortalezas proporciona ventajas sociales, ello tiene también implicaciones importantes para la psicología” (Seligman, 2008, p.56).

Diener (2009) resume la historia de la psicología positiva concretando su inicio hace miles de años de antigüedad, con los razonamientos de los filósofos y religiosos que analizaban las propiedades de las virtudes y la felicidad. En los últimos 100 años, expertos de la ciencia de la conducta o del comportamiento han realizado investigaciones en relación al campo de la psicología positiva, como por ejemplo la psicología social estudió el altruismo, la sociología la felicidad, la psicología humanista, etc. Pero no es hasta hace poco más de una década, en 1999, que la psicología positiva se constituye como tal, cuando Martin Seligman se congregó con especialistas para constituir una red “El audaz plan de Seligman era reunir a los investigadores y profesionales que trabajaban con las fortalezas humanas y sus atributos positivos en lugar de centrarse en los problemas” (Diener, 2009, p.7).

Con ello, en 1998, el discurso de Seligman en la posesión de la presidencia de la American Psychology Association fue el impulsor para lograr el interés y proponer el término de psicología positiva (Vázquez, 2006) donde “sugirió que los temas esenciales del campo se podían agrupar en tres grandes bloques: el estudio de las emociones positivas, el estudio de los rasgos positivos, y el estudio de las organizaciones positivas” (Hervás, 2009, p.26); aunque algunos autores incluyen un cuarto bloque: las relaciones positivas.

2.4.1. Fortalezas del carácter y modelo VIA

El desarrollo de la psicología positiva se concreta en el estudio de las virtudes y fortalezas humanas. El estudio de estas fortalezas empezó a desarrollarse en 1999 cuando un grupo de académicos, entre los que destacan Clifton, Csikszentmihalyi, Diener, y Seligman, trabajaron “para crear una lista tentativa de fortalezas humanas, con la esperanza de que dicha lista sirviera como un marco más amplio desde el que estudiar los rasgos positivos” (Peterson y Park, 2009, p.183). Como se cita en Carbelo y Jáuregui (2006):

En 1999, inspirados por la visión de la incipiente ‘Psicología Positiva’, Martin Seligman y Christopher Peterson se embarcaron en un ambicioso proyecto para tratar de descubrir en primer lugar si existía una serie de virtudes humanas reconocidas en todas o casi todas las culturas, y en segundo lugar de identificarlas. El resultado fue una clasificación de seis virtudes principales y 24 “rutas” para practicarlas –las signature strengths o fortalezas (p.27).

Por lo tanto, tras la búsqueda de respuestas a cuestiones en relación con el comportamiento moral y la buena vida, Peterson y Seligman realizaron un trabajo exhaustivo de clasificación y elaboración de un sistema de evaluación de fortalezas. Con ello los autores concretaron que existen 6 virtudes comunes y crearon la clasificación de 24 fortalezas resultantes de la “búsqueda de los aspectos más valiosos y deseables del ser humano” (Hervás, 2009, p.29).

Tabla 2: clasificación de fortalezas VIA

VIRTUDES	FORTALEZAS PERSONALES
Sabiduría y conocimiento (cognitiva)	<i>Creatividad</i> : Pensar en nuevas y productivas formas de hacer las cosas.
	<i>Curiosidad</i> : Tener interés sobre todas las experiencias que están teniendo lugar.
	<i>Apertura de mente</i> : pensar en las cosas con profundidad y desde todos los ángulos.
	<i>Amor al aprendizaje</i> : buscar el desarrollo de nuevas destrezas, temas y cuerpos de conocimiento.
Coraje (emocional)	<i>Perspectiva</i> : Ser capaz de proporcionar sabios consejos para otros.
	<i>Valor</i> : no amedrentarse ante la amenaza, el desafío, la dificultad o el dolor.
	<i>Persistencia</i> : finalizar lo que uno empieza.
	<i>Autenticidad</i> : decir la verdad y presentarse a uno mismo de una forma genuina.
	<i>Vitalidad</i> : acercarse a la vida con excitación y energía.

Humanidad (interpersonal)	<p><i>Amor</i>: valorar las relaciones cercanas con los demás. <i>Bondad</i>: hacer favores y ayudar a los demás.</p> <p><i>Inteligencia social</i>: ser consciente de los motivos y sentimientos de uno mismo y los demás.</p>
Justicia (cívicas)	<p><i>Trabajo en equipo</i>: Trabajar bien como miembro de un equipo o grupo. <i>Justicia</i>: tratar a todo el mundo de la misma forma de acuerdo a las nociones de equidad y justicia. <i>Liderazgo</i>: organizar actividades de grupo y conseguir que sucedan.</p>
Contención (expresión)	<p><i>Capacidad de perdonar</i>: perdonar a aquellos que nos han hecho daño. <i>Modestia</i>: dejar que los logros propios hablen por sí mismos. <i>Prudencia</i>: no decir o hacer cosas de las que luego uno se podría arrepentir. <i>Autorregulación o autocontrol</i>: regular lo que uno siente y hace.</p>
Trascendencia (conexión y significado vital)	<p><i>Apreciación de la belleza y la excelencia</i>: percibir y apreciar la belleza, la excelencia o la destreza en todos los ámbitos de la vida. <i>Gratitud</i>: Ser consciente y agradecido de las cosas buenas que suceden. <i>Esperanza</i>: Esperar lo mejor y trabajar para lograrlo. <i>Humor</i>: Gusto por la risa y las bromas; generar sonrisas en los demás. <i>Religiosidad o espiritualidad</i>: tener creencias coherentes sobre un propósito y un sentido en la vida.</p>

Fuente: adaptado de Peterson y Park (2009, p.190).

A pesar de ello, los autores señalan tres limitaciones principales en la clasificación como cita Giménez (2009):

La primera es que la organización jerárquica dentro de las virtudes clásicas es sólo un modelo teórico y por lo tanto una hipótesis de trabajo para ser sometida a verificación. En segundo lugar, consideran que pueden existir fortalezas características de una población determinada y que no han sido incluidas en el listado al no cumplir con el criterio de ubicuidad, pero que habría de tener en cuenta si se estudian fortalezas en esos contextos. Tercero, los autores reflexionan sobre el hecho de que las fortalezas recogidas en su listado definitivo difieren unas de otras. Algunas tienen un valor moral indiscutible; en otros casos, es necesario combinar fortalezas para dotarlas de este valor (p.42).

De esta clasificación nace el *VIA-IS Values in Action Inventory of Strength*, traducido al castellano como Cuestionario VIA de Fortalezas Personales para adultos, que evalúa el grado en que una persona posee cada una de las 24 fortalezas. Se han presentado diferentes estudios que demuestran la validez y fiabilidad de este cuestionario:

Tabla 3. Resultados obtenidos con el VIA-IS (N=150000 adultos)

Cada una de las escalas tiene una fiabilidad satisfactoria ($\alpha > .70$).

Medias más altas en subescalas: Amabilidad y Amor/intimidad

Medias más bajas en subescalas: Perdón, Prudencia, Humildad y Autorregulación.

Correlaciones test-retest >0.70

Conjunto de fortalezas (excepto Sabiduría) correlacion con: satisfacción con la vida

Cinco grupos de fortalezas: moderación o templanza, intelectuales, interpersonales, emocionales y teológicas.

Fuente: adaptado de Peterson y Seligman (2004, p. 143).

En la adaptación española se realizó un estudio de validez en el cual se comprobó que las 24 subescalas de medición de las fortalezas podían considerarse fiables, que la correlación de estas subescalas con la satisfacción vital y afecto tenían resultados positivos, y que el análisis factorial confirmaba las dimensiones del instrumento original (Azañedo, Fernández y Barraca, 2014).

En definitiva, trabajar las fortalezas personales, es identificar los rasgos positivos de la persona, entendidos como patrones de conductas, pensamientos y emociones - que son relativamente estables-, que hace que el ser humano se comporte de una u otra forma en las distintas situaciones o contextos a los que tiene que enfrentarse en su día a día .

2.4.2. Fortalezas del carácter en la escuela

Existen fuertes motivos por los que debería trabajarse el bienestar en las escuelas, como son el aumento de los casos de depresión, el desarrollo simbólico de la felicidad y, además, que el bienestar mejora el aprendizaje. Tal como dice Seligman (2011) “los colegios hacen hincapié con demasiada frecuencia en el pensamiento crítico y en obedecer órdenes en vez de favorecer el pensamiento creativo y el aprendizaje de cosas nuevas” (p.102). Como se cita en Fernández-Berrocal y Extremera (2009) “necesitamos construir espacios educativos que hagan crecer las fortalezas individuales del alumnado para su crecimiento personal y social” (p.104).

En los últimos años puede apreciarse un aumento por desarrollar competencias en las aulas que permitan a los jóvenes “vivir y convivir en un mundo multicultural y tecnológico, a ser críticos con la información y a actuar con responsabilidad, a mejorar

como personas, ciudadanos y profesionales futuros, etc.” (Giménez, 2009, p.45). Para ello, es fundamental que conozcamos las variables participantes en el desarrollo de las fortalezas en los jóvenes y el nivel de desarrollo en los profesionales que trabajan con ellos.

Por lo tanto, y teniendo en cuenta todo lo expuesto en el marco teórico, se considera que un programa como el que va a presentarse podría llevar a cabo una prevención del acoso escolar a través del trabajo con EAP fundamentado en fortalezas personales desde la psicología positiva. Con todo ello como punto de partida diseñaremos un programa de prevención que desarrolla actitudes y valores positivos en el alumnado, desarrollando sus fortalezas personales, y fomentando una relación de convivencia basada en la no violencia para luego ser valorado por expertos en el área.



3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

El objetivo principal del trabajo es diseñar y validar, por un grupo de expertos, el programa TRUFAS de Educación Asistida con Perros, orientado a estudiantes de 3º de ESO para la prevención del acoso escolar sustentado en las fortalezas personales en un Colegio Concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid.

3.2. Objetivos Específicos

1. Evaluar la actitud del alumnado de secundaria hacia el bienestar animal.
2. Identificar las fortalezas personales de los profesionales de IAA.
3. Conocer las necesidades del profesorado y del Departamento de Orientación.
4. Diseñar el programa de prevención del acoso escolar sustentando en fortalezas personales desde la Psicología Positiva.
5. Validar el programa de prevención a través de un grupo de expertos.

4. PROPUESTA DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN

La mayoría de los problemas o dificultades en las relaciones entre iguales “se afrontaban desde una perspectiva negativa, la del maltrato, la violencia, la indisciplina, etc., olvidando que la mejor manera de prevenirlos...es adoptar una perspectiva positiva, la del bienestar” (López et al., 2009, p.264-265).

El programa TRUFAS de EAP para la prevención del acoso escolar, cuenta con unas características principales basadas en: el análisis de los documentos del centro educativo, la valoración de las actitudes que presenta el alumnado hacia el bienestar animal, la reflexión de las necesidades reales del profesorado y del departamento de orientación con respecto al acoso escolar y su prevención, la identificación de las fortalezas personales de los profesionales de las IAA, y finalmente, la valoración por un grupo de expertos de diferentes áreas de conocimiento.

4.1. Diagnóstico de Necesidades

4.1.1. Proyectos del Centro

El centro elegido ha sido un Colegio Concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid. El centro es una cooperativa de profesores perteneciente al municipio de Fuenlabrada, que ofrece sus servicios desde Infantil hasta 4º Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO) a 625 alumnos/as y que cuenta con 40 maestros/as y profesores/as. El Departamento de Orientación está formado por 4 profesionales: profesora del ámbito lingüístico-social, profesor del ámbito científico-tecnológico, maestra de pedagogía terapéutica y orientador.

Dentro de las posibilidades que faciliten el cumplimiento y la consecución de los objetivos propuestos por el centro, desde el Departamento de Orientación se organizan los contenidos del plan de actuación en acciones de intervención psicopedagógicas distribuidas en el PAT, el Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP), y el Plan de Atención al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA).

Para el desarrollo del programa se actuará en el segundo ciclo de Secundaria del Colegio Concertado, incluyendo el mismo dentro de uno de los objetivos del Proyecto Educativo de Centro (PEC): desarrollar en el alumno capacidades de respeto, conocimiento y sensibilización para con sus iguales y el medio ambiente. A su vez en

uno de los objetivos generales del centro recogidos en la Programación General Anual (PGA): trabajar en la consecución de un plan integral en valores. Además, la propia Comisión de Medio Ambiente del colegio incluye en uno de sus objetivos: promover comportamientos que rechacen el maltrato a los animales, el abandono, el tráfico de especies, etc.

Siendo un programa de carácter preventivo se desarrollará incluido dentro del PAT atendiendo algunos de sus objetivos en el horario de tutoría, como son: potenciar valores de tolerancia y respeto, fomentar en el alumnado el respeto al entorno, desarrollar la resolución de conflictos de manera no violenta, y educar en el respeto animal. Es un programa de prevención, por lo que va a diseñarse para todo el alumnado de 3º de ESO, no siendo necesario que el alumnado tenga alguna relación de acoso, ni como agresor ni como víctima.

4.1.2. Actitud del alumnado hacia el bienestar animal

Con la finalidad de valorar la actitud del alumnado hacia el bienestar animal se aplicó la Escala de Actitud Hacia el Bienestar Animal de Mazas (2014), en la cual se evalúan los términos de modificación de la conciencia y empatía del alumnado acerca del bienestar animal. La escala está compuesta por 25 ítems, los cuales se subdividen en 5 componentes de actitud hacia: el maltrato animal por placer, el maltrato animal por desconocimiento, el ocio con animales, los animales de granja, y el abandono de animales. Es una escala tipo Likert con cinco niveles de respuesta: muy de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, muy en desacuerdo (Anexo I).

La muestra con la que trabajamos fue de 21 sujetos, el alumnado que compone la clase de 3º ESO, la cual se distribuye entre 13 hombres y 8 mujeres. Por tratarse de una muestra muy pequeña, los análisis estadísticos empleados son descriptivos por lo que no se pretende generalizar ni tampoco inferir diferencias significativas.

Realizamos como primera introducción a los datos el análisis estadístico de la moda por preguntas con el programa SPSS (Anexo II, tabla 8) para observar cuál es la respuesta más escogida por el alumnado para cada pregunta.

Con dichos resultados podemos observar que sin duda el conjunto de alumnos tienen una conciencia elevada sobre el bienestar animal en todos los aspectos evaluados, puesto que las respuestas mayoritarias han sido de “muy de acuerdo” en

actos referidos a la protección y ayuda a los animales y “muy en desacuerdo” en actos referidos al maltrato y/o vejación de los animales en algún modo.

También se puede observar (Anexo II, tabla 9) que no existe disparidad en las modas de las respuestas analizadas por sexo ya que tanto los chicos como las chicas opinan de forma muy similar, por lo que el grupo de estudiantes ha resultado equitativo con respecto a la opinión sobre el bienestar animal teniendo en cuenta el género.

4.1.3. Fortalezas personales de los profesionales de las IAA

Estudiar las fortalezas personales de los profesionales de las IAA, quienes son expertos en el trabajo con adolescentes que han sufrido acoso escolar, ha permitido llevar a cabo un diseño de las sesiones adaptado a las fortalezas más desarrolladas por los mismos, y por lo tanto en las cuales van a desenvolverse con mayor bienestar y dominio. Conocer las fortalezas de estos profesionales ofrece información valiosa para comprender aquellas que son fundamentales, no solo para el trabajo con los animales sino también como prevención para el acoso escolar.

La muestra seleccionada, y con la cual contamos, fueron los profesionales pertenecientes al grupo de *Profesionales de las IAA de la Comunidad de Madrid*, compuesto por 50 personas de los cuales respondieron el 80% (N=40): 8 hombres (20%) y 32 mujeres (80%). A los profesionales de las IAA se les envió a través de correo electrónico el *Test Breve de Fortalezas* (Peterson, 2004) de la Universidad de Pensilvania para completar de forma anónima a través de la dirección url (Anexo III): <https://docs.google.com/forms/d/1YM42VsMDqgrcrvnLC3Tt9f4nUb-EcUEX3NdFV8MjvhM/viewform>

El test, con una validez y fiabilidad demostrada en el marco teórico, está compuesto por 24 ítems, cada uno referido a una de las fortalezas personales, las cuales pueden agruparse en 6 categorías: sabiduría y conocimiento, justicia, moderación, trascendencia, humanidad, y coraje. Es una escala tipo Likert con cinco niveles de respuesta: siempre, usualmente, la mitad de las veces, de vez en cuando, y nunca/rara vez. Para su análisis se utilizó el programa SPSS, y al igual que en el análisis de la actitud del alumnado hacia el bienestar animal, la estadística empleada para la identificación de las fortalezas personales ha sido descriptiva por lo que no se pretende establecer diferencias significativas.

Los resultados encontrados tras el análisis descriptivo son los expresados en el Anexo IV (tabla 36), donde podemos observar que sin duda el conjunto de profesionales emplean con frecuencia las fortalezas personales en todos los aspectos evaluados, puesto que las respuestas mayoritarias han sido de “usualmente”. Se observa a través del análisis de la media que todos los sujetos han respondido a los ítems con valores de iguales o mayores a 3, por lo que se muestra un fuerte desarrollo de las fortalezas en general (Anexo IV, tabla 36). Podemos concluir que las 6 fortalezas empleadas con mayor frecuencia (aquellas por encima del valor 5'15) por estos profesionales son la curiosidad ($\bar{X}=5.15$), el sentido del humor ($\bar{X}=5.15$), la pasión por aprender ($\bar{X}=5.35$), la amabilidad/generosidad ($\bar{X}=5.37$), el trabajo en equipo ($\bar{X}=5.37$), y la gratitud/agradecimiento ($\bar{X}=5.65$); y que las menos empleadas (aquellas por debajo del valor 4'5) son la religiosidad/espiritualidad ($\bar{X}=3.25$) y el liderazgo ($\bar{X}=4.15$).

Se realizó un análisis de la media por preguntas en las fortalezas personales empleadas más frecuentemente, puesto que serán aquellas que se tengan en cuenta para el diseño del programa. Las gráficas y porcentajes pueden encontrarse en el Anexo V, donde podemos apreciar que los sujetos tuvieron altos resultados en dichas fortalezas ya que sus respuestas se centraron mayoritariamente en las opciones *usualmente* o *siempre* del test: curiosidad (usualmente 42'5%, siempre 40%), el sentido del humor (usualmente 47'5%, siempre 37'5%), la pasión por aprender (usualmente 50%, siempre 42'5%), la amabilidad/generosidad (usualmente 37'5%, siempre 50%), el trabajo en equipo (usualmente 35%, siempre 57'5%), y la gratitud/agradecimiento (usualmente 47'5%, siempre 37'5%).

Tabla 4: resumen de los resultados

Fortalezas Personales	Media	% de Respuestas en Ítem	
	\bar{X}	Usualmente	Siempre
Curiosidad	5'15	42'5 %	40 %
Sentido del Humor	5'15	47'5 %	37'5 %
Pasión por aprender	5'35	50 %	42'5 %
Generosidad /amabilidad	5'37	37'5 %	50 %
Trabajo en Equipo	5'37	35 %	57'5 %
Gratitud /agradecimiento	5'65	47'5 %	37'5 %

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados

A la prueba original se le añadieron una serie de preguntas como formación previa, años de experiencia, sexo y edad. Los resultados generales muestran que la formación previa de los profesionales de IAA más frecuente es adiestramiento y educación social; que los años más frecuentes de experiencia son 1, 2, y 3, con una media de 4'35, demostrando que es una disciplina joven; y la edades más frecuentes son 32, 27, y 42 años. No se ha realizado análisis descriptivo de dichos datos por carecer de sentido para el objetivo del programa que se ha diseñado.

4.1.4. Necesidades profesorado y Departamento de Orientación

Para un enfoque más preciso en el diseño de un programa de prevención del acoso escolar en un centro educativo se contactó a dos profesores del centro y al orientador a través de una conversación informal (técnica cualitativa) durante una reunión de trabajo, para que nos comentaran cuáles consideraban que eran las mayores dificultades que se encontraban a la hora de llevar a cabo programas como este. Sus respuestas y las soluciones que hemos encontrado podrían resumirse en la siguiente tabla:

Tabla 5: dificultades y propuestas de solución encontradas

Problema	Propuesta
Dificultad temporal de actuación, las horas de tutoría son insuficientes	Aumentar las horas de tutoría y/o incluir como actividad extracurricular
Sanciones correctivas de expulsión o castigo, no de reeducación	Incluir trabajos comunitarios y formación específica
Diversidad de alumnado en el aula, hay posibles víctimas y posibles agresores	Programas generales de prevención para todo el alumnado
Cifras elevadas de alumnos por grupo	Aumentar el número de profesionales
Falta de formación específica sobre acoso y violencia	Programas de formación para toda la comunidad educativa
Baja implicación de la comunidad educativa en la prevención	Formación de prevención, desarrollo y compensación
Falta de temporalidad para conocer a todo el alumnado	Talleres de presentación al comienzo del curso escolar
Falta de apoyo económico por parte de la conserjería	Subvenciones privadas, rifas benéficas, alquiler de instalaciones, etc.

Fuente: elaboración propia a partir de las opiniones recogidas

El programa de prevención del acoso escolar que posteriormente vamos a diseñar no dará respuesta a todas las dificultades sugeridas, pero si las tendrá en cuenta a la hora de programar y llevar a cabo las sesiones.

4.2. Diseño del programa TRUFAS

En diversos estudios (Black, 2012 y Hamama et al., 2011) se ha demostrado que las IAA, en adolescentes, mejoran su capacidad de empatía, sus aspectos emocionales, su autoestima y reduce sus sentimientos de soledad. En el aprendizaje del trato y manejo a través de refuerzo positivo de los perros, los adolescentes pueden fortalecer los valores de respeto y comunicación hacia sus semejantes. Son, a través de la comprensión de que una convivencia armoniosa con todos los seres que nos rodean, los valores más importantes para el desarrollo personal y moral de los adolescentes. La EAP es una herramienta que favorece el clima positivo del centro educativo y reduce las problemáticas de acoso y violencia escolar.

El programa, al cual llamaremos TRUFAS de ahora en adelante, se crea como un espacio de trabajo que promueve la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para una correcta resolución de conflictos, y de esa forma prevenir el acoso escolar y promocionar la convivencia escolar. Es un programa específico de EAP, sustentado en las fortalezas personales, dirigido a los adolescentes de 3º de ESO de un Colegio Concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid. Se encuentra dentro del PAT del centro escolar y será desarrollado en la hora de tutoría semanal. El programa será desarrollado por una pedagoga experta en IAA, un técnico en IAA, y el apoyo del tutor del aula.

4.2.1. Objetivos del programa

Los objetivos generales del programa TRUFAS se han organizado en tres grandes bloques.

Acoso escolar

- Fomentar conductas prosociales de ayuda, cooperación y colaboración.
- Implicar al alumnado en las conductas y valores no violentos.
- Fomentar las habilidades de interacción social a través de la cohesión grupal.

- Aumentar las habilidades necesarias para una correcta resolución de conflictos.
- Desarrollar habilidades de comunicación verbal y no verbal en el alumnado.
- Desarrollar actitudes de empatía, respeto y asertividad hacia el grupo de iguales.
- Favorecer el crecimiento personal y la evolución de cada alumno/a.
- Aumentar su autoconcepto y autoestima, mejorando su autorregulación.
- Potenciar la motivación del alumnado en la participación de actividades.
- Fomentar la maduración y autonomía personal de los adolescentes.
- Potenciar el desarrollo social y personal de los adolescentes.

Psicología Positiva

- Fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional y las fortalezas personales.
- Desarrollar un mejor control de pensamientos, emociones y conductas (rasgos positivos)
- Mejorar el estado de ánimo a través del sentido del humor.
- Promover la adquisición de nuevos aprendizajes.
- Reconocer la importancia del trabajo en equipo y las riquezas del mismo.

Trato hacia los animales

- Promover la socialización de la persona a partir del vínculo establecido con el animal, para así poder extrapolarlo a su círculo social y a su grupo de iguales.
- Desarrollar las habilidades necesarias para el trabajo en positivo con los animales y extrapolar las mismas.

4.2.2. Principios metodológicos

La metodología será activa-participativa, se busca ante todo la construcción del propio conocimiento por parte de los alumnos para poder lograr una concienciación efectiva, disponiéndoles como agentes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje (López, 2005 y Gálvez, 2013). Dicha metodología facilita el desarrollo integral del alumnado y comprende otros entornos de los estudiantes como seres humanos (Save the Children, 2005). Fomenta actividades motivadoras en las cuales los estudiantes se sienten protegidos y apreciados en su trabajo, responsables y respetados, donde se tiene en cuenta su parecer, y se les ayuda o apoya en el desarrollo de habilidades,

capacidad, actitudes y aptitudes. Por lo tanto, se promueve la participación activa y el protagonismo del alumnado en el desarrollo de las actividades.

4.2.3. Temporalización

El programa TRUFAS estará compuesto por un total de 10 sesiones, de una hora y media cada una, las cuales se desarrollarán en el horario de tutoría del curso de 3º de ESO. A pesar de que en algunas ocasiones el tiempo de tutoría pueda verse reducido debido a la necesidad del profesorado, se llegaría a un acuerdo tanto con la dirección como con el alumnado de alargar las sesiones hasta un máximo de dos horas para su desarrollo completo. El programa se llevará a cabo en el segundo trimestre del curso escolar, tal y como está previsto en el PAT el desarrollo de este tipo de programas.

4.2.4. Sesiones.

Para el desarrollo de las sesiones nos basaremos en los estudios recogidos por Adams (2009), que demuestran la eficacia de las IAA para adolescentes con problemas emocionales y de comportamiento a través del trabajo como modelos de actuación y de entrenamiento animal; y en los beneficios de estos programas expuestos por Muñoz, Muñoz-Reja y Evangelio (2009) como son la interiorización de normas de convivencia y actuación, aumento del interés por el trabajo y los demás, desarrollo de la capacidad de reconocimiento y control de las emociones, y mejora de las relaciones interpersonales.

Se facilita el desarrollo de las sesiones en el Anexo VI, y a continuación se presenta su esquematización a partir de las actividades a desarrollar en cada sesión, a partir de las fortalezas personales del modelo VIA que se van a trabajar, y a partir de los valores o habilidades de prevención del acoso que se trabajan (tabla 6). Las actividades realizadas en cada sesión favorecerán el desarrollo de las fortalezas personales del alumnado, trabajadas de forma transversal e indirecta, y fomentarán las actitudes y conductas que facilitan la prevención del acoso escolar.

Tabla 6: esquema de las sesiones y sus correspondientes actividades, fortalezas personales y formas de prevención del acoso escolar.

	ACTIVIDADES	FORTALEZAS PERSONALES	PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR
1	Presentación del grupo: juego clicker humano.	Sentido del humor y trabajo en equipo	Clima social agradable y seguro, ayuda entre iguales, vías de comunicación
	Legislación animal.		

2	Presentación grupo-perros Programación	Trabajo en equipo, curiosidad y amabilidad	Mediación, resolución pacífica de conflictos, equidad
	Adiestramiento en positivo		
3	Cómo me relaciono con los perros	Sentido del humor, y amabilidad	Diferencias físico- emocionales, ocio, relajación
	Juegos y relajación		
4	Adiestramiento: Clicker y Luring	Gratitud, pasión por aprender, y curiosidad	Paciencia, habilidades, interacciones positivas
	Cepillado y masaje		
5	Cómo, cuándo y por qué premiar	Gratitud, y pasión por aprender	Comunicación verbal y no verbal, vínculos
	Principios del adiestramiento		
6	Rutinas: habilidades Construcción juguetes protectora	Trabajo en equipo, y pasión por aprender	Resiliencia y motivación
7	Señales de calma en perros y en humanos Actividad de olfato	Sentido del humor, amabilidad, y curiosidad	Empatía, asertividad, estados de ánimo
8	Visita a la protectora	Amabilidad, y gratitud	Escucha activa, valores y actitudes positivos
9	Entrenamiento pista Agility	Sentido del humor, y pasión por aprender	Cooperación y colaboración
10	Exhibición Agility	Trabajo en equipo, y gratitud	Autonomía, participación, autoconcepto y autoestima

Fuente: elaboración propia.

El desarrollo de actitudes en los adolescentes de prevención del acoso escolar se trabajará de forma transversal, sin que el alumnado tenga que hacer nada más que las actividades propuestas. A través del trabajo con los perros se promoverán cambios conductuales y cognitivos a través del modelado, la observación, y las asociaciones (Kruger, Trachtenberg & Serpell, 2004). El trabajo con perros generará un clima de seguridad y confianza, facilitará la comprensión y gestión emocional, potenciará la empatía, disminuirá las conductas violentas, aumentará la motivación, etc.

Las fortalezas personales, teniendo en cuenta su desarrollo indirecto por el trabajo con los perros y con los profesionales de las IAA, se trabajarán de forma transversal a través de las sesiones y de las actitudes de los profesionales presentes.

4.2.5. Evaluación del programa

El programa TRUFAS, incluido dentro del PAT, será evaluado tras su realización por:

- a) el profesional de EAP con una plantilla de evaluación (Anexo VII) en el cual expresará como ha sido el desarrollo de cada sesión
- b) el tutor con una valoración del clima del aula pre-post del programa obteniendo una visión de los cambios apreciados en el alumnado (Anexo VIII)
- c) por el alumnado participante en el programa tras cada sesión (Anexo IX).

4.3. Validación por grupo de expertos

La evaluación por un grupo de expertos consiste, como bien definen Escobar y Cuervo (2008), en “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p.29).

Una vez obtenidos los resultados del análisis del diagnóstico de necesidades se llevó a cabo el diseño del programa en detalle, y este fue enviado al grupo de expertos (tabla 7) integrado por: dos expertos y técnicos en el área de las IAA, dos expertos en el área de la orientación educativa, y dos expertos en el área del acoso escolar.

Tabla 7: grupo de expertos

ÁREA	CARGO	FORMACIÓN
Intervenciones Asistidas con Animales	Experto y técnico de IAA. Instructor de perros de terapia y asistencia. Coordinador de proyectos sociales.	Experto y Técnico en IAA. Adiestrador y técnico en modificación de conducta.
	Experta y técnico de IAA. Coordinadora de programas para ACNEE.	Experta y Técnico de IAA. Entrenadora de animales grado 1.

Orientación Educativa	Profesora asociada de la UCM. Maestra y coordinadora en un colegio público de la CAM.	Licenciada en Psicopedagogía y Diplomada en Magisterio especialidad Educación Primaria. Líneas de investigación y docencia: Orientación Educativa, Acción Tutorial y Atención a la diversidad
	Profesora asociada de la UCM. Coach Familiar y Educativa.	Licenciada en Pedagogía, Experta en Coaching con Inteligencia Emocional y Programación Neurolingüística, Máster en Prevención y Tratamiento de Conductas Adictivas. Líneas de investigación y docencia: Innovación Educativa; Orientación Personal, Familiar, Profesional y Educativa.
Acoso Escolar	Educador social de colectivos víctimas de violencia de género, y menores/jóvenes en riesgo social.	Diplomado en Educación Social, especialista en menores y familias.
	Integradora social en colegio público de la CAM.	Técnico superior en integración social y experta en mediación escolar.

Fuente: elaboración propia.

Cada uno de ellos evaluó la propuesta del programa a través de un informe de valoración (Anexo X). Finalmente, tras eso, se analizaron sus observaciones y sugerencias, siendo las más significativas y reiteradas las siguientes:

- Ampliar el programa a otras edades.
- Aumentar las sesiones para ampliar el programa a todo el curso escolar.
- Proponer el programa para otros contextos fuera del centro escolar.
- Crear proyecto de formación en gestión y/o resolución de conflictos en el centro que incluya al alumnado y al profesorado.
- Incluir servicio de mediación con perros, individual o en pequeño grupo, fuera del horario de las sesiones del programa.
- Añadir sesiones que se trabaje con los perros por confianza, no por premios.
- Hacer sesiones más cortas o incluir actividades en las que los perros puedan descansar.
- Incluir relajación pre y post sesión de los perros.

A su vez, el cuestionario nos permitió analizar la valoración del programa de forma global (siendo 5 la puntuación más alta y 1 la más baja), en la cual se obtuvo una media

de 4'6 sobre 5, lo que nos sugiere e indica que los expertos han considerado que el programa resulta eficaz y es de alta calidad.

Por otra parte, también nos permitió hacer un análisis por cada subapartado del programa propuesto, siendo el resumen de los resultados los encontrados en la Tabla 42 (Anexo XI).

A continuación realizaremos un pequeño comentario por cada uno de ellos:

➤ **La fundamentación teórica que sustenta el programa es adecuada ($\bar{x}= 4.66$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa está sustentado en una fundamentación teórica adecuada: “por lo que veo, has leído a los más grandes”, “desde luego no me quedan dudas teóricas”. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es similar y consideran la fundamentación teórica del programa adecuada y suficiente.

➤ **El programa está formulado con un lenguaje claro y adecuado ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que el programa está formulado con un lenguaje claro y adecuado: “se entiende a la perfección, creo que podrías venderlo”. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran el lenguaje del programa adecuado y claro.

➤ **El programa parte de un análisis de necesidades ($\bar{x}= 4.66$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa parte de un análisis de necesidades reales. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales, sin embargo, los expertos relacionados con el acoso escolar realizan el comentario o sugerencia de que el programa debería incluir un servicio de mediación con perros, individual o en pequeño grupo, para llevar a cabo entre sesiones al cual el alumnado pueda asistir previa cita de forma libre. A pesar de ello podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es similar y consideran que hay un análisis de necesidades del alumnado y del profesorado

bastante alta: “te dijeron aquello con lo que nos enfrentamos día a día”, “si les ayudas también individualmente, lograrás magia”.

➤ **El programa es apropiado al nivel educativo que se propone ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que es apropiado para el nivel educativo propuesto (3º de ESO). No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales pero, sin embargo, profesionales de las tres áreas realizan el comentario o sugerencia de que el programa debería ampliarse a otras edades, sobre todo a las más tempranas: “este programa en Primaria ayudaría mucho”, “si lo haces, cuanto antes mayor prevención”. Podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran el programa adecuado para el nivel educativo propuesto, pero con la consideración de ampliarlo a otros cursos escolares.

➤ **Existe relación entre el programa y el Plan de Acción Tutorial del centro educativo ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que existe mucha relación entre el programa y el PAT del centro: “has tenido suerte, no todos los colegios tienen proyectos como esos”. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran la relación entre el programa y el PAT muy alta.

➤ **El programa fomenta actitudes que favorecen la prevención del acoso escolar ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que el programa fomenta actitudes en el alumnado que favorecen la prevención del acoso escolar. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran que el programa favorece la prevención del acoso escolar a través del fomento de ciertas actitudes: “no hay nada más importante que la prevención, deberíamos centrarnos en ella más que en corregir... creo que un programa así facilitará tanto la prevención como la detección de ciertas conductas”.

➤ **El programa desarrolla las fortalezas personales en el alumnado ($\bar{x}= 4.66$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa desarrolla las fortalezas personales del alumnado. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales, sin embargo, los expertos relacionados con el acoso escolar realizan el comentario o sugerencia de que el programa debería incluir actividades de trabajo con los animales a través de la confianza, no solo por premios (de comida, cariño o material), y de ese modo mostrar al alumnado que las acciones no siempre son realizadas por recompensas sino por sentimientos y emociones: “no sé si se puede, pero si consiguen trabajar con los perros sin recompensas y que funcione, multiplicará el efecto positivo en sus fortalezas”. A pesar de ello podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es similar y consideran que el programa desarrolla bastante las fortalezas personales del alumnado.

➤ **El programa tiene unos objetivos precisos y claros ($\bar{x}= 4.83$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa tiene unos objetivos precisos y claros: “me gusta que estén estructurados, aunque algunos se consiguen a la vez”, “unos objetivo generales y otros por sesiones ayudan”. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran que el programa muestra unos objetivos claros y precisos con respecto al trabajo a realizar.

➤ **Los objetivos del programa son congruentes con las características de los destinatarios ($\bar{x}= 4.66$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa tiene unos objetivos coherentes con las características del alumnado destinatario. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es similar y consideran los objetivos adecuados para las características de los destinatarios: “está muy bien medido y valorado, podrías valorar también si han tenido mascota o algo así también”.

- **La metodología propuesta tiene congruencia con la modalidad de formación ($\bar{x}=5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que la metodología del programa es acorde a la modalidad de formación. No existen discrepancias entre las respuestas de los profesionales, sin embargo, los expertos relacionados con las IAA realizan el comentario o sugerencia de que el programa debería incluir actividades en las cuales los perros puedan descansar, y un pre-post sesión de relajación con los animales. A pesar de ello podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran muy coherente la metodología respecto a la modalidad de formación del programa.

- **La metodología del programa es útil para el desarrollo del mismo ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que la metodología del programa es útil para el desarrollo del mismo. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran muy apropiada la metodología del programa para el desarrollo del mismo: “me encanta, de verdad que creo que es un acierto”.

- **Las sesiones están ordenadas siguiendo una secuencia de contenidos lógico y gradual ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran las sesiones del programa están ordenadas lógica y gradualmente siguiendo una secuencia de contenidos. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran muy apropiado el orden de las sesiones.

- **Las sesiones persiguen el propósito del programa ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que las sesiones procuran la finalidad del programa: “lo has adaptado muy bien, cada sesión desarrolla exactamente lo que debe”. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir

que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran muy apropiadas las sesiones en relación a los objetivos que persiguen.

➤ **La temporalización del programa es suficiente ($\bar{x}= 2.66$)**

Los datos indican que hay variedad de opiniones entre los profesionales con respecto a la temporalización del programa. Existen algunas discrepancias entre las respuestas de los profesionales, pero todas ellas dirigidas en la misma dirección, cosa que se demuestra con los comentarios sobre las posibilidades de realizar un programa más largo y continuo durante todo el curso escolar pero de sesiones más cortas: “tienes que hacerlo anual, durante todo el curso”, “aunque hagas una sesión semanal, deberías empezar con ellos y acabar con ellos”, “si lo haces de un año, y el doble de sesiones, aprenderán el doble”. Podemos concluir, por tanto, que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran la temporalización del programa poco adecuada.

➤ **Se planifica una evaluación múltiple, integrando a todos los involucrados ($\bar{x}=4.83$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa mantiene una evaluación múltiple de todos los agentes involucrados en el mismo. No existen apenas discrepancias entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran que el programa muestra una evaluación adecuada y múltiple: “todo evaluado, muy bien”.

➤ **El programa es adecuado y válido para los destinatarios ($\bar{x}= 5$)**

Los datos indican que todos los profesionales consideran que el programa es válido y adecuado para los destinatarios propuestos. No existe ninguna discrepancia entre las respuestas de los profesionales ni comentarios adicionales añadidos en dicho apartado, por lo tanto podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran muy adecuado el programa.

➤ **El programa podría implantarse en otros contextos con necesidades y características similares ($\bar{x}= 4.66$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa podría implantarse en otros contextos similares. No existen apenas discrepancias entre

las respuestas de los profesionales, sin embargo las profesionales de la orientación educativa realizaron el comentario o sugerencia de que el programa debería implantarse en otros contextos variados y múltiples, sin la necesidad de tener características similares: “podrías hacerlo fuera del centro escolar, en otros ambientes”, “si lo haces fuera del centro, no lo relacionarán con los estudios y será mejor”. Con ello podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran extrapolable el programa a otras poblaciones similares.

- **El programa es adecuado para el avance de la orientación educativa ($\bar{x}=4.83$)**

Los datos indican que la mayoría de los profesionales consideran que el programa es conveniente para el avance de la orientación educativa. No existen discrepancias entre las respuestas de los profesionales, sin embargo, los expertos relacionados con el acoso escolar realizan el comentario o sugerencia de que el programa debería incluir actividades o sesiones de formación para el profesorado y el alumnado de gestión de conflictos. A pesar de ello podemos concluir que la percepción de los profesionales de todos los campos es igual y consideran adecuado el programa para el progreso de la orientación educativa: “se necesitan programas así, creativos e innovadores”, “con algo así incluso algo tan básico como es la relación entre el alumnado y el profesorado mejoraría”, “sigue con él, ponlo en práctica y demuéstralo”.

5. CONCLUSIÓN

Muchas veces en nuestro día a día, y de forma habitual en círculos externos al mundo educativo, tenemos que explicar que es la pedagogía, qué relación mantiene con la orientación, y cuáles son nuestras funciones reales en los centros educativos... el resultado es una tarea nada fácil. Si a eso le añadimos un término novedoso como es la EAP, añadimos mayor dificultad de comprensión. Incluso, tras este trabajo, hemos apreciado la complejidad de la naturaleza multidimensional del acoso escolar y la distinción terminológica de la psicología positiva y las fortalezas personales.

Tras fundamentar el programa con una buena base teórica, en uno de nuestros primeros objetivos evaluamos la actitud del alumnado hacia el bienestar animal. A su vez, logramos identificar las fortalezas personales más desarrolladas en los profesionales de las IAA además de las necesidades y dificultades del profesorado y los orientadores educativos en la prevención del acoso escolar. Con ello nos pusimos a trabajar en el programa TRUFAS y su posterior validación por un grupo de expertos.

Con todos nuestros objetivos cumplidos, nos encontramos que TRUFAS es un programa válido y eficaz para trabajar la prevención del acoso escolar a través de la EAP, sustentado en el desarrollo de las fortalezas personales, en 3º ESO en un colegio concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid. Debemos tener en cuenta que los resultados encontrados no son universales, ya que las muestras utilizadas han sido pequeñas. Además, los expertos han sugerido algunas mejoras como serían la ampliación del programa a todo el curso escolar con un aumento de las sesiones y la inclusión de un servicio de mediación con perros fuera del horario de las sesiones.

Limitaciones del trabajo.

Una de las limitaciones del trabajo ha sido que la muestra utilizada ha sido baja, por lo que los resultados obtenidos no pueden generalizarse a una población más extensa. También debe tenerse en cuenta que el instrumento utilizado para la evaluación de las fortalezas personales de los profesionales de las IAA ha sido la versión reducida, con el cual se requiere una muestra más grande para lograr una mayor variabilidad. Precisamente por esas razones se ha encontrado una baja variabilidad en las respuestas de los análisis, siendo todo el alumnado evaluado perteneciente al mismo curso del colegio, por lo cual tienen un entorno social y estilo de crianza similar; y siendo todos los profesionales de las IAA de la Comunidad de Madrid, por lo cual tienen formación y práctica ética similar.

Otra de las limitaciones encontradas ha sido la imposibilidad de llevar a cabo de forma práctica el programa, por motivos económicos, puesto que los programas de EAP no tenían cabida en el presupuesto del centro educativo que ya estaba cerrado cuando tuvimos acceso al mismo; y por motivos temporales, ya que el programa está planteado con una duración de 10 semanas que habría tenido que comenzar en el mes de Mayo, por lo que con las evaluaciones finales no habría podido ser compaginado.

Por último debemos aclarar también que existen dos limitaciones relacionadas directamente con los programas de EAP, por lo que afectan de forma directa al programa TRUFAS. La primera, es que los programas de IAA no son válidas para todo el mundo, como ya mencionamos en el marco teórico a partir de las limitaciones propuestas por Zurita y Carrillo (2010). Y la segunda, es la legislación relacionada con el acceso de los perros de intervenciones a espacios públicos sin tener que realizar tantos trámites, ya que la legislación actual defiende el acceso de los perros guía pero sigue en desarrollo una ley que permita el acceso libre de perros de terapia, de asistencia y de alerta médica.

Futuras líneas.

Una de las futuras líneas de investigación debería incluir, por supuesto, una aplicación práctica del programa TRUFAS para su evaluación cualitativa y cuantitativa, donde podremos valorar todos los elementos influyentes en el mismo. El trabajo es en sí mismo una propuesta para el futuro, ya que todo su diseño y validación dejan como resultado una primera fase realizada con éxito que espera su desarrollo.

De otra parte existen varias líneas de investigación que podrían, y se deberían, tener en cuenta en el futuro del programa:

- En primer lugar, con respecto a la muestra del programa, como mejora del diseño se tendría que producir un aumento de la muestra a varios centros educativos de distintas zonas de la Comunidad de Madrid con respecto a la evaluación de la actitud del alumnado hacia el bienestar escolar, y las necesidades y/o dificultades del profesorado y el departamento de orientación en programas de prevención. A su vez, se podría incluir una evaluación de las fortalezas personales del profesorado y de los orientadores educativos para así realizar una comparativa con los profesionales de las IAA, en los cuales también habría que incluir un aumento de la muestra.

- En segundo lugar, en relación con los instrumentos de medida, se podría aplicar el test de Fortalezas Breves completo, no abreviado, lo que nos permitiría discriminar con mayor eficacia con qué frecuencia emplean los profesionales las fortalezas personales. También debería incluirse, dentro del mismo, un análisis de los apartados incluidos personalmente en el mismo (sexo, formación previa, edad, años de experiencia) que nos permita descomponer los datos y crear nuevas hipótesis o adaptaciones más específicas. Con respecto a la evaluación del programa en sí mismo, deberían validarse todos los cuestionarios utilizados (alumnos, profesional y profesores) o utilizar instrumentos ya validados anteriormente.
- En tercer lugar, y por último, el programa TRUFAS podría realizarse bajo la filosofía “win-win”, la cual consiste en que todas las partes participantes deben salir beneficiadas del mismo. Para ello se debería trabajar en colaboración con alguna protectora o refugio de animales, y tras una valoración por parte de profesionales seleccionar a los perros que participarían en el mismo. el alumnado trabajaría directamente con animales que previamente han sido maltratados o abandonados, sin ningún tipo de adiestramiento previo, logrando una mejora potencial que ellos mismos podrían apreciar. Esto permitiría que tanto el alumnado como los perros saliesen favorecidos.

Como conclusión, cuando logramos que una relación educativa con los animales se comprenda, se viva y se sienta... obtenemos como resultado una educación universal, continua, inclusiva, y preventiva. Y, además, cuando logramos que nuestras pasiones, profesiones, vocaciones y misiones se conjunten en un solo plano, debemos entender que ese es nuestro propósito.



Fuente: recuperado de: <http://propositosdevidaeav.blogspot.com.es/>

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adams, N. (2009). *Animal assisted interventions for adolescents with emotional and behavioural problems*. Melbourne: Monash University.

Ávila, A., Torres, G., Villazala, O., et al. (2013). Efectos de la terapia asistida con animales en personas con daño cerebral o lesión medular. *Trauma Fundación Mapfre*, 24 (2), 109-116.

Azañedo, C.M., Fernández, E.G. y Barraca, J. (2014). Character strengths in Spain: validation of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in a Spanish sample. *Revista Clínica y Salud*, 25, 123-130.

Barrigüete, L.M., Gonzalo, V., López, J. y Sánchez, P. (2005). *La violencia en la educación secundaria obligatoria. Análisis de la situación y propuesta de intervención educativa*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.

Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Black, K. (2012). The relationship between companion animals and loneliness among rural adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 27(2), 103-112.

Blanchard, M. y Muzas, E. (2007). *Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid: Narcea.

BOE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE 295 (10 diciembre 2013): 97858-97921.

Calmaestra, J. et al. (2016). *Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia*. Save the Children: España.

Carbelo, B. y Jáuregui, E. (2006). Emociones positivas: humor positivo. *Revista Papeles del psicólogo*, 27 (1), 18-30.

Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.

Cifuentes, J. y González, P. (2005). *Proyecto zooterapia: medicina en cuatro patas*. Chile: Temuco.

Cusack, O. (2008). *Animales de compañía y salud mental*. Barcelona: Fundación Affinity.

DeGue, S., & DiLillo, D. (2009). Is animal cruelty a "red flag" for family violence? Investigating co-occurring violence towards children, partners, and pets. *Journal of Interpersonal Violence*, 24, 1036-1056.

Díaz-Aguado, M.J. (1997). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.

Díaz-Aguado, M.J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia: una guía para ayudar a la familia y a la escuela a detectar, prevenir y tratar los problemas relacionados con el acoso escolar y otras formas de violencia*. Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M.J. (2009). Prevenir la violencia de género desde la escuela, *Revista de Estudios de Juventud*, 86, 31-46.

Díaz, M.D. (2014). *Violencia entre iguales en Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid.

Diener, E. (2009). Positive Psychology: past, present and future. En S.J. López y C.R. Snyder (editors), *Positive Psychology* (pp. 3-6). USA: Oxford University Press.

Enríquez, M.F. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 1(10), 219-233.

Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medicina*, 6, 27-36.

Fernández, P. y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66 (23.3), 85-108.

Fernández, M. (2013). *Estudio de los roles en el acoso escolar: adopción de perspectivas e integración en el aula* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid.

Fine, A.H. (2003). *Manual de terapia asistida por animales*. Fundación Affinity: Barcelona.

Fundación Affinity (2004). *Manuales de evaluación de la terapia asistida por animales*. Barcelona: Hurope.

Galvez, E. (2013). Metodología activa, favoreciendo los aprendizajes. Recuperado el 31 de Mayo de 2016 de: <http://lainfotecasantillana.com/wp-content/uploads/2013/11/CUADERNO-DE-APOYO-1.pdf>

García, J. (2015). Animal-assisted therapy helps patients undergoing chemotherapy. *Veterinary Medicine*, 110 (6), 155.

Geovanna, T. (2011). *El tratamiento educativo de la violencia en la Educación Infantil* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid.

Giménez, M. (2009). *La medida de las fortalezas psicológicas en adolescentes (VIA_Youth): relación con clima familiar, psicopatología y bienestar psicológico*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid.

Gleyzer, R., Felthous, A. & Holzer, C. (2002). Animal Cruelty and Psychiatric Disorders. *Journal American Academic Psychiatry Law*, 30 (2), 257-265.

Gutiérrez, G., Granados, D. y Piar, N. (2007). Interacciones humano-animal: características e implicaciones para el bienestar de los humanos. *Revista Colombiana de Psicología*, 16, 163-184.

Hamama, L., Hamama-Raz, Y., et al. (2011). A preliminary study of group intervention along with basic canine training among traumatized teenagers. *Children and youth services review*, 33 (10), 1975-1980.

Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23.3), 23-41.

Jackson, J. (2012). *Animal-assisted therapy: the human animal bond in relation to human health and wellness*. Minnesota: Winona State University.

Jacobsen, J.J. (1997). *Pet therapy: a study of the use of companion animals in selected therapies*. EEUU, Colorado: Pikes Peak.

Jiménez, J. (2008). *Estudio de los efectos de la realización de una terapia asistida con animales de compañía en una población de pacientes con una discapacidad específica*. Recuperado el 10 de Enero de 2016, de: <http://www.unperroandaluz.com/ASOCIACION/ARTICULOSweb/TAAparaPCIweb.htm>

Levinson, B. (2006). *Psicoterapia infantil asistida por animales*. Barcelona: Fundación Affinity.

López, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.

López, S.J. y Gallagher, M.W. (2009). A case for Positive Psychology. En S.J. López y C.R. Snyder (editors), *Positive Psychology* (pp. 3-6). USA: Oxford University Press.

López-Cepero, et al. (2012). *Una aproximación al estado actual de las intervenciones asistidas por animales en la literatura científica: logros y retos del futuro*. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional y X Nacional de Psicología Clínica. Santander: España.

Martínez, R. (2008). La terapia asistida por animales: una nueva perspectiva y línea de investigación en la atención a la diversidad. *Indivisa, boletín de estudios e investigación*, 9, 117-143.

Martos, R., et al. (2015). Intervención asistida con animales (IAA): análisis de la situación en España. *Revista Escritos de Psicología*, 8 (3), 1-10.

Mazas, B. (2014). *La actitud hacia el bienestar animal en el ámbito educativo* (Tesis doctoral). Universidad de Zaragoza: Aragón.

Muñoz, M.T., Muñoz-Reja, I. y Evangelio, A. (2009). Actividades y terapia asistida con animales de compañía. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (3), 31-38

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

Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.

Ortegón, R. et al. (2015). *Bullying, educación emocional y psicología positiva: promoción del bienestar para la prevención de la violencia*. Obtenido de: http://www.associacioseer.org/pdf/2014_Bullying_Promoci%C3%B3n_del_bienestar.pdf

Ortiz, X., Landero, R., y González, M. (2012). Terapia asistida por perros en el tratamiento del manejo de las emociones en adolescentes. *SUMMA psicológica UST*, 9 (2), 25-32.

Perea, M.A., et al. (2015). Intervenciones asistidas por animales y calidad de vida: expectativas en estudiantes universitarios españoles. *Revista Escritos de Psicología*, 7 (3), 10-18.

Peterson, M.A. (2004). *Test Breve de Fortalezas*. USA: Universidad de Pensilvania.

Peterson, C. y Park, N. (2009). El estudio científico de las fortalezas humanas. En C. Vázquez y G. Hervás (coords), *La ciencia del bienestar: fundamentos de una psicología positiva* (pp.181-208). Madrid, España: Alianza.

Peterson, C. y Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. Washington, USA: American Psychological Association and Oxford University Press.

Querol, N. (2008). Violencia hacia animales por menores... ¿cosas de niños?. *Revista de Bioética y Derecho*, 13, 12-28.

Querol, N., et al. (2012). Preliminary results of the DOMPET study for shelters in Spain and Latin America. *Book of Abstracts of the II° International Congress of the Advanced High School of Criminological Sciences*.

Reed, R., Ferrer, L. y Villegas, N. (2012). Natural healers: a review of animal assisted therapy and activities as complementary treatment for chronic conditions. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 20 (3), 612-618.

Repetto, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Marco conceptual y metodológico*. Madrid: UNED.

Requejo, C. (2010). *El delito de maltrato a los animales domésticos*. Sevilla, España: Comares.

Rodríguez, J.M. (2006). *La violencia en la escuela: Características psicológicas de los agresores, víctimas, observadores y alumnos que actúan contra la violencia*. (Tesis). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid.

Santiago, L. (2013). El maltrato animal desde un punto de vista criminológico. *Revista Derecho y Cambio Social*.

Save the Children (2005.) *Metodología Activa, Programa de Educación con calidad*. Guatemala: Impresiones e Innovaciones.

Schiff, K., Louw, D., y Ascione, F.R. (1999). Animal relations in childhood and later violent behavior against humans. *Acta Criminológica*, 12, 77-86.

Seligman, M.E.P. (2008). *La auténtica felicidad*. Barcelona, España: Ediciones B.

Seligman, M.E.P. (2011). *La vida que florece*. Barcelona, España: Ediciones B.

Serrano, B. (2007). Terapias de patologías humanas a través de animales. *Innovación y experiencias educativas*, 11, 1-10.

Vázquez, C. (2006). La psicología positiva en perspectiva. *Revista Papeles del psicólogo*, 27 (1), 1-2.

Vera, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Revista Papeles del psicólogo*, 27 (1), 3-8.

Vidanes, J. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Obtenido de: <http://rieoei.org/experiencias146.htm>

Zurita, N. y Carrillo, M. (2010). *Guía de actividades para terapia asistida con animales para desarrollar la psicomotricidad en niños con Síndrome de Down en edades de 3-6 años*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Politécnica Salesiana, Quito.



7. ANEXOS

ANEXO I

ESCALA DE ACTITUD HACIA EL BIENESTAR ANIMAL

Indicaciones

Para contestar a las cuestiones es conveniente que:

- Leas detenidamente cada uno de los enunciados.
- Marques con una X la respuesta elegida en el recuadro correspondiente.
- Elijas una sola respuesta dentro de cada apartado. Si tienes alguna duda de la elección de una respuesta, escoge aquella que más se acerque a la opinión que tengas sobre dicho apartado.
- No dejes ninguna cuestión sin responder.

Te agradezco enormemente tu colaboración.

GÉNERO	Mujer		Hombre	
PROCEDENCIA	Rural		Urbana	
ORIGEN	España		Otros	
CENTRO				
LOCALIDAD				
CURSO			EDAD	

Elija una de las opciones basándose en la siguiente valoración:

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indiferente
4. En desacuerdo
5. Muy en desacuerdo

		1	2	3	4	5
1	Los animales sufren, si les pegas les duele.					
2	Todo animal doméstico debería estar bien cuidado.					
3	Tengo derecho a pegar a un animal si me molesta.					
4	Me gusta que los toros sean una seña de identidad española.					
5	Pegaría a mi mascota si me enfadara.					
6	A veces me entretengo persiguiendo a los animales.					
7	Yo pienso que los animales tienen tanto enfermedades físicas como psíquicas.					
8	Si se utiliza a los animales en espectáculos, es que no se les respeta.					
9	Nunca educaría a mi mascota a golpes.					
10	Me preocupa que los toros sufran en el ruedo aunque sean pocos minutos.					
11	Me encantaría ir a cazar.					
12	Yo tendría a los animales de granja encerrados, para organizarlos mejor.					
13	Los espectáculos con animales son eventos en los que la gente se divierte a costa de su sufrimiento.					
14	Si me canso de un animal, lo dejo en el campo.					
15	Las condiciones de vida de los animales de granja no les afectan porque son seres inferiores.					
16	El abandono le produce al animal mucha sensación de libertad.					
17	Tengo como afición matar gorriones, palomas... pequeños animales en general.					
18	El abandono de animales me parece una práctica muy cobarde e irresponsable por parte de quien lo realiza.					
19	Los animales de granja ni sufren ni padecen.					
20	Me encantaría colaborar con un refugio de animales abandonados.					
21	Yo no abandonaría a mi mascota.					
22	Es necesario proteger a los animales con leyes.					
23	Yo siempre compro mascotas en las tiendas de animales, porque en los refugios son feos y viejos.					
24	Me da mucha pena ver al toro sufriendo en el ruedo, y que la gente se divierta.					
25	Los animales agresivos deben ser sacrificados de inmediato pues no pueden ser curados.					

Fuente: elaboración propia.

ANEXO II

Escala de Actitud hacia el bienestar Animal en 3º de ESO de un colegio concertado de la zona sur de la Comunidad de Madrid

Tabla 8: resultados del análisis de la moda por preguntas en valor numérico.

ÍTEM DE LA ESCALA	MODA	VALOR
P1 Los animales sufren, si les pegas les duele.	1	Muy de acuerdo
P2 Todo animal doméstico debería estar bien cuidado.	1	Muy de acuerdo
P3 Tengo derecho a pegar a un animal si me molesta.	5	Muy en desacuerdo
P4 Me gusta que los toros sean una seña de identidad española.	5	Muy en desacuerdo
P5 Pegaría a mi mascota si me enfadara.	5	Muy en desacuerdo
P6 A veces me entretengo persiguiendo a los animales.	5	Muy en desacuerdo
P7 Yo pienso que los animales tienen tanto enfermedades físicas como psíquicos.	1	Muy de acuerdo
P8 Si se utiliza a los animales en espectáculos, es que no se les respeta.	1	Muy de acuerdo
P9 Nunca educaría a mi mascota a golpes.	1	Muy de acuerdo
P10 Me preocupa que los toros sufran en el ruedo aunque sean pocos minutos.	1	Muy de acuerdo
P11 Me encantaría ir a cazar.	5	Muy en desacuerdo
P12 Yo tendría a los animales de granja encerrados, para organizarlos mejor.	5	Muy en desacuerdo
P13 Los espectáculos con animales son eventos en los que la gente se divierte a costa de su sufrimiento.	1	Muy de acuerdo
P14 Si me canso de un animal, lo dejo en el campo.	5	Muy en desacuerdo
P15 Las condiciones de vida de los animales de granja no les afectan porque son seres inferiores.	5	Muy en desacuerdo
P16 El abandono le produce al animal mucha sensación de libertad.	5	Muy en desacuerdo
P17 Tengo como afición matar gorriones, palomas... pequeños animales en general.	5	

P18	El abandono de animales me parece una práctica muy cobarde e irresponsable por parte de quien lo realiza.	1	Muy de acuerdo
P19	Los animales de granja ni sufren ni padecen.	5	Muy en desacuerdo
P20	Me encantaría colaborar con un refugio de animales abandonados.	2	De acuerdo
P21	Yo no abandonaré a mi mascota.	1	Muy de acuerdo
P22	Es necesario proteger a los animales con leyes.	1	Muy de acuerdo
P23	Yo siempre compro mascotas en las tiendas de animales, porque en los refugios son feos y viejos.	5	Muy en desacuerdo
P24	Me da mucha pena ver al toro sufriendo en el ruedo, y que la gente se divierta.	1	Muy de acuerdo
P25	Los animales agresivos deben ser sacrificados de inmediato pues no pueden ser curados.	5	Muy en desacuerdo

Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

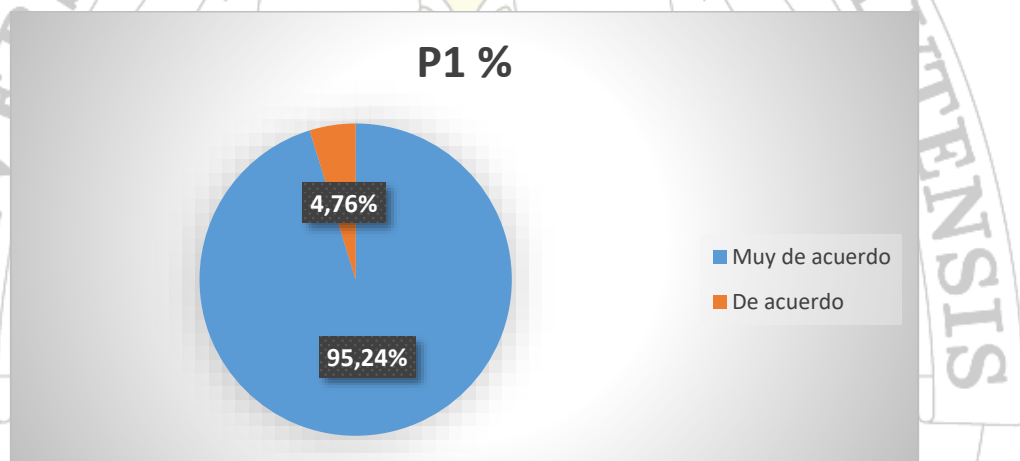
Tabla 9: resultados de la moda por sexos (h: hombres, m: mujeres) por preguntas en valor numérico.

MODA		
	Hombres	Mujeres
P1	1	1
P2	1	1
P3	4	5
P4	4	4
P5	5	5
P6	4	4
P7	2	2
P8	2	3
P9	2	2
P10	2	2
P11	4	5
P12	4	4
P13	2	2
P14	5	5
P15	5	5
P16	5	5
P17	5	5

P18	1	2
P19	5	4
P20	2	2
P21	1	1
P22	1	2
P23	4	4
P24	2	1
P25	4	4

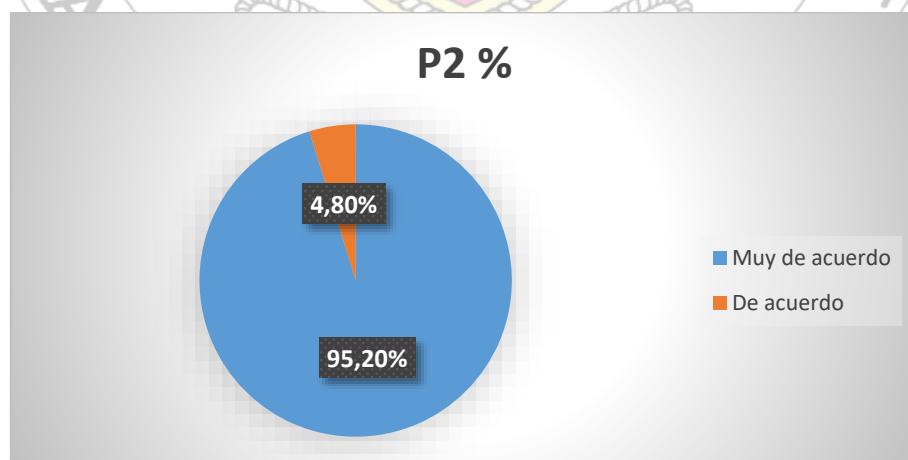
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS.

Gráfica 10: resultados de la media por porcentaje en el ítem



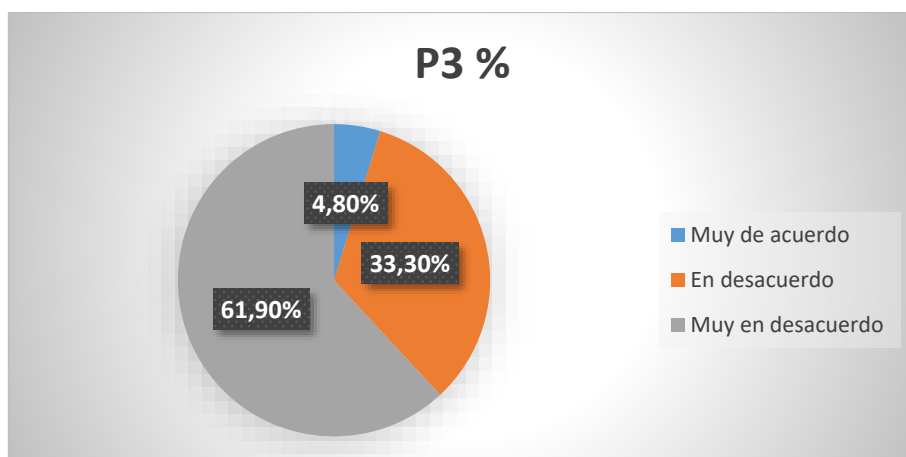
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 11: resultados de la media a por porcentaje en el ítem



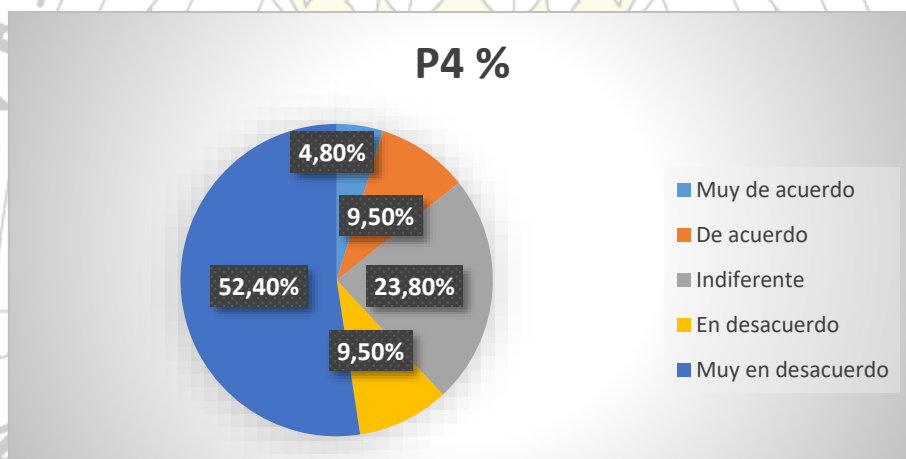
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 12: resultados de la media por porcentaje en el ítem



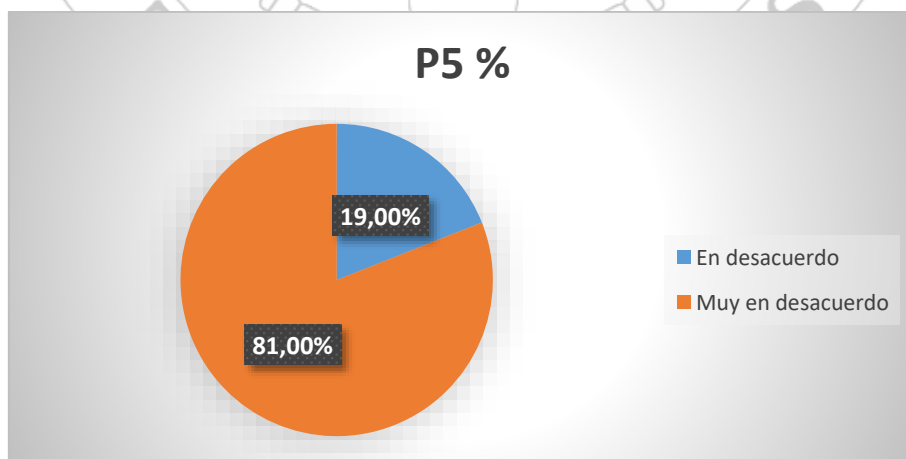
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 13: resultados de la media por porcentaje en el ítem



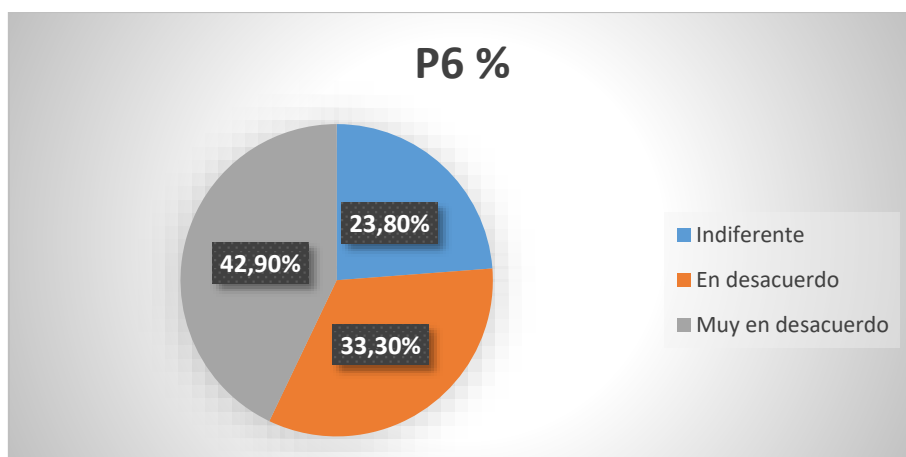
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 14: resultados de la media por porcentaje en el ítem



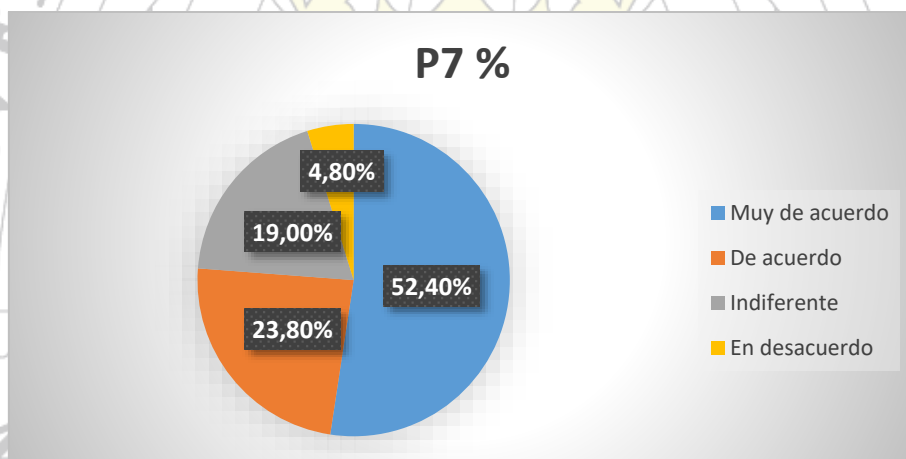
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 15: resultados de la media por porcentaje en el ítem



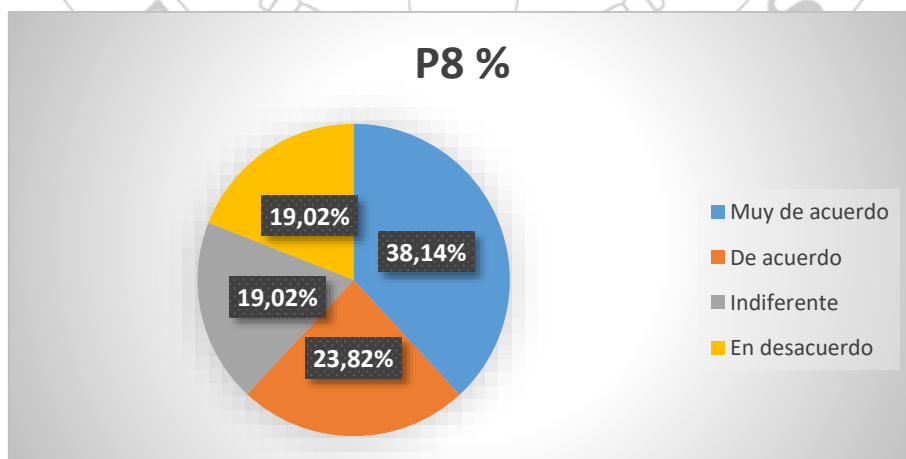
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 16: resultados de la media por porcentaje en el ítem



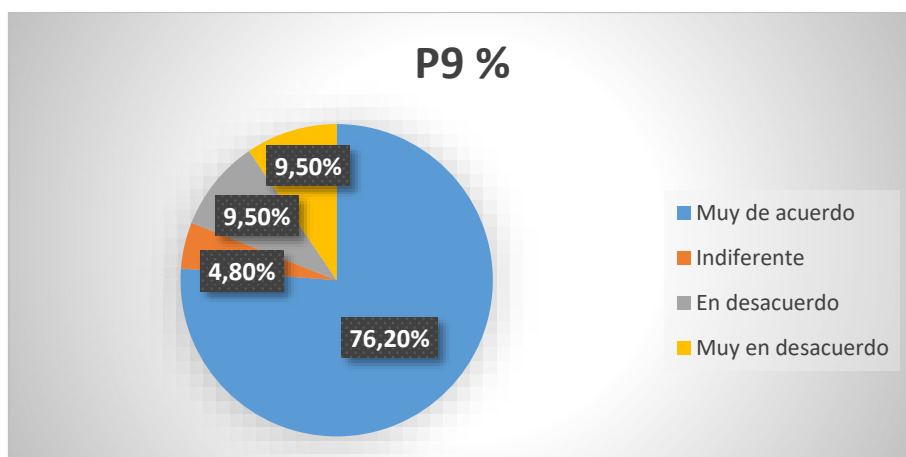
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 17: resultados de la media por porcentaje en el ítem



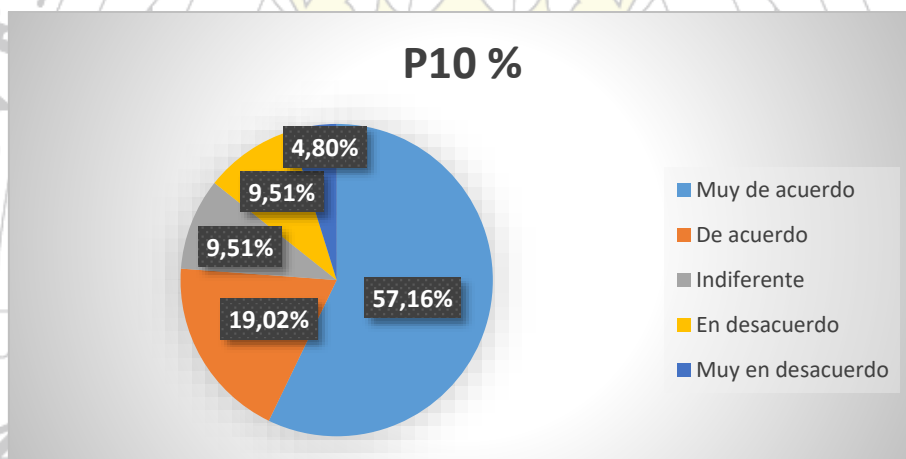
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 18: resultados de la media por porcentaje en el ítem



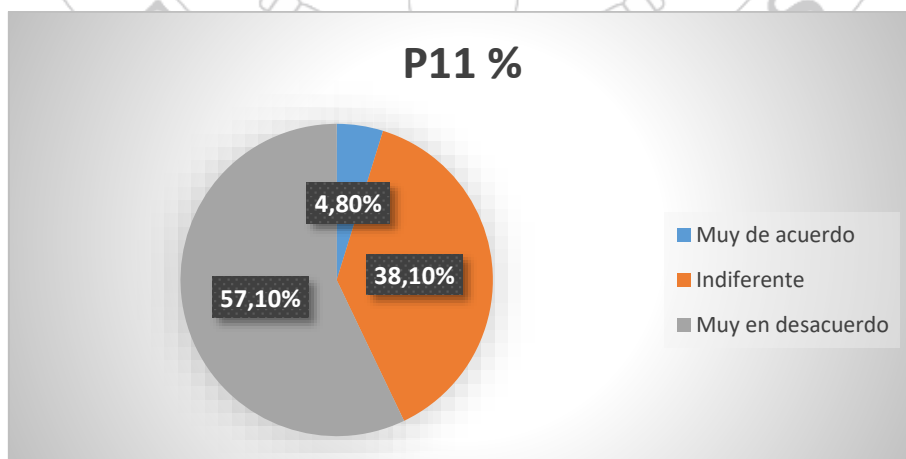
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 19: resultados de la media por porcentaje en el ítem



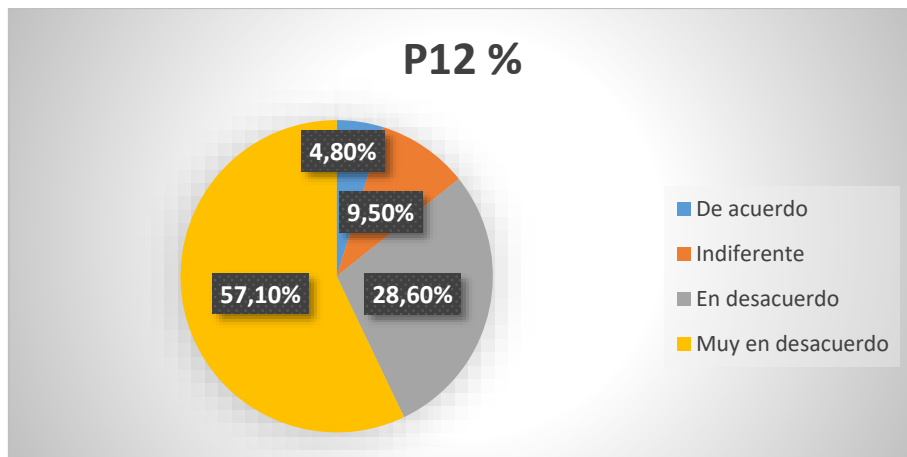
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 20: resultados de la media por porcentaje en el ítem



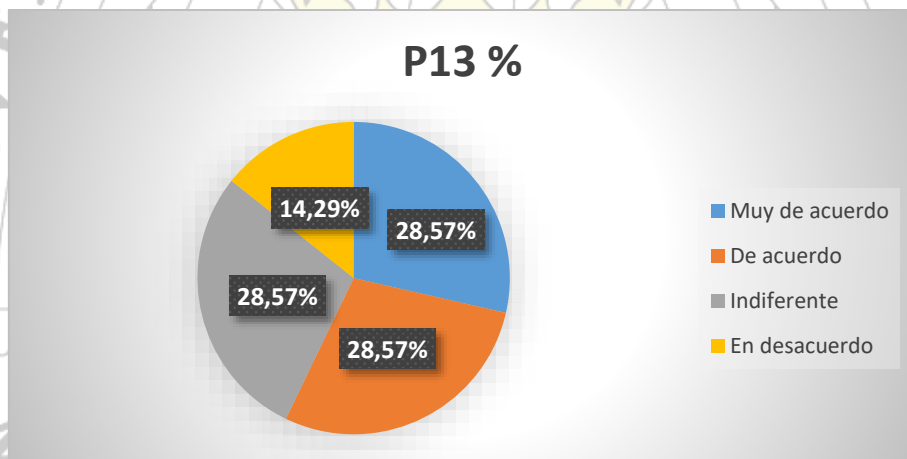
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 21: resultados de la media por porcentaje en el ítem



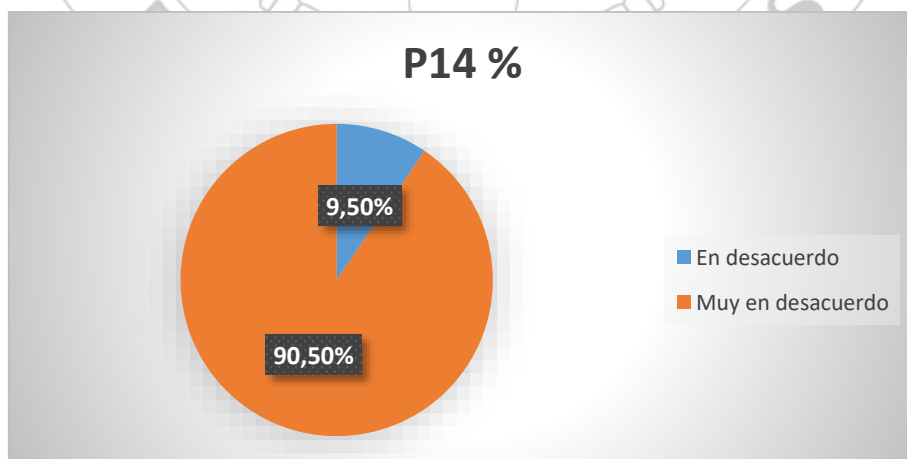
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 22: resultados de la media por porcentaje en el ítem



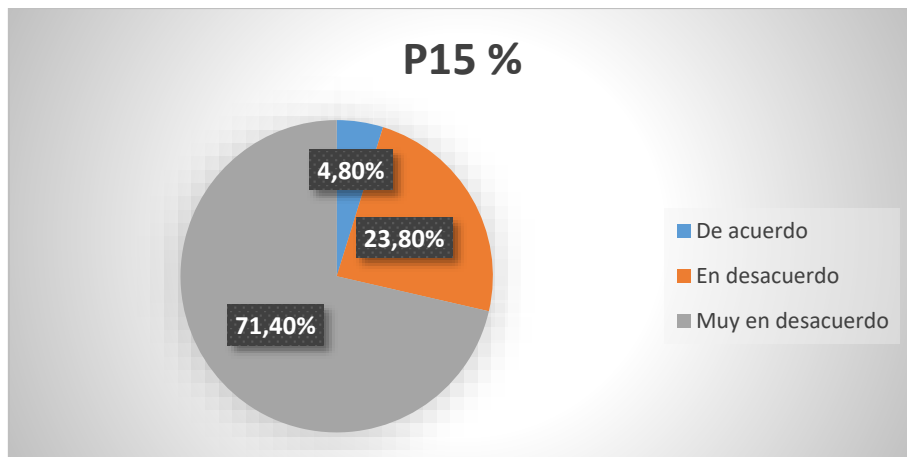
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 23: resultados de la media por porcentaje en el ítem



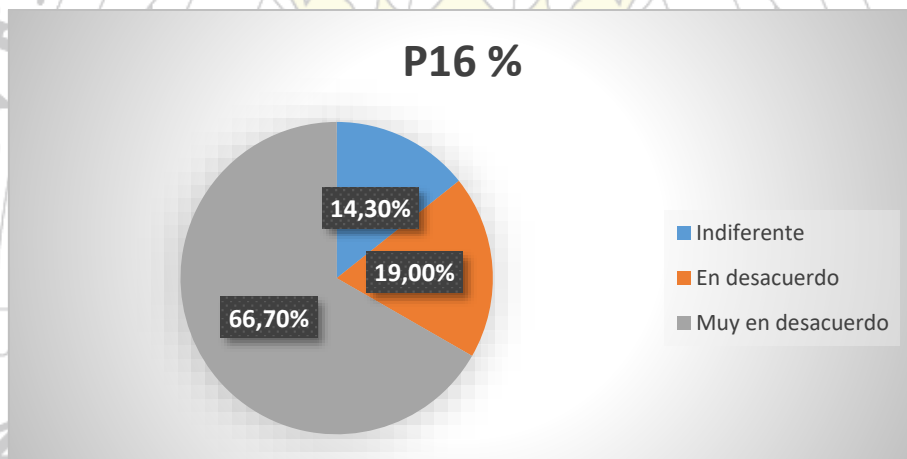
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 24: resultados de la media por porcentaje en el ítem



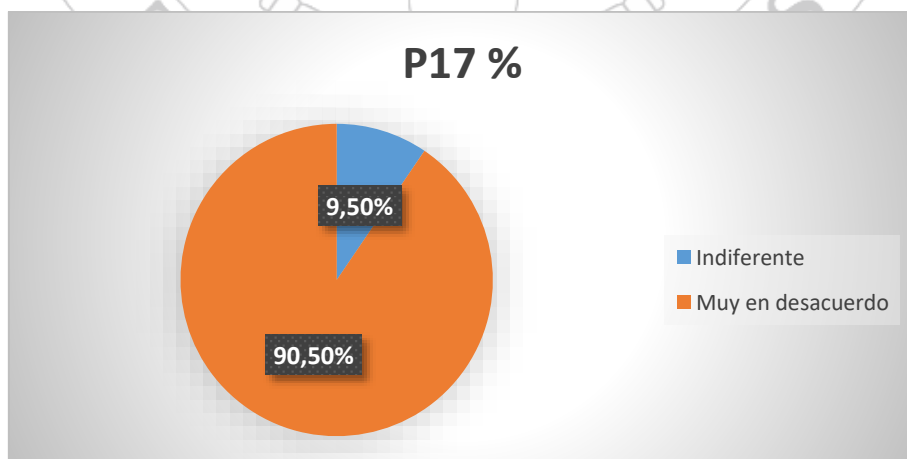
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 25: resultados de la media por porcentaje en el ítem



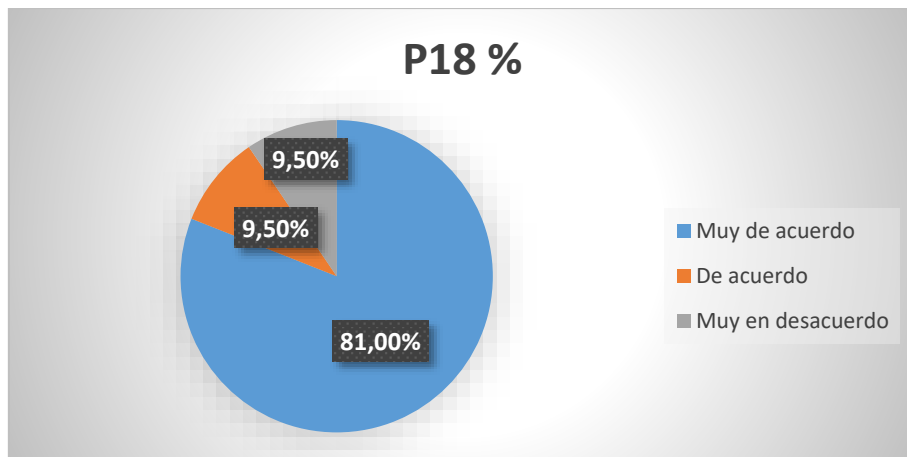
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 26: resultados de la media por porcentaje en el ítem



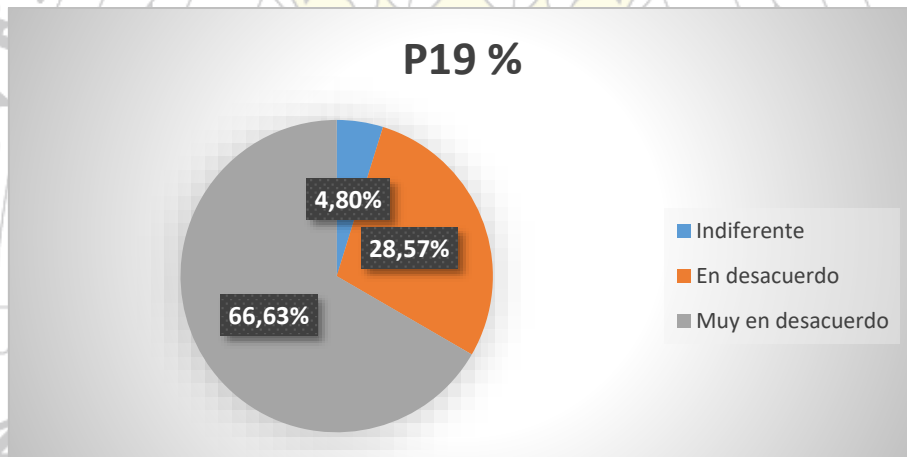
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 27: resultados de la media por porcentaje en el ítem



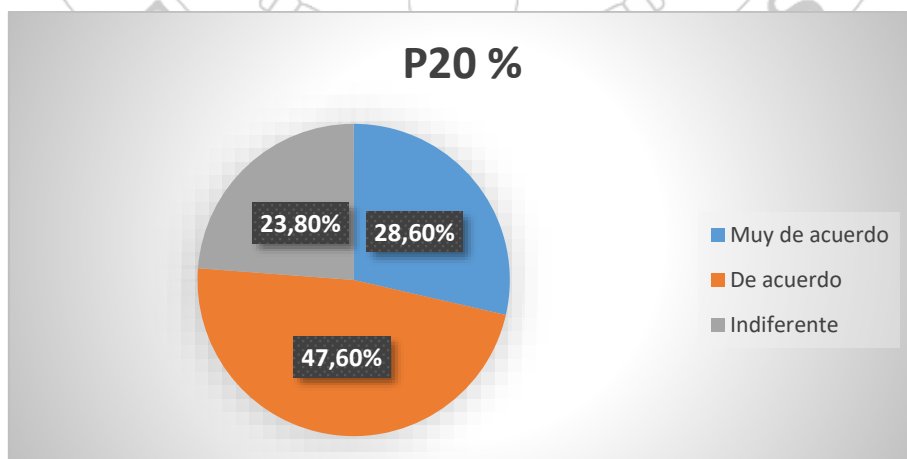
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 28: resultados de la media por porcentaje en el ítem



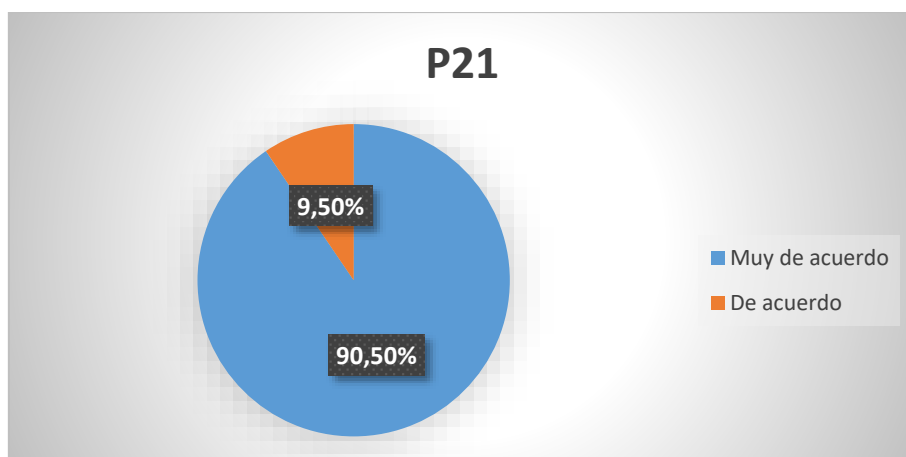
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 29: resultados de la media por porcentaje en el ítem



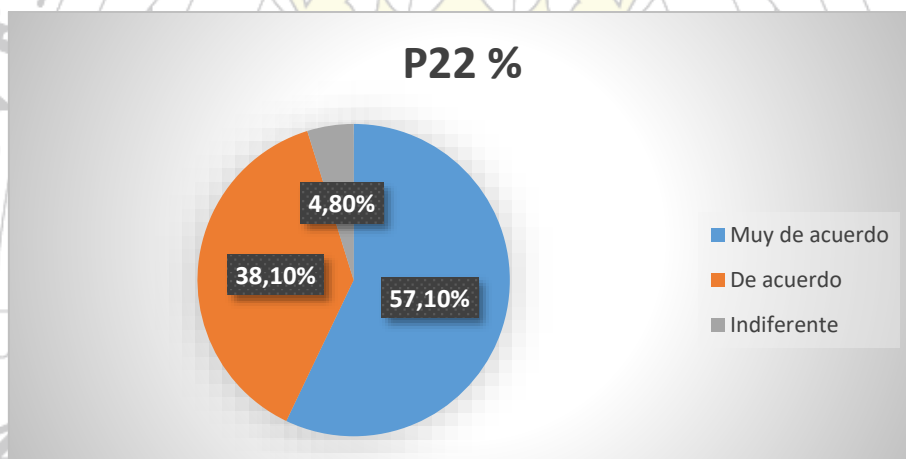
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 30 resultados de la media por porcentaje en el ítem



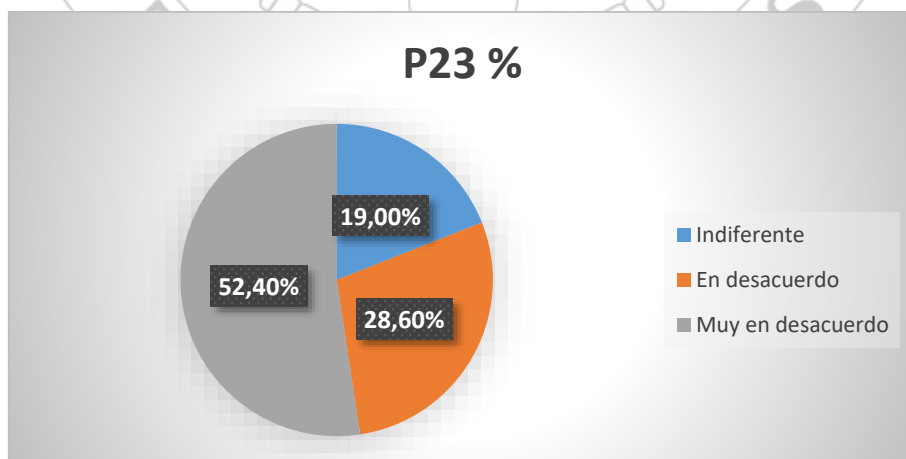
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 31: resultados de la media por porcentaje en el ítem



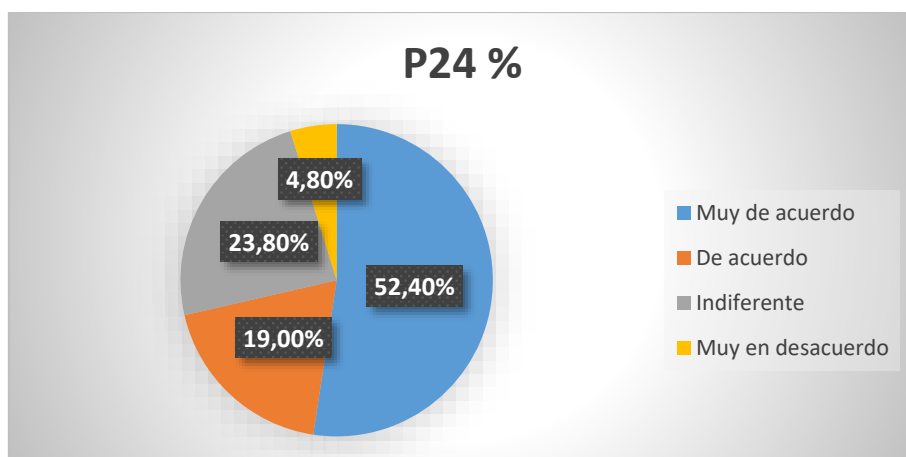
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 32: resultados de la media por porcentaje en el ítem



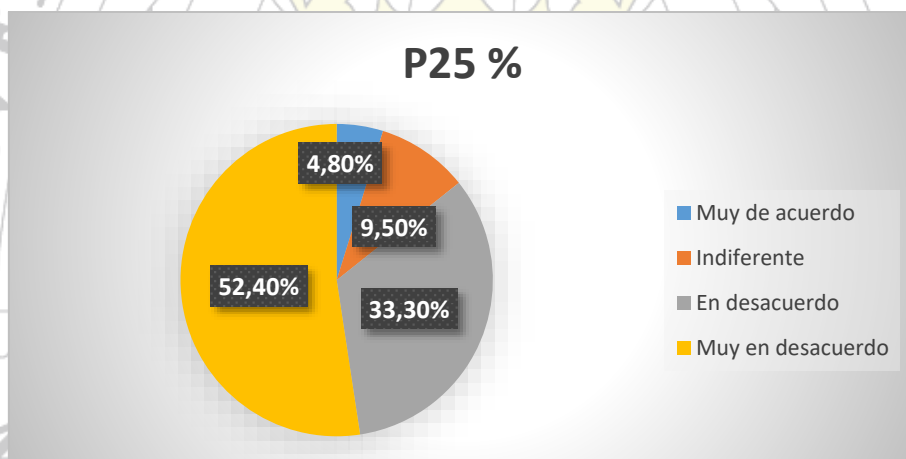
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 33: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 34: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

ANEXO III

Test de Fortalezas Breve en profesionales de las IAA (Peterson, 2004)

TEST BREVE DE FORTALEZAS PERSONALES

Sexo:	Edad (años):	Años experiencia en IAA:
-------	--------------	--------------------------

Marque su formación previa a las IAA:

Psicología	Fisioterapia	Terapia Ocupacional	Trabajo Social
Pedagogía	Psicopedagogía	Educación social	Magisterio
Técnicos Inserción	Logopedia	Adiestramiento	Otros

Piense acerca de cómo ha actuado en las situaciones reales descritas abajo. Las preguntas se refieren a comportamientos que la mayoría de la gente considera deseables, pero queremos que responda sólo en función de lo que realmente ha hecho. Si no se ha encontrado en una situación como la descrita, marque la opción "no aplicable". Lea cada situación y después marque y seleccione su respuesta.

1. No aplicable
2. Nunca/rara vez
3. De vez en cuando
4. La mitad de las veces
5. Usualmente
- 6 Siempre

Piense en situaciones reales en las que usted ha tenido la oportunidad de hacer algo nuevo o innovador. ¿Con qué frecuencia mostró CREATIVIDAD o INGENIO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 Siempre

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha tenido la oportunidad de explorar algo nuevo o de hacer algo diferente. ¿Con qué frecuencia usted mostró CURIOSIDAD o INTERÉS en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 Siempre

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha tenido que tomar una decisión importante y compleja. ¿Con qué frecuencia mostró PENSAMIENTO CRÍTICO, APERTURA DE MENTE, o BUEN JUICIO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 Siempre

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha tenido la oportunidad de aprender más sobre un tema, dentro o fuera de la escuela/universidad. ¿Con qué frecuencia usted mostró PASIÓN POR APRENDER en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha tenido la oportunidad de aconsejar a otra persona que lo necesitaba. ¿Con qué frecuencia en estas situaciones usted vio las cosas con PERSPECTIVA o SABIDURÍA?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha experimentado miedo o amenaza. ¿Con qué frecuencia usted mostró VALENTÍA o CORAJE en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted se ha enfrentado a una tarea difícil que requería mucho tiempo. ¿Con qué frecuencia usted mostró PERSEVERANCIA, PERSISTENCIA, EFICIENCIA, o CAPACIDAD DE TRABAJO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales fue posible para usted presentar una visión falsa de quién es usted o de lo que había sucedido. ¿Con qué frecuencia usted mostró HONESTIDAD, o AUTENTICIDAD en esas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia mostró usted VITALIDAD o ENTUSIASMO cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia ha expresado usted su AMOR o VINCULACIÓN hacia otros (amigos, familia) cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia mostró usted AMABILIDAD o GENEROSIDAD cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales era necesario entender y responder a motivaciones de otras personas. ¿Con qué frecuencia mostró usted INTELIGENCIA SOCIAL o HABILIDADES SOCIALES en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha sido un miembro de un grupo que necesitaba su ayuda y lealtad. ¿Con qué frecuencia mostró usted TRABAJO EN EQUIPO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha tenido algún poder e influencia sobre dos o más personas. ¿Con qué frecuencia mostró usted JUSTICIA en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted fue un miembro de un grupo que necesitaba orientación. ¿Con qué frecuencia mostró usted LIDERAZGO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha sido herido por otra persona. ¿Con qué frecuencia mostró usted PERDÓN o PIEDAD en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia mostró usted MODESTIA o HUMILDAD cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha sido tentado de hacer algo de lo que podría haberse arrepentido después. ¿Con qué frecuencia mostró usted PRUDENCIA, DISCRECIÓN, o CUIDADO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha experimentado antojos, deseos, impulsos, o emociones que usted deseaba controlar. ¿Con qué frecuencia mostró usted AUTO-CONTROL o AUTO-REGULACIÓN en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia ha mostrado usted ASOMBRO y APRECIO POR LA BELLEZA Y LA PERFECCIÓN cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales alguien le ayudó o le hizo un favor. ¿Con qué frecuencia mostró usted GRATITUD o AGRADECIMIENTO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en situaciones reales en las cuales usted ha experimentado un fracaso o un contratiempo. ¿Con qué frecuencia mostró usted ESPERANZA u OPTIMISMO en estas situaciones?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia mostró usted SER JUGUETÓN o SENTIDO DEL HUMOR cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Piense en su vida cotidiana. ¿Con qué frecuencia mostró usted RELIGIOSIDAD o ESPIRITUALIDAD cuando era posible hacerlo?

No aplicable 1 2 3 4 5 6 **Siempre**

Fuente: elaboración propia.

ANEXO IV

Resultados del test Breve de Fortalezas Breves en profesionales de las IAA

Tabla 35: resultados estadístico del Test Breve de fortalezas personales en profesionales de IAA

Estadísticos		
	Edad	Años experiencia en IAA
N	40	40
Media	35	4.35
Mínimo	22	1
Máximo	59	20

Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Tabla 36: resultados de la moda y la media por ítem del Test Breve de fortalezas personales

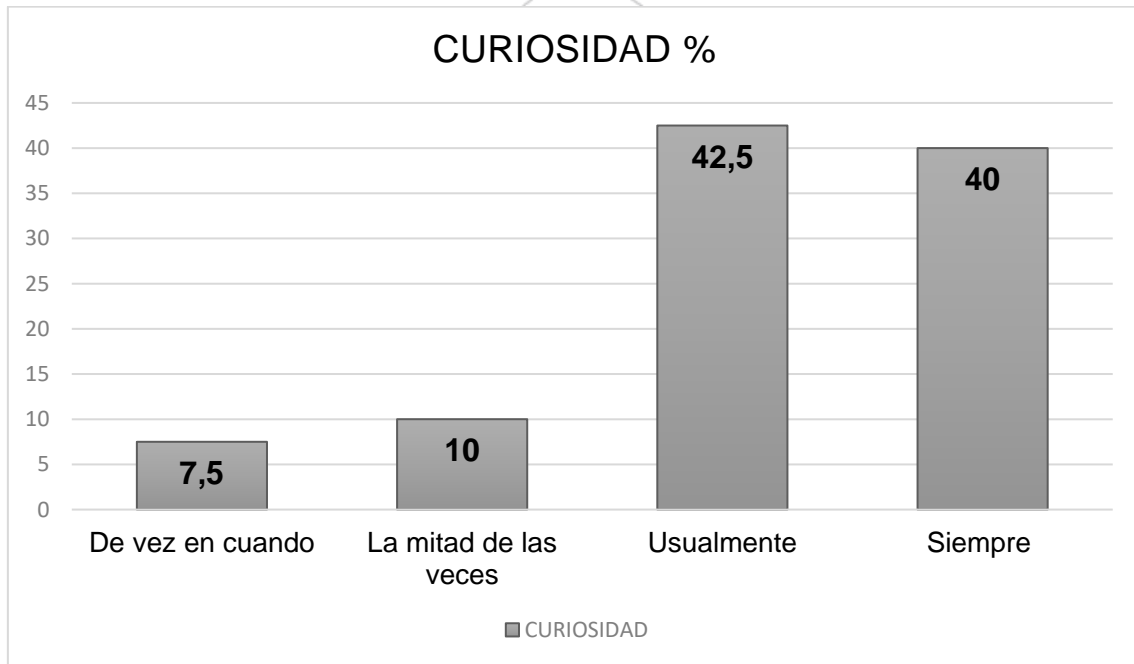
	Moda	Valor	Media Min=1 / Max=6	
1	Creatividad	5	Usualmente	4.75
2	Curiosidad	5	Usualmente	5.15
3	Pensamiento crítico	5	Usualmente	4.92
4	Pasión por aprender	5	Usualmente	5.35
5	Perspectiva o sabiduría	5	Usualmente	4.80
6	Valentía o coraje	5	Usualmente	4.55
7	Perseverancia	5	Usualmente	4.62
8	Honestidad	6	Siempre	5.10
9	Vitalidad	5	Usualmente	5.05
10	Amor o vinculación	6	Siempre	5.10
11	Amabilidad o generosidad	6	Siempre	5.37
12	Inteligencia social	5	Usualmente	5.02
13	Trabajo en equipo	6	Siempre	5.37
14	Justicia	5	Usualmente	5.05
15	Liderazgo	4	La mitad de las veces	4.15
16	Perdón o piedad	5	Usualmente	4.25
17	Modestia o humildad	5	Usualmente	5.02
18	Prudencia	5	Usualmente	4.97
19	Autocontrol	5	Usualmente	4.45
20	Aprecio por la belleza	5	Usualmente	4.70
21	Gratitud	6	Usualmente	5.65
22	Esperanza	5	Usualmente	4.80
23	Sentido del humor	5	Usualmente	5.15
24	Religiosidad	2	Nunca, rara vez	3.25

Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

ANEXO V

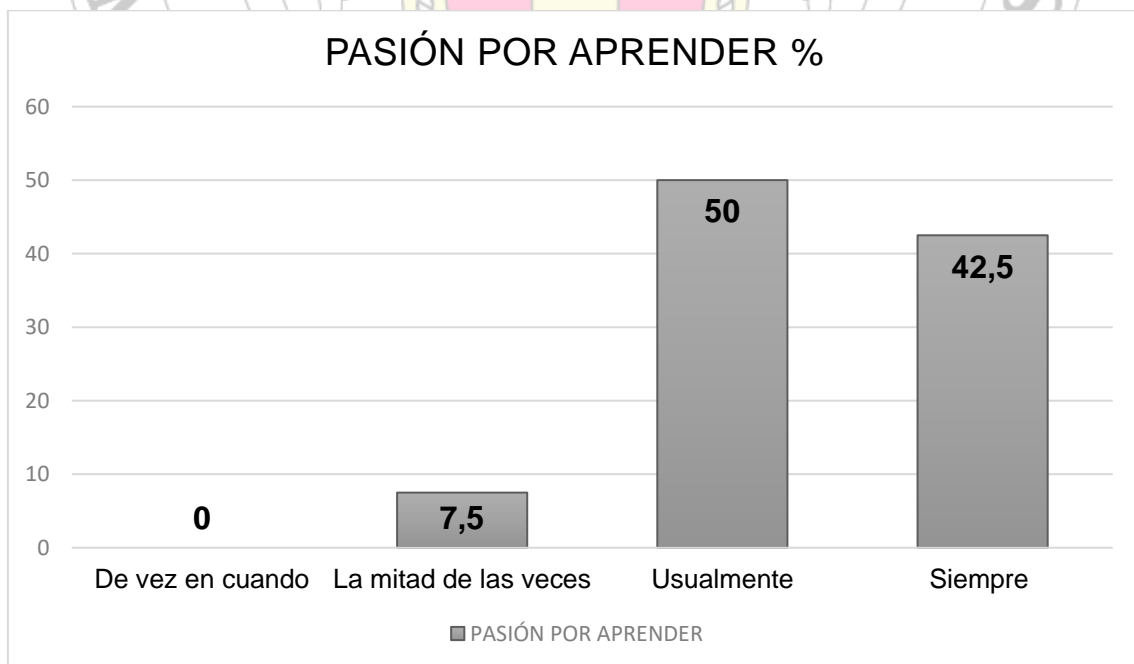
Resultados del análisis por porcentajes de medias de las fortalezas personales más desarrolladas por profesionales de las IAA

Gráfica 37: resultados de la media por porcentaje en el ítem



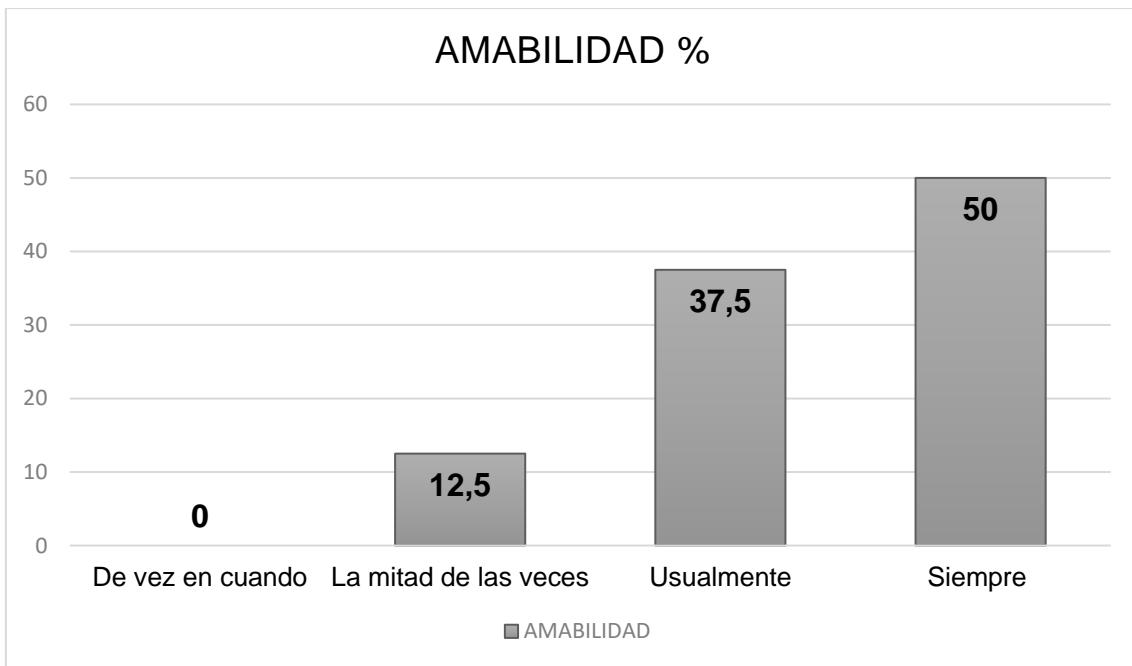
Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 38: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 39: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 40: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS

Gráfica 41: resultados de la media por porcentaje en el ítem



Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS



ANEXO VI: Sesiones del programa TRUFAS

SESIÓN 1

Objetivos	Saber utilizar el clicker como método de adiestramiento. Relacionarse con iguales y profesionales. Obtener, analizar e interpretar la información. Realizar y participar en debates. Rechazar la discriminación. Mostrar una actitud crítica y preocupación. Mostrar interés y curiosidad por los aprendizajes. Disfrutar del trabajo en un ambiente distendido. Comunicarse asertivamente.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Presentar	30'	Presentación de los profesionales implicados: y del alumnado: <i>cada uno elegirá a quien menos conozca y hablarán: nombres, edad, gustos, motivación... Cada pareja elegirá a otra pareja y harán las mismas preguntas. Se elige a uno que presente a sus compañeros.</i> Breve exposición sobre lo que va a consistir el programa.
	Ley	30'	Proyector y presentación. Exposición sobre la legislación de bienestar animal: diferencias por comunidades, que se considera maltrato y que formas hay, como denunciar estas situaciones, etc.
	Clicker humano	30'	Un clicker por pareja, objetos y materiales. Explicación sobre que es el clicker, cómo funciona y cómo deben usarlo. Juego por parejas de clicker: <i>uno elegirá una acción que debe realizar el otro, y tendrá que guiarle hasta ella por medio del clicker. Luego se intercambian.</i> Al finalizar, debate interno sobre cómo se han sentido.
Contenidos	Prevención acoso escolar	Clima social agradable y seguro, ayuda entre iguales, vías de comunicación sanas.	
	Fortalezas personales	Pasión por Aprender / Sentido del Humor / Amabilidad	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del docente, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.		
Comentarios/sugerencias	En esta sesión no será necesaria la participación de los perros		

SESIÓN 2

Objetivos	Conocer los principios generales del adiestramiento en positivo. Relacionarse con los animales. Realizar y participar en debates. Rechazar la violencia y fomentar alternativas de resolución de conflictos. Mostrar interés y curiosidad por los aprendizajes. Desarrollar la convivencia y colaboración a través del trabajo en equipo.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Presentar perros	30' Perros, alforjas caninas, folios, tijeras y bolígrafos.	Se formará un círculo con los participantes y se procederá a la presentación de los perros: <i>los perros pasarán a saludarles, y cada participante guardará un papel con su nombre en el peto de los perros. Después un profesional sacará uno de los nombres, y ese participante tendrá que recordar a uno de los perros y decir que es lo que más le gusta, lo que menos, y por qué de él. Así con todos los participantes.</i>
	Programar	20' Programa impreso, bolígrafos, pizarra.	Se repartirá una copia del programa por cada persona y se leerá en voz alta. Se preguntará a los participantes si existe alguna sesión que quieran cambiar de fecha, de horario, etc... Debate general sobre que se va a hacer, como se va a hacer y solución de dudas
	Adiestrar positivo	40' Perros, premios, presentación.	Exposición de los principios generales del adiestramiento en positivo: en que consiste, como se hace, por que funciona, negación a la violencia, etc. Pequeña demostración de un perro intentando aprender una orden "a malas" y a través del trabajo en positivo: mejora tiempo, calidad, y relación.
Contenidos	Prevención del acoso	Mediación, resolución pacífica de conflictos, equidad.	
	Fortalezas personales	Amabilidad / Trabajo en Equipo / Curiosidad	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.		
Observación			

SESIÓN 3

Objetivos	Conocer técnicas de relajación. Comprender las diferencias emocionales. Realizar debates. Resolver conflictos a través de la cordialidad. Interpretar sentimientos. Mostrar agradecimiento. Disfrutar de ocio alternativo. Saber reírse de uno mismo. Confiar en los otros.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Relación perros	25'	Perros, premios. Saludo y relación: <i>Los participantes irán pasando de uno en uno a saludar a los perros, y se observará cual es la reacción de cada una de las partes. Así, se explicará que como nosotros, ellos eligen en función de su personalidad.</i> Debate sobre su relación previa con los animales.
	Juegos caninos	45'	Perros, y juguetes. Circuito: <i>Se harán distintas estaciones con los distintos perros, y en cada una de ellas jugarán a una cosa en función de la personalidad del animal (pelota, mordedor, escondite, carreras, etc...).</i> Cada trío de participantes irán rotando por las distintas estaciones un tiempo de 15 minutos.
	Relajación	20'	Perros, esterillas. Actividad: <i>Todos se colocarán en un círculo y cada uno se tumbará sobre una esterilla. Todo el mundo comprobará sus pulsaciones y las memorizará. Se pedirá un voluntario que se tumbará en el centro apoyando su cabeza sobre la ingle del perro, y el resto se recostarán sobre su compañero más próximo. Pasados varios minutos se les pedirá que comprueben su pulso de nuevo y comenten cuanto descende.</i> Se repetirá de nuevo.
Contenidos	Prevención del acoso	Diferencias físico-emocionales, ocio, relajación.	
	Fortalezas personales	Amabilidad / Sentido del Humor / Gratitud	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.		
Observación			

SESIÓN 4

Objetivos	<p>Conocer y comprender las técnicas de adiestramiento de clicker y luring. Valorar las relaciones interpersonales. Identificar conductas y actitudes. Saber realizar y rechazar peticiones. Comprender la importancia de la paciencia. Desarrollar habilidades de interrelación. Mostrar curiosidad y pasión por los aprendizajes.</p>			
	Tiempo	Recursos	Desarrollo	
Actividades	Clicker	35'	Perros, premios, clickers.	Se les explicará de forma detallada cómo funciona el clicker, cuando deben usarlo y de qué manera. Entrenaran habilidades básicas con los perros por parejas (uno interactúa mientras que el otro observa y apunta, para después cambiar) a través del clicker. El profesional irá comentando.
	Luring	35'	Perros, premios, suelos, texturas y transportines	Se les explicará de forma detallada cómo funciona el luring, cuando deben usarlo y de qué manera. Entrenaran habilidades básicas con los perros por parejas (uno interactúa mientras que el otro observa y apunta, para después cambiar) a través del luring. El profesional irá comentando.
	Cepillo y masaje	20'	Perros, cepillos	Cada pareja de participantes procederá a cepillar al perro con el que han trabajado. Se explicará la forma más relajante de cepillar y unos métodos de masaje específicos para los perros.
Contenidos	Prevención del acoso	Paciencia, habilidades, interacciones positivas.		
	Fortalezas personales	Curiosidad / Pasión por Aprender / Gratitud		
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.			
Observación				

SESIÓN 5

Objetivos	Conocer los métodos tradicionales y actuales de adiestramiento. Procesar la importancia de la conducta. Solucionar el conflicto a través de métodos positivos. Buscar una actitud constructiva y reflexiva. Potenciar la asertividad como medio de relación. Mejorar la confianza en el grupo.			
	Tiempo	Recursos	Desarrollo	
Actividades	Premiar perros	30'	Perros, premios, Clicker.	Las parejas se intercambiarán los perros con los que han trabajado para apreciar las diferencias individuales. Se hará una tarea práctica sobre cuando dar la comida y de qué manera.
	Principios adiestramiento	60'	Proyector, pizarra, presentación	Se expondrán los orígenes del adiestramiento en los perros, cómo funcionan y cuales se usan teniendo en cuenta el bienestar y la psicología positiva: <i>condicionamiento clásico, condicionamiento operante, reforzamiento positivo, reforzamiento negativo, reforzadores condicionados, principio de premack, programas de reforzamiento, castigo positivo, castigo negativo, moldeado y encadenamiento de conductas, control por el estímulo, generalización, extinción de la conducta, desensibilización, sensibilización</i>
Contenidos	Prevención del acoso		Empatía, asertividad, vínculos.	
	Fortalezas personales		Gratitud / Pasión por Aprender	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.			
Observación				

SESIÓN 6

Objetivos	Codificar emociones y cogniciones. Reconocer las habilidades y recursos individuales. Solicitar cambios de conducta argumentados. Detectar diferencias en los procesos motivacionales. Cooperar con el grupo. Fomentar la motivación a través de la participación y ejecución de actividades.			
	Tiempo	Recursos	Desarrollo	
Actividades	Habilidad canina	50'	Premios, bolsas de premios, clickers.	Cada pareja trabajará con un perro distintas habilidades caninas a través de luring, clicker y refuerzo positivo. Dependiendo del nivel de los participantes y del nivel del perro trabajaran unas cosas u otras después de buscar la atención del animal y descubrir su motivación interna: <i>slalom entre piernas, girar sobre sí mismo, dar las patas delanteras, saludas o chocar los cinco, subir y bajar de un obstáculo, dar un beso, vergüenza, reverencia, saludo oral, croqueta, abrir cajones con cuerdas, muerto, guardar objetos en una caja o esconderlos, etc.</i>
	Juguete protectora	40'	Tijeras, cartón, tubos, cuerdas, plástico, botellas.	Los juguetes que se pueden construir serán: <i>tubo de PVC con agujeros, cuerda trenzada, puzzle, juguete de rastro, juguete cognitivo</i>
Contenidos	Prevención del acoso	Resiliencia y motivación.		
	Fortalezas personales	Pasión por Aprender / Trabajo en Equipo		
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.			
Observación				

SESIÓN 7

Objetivos	Identificar y diferenciar emociones y sentimientos. Reconocer conductas y actitudes. Mejorar la comunicación interpersonal. Distinguir e interpretar claves de la comunicación verbal y no verbal. Reírse de uno mismo y de los demás. Impulsar el buen humor y la risa como medio de expresión.			
	Tiempo	Recursos	Desarrollo	
Actividades	Señales de calma perro	30'	Proyector, presentación, fichas.	Se expondrá con una presentación cuales son las señales de calma de los perros y para que se usen. Después se repartirá una ficha por grupo con las señales de calma y se pedirá a los participantes que distingan cual está realizando el animal.
	Señales de calma humana	40'	Presentación, proyector, perros, alforjas, fichas.	Se expondrá con una presentación cuales son las señales de calma de los seres humanos y para que se usen. Después se realizará una dinámica por grupos: <i>cada grupo contará con un perro. El perro llevará unas fichas con las señales de calma humanas en un bolsillo de las alforjas y las humanas en otro bolsillo. Tendrán que ordenarlas por parejas y luego saldrán a exponerlo.</i>
	Actividad de olfato	20'	Perros, premios, juguetes.	Los participantes guiarán y ayudarán a los perros a buscar premios y juguetes escondidos. Luego todos los participantes sentados en una fila, y uno de ellos tendrá escondido un premio en la mano. El perro deberá pasar buscándolo y dar con la pata en la mano de quien lo tenga. Se repetirá cambiando de mano.
Contenidos	Prevención del acoso	Comunicación verbal y no verbal, estados de ánimo.		
	Fortalezas personales	Curiosidad / Amabilidad / Sentido del Humor		
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.			
Observación				

SESIÓN 8

Objetivos	Conocer formas de trabajo y cuidado de los perros y gatos. Desenvolverse con autonomía en nuevos espacios. Facilitar la comunicación, motivar el intercambio de información. Mostrar una actitud de respeto positiva ante el trabajo. Dialogar sobre sus emociones y sentimientos. Respetar las normas y valores de protección animal.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Visita a la protectora	90' Aportado por la protectora	<p>Se visitarán las instalaciones de alguna protectora de animales o alguna asociación/refugio. Se explicarán las condiciones higiénico-sanitarias y de seguridad, como se trabaja el bienestar de los animales, sus rutinas y socialización, cómo funcionan las adopciones, etc.</p> <p>Tras eso se realizarán algunas tareas de voluntariado como: limpieza de cheniles, paseo y limpieza de los animales, socialización y adiestramiento básico.</p>
Contenidos	Prevención del acoso	Escucha activa, valores y actitudes positivas.	
	Fortalezas personales	Amabilidad / Gratitud	
Evaluación	Observación.		
Observación	Será necesario autorización familiar y transporte hasta el sitio.		

SESIÓN 9

Objetivos	Recuperar todos los conocimientos obtenidos sobre aprendizaje. Memorizar el circuito. Guiar a los animales sobre el circuito. Conocer y crear nuevas relaciones con personas afines. Colaborar con los iguales para el entrenamiento. Aprender a reírse de uno mismo y con los demás.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Entrenamiento pista agility	90' Perros, premios, bolsas para premios, picas, conos, túnel, barras, saltos, rampa.	Entrenaran a los perros por parejas con comida y órdenes verbales que ya conocen (una pareja por perro: uno corre delante y hace el circuito y el otro va paralelo al perro guiando oralmente) para la realización de un circuito de agility completo: Salto → Rampa → Curva → Slalom → Túnel Curvado → 2 Saltos → Slalom → 3 Saltos → Rampa → Túnel
Contenidos	Prevención del acoso	Cooperación y colaboración	
	Fortalezas personales	Sentido del Humor / Pasión por Aprender	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del alumno, y ficha de evaluación del profesional de IAA.		
Observación	Mientras unos entrenan el circuito los otros graban y fotografían.		

SESIÓN 10

Objetivos	Conocer las normas y hábitos de comportamiento social. Mostrar las formas de comunicación humano-animal. Conseguir la participación y colaboración de familias. Valorar nuestras acciones y las de los otros adecuadamente. Desarrollar la autonomía personal desde sus capacidades individuales. Tomar conciencia de su singularidad. Desarrollar una actitud de aceptación y valoración de sí mismos/as.		
	Tiempo	Recursos	Desarrollo
Actividades	Exhibición agility	90' Perros, premios, bolsas para premios, picas, conos, túnel, barras, saltos, rampa, merienda.	Se invitará a las familias al centro para la exhibición. Los participantes explicaran que han trabajado con los perros, como lo han hecho, que han aprendido y en que consiste el circuito. De uno en uno, cada participante con su perro, realizarán una muestra del circuito. Tras eso, podrán presentar a los perros a sus familias para después llevarlos a su zona de descanso y tomar algo todos juntos.
Contenidos	Prevención del acoso	Autonomía, participación, autoconcepto y autoestima.	
	Fortalezas personales	Trabajo en equipo / Gratitud	
Evaluación	Observación, ficha de evaluación del docente, y ficha de evaluación del profesional de IAA.		
Observación	Preparar zona de descanso aislada para perros.		

ANEXO VII

Ficha de evaluación de la sesión por parte del profesional de IAA

- Fecha:
- Perros:
- Espacio:
- Asistencia:

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE LA SESIÓN

- Materiales
- Duración
- Participantes
- Objetivos generales
- Objetivos actitudinales
- Fortalezas a fomentar
- Emociones a fomentar y evitar
- Actividades programadas

ESCALA DE VALORACIÓN		1	2	3	4	5
(1 muy deficiente y 5 es sobresaliente)						
Desarrollo De La Actividad	Consecución de objetivos					
	Adecuación					
	Grado de preparación					
	Concordancia y cumplimiento con lo programado					
	Utilización de recursos					
	Resolución de imprevistos					
Equipo De Trabajo	Grado de participación					
	Grado de comunicación					
	Asunción de responsabilidades					
	Resolución de conflictos					
Participantes	Grado de participación					
	Grado de autonomía grupal					
	Grado de comunicación y respeto					
	Asunción de responsabilidades					
	Resolución de conflictos					
	Evaluación de I@s participantes					

Fuente: elaboración propia.

ANEXO VIII

Ficha de evaluación del programa por parte de los docentes

Marca con una X la respuesta elegida en el recuadro correspondiente, una sola respuesta dentro de cada apartado. Si tienes alguna duda de la elección, escoge aquella que más se acerque a tu opinión. Te agradezco enormemente tu colaboración.

Elija una de las opciones basándose en la siguiente valoración:

1. Nada
2. No, poco
3. Regular
4. Si, bastante
5. Mucho

	1	2	3	4	5
Hay un bajo número de conflictos en el aula.					
Los conflictos se resuelven adecuadamente.					
Los estudiantes reflexionan, analizan y concluyen las consecuencias de los conflictos.					
Los estudiantes reconocen su responsabilidad en los conflictos.					
Los estudiantes muestran actitudes y valores positivos.					
Existe un ambiente sano de convivencia.					
Los estudiantes tienen relaciones saludables entre sí.					
Los estudiantes tienen una comunicación adecuada entre sí.					
Los estudiantes confían en sus docentes.					
Las relaciones entre docentes y estudiantes son apropiadas.					
Los estudiantes reconocen sus errores y reaccionan bien a las orientaciones del profesor.					
En el centro se promueven actividades participativas y de trabajo en equipo.					

Fuente: elaboración propia.

ANEXO IX

Ficha de evaluación del programa por parte del alumnado receptor

Nombre:

Edad:

Sexo:

Fecha y sesión:

Marca con una X la respuesta elegida en el recuadro correspondiente, una sola respuesta dentro de cada apartado. Si tienes alguna duda de la elección, escoge aquella que más se acerque a tu opinión. Te agradezco enormemente tu colaboración.

Elija una de las opciones basándose en la siguiente valoración:

1. Nada
2. No, poco
3. Regular
4. Si, bastante
5. Mucho

Satisfacción con la sesión	1	2	3	4	5
<u>Justificalo:</u>					
Aprendizaje de la sesión	1	2	3	4	5
<u>Justificalo:</u>					
Aplicación de conocimientos teóricos y prácticos	1	2	3	4	5
<u>Justificalo:</u>					

Fuente: elaboración propia.

ANEXO X

Carta de solicitud para juicio de expertos

Estimado/a experto/a:

En estos momentos me encuentro realizando mi Trabajo Final del Máster de Formación del Profesorado en Educación Secundaria: especialidad orientación educativa, con la profesora Dra. Celia Camilli Trujillo, del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Complutense de Madrid.

El objetivo general del trabajo es la validación de un programa de Educación Asistida con Perros para la prevención del acoso escolar sustentado en las fortalezas personales de la psicología positiva. Es por ello que solicito su colaboración para evaluar el programa que se ha diseñado con la finalidad de contar con su aprobación como especialista y adaptar el programa con las modificaciones sugeridas.

Su participación en el estudio es de carácter anónimo y voluntario. Quedando a su disposición para cualquier duda se despide,

DIANA PEÑA GIL
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Informe de valoración de expertos

- **Cargo e Institución:**
- **Fecha:**

Marque con una X la respuesta elegida en el recuadro correspondiente, pudiendo marcar solo una en cada enunciado. Agradezco enormemente su colaboración. Elija una de las opciones basándose en la siguiente valoración:

1. Nada
2. No, poco
3. Regular
4. Si, bastante
5. Mucho

1 2 3 4 5 **Observaciones /
Recomendaciones**

		1	2	3	4	5	Observaciones / Recomendaciones
1	La fundamentación teórica que sustenta el programa es adecuada						
2	El programa está formulado con un lenguaje claro y adecuado						
3	El programa parte de un análisis de necesidades						
4	El programa es apropiado al nivel educativo que se propone						
5	Existe relación entre el programa y el Plan de Acción Tutorial del centro educativo						
6	El programa fomenta actitudes que favorecen la prevención del acoso escolar						
7	El programa desarrolla las fortalezas personales en el alumnado						

8	El programa tiene unos objetivos precisos y claros					
9	Los objetivos del programa son congruentes con las características de los destinatarios					
10	La metodología propuesta tiene congruencia con la modalidad de formación					
11	La metodología del programa es útil para el desarrollo del mismo					
12	Las sesiones están ordenadas siguiendo una secuencia de contenidos lógico y gradual					
13	Las sesiones persiguen el propósito del programa					
14	La temporalización del programa es suficiente					
15	Se planifica una evaluación múltiple, integrando a todos los involucrados.					
16	El programa es adecuado y válido para los destinatarios					
17	El programa podría implantarse en otros contextos con necesidades y características similares					
18	El programa es adecuado para el avance de la orientación educativa					

OBSERVACIONES GENERALES

VALORACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA

Por favor puntúe en una escala del 1 al 5 la valoración general del programa, donde el 1 es el valor más bajo y el 5 el más alto

1__ 2__ 3__ 4__ 5__

ANEXO XI

Resultados de la valoración por un grupo de expertos

Tabla 42: resultados del juicio de expertos

Ítem	Moda	Media Min=1 / Max=6
1	5 = Mucho	4.66
2	5 = Mucho	5
3	5 = Mucho	4.66
4	5 = Mucho	5
5	5 = Mucho	5
6	5 = Mucho	5
7	5 = Mucho	4.66
8	5 = Mucho	4.83
9	5 = Mucho	4.66
10	5 = Mucho	5
11	5 = Mucho	5
12	5 = Mucho	5
13	5 = Mucho	5
14	2 = No, poco; y 1 = Nada	2.66
15	5 = Mucho	4.83
16	5 = Mucho	5
17	5 = Mucho	4.66
18	5 = Mucho	4.83
VALORACIÓN GENERAL		4.5

Fuente: elaboración propia a partir de la salida en SPSS