

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA GUÍA PARA EL PROFESORADO

OBSERVATORIO PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CENTROS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA



**GENERALITAT
VALENCIANA**

CONSELLERÍA DE CULTURA,
EDUCACIÓ Y ESPORT

ÍNDICE

PRÓLOGO

1. INTRODUCCIÓN

2. MANUAL DE CONVIVENCIA

2.1. Conceptos

2.2. Tipos

2.3. Factores de riesgo

2.4. Perfiles

2.5. Consecuencias

2.6. Papel de los distintos agentes implicados

2.7. Normas prácticas

3. GUÍA DEL PROFESORADO

3.1. Objetivo de la guía

3.2. Casos

- CASO 1. Ley del silencio y humillación
- CASO 2. Estilos educativos familiares e indisciplina
- CASO 3. Xenofobia y aislamiento social
- CASO 4. Indisciplina y relaciones escolares/escuela

3.3. Evaluación

4. ANEXOS:

4.1. Vocabulario

4.2. Recomendaciones para padres y madres

4.3. Modelo de actuación en centros ante casos de posible intimidación entre iguales

4.4. Legislación sobre convivencia (*Servicio de Inspección*)

4.5. Recursos:

- Guía de uso de la página web www.cult.gva.es/orientados para alumnado, profesorado y familia.
- Teléfono de Atención al Menor 900 100 033: (*Consellería de Benestar Social*)

4.6. DITCA (*Consellería de Cultura, Educació i Esport, Consellería de Sanidad*)

AUTORES

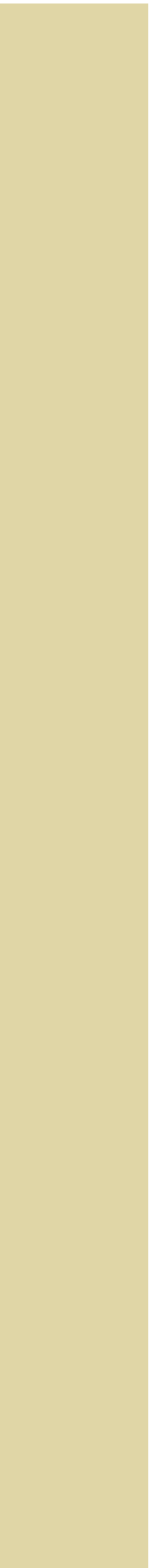
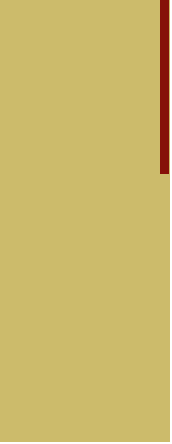
- **José Sanmartín.** Catedrático de Lógica y Filosofía de la Ciencia de la Universidad de Valencia. Director del Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
 - **Carmen Martorell Pallás.** Profesora Titular de la Universidad de Valencia. Directora del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos.
 - **Agustín Domingo Moratalla.** Profesor Titular de la Universidad de Valencia. Área de Filosofía Moral y Política. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
 - **Petra M^a Pérez Alonso-Geta.** Catedrática de Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia. Directora del Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València; especialidad: Valores y estilos de vida de la infancia y adolescencia; contextos de socialización y educación.
 - **M^a Jesús López Latorre.** Profesora Titular de Psicología Básica y Criminología de la Universidad de Valencia. Experta en violencia juvenil.
 - **Pilar Codoñer Franch.** Profesora Titular de Pediatría en el Hospital Universitario Dr. Peset de Valencia.
 - **Carmen Vives.** Profesora de la Universidad de Alicante. Departamento de Salud Pública.
 - **Miguel Ángel Segura.** Licenciado en Economía. Profesor Asociado de la Universidad de Alicante. Presidente de APIME (Asociación Profesional de Instituciones de Menores).
 - **Luis Rojo Moreno.** Profesor Titular de Psiquiatría, en la Universitat de València; Director de la Unidad de Trastornos de la Conducta Alimentaria en el Hospital Universitario La Fe en Valencia; especialidad: Psiquiatría infanto-juvenil.
 - **Regina del Peral.** Licenciada en Ciencias de la Educación y diplomada en Magisterio. Directora de la Residencia Juvenil Plana Baixa de Nules, Castellón.
 - **Salvador Valle.** Jefe del Servicio de Inspección Educativa de la Dirección Territorial de Valencia.
 - **Isabel Iborra Marmolejo.** Psicóloga forense y coordinadora adjunta del departamento de investigación del Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
 - **Ángela Serrano Sarmiento.** Psicopedagoga y responsable del área de investigación de violencia escolar del Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
 - **Carmen Godoy Mesas.** Licenciada en Filología. Profesora de Educación Secundaria. Técnica del IVECE.
 - **José David Torres Cano.** Licenciado en Pedagogía por la Universidad de Valencia. Colaborador – investigador del IVECE.
 - **Antonio Ramos Olivares.** Técnico del Servicio de Formación del Profesorado de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport.
- IVECE.** Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa
SERVICIO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

“El silencio es a veces una mala respuesta,
una respuesta amarguísima”

Gar Mar

“Que tus palabras sean mejores que el silencio”

Proverbio hindú



PRÓLOGO

La escuela, junto a la familia, es la institución socializadora por excelencia, y es nuestra responsabilidad que la riqueza educativa de las relaciones que se tejen en su interior no se malogre con actitudes o conductas violentas que obstaculicen el desarrollo académico, pero sobre todo personal, de los alumnos y alumnas. Queremos hacer de los centros lugares esencialmente seguros, en los que las relaciones entre el alumnado constituyan un valioso elemento más en su aprendizaje para la vida en común y democrática.

El espíritu de esta guía de Formación para la Convivencia Escolar pone el acento en una gestión inteligente y pacífica de los posibles conflictos que puedan surgir, presentes por otra parte, en las vidas de todos nosotros, de modo que se afronten y aprovechen como una oportunidad para el crecimiento y la maduración personal. Todo su planteamiento, enmarcado en la labor del Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Valenciana, parte de un diagnóstico previo de nuestra realidad que pretende facilitar la integración y un clima respetuoso en los centros para que sean auténticos espacios de encuentro entre nuestros alumnos y alumnas.

El material que os presentamos refleja el trabajo conjunto de toda la Conselleria que, movilizada en un esfuerzo colectivo de sus distintos departamentos, no ha escatimado coordinación y recursos para abordar un asunto que sólo admite una respuesta plural. Tampoco podíamos considerar completa esta guía de no haber contado con la opinión de los representantes de la comunidad educativa (Inspección, CEFIREs, AMPAs, psicopedagogos y asociaciones de alumnos y alumnas) Todo este consenso cristaliza en una herramienta de cuya utilidad estamos convencidos y que esperamos contribuya humildemente a construir desde la escuela una sociedad más justa, solidaria y pacífica.

Esta es sin duda nuestra mejor inversión para el presente y el futuro.

Alejandro Font de Mora Turón
Conseller de Cultura, Educació i Esport



1. Introducción / Agustín Domingo Moratalla

El nuevo contexto social y educativo

Uno de los desafíos más importantes para los educadores del siglo XXI es la prevención de la violencia en las aulas. No es un fenómeno totalmente nuevo porque los diferentes sistemas educativos siempre han tenido que canalizar, reconducir y articular los niveles de agresividad que se hacen presentes en la actividad educativa. En este sentido, cada sistema educativo y cada filosofía de la acción educativa pueden ser interpretadas como respuestas diferentes al problema de la limitación, administración y gestión social de la agresividad, la violencia o incluso la resolución de los conflictos.

Hoy el problema tiene una especial relevancia por múltiples razones, entre otras, por la aparición de fenómenos nuevos como la globalización, la universalización de la sociedad de la información, la acelerada transformación de la familia y la escuela, la facilidad para percibir diferentes modelos de civilización, o el inexplicable y absurdo desprecio a la vida humana que aparece en las diferentes formas de terrorismo. Los educadores no podemos estar ajenos a estos fenómenos porque inciden en la transformación de las coordenadas culturales que condicionan el quehacer educativo. Aunque nuestra actividad se siga realizando en las mismas paredes de los mismos centros y con los mismos esquemas administrativos; aunque hayamos mostrado una especial preocupación para ponernos al día en la materia de nuestra correspondiente especialidad o hayamos realizado atrevidos cursos de renovación pedagógica, las nuevas coordenadas culturales nos están exigiendo una nueva mentalidad.

Lo más fácil sería responder a esta nueva situación con la misma mentalidad con la que hasta ahora veníamos solucionando los pequeños problemas de disciplina de las aulas y centros. Es una forma sencilla y útil de ejercer nuestra responsabilidad educativa individual, pero es probable que no sea la más inteligente ni sería cuando percibimos que no nos vale la misma solución para aulas distintas, con alumnos distintos o en contextos diferentes.

La necesidad de contar con respuestas diferenciadas y ajustadas a cada contexto social, familiar, cultural y organizativo, es una buena muestra de que las respuestas individuales, aun siendo necesarias, son insuficientes. Más que un problema de habilidades profesionales o capacidades individuales, es un problema de mentalidades. Incluso podríamos llegar a decir que estamos siendo protagonistas de un cambio en el paradigma educativo. Tan inútil sería creer que las soluciones tienen que venir cambiando el sistema sin cambiar los profesores, como creer que pueden venir de la buena voluntad de los profesores sin cambiar el sistema.

Este círculo se rompe cuando todos comenzamos a construir una nueva mentalidad para un nuevo contexto. Si fueran simplemente pequeños problemas de disciplina, bastaría con un pequeño reajuste de nuestros proyectos educativos. Pero como no son simplemente pequeños problemas de disciplina, necesitamos actualizar algo más que los proyectos educativos. Necesitamos actualizar nuestra mentalidad como educadores y la mentalidad con la que toda la comunidad educativa afronta los nuevos desafíos de las nuevas coordenadas culturales. Esta nueva mentalidad que necesitamos no se construye haciendo tabla rasa de la mentalidad que queremos renovar. Los primeros pasos que debemos dar están relacionados con el conocimiento de nosotros mismos, con el reconocimiento de las ideas, creencias y prejuicios con los que realizamos nuestra actividad educativa. De poco nos valdría conocer y desarrollar nuevas técnicas o estrategias para la resolución de conflictos si no nos conocemos a nosotros mismos, es decir, si no conocemos nuestra posición ante los problemas, nuestros límites y nuestras capacidades. A veces creemos que nuestra especialización, nuestra profesionalidad o nuestra mentalidad de hábil profesor experimentado son suficientes para resolver los problemas. Este ejercicio de autoanálisis no es para aplicar el principio de la duda y la sospecha sistemática a nuestras prácticas profesionales. Es un ejercicio para clarificar, objetivar, comunicar y expresar nuestras posiciones ante el nuevo contexto cultural y educativo.

La limitación de la violencia en una sociedad democrática

A diferencia de las sociedades cerradas donde la conducta violenta se identifica con la alteración de un aparente orden social y político, en las sociedades abiertas la conducta violenta es un elemento estructural de la naturaleza humana que los diferentes órdenes o sistemas sociales deben gestionar. En la medida que una sociedad democrática es una sociedad abierta, la forma de entender la democracia es también la forma de limitar la violencia. Incluso podríamos llegar a decir que la calidad o fortaleza de la vida democrática podría medirse según la capacidad o incapacidad para limitar la violencia. La nueva mentalidad a la que nos referimos no puede dar la espalda al hecho de que la calidad de nuestra vida democrática depende de nuestra capacidad para limitar la violencia. A veces preferiríamos que la escuela fuera un espacio cerrado para gestionar con facilidad los conflictos. Sin embargo, nuestras escuelas son cada día espacios más abiertos y complejos. Si queremos que nuestros centros contribuyan a fortalecer la vida democrática tenemos que convertirlos en espacios privilegiados para aprender a gestionar la violencia, a resolver conflictos y promover iniciativas de cooperación.

En las diferentes tradiciones de educación moral, la limitación de la violencia, la resolución de conflictos y la promoción de actitudes cooperativas siempre han desempeñado un papel central. Aunque son posibles diferentes enfoques según la tradición y según los presupuestos antropológicos, sociales y culturales desde los que parte, la nueva mentalidad que necesitamos no puede refugiarse en los presupuestos de una única tradición de educación moral.

Guía para el profesorado

Estamos obligados a coger lo mejor de cada una de ellas porque la complejidad de situaciones exige riqueza y amplitud de miras en la eficacia de las soluciones. Así, habrá situaciones en las que acudamos a planteamientos más cognitivos que emocionales, otras veces tendremos que dar prioridad a la educación de los sentimientos frente a una educación para el carácter, incluso habrá veces en las que tendremos que referirnos a conductas, compromisos o actitudes que cristalicen en una comunidad justa.

Esto no significa que un centro educativo tenga que ser un espacio donde juegan arbitrariamente diferentes tradiciones educativas; tampoco que tenga que ser gestionado con una mentalidad ecléctica donde no hay ningún sistema para priorizar unas creencias sobre otras, unos valores sobre otros, unos principios frente a otros. Los centros pueden convertirse en espacios privilegiados para el aprendizaje de la vida democrática si los mantenemos abiertos a las diferentes tradiciones de educación moral y, sobre todo, sabemos articular los diferentes elementos que nos ofrecen para responder a situaciones educativas que son radicalmente nuevas. Hemos pasado de centros social, cultural y religiosamente homogéneos a centros estructuralmente heterogéneos. Donde antes teníamos un grupo de una única nacionalidad, ahora tenemos un grupo de varias nacionalidades; donde antes teníamos un grupo que priorizaba lo intelectual, ahora tenemos un grupo que prioriza lo emocional; donde antes teníamos alumnos indiferentes a las confesiones religiosas, ahora tenemos alumnos públicamente identificados con diferentes confesiones.

Ante esta heterogeneidad de situaciones, resulta insuficiente y poco inteligente anclarse exclusivamente en una única tradición de educación moral. Menos aún desentenderse de ellas creyéndonos que la limitación de la violencia, la resolución pacífica de conflictos o el proyecto educativo de un centro se resuelve de una manera técnica o estrictamente administrativa. Ninguna tradición educativa tiene respuesta exclusiva a las nuevas preguntas, problemas o necesidades. Por eso estamos obligados a reconstruirlas, adaptarlas y ajustarlas a nuestra propia situación sin tener miedo a responder con elementos de varias tradiciones, es decir, sin tener miedo a encontrar apoyos en lo mejor de cada tradición. Esto no es fácil. Lo más sencillo sería seleccionar las recetas de una tradición y aplicarlas a la nuestra. Podríamos adaptar las soluciones que han tenido éxito en otros contextos y trasladarlas a nuestras aulas y centros, como si estuviéramos ante un problema de ajuste técnico o mecánico.

La ciudadanía activa como nuevo horizonte educativo.

En el contexto de la Unión Europea, una respuesta ante esta diversidad de situaciones y la complejidad de los problemas ha sido la creación de programas basados en el aprendizaje para una ciudadanía activa. Con el término ciudadanía activa, la Unión Europea no se ha limitado únicamente a potenciar programas de educación para la ciudadanía, como si el único horizonte de la educación democrática girase en torno a la condición de ciudadano. Cuando se aplica el adjetivo “activa” al término “ciudadanía” es porque se quiere promover una ciudadanía que no esté pasiva, que no está dormida, que no esté a expensas de lo que las administraciones o los agentes sociales quieran de ella, sino que ella misma tome la iniciativa, emprenda proyectos y se mantenga despierta.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Este valor que tiene la actividad, la iniciativa y la responsabilidad de todos y cada uno de los ciudadanos en la organización de la vida democrática tiene un papel importante en la gestión educativa de la violencia. El aprendizaje de la ciudadanía que se produce en un centro educativo no puede reducirse al aprendizaje conceptual de unos valores o principios democráticos; tiene que extenderse al aprendizaje de unos hábitos, unas disposiciones, unas actitudes y unas formas de vida que en la realización de la ciudadanía impliquen a todo el individuo y a toda la red de relaciones interpersonales en las que se encuentra.

La nueva mentalidad a la que nos referimos no puede desentenderse de esta dimensión moral, social y política que nos plantean los programas de ciudadanía activa. Sería difícil gestionar educativamente la violencia o los conflictos sin plantearnos con seriedad y radicalidad qué modelo de ciudadanía estamos promoviendo en todos y cada uno de los espacios educativos donde desarrollamos nuestra actividad. El sistema educativo ha intentado responder al problema de la ciudadanía cuando planteaba la educación en valores como horizonte educativo que tenía un carácter transversal. Sin detallar explícitamente la preocupación por la ciudadanía, el carácter transversal de la educación en valores facilitaba la respuesta a la pregunta por el modelo de ciudadano. Dado que los valores a los que se refería eran los valores democráticos, podemos llegar a decir que eran los valores de una ciudadanía democrática.

Hoy hablamos explícitamente de una educación para la ciudadanía porque la educación en valores ha resultado insuficiente para contribuir a la formación del ciudadano que necesita este nuevo contexto. No sólo era insuficiente porque se había planteado transversalmente y sin un tratamiento curricular explícito, sino porque los problemas son diferentes. Hoy, sin dejar de lado esta transversalidad de los valores democráticos, la educación para la ciudadanía se ha convertido en una tarea que requiere un tratamiento educativo explícito. Dentro de ella, tareas como la limitación de la violencia o la resolución de conflictos desempeñan un papel más importante cada día. Para la nueva mentalidad que necesitamos, la ciudadanía activa no se nos presenta como una meta conseguida, ni siquiera como un punto de partida. Se nos presenta como un horizonte de trabajo donde hay numerosas tareas pendientes, unas relacionadas con la gestión de la violencia o la resolución de conflictos, otras relacionadas con la necesidad de convertir los centros en espacios para un aprendizaje de ciudadanía.

La violencia, un desafío en y para la escuela

La limitación de la violencia es algo más que un factor o una variable en la organización democrática de un centro educativo. Para los educadores del siglo XXI se ha convertido en un verdadero desafío porque además de los factores orgánicos, personales o sociales que intervienen en la conducta violenta hay factores culturales que intervienen en su gestión. El nuevo contexto de heterogeneidad cultural afecta directamente a todos los elementos que intervienen en la determinación de la agresividad emocional y las conductas agresivas. Así, el crecimiento y la maduración personal, la capacidad de adaptarse al entorno o situarse asertivamente en él, o incluso la consolidación de unas relaciones familiares estables son elementos que están condicionados por patrones culturales que ya no son homogéneos.

Guía para el profesorado

Esta heterogeneidad de los factores culturales contribuye a relanzar el protagonismo y las responsabilidades de la escuela para una limitación democrática de la violencia. Por eso decimos que el desafío que nos plantea la violencia no sólo está dentro de la escuela sino que alcanza al protagonismo que ésta puede desempeñar en la promoción de las actitudes y los valores democráticos en los que se materializan históricamente los programas de ciudadanía activa. En este sentido, resulta cada vez más evidente que la escuela no puede ser un espacio educativo cerrado que se enfrenta al problema de la violencia como si fuera tan sólo un problema de orden social o disciplinario. Para plantear con responsabilidad el hecho de que la escuela es un espacio educativo abierto tenemos que evitar dos tentaciones o riesgos. Por un lado, la tentación del moralismo, propia de quienes acuden a intervenciones educativas basadas estrictamente en la buena voluntad o la buena intención de los sujetos. En este caso, para gestionar la violencia en la escuela bastaría con el cambio de las personas, con la correcta orientación de las conductas. Estaríamos ante un contexto de responsabilidades estrictamente personales, desentendiéndonos de una dimensión interpersonal, estructural y sistémica en la que hoy se sitúa toda actividad educativa.

Por otro lado tendríamos la tentación del legalismo administrativo, propia de quienes acuden a intervenciones educativas basadas estrictamente en las leyes, los reglamentos y las normas que objetivan las responsabilidades. En este caso, para gestionar la violencia en la escuela bastaría con autoridades educativas que aplicasen correctamente la normativa con independencia de las consecuencias personales, sociales o culturales que conllevara. Estaríamos ante un contexto de responsabilidades estrictamente sistémicas, legales o incluso administrativas, como si la aplicación de una ley, norma o reglamento en un contexto educativo no exigiera continuos ejercicios de adaptación y prudencia.

Cuando planteamos la escuela como un espacio abierto en el contexto de una sociedad abierta no estamos dando la espalda a las responsabilidades personales o administrativas. Precisamente estamos mostrando la insuficiencia de estas dos tentaciones porque simplifican la necesidad de entender los espacios educativos como espacios de responsabilidad; es más, como espacios de responsabilidad compartida. Como espacio abierto, la escuela es ante todo un espacio de gestión, administración y distribución de responsabilidades compartidas. La limitación de la violencia en la escuela puede plantearse como un test organizativo para delimitar, precisar, objetivar y compartir responsabilidades.

Ahora bien, este espacio abierto de responsabilidades compartidas no es una actividad social como otra cualquiera, en él se ponen a prueba las diferentes metas o fines que dan sentido a nuestras prácticas. La transmisión de conocimientos no se produce al margen de la transmisión de actitudes, valores y modelos de ciudadanía. Por eso es tan importante que como educadores nos planteemos el tipo de modelo organizativo que da sentido a nuestra actividad. Por ejemplo, no es lo mismo un modelo organizativo que se limita a gestionar la supervivencia de personas, grupos o intereses, que un modelo organizativo que pretender articular la coexistencia pacífica entre ellos. En ese caso, en ambos modelos tampoco se nos presentaría la escuela como un espacio educativo abierto, se nos presentaría como un espacio de aprendizaje para sobrevivir o coexistir, pero no como un espacio de responsabilidades compartidas.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Para que así fuera, convendría que nos planteáramos hasta qué punto nuestra actividad educativa contribuye a la convergencia de intereses comunes, valores comunes o metas compartidas. Sería deseable que planteáramos la limitación de la violencia buscando un modelo organizativo que no se restrinja sólo a la administración de la supervivencia o coexistencia de intereses contrapuestos sino que contribuya a la consolidación de los proyectos educativos como proyectos de convivencia democrática.

La reinención de la autoridad educativa

La autoridad se ha convertido en una de las referencias centrales de todo proyecto educativo que quiera gestionar acertadamente la violencia. Para muchos padres, educadores y profesionales se produce una asociación inmediata entre la autoridad del maestro y el éxito en los procesos de aprendizaje. Esta presencia permanente de la autoridad del maestro desempeña un papel importante en las deliberaciones con las que analizamos nuestra mentalidad educativa. Aunque para algunos padres o educadores se trata de un recurso nostálgico que les permite interpretar el nuevo contexto educativo como una situación decadente y crítica, para la gran mayoría de padres y educadores se trata de un recurso ético del que no se puede prescindir en ningún momento educativo. Este permanente valor de la autoridad exige que cada generación de educadores la reinvente, es decir, que cada generación de educadores tenga capacidad de adaptarla a los nuevos contextos y las nuevas situaciones. Reinventar la autoridad educativa es tener capacidad de adaptarla a nuestro tiempo, o mejor, demostrar capacidad educativa para adaptarnos a los nuevos tiempos. Y no cabe duda de que los cambios que se están produciendo y los ritmos con los que se producen exigen de nosotros una capacidad de adaptación para la que tenemos que estar despiertos. Por eso es importante que no busquemos soluciones viejas para tiempos nuevos, es decir, perfiles nostálgicos de autoridad educativa para una situación donde el maestro, la familia, el centro, los valores y, en general, la sociedad, ha cambiado radicalmente. Una de las formas más inteligentes de reinventar la autoridad educativa es plantearla en términos de liderazgo positivo. En la gestión social y educativa de la violencia, el liderazgo es un elemento central del que no podemos prescindir.

De la misma forma que su ausencia puede provocar la aparición de conductas incontroladas y violentas, su excesiva o patológica presencia puede generar disfunciones y alteraciones en los procesos de aprendizaje. Un liderazgo positivo no es aquel que se realiza de forma invisible y tolera cualquier tipo de conducta en el grupo, tampoco es aquel que se realiza de forma dogmática y autoritaria imponiendo, forzando y coaccionando toda posibilidad de discrepancia o disenso. Un liderazgo positivo es aquel que se ejerce cuando la autoridad de los educadores no se plantea en términos posicionales, legales o administrativos sino en términos morales. En un centro educativo, la gestión de la violencia está directamente relacionada con los estilos de liderazgo y las formas de ejercer la autoridad. La conducta violenta de una persona o grupo es la parte final del un complejo proceso donde intervienen factores orgánicos, cognitivos, emocionales y sociales. La autoridad educativa que se precisa para gestionar estos procesos no se consigue con una simple autorización administrativa, con un nombramiento, con la represión de una determinada conducta o con la ampliación del control.

Guía para el profesorado

Además, un liderazgo positivo no es aquél que se limita a garantizar el orden y la seguridad en los espacios educativos. Además de ser espacios ordenados, disciplinados y seguros, los espacios educativos tienen que ser espacios para un aprendizaje abierto, creativo y responsable. Un liderazgo positivo no es sólo el que se ejerce cuando un educador demuestra su autoridad en la capacidad de adaptación a los nuevos contextos sino aquel que se ejerce cuando el educador promueve la confianza de los alumnos en sí mismos y genera en el grupo un clima de reconocimiento y responsabilidad compartida. Así planteado, este liderazgo positivo es importante en todo programa de convivencia democrática. En el nuevo paradigma educativo y la nueva mentalidad que lo gestione no desempeña un papel tangencial o marginal sino central o estructural.

La convivencia escolar como factor de calidad integral

Hay una relación directa entre el buen clima de convivencia escolar y la calidad educativa de un centro. Cuando el tiempo, las energías y el liderazgo de los educadores están destinados simplemente a poner orden o restaurar la disciplina en un centro se pierden oportunidades para incentivar programas de mejora. Con ello no afirmamos que sólo hay procesos de mejora y por consiguiente, programas de calidad, cuando han desaparecido los conflictos o se anula cualquier posibilidad de conducta violenta. Los conflictos, las acciones violentas y, en general, la presencia de conductas o actuaciones disfuncionales, forman parte de la vida cotidiana de un centro educativo. En mayor o menor grado, la buena gestión de un centro está directamente relacionada con la capacidad para gestionar estas situaciones.

Esta relación entre convivencia y procesos de mejora puede ser entendida de dos formas. En primer lugar, afirmando que sin la seguridad, la disciplina, el orden y el liderazgo es imposible iniciar procesos de mejora. En estos casos, los programas de convivencia son condición necesaria para iniciar con mínimas expectativas de éxito un programa de mejora. Sin una convivencia ordenada no hay programas de mejora y, por consiguiente, programas de calidad. En segundo lugar, pueden entenderse los procesos de mejora como procesos de mejora de la convivencia, es decir, como procesos de capacitación para la resolución pacífica de conflictos.

Mientras que en el primer caso sólo hay calidad si antes hay seguridad, orden y disciplina, en el segundo caso la gestión de la seguridad, el orden y la disciplina pueden desempeñar un papel importante en los programas de mejora. En el primer enfoque nos encontramos ante un concepto mecánico y ortopédico de calidad, donde se plantea desde una perspectiva estrictamente funcional y se excluyen de ella variables antropológicas importantes relacionadas con el conocimiento de la naturaleza humana. Por ejemplo, se corre el riesgo de excluir factores importantes como la vulnerabilidad o fragilidad de las personas, la asimetría o desequilibrio de relaciones educativas o la complejidad de la violencia. Estos dos enfoques están presentes cuando estamos dispuestos a iniciar procesos de mejora en los centros. Resulta desesperante comprobar en qué medida el intento de solucionar problemas puntuales y ocasionales de conductas violentas pueden dificultar el inicio de un programa de mejora. Por eso es importante que clarifiquemos el lugar que desempeñan la gestión de la violencia, la resolución de conflictos y la gestión de la agresividad en los procesos de aprendizaje.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

De lo contrario corremos dos peligros, o bien ignorar la complejidad de las conductas en los nuevos contextos socio-educativos o bien expresar un concepto estrictamente mecánico o funcional de calidad, como si la calidad educativa de un centro pudiera establecerse de la misma forma que la calidad educativa de una cadena de producción industrial.

Estas reflexiones pueden ser importantes para pensar en profundidad la idea de calidad que debemos utilizar quienes nos dedicamos a la educación. Así, la inclusión de programas de limitación de la violencia para la promoción de la convivencia democrática nos acercan a un concepto de calidad educativa que toma en serio no sólo la complejidad de la naturaleza humana, sino la elaboración de una propuesta que integre todos los factores que intervienen en la gestión de la violencia. Por eso la convivencia escolar puede ser un factor importante de calidad integral. Además, esta forma de entender la calidad nos ayuda a plantear el tema de la responsabilidad social corporativa de los centros.

La comunidad escolar como proyecto de ciudadanía activa

Hasta ahora, los programas de convivencia en la escuela hacen referencia a la comunidad escolar como una realidad ya hecha y construida, como si la convergencia de educadores, padres y alumnos en un proyecto educativo fuera una realidad consolidada desde la que se partiera. Esta es una idea importante que debemos revisar en nuestras programaciones y tomar conciencia de que la comunidad educativa es una meta con la que trabajamos diariamente, no un punto de partida ya consolidado. Si a esto añadimos la complejidad comunitaria de los nuevos contextos educativos generados por una cultura individualista, entonces los esfuerzos para construir una comunidad educativa deben ser mayores.

Hoy en día, padres, profesores y alumnos no compartimos los mismos vínculos comunitarios, por eso nuestra vida comunitaria es más compleja de lo que en un primer momento pensábamos. A diferencia de centros instalados en pequeñas localidades o núcleos urbanos homogéneos, es difícil que padres, profesores y alumnos se sientan identificados formando parte de la misma comunidad social, por eso es tan difícil que un centro sea realmente una comunidad educativa. Más bien tenemos que partir de la idea de que estamos ante un centro de servicios educativos que tiene la posibilidad de convertirse en una comunidad educativa. Esta constatación es importante para generar programas de convivencia que no estén basados en falsas expectativas. Es muy difícil hacer del centro una verdadera comunidad educativa si padres, profesores y alumnos tan sólo esperan de él servicios de instrucción profesional, aprendizaje de habilidades sociales o adquisición de destrezas científicas. A pesar de que la estructura administrativa y funcional del centro está organizada en términos comunitarios y espere un espíritu cooperativo, la heterogeneidad de perfiles comunitarios de padres, profesores y alumnos dificulta la coordinación de actividades en el espacio público educativo. Este realismo no puede desterrar en nosotros la idea de que la comunidad escolar es un horizonte deseable de actividad educativa. Dicho con otras palabras, no podemos resignarnos a que los procesos de maduración personal y aprendizaje que tienen lugar en los centros no sean también procesos de integración comunitaria.

Guía para el profesorado

Una integración que no puede ser entendida como una identificación total de los profesores con los alumnos, de los profesores con los padres o de todos ellos con el sistema educativo del que forman parte. Entendemos la integración comunitaria como un proceso complejo, dinámico y abierto por el que todos aprendemos a transitar del yo personal al nosotros comunitario y viceversa. Un tránsito que nos permite el crecimiento personal y, a la vez, la consolidación, construcción o fortalecimiento de significados y valores comunes.

Precisamente, esta forma de integración comunitaria es la que viene exigida por los programas de ciudadanía activa. La convivencia escolar no consiste únicamente en la armonización o coordinación de proyectos individuales. Tampoco en la aceptación incondicional del sistema social del que forma parte la comunidad educativa. La convivencia es un proceso complejo donde tan importante como los procesos de personalización o singularización de los individuos son los procesos de socialización y cooperación que hacen posible la emergencia de comunidades. Por esta razón, estamos en condiciones de afirmar que la promoción de una ciudadanía activa puede facilitar que una agrupación de educadores y educandos en el espacio educativo de un centro se transforme en una comunidad educativa.

Así planteamos como viable la construcción de una comunidad educativa donde las tareas y perfiles comunitarios de todos los miembros tienen que ser revisadas continuamente. De lo contrario, nos limitaríamos a ejecutar roles y funciones administrativamente establecidas para cumplir responsabilidades estrictamente individuales, como si el crecimiento, la maduración y el aprendizaje de la convivencia estuvieran al margen de toda sensibilidad social y comunitaria. Y cuando nos referimos a los miembros de la comunidad educativa ya no nos referimos únicamente a los educadores, los padres o los alumnos, también nos referimos a las administraciones públicas, las entidades titulares de los centros, los agentes sociales y todas las instituciones con responsabilidades en la integración comunitaria.

Aquí es donde tenemos que replantear también el tipo de participación de las familias en los programas de educación para la convivencia. Sólo hay ciudadanía activa cuando las familias se convierten en sujetos activos de ciudadanía y, por tanto, no tiene sentido que elaboremos el mejor programa de convivencia escolar de espaldas a las asociaciones de padres y madres. Hasta ahora, las formas de colaboración entre la administración educativa, los equipos de profesorado y las asociaciones familiares no han sido todo lo satisfactorias que deberían. El sistema educativo se ha limitado a organizar la participación a través de la representación en el consejo escolar o regulando el diálogo con los tutores, los equipos directivos o los representantes de la inspección. El nuevo paradigma educativo en el que tienen que situarse los programas de convivencia escolar exige una mayor implicación de los padres y madres.

La ocasión para construir una Ética de la profesión docente

Estos análisis que estamos promoviendo de la actividad educativa pueden contribuir a que nos planteemos en profundidad la dimensión ética de la profesión. Aunque no faltan voces que afirman el desprestigio de esta actividad y se instalan en el catastrofismo a la hora de analizar éticamente el noble oficio de educar, cada vez es mayor el número de docentes dispuestos a luchar para que sus prácticas profesionales tengan el reconocimiento social que merecen. Para ello es importante empezar por la búsqueda, localización y promoción de buenas prácticas educativas en la promoción de la convivencia.

A medida que se instala entre nosotros la promoción de una cultura de las buenas prácticas descubrimos que hay factores positivos y esperanzadores que no pueden pasar desapercibidos en el diagnóstico de nuestra mentalidad. Si queremos que esta cultura de las buenas prácticas no quede reducida a una moda ocasional con la que responder a situaciones de crisis educativas, los propios educadores tenemos que asumir la tarea de construir algo más que un registro de buenas prácticas o un código deontológico que consolide socialmente el valor de nuestra profesión. Tanto el simple registro como la elaboración de un código deontológico serían insuficientes para situarnos con firmeza ante los desafíos del nuevo contexto. Al plantearnos cómo limitar la violencia en los centros y cómo promover la convivencia escolar, tenemos una oportunidad privilegiada para reconstruir las metas o fines que dan sentido a nuestra profesión. De la misma forma que hemos hablado de una reinención de la autoridad también tenemos que hablar de una reinención de la ética profesional del maestro o profesor. A veces creemos que la adaptación es un proceso técnico, administrativo y organizativo, como si la adaptación de la escuela a los nuevos contextos fuera sólo un problema de más recursos técnicos, humanos, presupuestarios o funcionales. También es un problema de motivación profesional, incluso de vocación profesional.

Algo está sucediendo en el sistema educativo cuando la sociedad exige que los maestros y profesores ejerzan de especialistas en su área de conocimiento, tengan capacidad de liderazgo, demuestren habilidades psicopedagógicas, posean unos mínimos conocimientos de gestión, controlen algún programa de cálculo para realizar la evaluación continua de los alumnos, o incluso puedan ejercer ocasionalmente de familia sustitutoria cuando los alumnos lo necesitan. Lo que ha sucedido es que el conjunto de la sociedad ha depositado en los profesores y maestros una sobrecarga de confianza que las administraciones, las familias, los agentes sociales y los agentes culturales han dejado de promover. Al iniciar un programa de convivencia escolar y plantearnos seriamente la limitación de la violencia en las aulas estamos afrontando también esta sobrecarga de confianza que se ha depositado en los educadores. Por eso es importante aprovechar estas ocasiones no sólo para clarificar las responsabilidades que competen a cada profesional, sino para clarificar la ética profesional de los docentes como un factor decisivo en los programas de mejora e integración comunitaria.

Un recurso sencillo para una comunidad compleja

Los materiales que se ofrecen en la presente guía son un recurso sencillo para limitar la violencia en las aulas, educar para la prevención de conflictos y estimular los programas de convivencia. Son unos materiales que pueden contribuir decisivamente a favorecer el autoanálisis de nuestra propia actividad educativa y que deberán ser completados con nuevos materiales sobre nuevos procedimientos de disciplina, nuevas reflexiones sobre los procesos de empatía entre víctimas y agresores, o incluso recursos que promuevan la cultura del perdón y la no-violencia en el nuevo paradigma educativo. Se trata de un recurso sencillo para una comunidad educativa cada día más compleja. Si queremos reducir la violencia y promover la convivencia en una comunidad educativa compleja como la valenciana tenemos que partir de instrumentos sencillos como los que se recogen en la presente guía. Tienen que ser útiles para una comunidad compleja porque en sus aulas se dan cita alumnos de culturas, nacionalidades y tradiciones diferentes. Complejidad que no sólo es explicable por el progresivo aumento de la inmigración, sino por los contrastes entre las comunidades del interior o la costa; o por el hecho de ser una comunidad bilingüe, sino por el hecho de afrontar su identidad cultural como un proceso atractivo, dinámico y abierto.

Una herramienta para la intervención, la mediación y la prevención

La presente guía quiere ser una herramienta eficaz para la intervención, la mediación y la prevención de la violencia escolar. Es una herramienta que no está hecha para facilitar la intervención educativa con mentalidades viejas. Quiere ser una herramienta que facilite la renovación de nuestra mentalidad educativa, que facilite la articulación del nuevo paradigma educativo al que deben responder nuestras prácticas profesionales. Aunque algunos piensen que estas cuatro pequeñas películas son uno más de los recursos que la administración educativa ha puesto en manos de los tutores, desde el Observatorio para la Convivencia escolar estamos convencidos de que no serán una herramienta o recurso cualquiera. Los hemos diseñado y preparado para que sean un instrumento de referencia para empezar a generar la nueva mentalidad educativa que necesitamos. Además de ser un instrumento de referencia para la intervención, queremos que sea un instrumento para los procesos de mediación educativa en los que ya vienen trabajando numerosos profesionales de la educación. Es difícil que estos cuatro cortos puedan ser recursos útiles para facilitar procesos de negociación entre víctimas y agresores, entre ofensores y ofendidos, entre agresores y agredidos. No hemos querido sustituir o desplazar otros instrumentos o técnicas más útiles en la resolución inmediata y urgente de conflictos. Sí hemos querido que estos cortos y el material que en torno a ellos hemos preparado contribuyan a potenciar, estimular y crear una cultura de la mediación. No sólo nos preocupan los procesos de mediación que ya se han iniciado y la capacitación de los numerosos mediadores con los que ya cuenta el sistema educativo. Nos preocupa que los procesos de aprendizaje y los espacios educativos sean espacios de encuentro donde se faciliten y promuevan actitudes de cooperación.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Es muy difícil que haya otros espacios para el encuentro tan privilegiados como las aulas y los centros educativos. Por eso los educadores debemos ser conscientes de que el desarrollo de una cultura de la mediación que facilite la resolución pacífica de conflictos promoviendo nuevos espacios, tiempos y estilos de comunicación humana es un desafío prioritariamente educativo. De ahí que la responsabilidad social a la que están obligados los centros sea mayor de la que ellos imaginan. En la sociedad de la información y el conocimiento, los centros educativos no son una más de las instituciones sociales, son más bien unas instituciones especialmente capacitadas para promover esta cultura de la mediación, en las que la complejidad de las identidades puede gestionarse promoviendo unos espacios de encuentro, diálogo y comunicación que tienen que ser renovados continuamente. Queremos que estos materiales también sean un instrumento para la prevención de conflictos. Si la cultura de la mediación facilita la creación de espacios nuevos de comunicación y diálogo, también facilita la promoción de conductas prosociales y actitudes cooperativas en el aula. En el nuevo contexto social y educativo, tan importante como limitar de forma inmediata la aparición de conductas violentas es la creación de hábitos, destrezas y disposiciones que nos permitan prevenir su aparición. Por eso, no queremos que estos materiales sirvan únicamente para hacer de las aulas y los centros espacios de una seguridad, un orden y una disciplina basada en el miedo, sino unos espacios de seguridad, orden y disciplina basados en la práctica cooperativa de la responsabilidad. Esta, y no otra, es la razón que anima el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Valenciana.

2. Manual de Convivencia /

Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia

Director / José Sanmartín

Colaboradoran / Ángela Serrano e Isabel Iborra

Introducción

Los conflictos son elementos constitutivos de las relaciones sociales. Es normal que se produzcan. Lo que no es normal es que traten de resolverse mediante el empleo de la violencia. En este manual intentamos proporcionar habilidades y estrategias para solucionarlos adecuadamente a través del desarrollo de la competencia social.

La competencia social es una capacidad que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas socialmente hábiles, siendo la *conducta prosocial* la característica más distintiva del modo de comportarse de los sujetos socialmente competentes. La conducta prosocial tiene una serie de consecuencias en las relaciones interpersonales, entre ellas:

- Previene e incluso extingue los conflictos y los actos violentos.
- Promueve la reciprocidad positiva y solidaria en las relaciones interpersonales.
- Incrementa la autoestima de las personas o grupos implicados.
- Aumenta la flexibilidad y evita el dogmatismo.
- Estimula las actitudes y habilidades para la comunicación.
- Desarrolla la empatía.
- Estimula la creatividad y la iniciativa.
- Refuerza el autocontrol.

Frente a esta conducta prosocial, la *conducta disocial*, por el contrario, abarca un amplio rango de actos, tales como peleas, acciones agresivas, hurtos, vandalismo, piromanía, absentismo escolar, huidas de casa o mentiras reiteradas. Todas estas conductas infringen reglas y expectativas sociales importantes. Las conductas disociales pueden ser de mayor o menor intensidad, presentándose tanto en los trastornos del comportamiento (hiperactividad, trastorno disocial y trastorno negativista desafiante) como en las conductas delictivas que suponen un quebrantamiento de la ley.

Los menores con este tipo de conductas necesitan aprender a ser socialmente competentes. La escuela, por su innegable oportunidad para la interacción social, se constituye en un medio extraordinario para facilitar en los menores un desarrollo personal y social adecuado. A través de talleres que promuevan los valores sociales tales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad etc., y actividades que fomenten el desarrollo del autocontrol, la conciencia y la empatía, la escuela puede promover una actitud prosocial.

2.1. Conceptos

La violencia es toda acción u omisión intencional que, dirigida a una persona, tiende a causarle daño físico, psicológico o sexual y, dirigida a objetos o animales, tiende a dañar su integridad.

La violencia escolar es todo tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos pueden tener lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc.), en los alrededores del centro y en actividades extraescolares.

El término **bullying** (acoso) hace referencia principalmente a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación y, secundariamente, también se aplica a casos de aislamiento y exclusión social. Sus criterios definitorios son:

- Es una conducta agresiva intencional: el agresor o la agresora actúan con deseo e intención de dominar y de ejercer control sobre otra persona.
- Es una conducta habitual, persistente y sistemática: generalmente la agresión intimidatoria comienza con actos aislados como burlas, insultos, motes, etc. y progresivamente se produce una escalada en el grado y diversidad de conductas hasta llegar a formas muy complejas y dañinas.
- Conlleva un desequilibrio de fuerzas entre los/las participantes: se produce en una relación desequilibrada, asimétrica y desigual tanto en el poder o fuerza física o psicológica, como en la capacidad de respuesta ya que la víctima se percibe más débil. A veces, el desequilibrio se debe fundamentalmente a que el maltrato se perpetra por un grupo hacia una única víctima.
- Permanece secreta, oculta, no conocida para los adultos: aunque no es un criterio definitorio, generalmente hay cierto grado de privacidad y secreto ante estas conductas. Es lo que se viene a llamar “Ley del silencio”. El agresor exige silencio o se lo impone la propia víctima por vergüenza, temor a las represalias, etc. Los observadores, testigos o espectadores tampoco comunican los hechos por miedo, por cobardía o por no ser acusados de chivatos.

2.2. Tipos

a) Bullying (acoso). Este tipo de violencia escolar incluye:

Maltrato físico: acciones que, voluntariamente realizadas, provocan o pueden provocar daño o lesiones físicas. Incluye conductas tales como : pegar, empujar, dar patadas o puñetazos, escupir, poner la zancadilla, agresión con armas, etc.

Maltrato emocional: acciones (normalmente de carácter verbal) o actitudes que provocan o pueden provocar daños psicológicos. Incluye conductas tales como:

- Amedrentar: atemorizar, amenazar (con o sin armas), realizar llamadas intimidatorias, perseguir, romper y ocultar propiedades.
- Denigrar: insultar, humillar, burlarse, ridiculizar y parodiar, dejar en ridículo, poner mote o nombres despectivos.
- Aislar socialmente: excluir, marginar, hacer el vacío, no dejar participar en actividades.
- Manipular las relaciones de amistad: desprestigiar, hablar mal, difamar, crear rumores, difundir bulos.

Abuso sexual: cualquier comportamiento en el que un escolar es utilizado como medio para obtener estimulación o gratificación sexual. Incluye conductas tales como acoso sexual, exhibicionismo, violación o tocamientos.

Maltrato económico: es la utilización ilegal o no autorizada de los recursos económicos o de las propiedades de un escolar. Incluye conductas tales como robos y extorsión.

b) Daño a propiedades o vandalismo.

c) Peleas entre alumnos o pandillas.

d) Relaciones conflictivas entre profesores y alumnos.

2.3. Factores de riesgo

De los acosadores:

Factores personales:

- Egocentrismo: percepción exagerada de sí mismo, que se manifiesta en una actitud de menosprecio por las cualidades de los demás.
- Impulsividad: falta de control de los impulsos, que lleva a actuar y decir las cosas sin pensar.
- Ausencia de empatía: incapacidad para reconocer el estado emocional de otras personas.
- Fracaso escolar: mal rendimiento escolar que puede llevar al absentismo y/o abandono escolar.
- Baja autoestima: percepción negativa de sí mismo.
- Discapacidad de tipo físico o psíquico.
- Consumo de alcohol y drogas.

Factores psicopatológicos:

Trastornos de conducta:

- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
- Trastorno negativista desafiante.
- Trastorno disocial.

Trastorno del control de los impulsos:

- Trastorno explosivo intermitente.

Trastornos adaptativos:

- Trastorno adaptativo con alteración mixta de la emoción y de la conducta.

Factores familiares:

- Maltrato intrafamiliar.
- Familia disfuncional.
- Poco tiempo compartido en familia.
- Pobres o escasos canales de comunicación.
- Estilos de crianza inadecuados: métodos de disciplina autoritarios o, por el contrario métodos de disciplina permisivos o negligentes.

Factores escolares:

- Políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas agresivas.
- Contenidos excesivamente academicistas y ausencia de transmisión de valores.
- Transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas.
- Ausencia de planes para la atención a la diversidad.
- Problemática del profesorado: vulnerabilidad psicológica, carencia de competencias para el control de la clase.
- Ausencia de la figura del maestro como modelo.

Factores socioculturales:

- Los medios de comunicación:
 - Presentación de modelos carentes de valores.
 - Baja calidad educativa y cultural de la programación.
 - Alta presencia de contenidos violentos en los programas de televisión.
 - Tratamiento sensacionalista de las noticias con contenido violento.

- Situación económica desfavorecida.
- Estereotipos sexistas instalados en la sociedad.
- Justificación social de la violencia como medio para conseguir un objetivo.

De las víctimas:

Factores personales:

- Baja autoestima.
- Depresión.
- Pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños.
- Excesivo nerviosismo.
- Rasgos físicos distintos: minorías étnicas, raciales y culturales.
- Discapacidad.

Factores psicopatológicos:

- Trastornos mentales leves.
- Trastornos afectivos.
- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
- Trastorno desafiante.

Factores familiares:

- Familia disfuncional.
- Poca comunicación familiar.
- Prácticas de crianza autoritarias.
- Síndrome del niño con la llave al cuello.

Factores escolares:

- Ley del silencio.
- Poca participación en actividades de grupo.
- Pocas relaciones con sus padres.
- Poca comunicación entre alumnos y profesores.
- Ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar.

2.4. Perfiles

Perfil de los acosadores

Hay dos tipos de acosadores:

a) Acosadores directos: suelen actuar solos. Se caracterizan por:

- Mayor tendencia a la violencia y al uso de medios violentos.
- Impulsivos y con una necesidad imperiosa de dominar a otros.
- Con necesidad de reafirmarse a través de conductas como dominar y controlar.
- Quieren ser el centro del grupo y buscan llamar la atención.
- Poca capacidad de expresar verbalmente las emociones.
- Físicamente más fuertes que otros chicos.
- Con relaciones familiares conflictivas.

b) Acosadores pasivos o secuaces: chicos inseguros y ansiosos que se apoyan en la personalidad del agresor. Nunca actúan solos.

Perfil de las víctimas.

Hay dos tipos de víctimas:

a) Víctimas sumisas: alumnos tímidos e inseguros. Se caracterizan por:

- Patrón de reacción sumisa o evitativa.
- Personalidad hipersensible.
- Tendencia a la depresión.
- Baja autoestima.
- Carencia de relaciones sociales dentro del ambiente escolar.
- Discapacidad física o psíquica.
- Aspecto físico que no corresponde con el canon de belleza de la sociedad.
- Bajo status socio-económico.

b) Víctimas provocadoras: se caracterizan por modelos combinados de ansiedad y reacción agresiva. Tienen problemas de atención y, en ocasiones, hiperactividad.

2.5. Consecuencias

Consecuencias inmediatas para el acosador/a

- Estilo de respuesta agresivo.
- Reforzamiento de las distorsiones cognitivas que hay en la base de su conducta.
- Problemas de rendimiento escolar.
- Tendencia a implicarse en actos de conducta disocial.
- Refuerzo de la violencia como un estilo de vida.

Consecuencias a medio y largo plazo para el acosador/a

- Relaciones futuras basadas en conductas de abuso de poder.
- Tendencia a comportarse disocialmente.
- Tendencia a convertirse en un agresor intrafamiliar.

Consecuencias inmediatas para la víctima

- Sentimientos de inferioridad.
- Miedo.
- Ansiedad.
- Pesadillas.
- Sensación de inseguridad.
- Depresión.
- Baja autoestima y desprecio por sí mismo.
- Aislamiento y soledad.
- Bajo rendimiento escolar y, en algunos casos fracaso escolar.
- Fobia a la escuela.
- Nulas o pocas relaciones sociales.

Consecuencias a medio y largo plazo para la víctima

- Abandono definitivo de la vida escolar.
- Aparición de psicopatologías o trastornos emocionales.
- Stress postraumático.
- Desconfianza en los demás.
- En casos extremos, ideas de suicidio.
- Tendencia a convertirse en agresor.

2.6. Papel de los distintos agentes implicados**Papel de la familia**

La familia es el primer y más importante contexto socializador. A través de la familia se abre el sujeto al mundo. En virtud de los modelos y las condiciones de vida a que se ve expuesto, organiza su conducta.

En espacios no agresivos, el niño, desde muy pequeño, aprende que es más eficaz expresar lo que quiere a través del lenguaje que agrediendo. Los padres de niños agresivos suelen utilizar, bien un estilo familiar autoritario o coercitivo, bien un estilo permisivo o negligente. El primero se caracteriza por la utilización de castigos físicos y ausencia de explicaciones verbales y razonamientos. Los niños que aprenden esta forma de interacción en casa y no tienen otras posibilidades de aprender conductas y habilidades más positivas, transfieren y muestran esa agresividad en otros contextos. El segundo se caracteriza por una ausencia de límites claros y una deficiente supervisión de la conducta del niño.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Los padres y cuidadores, en los espacios donde *no* se fomenta la competencia social, suelen tener *creencias sesgadas negativas* acerca de las características de sus niños, tienden a verlos menos inteligentes, más problemáticos, agresivos y desobedientes. No comprenden las necesidades afectivas y motivaciones de los niños, no reconocen sus expresiones emocionales y les atribuyen frecuentemente intenciones de comportarse negativamente.

Es necesario generar un ambiente familiar de “no riesgo para la convivencia” donde se fomente la participación y cooperación; donde los niños y adolescentes perciban los necesarios apoyos instrumentales, sociales y afectivos; donde se les permita explorar y creer en sí mismos; donde se les eduque en la igualdad, evitando discriminaciones sexistas; donde la comunicación y el diálogo sean la forma de solucionar los conflictos; donde se fijen normas y límites y donde, en definitiva, se genere un clima de prevención de la conducta violenta.

Responsabilidad del centro escolar

El profesor tiene gran importancia como modelo. La forma de enseñar y tratar a los alumnos, su actitud ante y con ellos, tienen una gran influencia en el clima del aula y, por tanto, en el desarrollo personal y social del alumnado.

Entre las responsabilidades de los centros escolares que promueven conductas prosociales se encuentran:

- Promover la integración de los grupos minoritarios y/o en situación de riesgo.
- Promover una educación no sexista, previniendo la violencia de género.
- Crear conciencia social y actitud crítica ante la violencia presentada por los medios de comunicación.
- Educar en valores, derechos y deberes.

En el aula cualquier programa para la convivencia debe empezar proporcionando un clima en el que sea posible el desarrollo de la misma. El profesorado tiene un papel activo y definitivo en la creación de ese ambiente en el aula y la práctica educativa.

Papel del entorno social

Los medios de comunicación

Los medios de comunicación son una parte central en la vida de niños y adolescentes; principalmente la televisión, que ocupa la mayor parte del tiempo de ocio, frente a otras actividades. Distintos estudios ponen de manifiesto la importante relación que existe entre la exposición a la violencia en los medios y la conducta violenta. Alrededor del 80% de los programas presentan contenidos violentos. Los principales efectos de la exposición reiterada a la violencia filmada son:

- Modelado: los niños aprenden conductas por observación de modelos, ya sean estos reales o simbólicos.

- Refuerzo: la violencia televisiva refuerza los valores o actitudes violentas ya existentes en el menor.
 - Desensibilización: el espectador se insensibiliza, de modo que no se ve afectado emocionalmente ante la visión de actos violentos.
 - Habituaamiento: el espectador puede llegar a considerar que la violencia es normal. Se acostumbra a ella y deja de considerar los actos violentos como tales.
 - Cultivo: el espectador adquiere una impresión del mundo como más peligroso de lo que realmente es.
- Por todo ello, la industria audiovisual debería cumplir con la Directiva Europea “TV sin Fronteras” para la protección de los menores ante los medios de comunicación, y desempeñar sus principales funciones: informar, entretener y formar.

Cultura violenta

En ocasiones, la sociedad puede favorecer la aparición de actitudes o comportamientos violentos, a través de:

- La transmisión de prejuicios, mitos y estereotipos —como el sexismo o la xenofobia.
- La defensa de ideologías destructivas y fanatismos.
- La pérdida de respeto a la dignidad de la personas.
- La falta de respeto a los símbolos de autoridad.
- La existencia de una crisis de valores —predominando el hedonismo, individualismo, materialismo, competitividad, etc.
- La desvalorización de las instituciones —educativas, religiosas, políticas, judiciales y policiales.
- La permisividad social de la violencia.

2.7.Normas Prácticas

Indicadores

- Para saber que un chico/a está siendo acosado en el centro escolar los **padres** deben estar atentos a los siguientes indicadores del hijo:
 - <Presenta cambios temperamentales de humor (más de lo normal en la adolescencia).
 - <Se muestra triste y deprimido.
 - <Pasa muchas horas solo y no frecuenta a sus amigos.
 - <Se aísla de la realidad.
 - <Abandona bruscamente actividades que antes realizaba con el grupo de amigos.
 - <Evita ir al colegio, o se excusa para faltar a clase.
 - <Habla poco o nada de sus actividades en el centro escolar y/o evita cualquier pregunta al respecto.
 - <Comenta que se le pierden a menudo los útiles escolares, o el dinero.

- <Presenta moratones y/o heridas.
- <Llega a casa con la ropa rasgada.

·En el **centro escolar** los profesores, tutores o psicopedagogos deben prestar atención a los siguientes indicadores en sus alumnos:

- <Pasa mucho tiempo solo/a, o siempre con el mismo amigo/a.
- <Se muestra inquieto y nervioso.
- <Empieza a faltar a clase.
- <Sale solo de la clase durante un periodo frecuente de tiempo.
- <Sale el último/a o primero/a de la clase frecuentemente.
- <Se relaciona poco o nada con los compañeros de clase.
- <Se muestra deprimido/a.
- <Entra del recreo con golpes o moratones.

Acciones para resolver los conflictos.

- Los **padres** deben:

- <Hablar claramente con el hijo/a sobre las actitudes que observa.
- <Plantearle claramente el tema.
- <Abordar el problema con serenidad y tranquilidad.
- <Hacerle ver que es una situación transitoria.
- <Hacerle sentir apoyo y seguridad.
- <Brindarle situaciones en las que pueda considerar alternativas de solución.
- <Propiciar actividades en las que el hijo/a pueda relacionarse con otros chicos/as de su edad.
- <Plantear tranquilamente la situación al centro escolar en busca de apoyo y no de culpables.
- <Buscar soluciones de manera conjunta con el centro escolar.

- En el **centro escolar** deben:

- <Hablar con el chico/a que está siendo intimidado, haciéndole sentir apoyo y seguridad.
- <Hablar con el agresor para romper con la ley del silencio.
- <Crear un equipo de apoyo entre profesores, tutor y psicopedagogos para la atención a la víctima y al agresor.
- <Plantear temas de convivencia escolar para sensibilizar al grupo.
- <Incluir al niño/a víctima de la intimidación en otras actividades con otros chicos/as.

Guía para el profesorado

- <El profesor conocedor de la situación debe hablar de ella a la directiva del centro escolar.
- <Buscar apoyo en la familia tanto del agresor como de la víctima.
- <Tratar el tema con discreción de manera que ninguno de los implicados, agresor, víctima y espectadores lleguen a ningún tipo de enfrentamiento.
- <Desde el centro escolar se deben desarrollar talleres de prevención de conductas no apropiadas, habilidades sociales, pautas de crianza, solución de conflictos, etc., dirigidas a alumnos, padres y profesores.

Bibliografía

CC.OO. (2000): Problemas de la convivencia escolar. *Un enfoque práctico*. Madrid, Federación de Enseñanza de CC.OO., Política educativa 4.

CRS (2002): *Informe Maltrato infantil en la Familia, España (1997/1998)*, Valencia, Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, Serie Documentos 4.

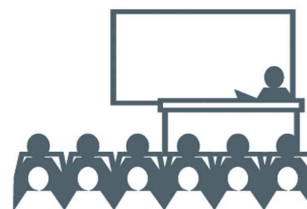
CRS (1997): *Violencia y medios de comunicación*. Recomendaciones de Valencia sobre Violencia, Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, Valencia.

Monjas, M., Avilés, J. (2003): Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales, Junta de Castilla y León, Editorial REA.

Defensor del pueblo (2000): *Violencia escolar: maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*, Madrid.

Pérez Alonso-Geta, P. M.; Cánovas Leonhardt, P. (1996): *Valores y pautas de crianza familiar. El niño de 0 a 6 años. Estudio interdisciplinar*, Madrid, S.M.

Sanmartín, J. (2004) (4ª edición actualizada): *La violencia y sus claves*, Barcelona, Ariel.



3. GUIA DEL PROFESORADO

Coordinadora: Carmen Martorell

Colaboradores: José Sanmartín, Agustín Domingo Moratalla, Petra M^a Pérez, M^a Jesús López, Pilar Codoñer, Miguel Ángel Segura, Regina del Peral, Carmen Vives, Ángela Serrano, Isabel Iborra, Carmen Godoy, Antonio Ramos Olivares.

INTRODUCCIÓN

En el manual se han señalado una serie de conceptos y situaciones relacionadas con conductas que, en algunos casos, se producen con relativa frecuencia sin saber **quiénes** las emiten, **por qué** las emiten, qué **causas** y qué **consecuencias** tienen. Por ello han sido descritas y delimitado su concepto. Sin este punto de partida sería difícil el desarrollo de cada una de las situaciones que se presentan a continuación.

Existen numerosas investigaciones que demuestran que realizar actividades para mejorar el clima en el aula, así como desarrollar estrategias para mejorar las relaciones interpersonales, son un elemento importante para prevenir conductas violentas y desadaptativas en general. Los profesores tienen muchas responsabilidades, pero quizás la relacionada con la convivencia es una de las más importantes ya que de ella depende gran parte del éxito en el entorno escolar. El clima escolar debe ser tal que todas las personas que lo forman *sientan* que son tomados en cuenta, que forman parte de él y que por lo tanto están integrados en su funcionamiento y en la toma de decisiones responsables.

Para desarrollar bien y con éxito el trabajo de esta GUIA es necesario que el profesor se convierta en un *coach*, en un *mediador*, en un *entrenador* en la búsqueda de soluciones. En la mayoría de las situaciones, usted ya ha realizado las funciones del *coach* de forma sencilla y satisfactoria. No está empezando desde cero ya que, en algunas ocasiones alguien (alumnos, amigos, etc.) le ha hecho alguna pregunta y, después de un análisis, usted ha respondido ayudando a buscar una solución o ayudando a encontrar alternativas ¿verdad? Por ello, recuerde, **no empieza desde cero**.

Sin duda muchas de las soluciones que se aplican o mejoras que se producen a nuestro alrededor no surgen de la complejidad sino de la experiencia y del conocimiento, o en otras palabras, de algo que después evaluamos como sencillo, simple o satisfactorio. Para desarrollarlo y ponerlo en práctica, sólo hay que cambiar nuestra forma de *percibir* e *interpretar* las situaciones. Así, el número de posibles alternativas para solucionar “algo” que se presenta, se incrementan. En concreto, partimos de un principio básico y que es el siguiente: *ver las cosas con nuevos ojos*.

3.1. OBJETIVO GENERAL DE LA GUIA

La primera cuestión que se plantea y que se da respuesta en la GUIA es:

? ¿Por qué intervenir?

Intervenimos porque la sociedad en general, y de forma especial los centros educativos y la familia, sienten esa necesidad. Están preocupados por la preparación de sus alumnos que, en un futuro no lejano, van a tener que tomar decisiones, que repercutirán en sí mismos y en otras personas. Por eso, estar preparado es imprescindible.

La segunda cuestión es.

? ¿Qué vamos a conseguir con ello?

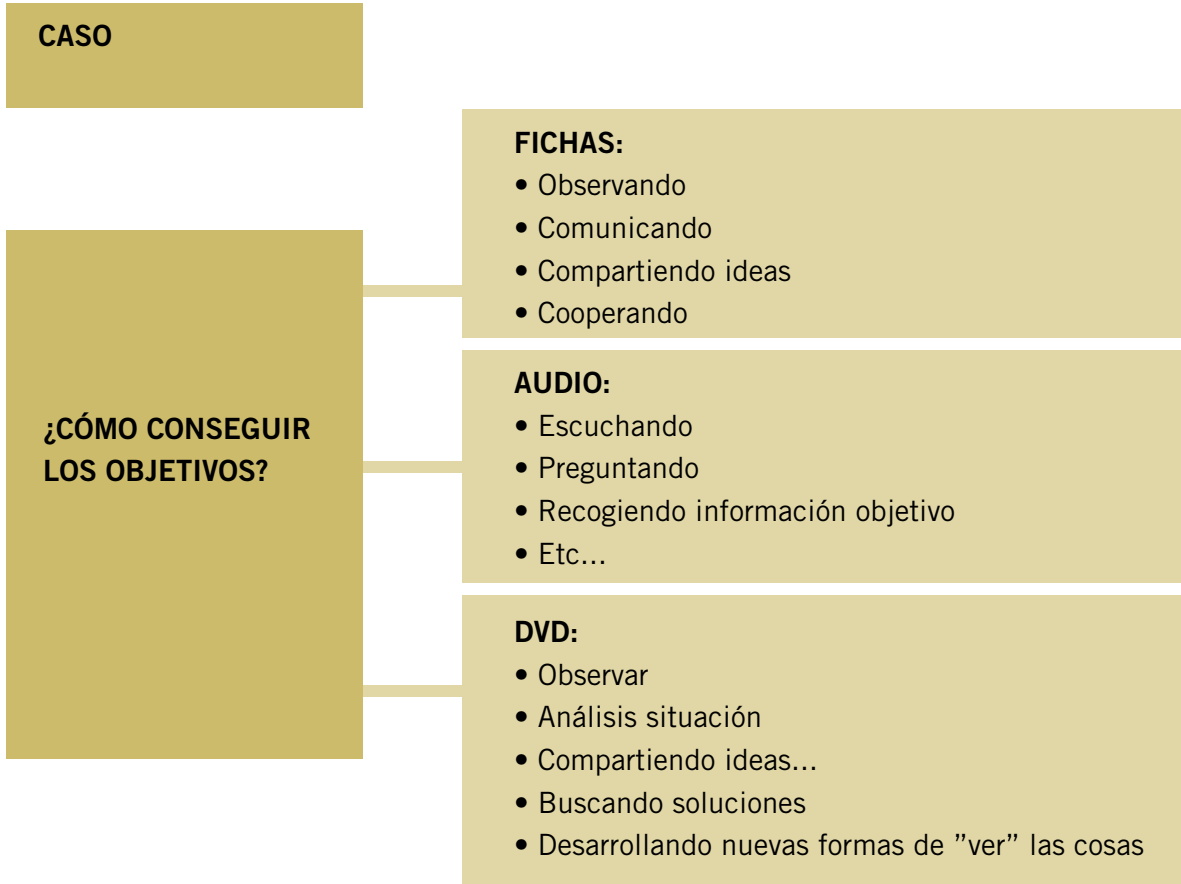
Tomar conciencia de cómo afrontamos y gestionamos los conflictos. De ello depende el aumento y desarrollo de las capacidades. Poseemos una reserva importante de habilidades que son aplicables a situaciones muy variadas y no siempre se tiene conciencia de ello. La tercera cuestión es la siguiente.

? ¿Cómo lo vamos a hacer?

Debido a que los centros escolares, la familia y la sociedad están cada vez más preocupados por el desarrollo de habilidades relacionadas con la conducta prosocial, es importante decir que las alternativas que se pueden utilizar para lograr ese objetivo son muy variadas. De entre todas ellas el “coaching” ha demostrado ser eficaz y no necesita especialistas para su aplicación. Sin embargo, se necesita desarrollar algunas habilidades para que, con la práctica, se conviertan en norma y forma habitual de proceder. Por ello, el secreto del funcionamiento adecuado está en el *autoconocimiento* y en la *práctica*, sólo así se logrará que un acto aislado pase a ser un hábito.

En el desarrollo de cada uno de los casos de esta guía se aplicará este procedimiento, el *Coaching*. En realidad es algo que siempre ha formado parte de nuestras intervenciones dado su carácter adaptativo. Pero como el desarrollo y aprendizaje se realiza a través de la imitación, del aprendizaje de habilidades, de los procesos implicados en los pensamientos y por el consejo y orientación, no siempre somos conscientes de ello.

Por ejemplo, normalmente un deportista no alcanzaría el éxito sin los consejos de su entrenador, en este ejemplo, el aprendizaje es consciente pero en nuestra vida ordinaria, no siempre es así. Para conseguir el objetivo de mirar con “nuevos ojos” la gestión del conflicto cuenta con este material específico. De forma resumida se presenta en el esquema siguiente:



El desarrollo de la guía sólo hará referencia al DVD. Las otras alternativas son posibilidades que también se pueden compaginar.

FORMACIÓN DE MEDIADORES

Un paso importante para lograr el éxito es que quienes formen parte del grupo asuman y acepten su rol y, por lo tanto, estén dispuestos a actuar.

Para facilitar el aprendizaje, la formación será eminentemente práctica. El *mediador* debe saber escuchar, ponerse en el lugar de los demás y aceptar y permitir que los demás tengan su punto de vista o se equivoquen, de forma que sin intentar suplantar, eliminar o sustituir los pensamientos, verbalizaciones o acciones de los otros, sepa orientarlos en su forma de hacer. Esta formación requiere de una serie de horas para el entrenamiento y de preparación por parte del *mediador* para poder desarrollar de forma adecuada la sesión. Téngase en cuenta que los conflictos involucran tanto el *área emocional* como al *área racional*; por eso, desarrollar habilidades para afrontarlos es imprescindible para actuar en ellos. ¿Qué papel juega o qué peso tiene cada una de las áreas? Es difícil contestar a esta cuestión, sin embargo, es importante conocer cuáles son sus funciones.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

En términos generales son las siguientes:

- La parte *racional*, es la que razona, planifica, evalúa, etc, y como consecuencia es lenta en la toma de decisiones; mientras que,
- La parte *emocional* es la que ayuda a tomar decisiones rápidamente y ayuda a comunicarnos de forma no verbal.

Lograr un buen desarrollo y control de la parte *emocional* es muy importante y su interacción con la parte racional determina gran parte del éxito de la vida. Por ello es importante:

CONSEJO

- *Lea atentamente cada uno de los casos, piense, analice, busque sus recursos, incorpore los que se le sugieren y comience a trabajar con los que haya descubierto.*
- *No lo dude, usted es capaz de afrontar estas situaciones, sólo tiene que poner en marcha sus capacidades y seguir las instrucciones que se le indican.*



Es imprescindible una actitud positiva: comience pensando que cualquier momento es adecuado para aprender y comprobará que, si consigue ayudar a los demás, sin duda se sentirá mejor consigo mismo al tiempo que se convertirá en alguien con quien los demás querrán contactar en otras ocasiones, se convertirá en una persona cercana.

3.2. CASOS

• PRIMER CASO: Ley del silencio y humillación



CONTENIDO DEL CASO

Se reproduce una situación de conflicto generado por una chica que envidia las calificaciones obtenidas por otra compañera. La escena comienza con la distribución de notas donde se presenta a dos alumnas con buenas calificaciones y a otra que obtiene un suspenso y una reprimenda por parte del profesor. En la escena siguiente la chica, amonestada por el profesor, se enfrenta verbal y físicamente contra las compañeras que obtuvieron las mejores calificaciones de la clase. A continuación, se encuentra a solas con una de ellas y le pega. Aunque sus lesiones son evidentes para la clase y el profesor, la víctima decide no decir la verdad de lo sucedido. Además, se enfada con su amiga, que sí informó a los profesores de la agresión.

TEMAS QUE SE PUEDEN ANALIZAR

- Tipos de violencia
 - Agresión verbal y física.
 - Revictimización.
 - La violencia atestiguada.
- El carácter instrumental de la conducta violenta.
- La humillación del agresor y de la víctima.
- La complicidad de los otros con el agresor.
- El silencio de las víctimas (miedo a comunicar la situación de acoso o violencia) y el silencio de los espectadores.
- La importancia de la comunicación verbal y de la comunicación no verbal.
- Tipos de agresores y de víctimas (la alumna que es reprimida por el profesor públicamente por haber obtenido malas notas, el profesor que es amonestado por la alumna suspendida, la compañera agredida y posteriormente cuestionada por su silencio, la testigo...)
- Metodologías de resolución de conflictos en el aula.

OBJETIVOS

- Ayudar a romper la ley del silencio, induciendo confianza en sí mismo.
- Enseñar la necesidad de afrontar la situación y motivar a que se comunique el problema.
- Estimular que los alumnos reflexionen sobre los perjuicios y beneficios de utilizar la violencia física y verbal contra aquellos que hacen evidente el propio “fracaso” escolar.

MATERIAL

El material que se puede utilizar es muy variado. En la guía se le da prioridad a una serie de situaciones que se pueden dar, tanto en el ambiente escolar como en el familiar, para poder ser analizado.

Este tipo de material permite introducir otras estrategias que se consideren adecuadas para la comprensión y solución de la situación como puede ser un *debate*, *juego de roles*, etc.

REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN

La sesión por sí misma es flexible pero, para poderla desarrollar de forma correcta, hay que tener un buen conocimiento y dominio del material y del contenido de cada uno de los casos; la preparación ha de ser cuidadosa. Es aconsejable no olvidar las recomendaciones que se hacen a continuación:

- Tiempo de la sesión



Cada una de las sesiones debe tener una duración de una hora o dos horas aproximadamente. Se recomiendan varias sesiones para un desarrollo completo de los distintos casos.

VOCABULARIO, CONCEPTOS Y ANÁLISIS DE CONTENIDO

La sesión tiene unos objetivos concretos relacionados con la forma y el contenido. Ambos se centran en el vocabulario que debe utilizarse y los conceptos que tienen que desarrollarse.



El vocabulario y los conceptos a trabajar en este caso son los siguientes: *retraimiento*, *orgullo*, *percepción*, *agresión verbal*, *agresión física*, *comunicación verbal* y *comunicación no verbal*.

Antes de comenzar la sesión es importante realizar el análisis del contenido y del vocabulario. Además, hay que dominar las distintas partes del vídeo para poderlas trabajar a fondo. Léalas detenidamente:

1. Aula. Interior. Día

- Relación profesor-alumnos
 - Tratamiento de la situación conflictiva
 - Humillación (agresor) como desencadenante
- Perfil agresor
 - Fracaso escolar

- Baja autoestima
- Violencia verbal
- Comunicación no verbal

2. Patio. Exterior. Día

- Perfiles
- (a) Acosadores (directos y pasivos)
- (b) Víctimas (sumisas y provocadoras)
- Conflicto interpersonal
- Violencia física y violencia psicológica

3. Lavabos. Interior. Día

- Intimidación
- Violencia física

4. Aula. Interior. Día

- Ley del silencio
- Consecuencias para el agresor/es y la víctima/s
- Comunicación no verbal
- Actuación docente
- Ausencia de metodología para la resolución de conflictos
- Consecuencias

5. Patio. Exterior. Día

- Ley del silencio
- Consecuencias
- Intervención centro escolar
- Ausencia de estrategias eficaces para la solución de conflictos

INICIO DE LA SESIÓN

DVD. Antes de comenzar a ver el corto *Ley del silencio y humillación*, el *mediador*, introducirá el tema en general a los asistentes sin incidir en el contenido específico del mismo. Hablará de situaciones cotidianas en las que se emiten tanto conductas adaptativas como desadaptativas, situaciones conflictivas y no conflictivas. Después dará las instrucciones siguientes:



A continuación vamos a ver las imágenes de un video. Prestad atención y haced un esfuerzo por no interpretar sino “ver” y “oír” lo que ocurre en él. En este momento, no trasladéis lo que veis y oís a otra situación similar que os haya podido ocurrir. Intentad ser objetivos en vuestro análisis. Comprendo la dificultad pero esto nos ayudará a aprender y a trabajar mejor.

En este caso hay que empezar invitando a la participación, ya que la función del *mediador* va a ser la de oír, sugerir y ayudar al análisis y solución o soluciones del problema presentado.

PREGUNTAS BÁSICAS

Es conveniente tener siempre una guía de preguntas para no tener que empezar a buscar durante la sesión distintas alternativas o sugerencias útiles. Las que hay a continuación son orientativas y sirven de apoyo. Es también importante que el *mediador*, como conocedor de su medio, formule sus propias preguntas en relación con la situación.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Se comienza por preguntas generales para que todos los asistentes tengan la oportunidad de participar, pasando luego a preguntas más específicas conforme aumenta el conocimiento del tema. Se destacan las siguientes:

? • ¿Qué hemos visto?

Ante estas cuestiones iniciales se pretende favorecer las intervenciones. Es importante incidir sobre la necesidad de saber escuchar y no emitir juicios negativos. Es determinante no precipitarse en emitir “su” punto de vista.

? • ¿Es frecuente?

La frecuencia es la que va a determinar la normalidad o no de las conductas que se producen, así como la intensidad que determinará o no la intervención.

? • ¿Qué EMOCIONES ha generado?

• ¿Qué has SENTIDO?

• ¿Qué has PENSADO?

Estas tres preguntas son importantes. Su objetivo es que los asistentes aprendan a distinguir entre la emoción, el sentimiento y el pensamiento, así como la relación que existe entre ellos.

? • ¿Qué consecuencias ha tenido? ¿Por qué?

¿Por qué? Las consecuencias son las que determinan si esas acciones se van a realizar con más frecuencia.

? • ¿Quiénes estaban implicados?

• ¿Quién o quiénes han sido el objeto de la conducta?

• ¿Qué consecuencias ha tenido para el *emisor*, el *receptor* y los *espectadores*?

• ¿Por qué se han emitido esos comportamientos? Influencia de los factores ambientales, escolares, sociales y emocionales.

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Después de las preguntas que se han expuesto en el punto anterior es necesario dar paso a otras más específicas relacionadas con el caso. No obstante, una vez definido y delimitado el tema, el aprendizaje debe generalizarse a otras situaciones.

? • ¿Qué es lo que terminamos de ver?

- *Aparecerán opiniones distintas puesto que hay varios actores: profesor, María y Ruth y los demás compañeros.*

- *El mediador debe dirigir la sesión de forma que, secuencialmente, se analicen las conductas y las emociones que emanan de cada uno de los actores.*

- *Se escribirán en el encerado las conductas y las emociones manifiestas de cada uno de ellos.*

? • ¿Por qué se produce esta situación?

• ¿Qué influencia puede tener la sonrisa “cómplice” de María y Beatriz?.

Incidir sobre el lenguaje no verbal y el efecto que tiene sobre los demás.

• ¿Cuál es la actitud del profesor? ¿Es correcta? ¿Debería haber actuado de otra forma?

¿Es correcto el comentario del profesor a Ruth cuando dice: *no empeores más ...?*

¿Cómo puede ser interpretada esa conducta verbal?



- ¿Cómo se llama la conducta de Ruth y la de las demás compañeras?
- ¿Cuáles son las emociones que se manifiestan en la conducta de Ruth y sus compañeras?
- ¿Qué alternativas de conducta existen?
- ¿Qué se puede hacer para favorecer y consolidar las alternativas mencionadas?



Conclusiones: es importante llegar al acuerdo de cómo se debe interpretar la situación. Para ello es imprescindible en las conclusiones fijar:

- *Los antecedentes:* ¿cuál es el origen de las distintas conductas que se han visto?
- *Conductas:* ¿qué conductas han originado las situaciones que se han analizado?
- *Consecuencias:* ¿qué ha ocurrido? Las consecuencias ¿han sido desagradables?, ¿qué se ha obtenido?

Una vez realizado el análisis de los *antecedentes*, *conductas* y *consecuentes*, las preguntas que tiene que plantear el *mediador* son:

- ¿Qué hay que cambiar: los *antecedentes*, las conductas o las *consecuencias*?
- ¿Con que alternativa se tendrá más éxito?, ¿por qué?

Puede elaborarse una lista con las posibles alternativas mencionadas. Luego se ordenarán de forma jerárquica yendo de la más importante a la menos importante. Luego se ordenarán de la más factible o la menos factible. Con el conjunto de las dos listas se estudiará la viabilidad de la alternativa elegida

- ¿Qué ventajas hay entre trabajar con los *antecedentes* y trabajar con los *consecuentes*?

La sesión se cierra señalando las conclusiones a las que ha llegado el grupo e incidiendo en la importancia del trabajo que se ha realizado y cómo esa forma de trabajar en la sesión debe convertirse en hábito.



Recordar la importancia que tiene el trabajar en el desarrollo de las capacidades emocionales, ya que un porcentaje elevado del éxito en la vida se debe al correcto desarrollo de la *Inteligencia Emocional*. La *Inteligencia Emocional* es una nueva manera de **ver e interpretar** la vida.

3.2. CASOS

• SEGUNDO CASO: Estilos educativos familiares e indisciplina
**CONTENIDO DEL CASO**

En este caso se presenta a un adolescente que quiere “vivir su propia vida”, entendiendo con ello que las normas de la sociedad son ajenas a él. Este sentimiento está generalizado a todos los ambientes: familiar, escolar y amigos. Las emociones que le genera esta situación son negativas, ya que se manifiestan en *rabia*, *ira* y *desprecio*. Estas emociones y sentimientos se plasman no sólo en su forma de actuar sino en la de vestir y en sus adornos personales.

TEMAS QUE SE PUEDEN ANALIZAR

- Tipos de comunicación entre padres e hijos. La importancia del diálogo.
- Estilos educativos parentales (pautas de crianza): autoritario, permisivo o negligente y democrático.
- Disciplina, supervisión y convivencia.
- Tipos de relación entre alumnos y profesorado.
- Formas de vivir con y contra las normas fijadas por otros.
- La influencia del grupo de amigos (potencialidades de las relaciones de amistad).

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre los posibles motivos de la conducta defensiva-agresiva de algunos adolescentes contra símbolos de autoridad (madres, padres, profesores).
- Promover estilos educativos o pautas de crianza adecuados, concienciar de la necesidad de una comunicación fluida entre padres e hijos y de normas básicas que hay que cumplir para la convivencia.

MATERIAL

Como en el caso anterior, se cuenta con un DVD en el que aparece todo el desarrollo de la situación sobre la que hay que trabajar. Sin embargo, *el mediador*, puede introducir variaciones en relación con el material que se presenta. Estas pueden ser: *una situación que se haya producido últimamente, un debate, un juego de roles, etc.*

REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN

Las sesiones, aunque tienen que seguir un guión que facilita su ejecución, son flexibles en cuanto a la forma en que se desarrolla su contenido. No obstante, es importante recordar lo siguiente:

- Tiempo de la sesión



Cada una de las sesiones debe tener una duración de una a dos horas aproximadamente.

Si el trabajo se realiza de forma *individual*, el mediador debe estar dispuesto a atender las demandas que se le realicen. Si el trabajo se hace en *grupo*, debe desarrollarse la cooperación para la búsqueda de alternativas y de las soluciones factibles.

VOCABULARIO, CONCEPTOS Y ANÁLISIS DE CONTENIDO

Como en el caso 1, la sesión tiene una serie de objetivos: objetivos concretos relacionados con la forma y el contenido, y objetivos relacionados con el aprendizaje del vocabulario y los conceptos que representan.



El vocabulario y los conceptos a trabajar en este caso son los siguientes: *comunicación verbal/no verbal, diálogo, disciplina, estilo educativo, resentimiento, supervisión, crítico, nerviosidad, inseguridad, triste.*

Como en el caso anterior, después de analizar el vocabulario y los conceptos, hay que preparar todas las escenas del corto. Léalas detenidamente:

1. Cuarto de baño. Interior Día

- Relación madre-hijo
 - Necesidad del respeto mutuo y el diálogo para el entendimiento y la convivencia
- Violencia verbal
 - Pautas de relación familiar
- Comunicación verbal y no verbal (despotismo, prepotencia...)

2. Aula. Interior Día

- Relaciones conflictivas profesora-alumno
- Carencia de metodologías de control del grupo
- Ausencia de modelo positivo
- Vulnerabilidad psicológica
- Normas consensuadas necesarias para crear un buen clima educativo en el grupo
- Sanciones

3. Descampado. Exterior Día

- Supervisión de la conducta
- Influencia del grupo de iguales
- Ocio (alternativas)
- Alcohol y drogas (problemática)

4. Comedor de casa. Interior Noche

- Ausencia de comunicación padres-hijo
- Normas: indispensables para la convivencia
- Supervisión de la conducta. Disciplina
- Estilo educativo parental: coercitivo-negligente
- Consecuencias (reproducción de modelos, intolerancia, resentimiento, rabia...)
- Estilo educativo alternativo y eficaz: democrático

INICIO DE LA SESIÓN

DVD. En el DVD encontrará el caso 2 *Estilos educativos familiares e indisciplina* con la secuencia sobre la que trabajar. Antes de comenzar a ver el caso, el *mediador* introducirá el tema en general sin incidir en el contenido específico del mismo. Hablará de situaciones cotidianas en las que se emiten tanto conductas adaptativas como desadaptativas, situaciones conflictivas y no conflictivas. Es importante incidir sobre cómo puede cambiar la interpretación de los asistentes, ya que ahora se han incrementado los canales de comunicación, la información es más completa, no hay que inferir. Después se darán las instrucciones siguientes:



A continuación vamos a ver las imágenes de un video. Prestad atención y haced un esfuerzo por no interpretar sino “ver” y “oír” lo que ocurre en él. En este momento, no trasladéis lo que veis y oís a alguna situación similar que os haya ocurrido. Intentad ser objetivos en vuestro análisis. Comprendo la dificultad pero esto nos ayudará a aprender y a trabajar mejor.

PREGUNTAS BÁSICAS

El listado que aparece a continuación es muy similar al del caso 1. Son una buena guía para el comienzo de la sesión y para ir pasando de lo general a lo más específico. Las preguntas son las siguientes:



- ¿Qué hemos visto?

Es importante incidir en la necesidad de: saber escuchar y no emitir juicios negativos y, por lo tanto, no precipitarse en emitir “nuestro punto de vista”

- ¿Conocéis a alguien que haga eso? ¿Pensáis que es frecuente?
- ¿Qué EMOCIONES ha generado este tipo de conducta?

Es importante centrar las emociones haciendo referencia al lugar donde se producen e indagar sobre las diferencias según el ambiente, e incidir en el por qué de esas diferencias. Se termina con las siguientes cuestiones: ¿el ambiente influye sobre la conducta? ¿Por qué? ¿Quiénes son los actores en los distintos ambientes que hemos visto?

? • ¿Qué has SENTIDO?

- ¿Qué has PENSADO?

La pregunta sobre las EMOCIONES así como las dos anteriores sobre SENTIMIENTO y PENSAMIENTO son preguntas muy importantes. El objetivo es que los asistentes aprendan a distinguir entre la emoción, el sentimiento y el pensamiento, así como la relación que existe entre ellos.

? • ¿Qué consecuencias ha tenido en cada uno de los ambientes en que se desarrolla la acción?, ¿Por qué?

- ¿Quiénes estaban implicados en cada uno de los ambientes?
- ¿Quién o quiénes han sido el objeto de la conducta en cada uno de los ambientes?
- ¿Qué consecuencias ha tenido para el *emisor*, el *receptor* y los *espectadores* en cada ambiente?

? • ¿Por qué se ha producido? Influencia de los factores ambientales, escolares, sociales y emocionales.

- ¿Qué papel desempeñan los valores?
- ¿Es importante determinar “su” jerarquía de valores?, ¿por qué?

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Una vez definido y delimitado el tema, el aprendizaje debe generalizarse a otras situaciones ya que es una de las mejores formas para *descubrir* las conexiones y similitudes existentes con otras situaciones. Con ello se incrementa el poder de generalización del aprendizaje.

? • ¿Qué es lo que terminamos de ver?

- *Aparecerán opiniones distintas puesto que hay varios actores: centro escolar y casa de Juan.*
- *El mediador debe dirigir la sesión de forma que, secuencialmente, se analicen las conductas y las emociones que emanan de cada uno de los actores en cada uno de los ambientes.*
- *Se escribirán en el encerado las conductas y las emociones manifiestas de cada uno de los*

? *actores, en cada uno de los ambientes.*

- ¿Por qué se produce esta situación en el ambiente escolar?, ¿por qué se produce en el ambiente familiar?.

? • ¿Qué influencia puede tener el desplante o actitud de prepotencia tanto en casa como en el centro escolar?.

? • ¿Cuál es la actitud de la madre? Incidir tanto en el lenguaje como en el tono de voz y los gestos que realiza

- ¿Es correcta?, ¿debería haber actuado de otra forma?.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

- ¿Cómo se llama la conducta de Juan?
- ¿Qué alternativas de conducta existen?
- ¿Qué se puede hacer para favorecer y consolidar las alternativas mencionadas?



Conclusiones: comparar la conducta en los dos ambientes, así como las reacciones familiares y las que se producen en el centro escolar. Es importante llegar al acuerdo de cómo se debe interpretar la situación; para ello es imprescindible en las conclusiones fijar:

- *Los antecedentes:* ¿cuál es el origen de las distintas conductas que se han visto?
- *Conductas:* ¿qué conductas han originado las situaciones que se han analizado?
- *Consecuencias:* ¿qué ha ocurrido?, ¿ha sido desagradable?, ¿qué se ha obtenido?

Una vez realizado el análisis de los *antecedentes*, *conductas* y *consecuentes*, las preguntas que planteará el *mediador* son:

- ¿Qué hay que cambiar: los *antecedentes*, las *conductas* o las *consecuencias*?
- ¿Con qué alternativa se tendrá más éxito?, ¿por qué?
- ¿Qué ventajas hay entre trabajar con los *antecedentes* y trabajar con los *consecuentes*?

La sesión se cierra señalando las conclusiones a las que ha llegado el grupo e incidiendo en la importancia del trabajo que se ha realizado y cómo esa forma de trabajar en la sesión debe convertirse en hábito.



Recordar la importancia que tiene el trabajar en el desarrollo de las capacidades emocionales, ya que un porcentaje elevado del éxito en la vida se debe al correcto desarrollo de la *Inteligencia Emocional*. La *Inteligencia Emocional* es una nueva manera de **ver** e **interpretar** la vida.

3.2. CASOS

- **TERCER CASO: Xenofobia y aislamiento social**



Recuerde: Para poder desarrollar una sesión, es necesario un buen conocimiento, no sólo del caso, si no del procedimiento a seguir. Del procedimiento forman parte: el conocimiento del vocabulario, partes de que consta el caso para poder elegir la que considere más adecuada para su desarrollo, manejo del material, manejo de las preguntas a plantear y seguridad en lo que está haciendo.

CONTENIDO DEL CASO

Los protagonistas son un chico procedente de América Latina y su padre. El chico es víctima de amenazas y hostigamiento por parte de un alumno autóctono. El chico y su padre son víctimas del miedo a las represalias si se enfrentan a las injusticias que sufren.

TEMAS QUE SE PUEDEN ANALIZAR

- El miedo por lo desconocido (tanto de los inmigrantes como de los autóctonos).
- La solución de los conflictos mediante el sometimiento (¿solución útil para quién?).
- La invisibilidad de las amenazas (¿cómo pueden ser evidentes para el profesorado?).
- La comunicación entre padres e hijos.
- La comunicación entre profesorado y padres.
- La complicidad de los otros mediante la no intervención y el silencio.
- La baja autoestima (sensación de inferioridad) y la indefensión como medios que aumentan el aislamiento y la vulnerabilidad.
- Aula intercultural.

OBJETIVO

Sensibilizar a los alumnos, profesores y padres sobre la importancia de la integración social y el respeto por las diferencias.

MATERIAL

Como en el caso anterior, se cuenta con un corto en el que aparece todo el desarrollo de la situación sobre la que hay que trabajar. Sin embargo, el *mediador*, puede introducir variaciones en relación con el material que se presenta. Este puede ser: *una situación que se haya producido últimamente, un debate, un juego de roles, etc.*

REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN

Recuerde que la sesión por sí misma es flexible pero que, para poderla desarrollar de forma correcta, tiene que tener un buen conocimiento y dominio del material así como del contenido de cada uno de los casos, la preparación ha de ser cuidadosa. No olvide las recomendaciones que se hacen a continuación:



- Tiempo de la sesión.

Cada una de las sesiones debe tener una duración aproximada de una hora o dos horas aproximadamente. Se recomiendan varias sesiones para un desarrollo completo de los distintos casos.

VOCABULARIO, CONCEPTOS Y ANÁLISIS DE CONTENIDO

La sesión, como en los casos anteriores, tiene objetivos concretos relacionados con la forma y el contenido, y objetivos específicos propios de cada caso, y ambos hacen referencia al vocabulario y a los conceptos que hay que introducir.



El vocabulario y los conceptos a trabajar en este caso son los siguientes: *disgusto, rechazo, impotencia, sumisión, infravaloración, ira, agresividad, comunicación verbal y comunicación no verbal, empatía, exclusión social, extorsión, xenofobia.*

Escenas del corto:

1. Despacho (director-padre). Interior Día

- Indicadores de agresión
- Centro escolar: dificultades de aprendizaje sin causa aparente...
- Familia: fobia a la escuela, tristeza...

- Comunicación familia-escuela

2. Calle (padre-hijo). Exterior Día

- Comunicación padres-hijos
- Miedo
- Sentimiento de inferioridad, infravaloración (vulnerabilidad)

3. Habitación. Interior Día

- Complicidad

4. *Patio. Exterior Día*

- Acoso
 - Maltrato físico
 - Maltrato emocional
 - Maltrato económico: extorsión
- Tipo de agresor: directo
- Tipo de víctima: sumisa
- La “NO intervención”
 - Consecuencias
- Empatía y toma de perspectiva social

5. *Calle (padre-hijo). Exterior Tarde*

- Solución de los conflictos mediante el sometimiento (ley del silencio)
- Xenofobia
 - Aislamiento y rabia
 - Consecuencias: a corto, medio y largo plazo

INICIO DE LA SESIÓN

En el DVD encontrará el caso 3 *Xenofobia y aislamiento social*. Antes de comenzar, el *mediador* introducirá el tema en general sin incidir en el contenido específico del mismo. Hablará de situaciones cotidianas en las que se emiten tanto conductas adaptativas como desadaptativas, situaciones conflictivas y no conflictivas en el ambiente escolar y en el ambiente familiar. Después dará las instrucciones siguientes:



*A continuación vamos a ver las imágenes de un video. No os preocupéis si en una sola visión no captáis todos sus elementos, lo volveremos a ver. Prestad atención y haced un esfuerzo por **no** interpretar **sino** “ver” y “oír” lo que ocurre en él. En este momento, no trasladéis lo que veis y oís a alguna situación similar que os haya ocurrido. Intentad ser objetivos en vuestro análisis. Comprendo la dificultad pero esto nos ayudará a aprender y a trabajar mejor.*

La función del *mediador* va a ser la de oír, sugerir, y ayudar al análisis y solución o soluciones del problema presentado.

PREGUNTAS BÁSICAS

Llegado este punto, suele ser frecuente el confiar en la experiencia obtenida en la aplicación de los casos anteriores *;no caiga en la tentación y actúe como si fuese el primer caso!* Recuerde que es conveniente tener siempre una guía de preguntas para no tener que empezar a buscar durante la sesión distintas alternativas o sugerencias útiles. Las que hay a continuación son orientativas y sirven de apoyo. Se comienza por preguntas generales para que todos los asistentes tenga la oportunidad de participar pasando luego a preguntas más específicas conforme aumenta el conocimiento del tema.

? • ¿Qué hemos visto?
Como en los casos anteriores tenemos que favorecer las intervenciones. También es importante incidir sobre la necesidad de saber escuchar y no emitir juicios negativos y, por lo tanto, no precipitarse en emitir “nuestro” punto de vista.

? • ¿Es frecuente?
¿Por qué incidir en la frecuencia? La frecuencia es la que permite, en primer lugar, conocer la importancia de la conducta y, en segundo lugar, el número de sujetos que la realizan. También permite “ver” desde un punto de vista objetivo si es no frecuente.

? • ¿Qué EMOCIONES ha generado?
Sin duda las emociones que se han visto en el caso pueden alcanzar la categoría de objetivas ya que son observables algunas de sus manifestaciones. No obstante, hay que tener mucho cuidado con las inferencias y aprender a hacer preguntas para dar un significado más adecuado a ese lenguaje no verbal.

? • ¿Qué han SENTIDO los distintos participantes en este video?
• ¿Qué han PENSADO?
Estas tres preguntas son muy importantes. El objetivo es que los asistentes aprendan a distinguir entre la emoción, el sentimiento y el pensamiento así como la relación que existe entre ellos.

? • ¿Qué consecuencias han tenido las distintas conductas que se han visto?, ¿Por qué?
• ¿Cuántos están implicados en ellas?
• ¿Quién o quiénes han sido el objeto de la conducta?
• ¿Qué consecuencias ha tenido para el emisor, el receptor y los espectadores?
• ¿Por qué se suceden este tipo de conductas?, ¿tienen un origen claro? Influencia de los factores ambientales, escolares, sociales y emocionales.

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Las preguntas específicas son muy importantes, ya que son las que van a ayudar a alcanzar los objetivos porque ayudan a ir delimitando el caso. Pero hay que tener presente que una vez definido y delimitado el tema, el aprendizaje debe generalizarse a otras situaciones.

? - ¿Qué es lo que terminamos de ver?

- *Aparecerán opiniones distintas puesto que hay varios actores: profesor, Fran, el padre de Fran, Carlos y los demás compañeros.*

- *El mediador debe dirigir la sesión de forma que, secuencialmente, se analicen las conductas y las emociones que emanan de cada uno de los actores.*

- *Se escribirán en el encerado las conductas y las emociones que han manifestado de cada uno de ellos.*

- ¿Por qué se produce esta situación?

Esta pregunta es muy importante ya que da pie a hablar de los derechos y obligaciones de los ciudadanos mencionando algún artículo de la Constitución y también haciendo hincapié en las normativas existentes.

- ? • ¿Qué influencia tienen los planteamientos del padre de Fran?
- ¿Qué influencia tiene la actitud de Fran?, ¿y la actitud de Carlos?
- ¿Cuál es la actitud del profesor?, ¿es correcta?, ¿debería haber actuado de otra forma?
- ¿Cómo se llama la de Fran?, ¿cómo se llama la conducta de Carlos?
- ¿Qué alternativas de conducta existen?
- ¿Qué se puede hacer para favorecer y consolidar las alternativas mencionadas?
- ? • ¿Es posible cooperar para que no sucedan estas conductas?



Conclusiones: es importante llegar al acuerdo de cómo se debe interpretar la situación para poder fijar la forma posterior de actuar; para ello es importante que, en las conclusiones se tengan claro:

- *Los antecedentes:* ¿Cuál es el origen de las distintas conductas que se han visto?
- *Conductas:* ¿Qué conductas han originado las situaciones que se han analizado?
- *Consecuencias:* ¿Qué ha ocurrido?, ¿ha sido desagradable?, ¿qué se ha obtenido?

Una vez realizado el análisis de los *antecedentes*, *conductas* y *consecuentes*, las preguntas que tiene que plantear el *mediador*, con visión de futuro, son:

- ? • ¿Qué hay que cambiar: los antecedentes, las conductas o las consecuencias?
- ¿Con qué alternativa se tendrá más éxito?, ¿por qué?
- ¿Qué ventajas hay entre trabajar con los *antecedentes* y trabajar con los *consecuentes*?

La sesión se cierra señalando las conclusiones a las que ha llegado el grupo e incidiendo en la importancia del trabajo que se ha realizado y cómo esa forma de trabajar en la sesión debe convertirse en hábito para obtener éxito en el futuro.



Recordar la importancia que tiene el trabajar en el desarrollo de las capacidades emocionales, ya que un porcentaje elevado del éxito en la vida se debe al correcto desarrollo de la *Inteligencia Emocional*. La *Inteligencia Emocional* es una nueva manera de **ver e interpretar** la vida.

3.2. CASOS

- **CUARTO CASO: Indisciplina y relaciones escolares / escuela**
(cooperación centro escolar y familia)



Recuerde: Para poder desarrollar una sesión, es necesario un buen conocimiento, no sólo del caso, sino del procedimiento a seguir. Sin duda habrá mejorado su forma de actuar con la experiencia de los otros tres casos, **¡no se confíe!** El procedimiento que se utilice es importante y de él, forman parte: el conocimiento del vocabulario, partes de que consta el caso para poder elegir la que considere más adecuada para su desarrollo, manejo del material, manejo de las preguntas a plantear y seguridad en lo que está haciendo.

CONTENIDO DEL CASO

El contenido hace referencia a la llegada al centro escolar de un joven profesor. Aprovechando esta situación hay alumnos que lo ponen a prueba, no sólo en sus conocimientos académicos, sino en lo referente a su talante personal. Hay otro aspecto importante que está relacionado con el ambiente familiar, esto permite estudiar la relación entre ambos y su influencia.

TEMAS QUE SE PUEDEN ANALIZAR

Los temas que se señalan son una guía, como en los casos anteriores, para ayudar los aspectos que es importante desarrollar:

- Tipos de violencia, víctimas y agresores.
- Definición de Autoridad contra Autoritarismo.
- Normas de convivencia en la escuela. (In) Disciplina.
- Consecuencias del acoso moral al profesorado.
- Perfiles del profesorado. Indefensión del profesorado.
- Estilos de comunicación: pasivo o inhibido, agresivo, y asertivo.
- Empatía y toma de perspectiva social.
- Relaciones alumnado, profesorado y padres.

- Familias colaboradoras / no colaboradoras (¿cómo afectan al funcionamiento de sus hijos en el centro educativo?).
- El “coleguismo” entre padres e hijos.
- Necesidad de una buena comunicación padres-centro escolar.

OBJETIVOS

- Identificar algunos de los factores precipitantes de la indisciplina de los jóvenes con respecto a los adultos, especialmente el profesorado.
- Integración/comunicación familia-escuela.

MATERIAL

Como en el caso anterior, se cuenta con un DVD en el que aparece todo el desarrollo de la situación sobre la que hay que trabajar. Sin embargo, el *mediador*, puede introducir variaciones en relación con el material que se presenta. Este puede ser: *una situación que se haya producido últimamente, un debate, un juego de roles, etc.*

REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN

Recuerde que la sesión por sí misma es flexible pero, para poderla realizar de forma correcta, tiene que tener un buen conocimiento y dominio del material a utilizar, así como del contenido de cada uno de los casos. La preparación ha de ser cuidadosa, es muy importante. No olvide las recomendaciones que se hacen a continuación:



- Tiempo de la sesión.

Cada una de las sesiones debe tener una duración aproximada de una o dos horas aproximadamente. En cada unidad de tiempo sólo se presentará un tipo de material. Se recomiendan varias sesiones para un desarrollo completo de los distintos casos.



- Secuencia.

El trabajo puede realizarse de forma individual o en grupos. Si el trabajo se realiza de forma *individual*, el *mediador*, debe estar dispuesto a atender las demandas que se le realicen. Si el trabajo se hace en *grupo*, debe desarrollarse la *cooperación* para la búsqueda de alternativas y de las soluciones factibles.

VOCABULARIO, CONCEPTOS Y ANÁLISIS DE CONTENIDO

La sesión, como en los casos anteriores, tiene objetivos concretos relacionados con la forma y el contenido y objetivos específicos propios de cada caso. Ambos hacen referencia al vocabulario y a los conceptos que hay que introducir.



El vocabulario y los conceptos a trabajar en este caso son los siguientes: *indolencia, sentimiento de culpa, pesimismo, ansiedad, autocompasión, gratificación, asertividad, comunicación verbal y comunicación no verbal.*

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

En concreto, respecto al análisis de contenido de las distintas escenas es de interés considerar los siguientes:

1. Aula. Interior Día

- Acoso: agresión verbal
- Agresor directo y agresores pasivos: Características
- Estilo del profesor
- (In) Disciplina
- Modelos de control de conducta
- Sanciones

2. Sala de profesores. Interior Día

- Valoración de la situación del profesor
- La necesidad del respeto mutuo
- Acoso emocional
- Autocompasión, ansiedad y baja autoestima: inseguridad y frustración
- Aislamiento profesional
- Empatía y toma de perspectiva social
- Actitud del centro educativo

3. Aula. Interior Día

- Autoridad / Autoritarismo
- Autocontrol emocional
- Comunicación verbal y no verbal
- Estilos de comunicación inadecuados: pasivo y agresivo
- Estilo de comunicación alternativo y eficaz: la asertividad

4. Salida del Centro. Exterior Día

- Reproducción de pautas de comportamiento padres-hijo
- Modelado y refuerzo del comportamiento inadecuado

5. Pasillo del Centro. Interior Día

Reproducción de pautas de comportamiento padres-hijo

- Relación familia-escuela
- Búsqueda conjunta de soluciones

INICIO DE LA SESIÓN

En el DVD encontrará el caso 4 *Indisciplina y relaciones escolares/escuela* en el que encontrará las escenas completas. Antes de comenzar a ver el vídeo, el *mediador* introducirá el tema sin incidir en el contenido específico del mismo. Hablará de situaciones cotidianas en las que se emiten tanto conductas adaptativas como desadaptativas, situaciones conflictivas y no conflictivas en el ambiente escolar y en el ambiente familiar. Después, dará las instrucciones siguientes:



*A continuación vamos a ver las imágenes de un video. No os preocupéis si en una sola visión no captáis todos sus elementos, lo volveremos a ver. Prestad atención y haced un esfuerzo por **no** interpretar **sino** “ver” y “oír” lo que ocurre en él.*

Empezaremos invitando a la participación, ya que la función del *mediador* va a ser la de oír, sugerir y ayudar al análisis y solución o soluciones del problema presentado.

PREGUNTAS BÁSICAS

Como ya se ha indicado, no confíe en exceso en su experiencia *¡no caiga en esa tentación y actúe en su preparación como si fuese el primer caso!* Recuerde que es conveniente tener siempre una guía de preguntas para no tener que empezar a buscar durante la sesión distintas alternativas o sugerencias útiles. Las que hay a continuación son orientativas y sirven de apoyo. Siempre se comenzará por preguntas generales para que todos los asistentes tengan la oportunidad de participar pasando luego a preguntas más específicas conforme aumenta el conocimiento del tema.

? • ¿Qué hemos visto?

Como en los casos anteriores recuerde que, ante estas cuestiones iniciales, para favorecer las intervenciones, hay que incidir en la necesidad de saber escuchar y no emitir juicios negativos y, por lo tanto, no precipitarse en emitir “su punto de vista”

? • ¿Es frecuente?

¿Por qué incidir en la frecuencia? La frecuencia es la que permite, en primer lugar, conocer la importancia de la conducta y, en segundo lugar, el número de sujetos que la realizan. También permite “ver” desde un punto de vista objetivo si no es frecuente.

? • ¿Qué EMOCIONES ha generado?

Sin duda las emociones que se han visto y oído pueden alcanzar la categoría de objetivas, ya que son observables en algunas de sus manifestaciones. No obstante hay que tener mucho cuidado con las inferencias y aprender a hacer preguntas para dar un significado más adecuado a ese lenguaje no verbal.

? • ¿Qué han SENTIDO los distintos participantes en este video?

• ¿Qué han PENSADO?

Estas tres preguntas son muy importantes. El objetivo es que los asistentes aprendan a distinguir entre la emoción, el sentimiento y el pensamiento, así como la relación que existe entre ellos. También consiste en que se tenga en cuenta el ambiente en que se producen para observar las diferencias.

? • ¿Qué consecuencias han tenido las distintas conductas que se han visto?, ¿por qué?

• ¿Cuántos están implicados en ellas?

• ¿Quién o quiénes han sido el objeto de la conducta?

• ¿Qué consecuencias ha tenido para el emisor, el receptor y los espectadores?

• ¿Por qué se realizan este tipo de conductas?, ¿tienen un origen claro? Influencia de los factores ambientales, escolares, sociales y emocionales.

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Las preguntas específicas son importantes, ya que van a ayudar a alcanzar los objetivos y a delimitar el caso. Pero hay que tener presente que una vez definido y delimitado el tema, el aprendizaje debe generalizarse a otras situaciones.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

- ¿Qué es lo que terminamos de ver?
- *Aparecerán opiniones distintas puesto que hay varios actores: David, el director, Luis Pablo, el padre de Luis Pablo, Encarna y los demás compañeros.*
- *El mediador debe dirigir la sesión de forma que, secuencialmente, se analicen las conductas y las emociones que emanan de cada uno de los actores.*
- *Se escribirán en el encerado las conductas y las emociones que se observan en cada uno de ellos.*

? • ¿Por qué se produce esta situación?

Esta pregunta es importante ya que da pie a hablar de los derechos y obligaciones de cada uno de los participantes del caso. Enumera derechos y obligaciones. Unir cada derecho mencionado con una obligación para comprobar que ni derechos ni obligaciones se dan de forma aislada

- ### ? • ¿Qué influencia tienen los planteamientos del padre de Luis Pablo en las conductas de éste?
- ¿Qué influencia tiene la actitud de Luis Pablo? ¿Y la actitud de Carlos?
 - ¿Cuál es la actitud del profesor? ¿Es correcta cuando dice: “no tengo nada que hablar contigo. Sal, venga, fuera”? ¿Debería haber actuado de otra forma?
 - ¿Cómo se llama la conducta de David? ¿Cómo se llama la conducta de Luis Pablo?
 - ¿Qué otras alternativas de conducta existen en cada uno de los participantes?

Enumerar las alternativas que tengan como finalidad eliminar el conflicto. Se hace un listado con ellas y se analizan. Primero se ordenarán de más adecuadas a menos adecuadas. En segundo lugar se ordenarán de más a menos factibles para poder empezar a trabajar.

- ### ? • ¿Qué se puede hacer para favorecer y consolidar las alternativas mencionadas?
- ¿Es posible cooperar para que no sucedan estas conductas?



Conclusiones: es importante llegar al acuerdo de cómo se debe interpretar la situación para poder fijar la forma posterior de actuar, para ello es importante que en las conclusiones se tengan claro:

- *Los antecedentes:* ¿cuál es el origen de las distintas conductas que se han visto?
- *Conductas:* ¿qué conductas han originado las situaciones que se han analizado?
- *Consecuencias:* ¿qué ha ocurrido? ¿ha sido desagradable? ¿qué se ha obtenido?

Una vez realizado el análisis de los *antecedentes*, *conductas* y *consecuentes*, las preguntas que tiene que plantear el mediador, con visión de futuro, son:

- ### ? • ¿Qué hay que cambiar: los antecedentes, las conductas o las consecuencias?
- ¿Con qué alternativa se tendrá más éxito?, ¿por qué?
 - ¿Qué ventajas hay entre trabajar con los *antecedentes* y trabajar con los *consecuentes*?

La sesión se cierra señalando las conclusiones a que ha llegado el grupo e incidiendo en la importancia del trabajo que se ha realizado y cómo, esa forma de trabajar en la sesión, debe convertirse en hábito para obtener éxito en el futuro.



Recordar la importancia que tiene el trabajar en el desarrollo de las capacidades emocionales, ya que un porcentaje elevado del éxito en la vida se debe al correcto desarrollo de la Inteligencia Emocional. La Inteligencia Emocional es una nueva manera de **ver** e **interpretar** la vida.

3.3. EVALUACIÓN

Antes de comenzar la sesión, cada participante rellena un cuestionario cuyo objetivo es evaluar el grado de conocimiento de cada uno de los aspectos que van a ser tratados en la sesión.

LISTADO DE CONDUCTAS DESADAPTATIVAS

Lea con atención el listado que se presenta a continuación e indique la frecuencia con que se dan estas afirmaciones en su clase o en los lugares del centro que están bajo su responsabilidad.

a. Los alumnos manifiestan que los profesores van a la suya.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

b. Normalmente hay alumnos que se sienten solos.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

c. Los alumnos se insultan entre ellos.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

d. Utilizan palabras y expresiones soeces.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

e. Se producen enfrentamientos verbales.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

f. Se producen enfrentamientos con pelea incluida.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

g. Los alumnos manifiestan que los profesores no les entienden.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

h. Se producen enfrentamientos alumno-profesor.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

i. Los alumnos no muestran interés por los contenidos de la clase.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

j. Hay grupos que son temidos por los demás.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

k. No se respetan las normas de funcionamiento en la clase.

Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	Siempre
-------	------------	----------------	---------

SOBRE LA GUÍA PARA EL PROFESORADO

Si usted lo desea puede enviarnos sus sugerencias u opiniones sobre esta GUÍA para el Profesorado, bien a través del CEFIRE de su zona o directamente al IVECE, para que así, con ayuda de todos, nuestro trabajo en prevención, intervención y gestión del conflicto sea mejor.

Dificultades a la hora de manejar la GUÍA

Ninguna

Poca

Bastante

Mucha

Especifique.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sugerencias de mejora.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ANEXOS:

4.1.Vocabulario

4.2.Recomendaciones para padres y madres

4.3.Modelo de actuación en centros ante casos de posible intimidación entre iguales

4.4.Legislación sobre convivencia (*Servicio de Inspección*)

4.5.Recursos:

- Guía de uso de la página web www.cult.gva.es/orientados para alumnado, profesorado y familia.
- Teléfono de Atención al Menor 900 100 033:
(*Conselleria de Benestar Social*)

4.6.DITCA (*Conselleria de Cultura, Educació i Esport, Conselleria de Sanidad*)

4.1. Vocabulario

- **Acoso (bullying):** comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación.
- **Acosador:** persona que ejerce el bullying.
- **Agresión física:** acciones que, voluntariamente realizadas, provocan o pueden provocar daño o lesiones físicas. Incluye conductas tales como: pegar, empujar, dar patadas o puñetazos, escupir, la poner la zancadilla, agresión con armas, etc.
- **Agresión verbal:** acciones que, voluntariamente realizadas, provocan o pueden provocar daño emocional. Incluye conductas tales como: amenazar, insultar, humillar, burlarse, ridiculizar y parodiar, poner moteos o nombres despectivos, etc.
- **Aislamiento:** acoso psicológico en el cual se limita el ámbito de las relaciones sociales, excluyendo a la víctima. Incluye conductas tales como: limitar el movimiento, no escuchar, hacer el vacío, dificultar la comunicación, ignorar.
- **Baja autoestima:** poca valoración de sí mismo, caracterizada por un autoconcepto y autoimagen negativos.
- **Comunicación no verbal:** comunicación que se realiza a través de imágenes sensoriales (visuales, auditivas, olfativas...), gestos y/o movimientos corporales.
- **Comunicación verbal:** comunicación con palabras. Puede ser de dos formas: oral o escrita.
- **Conflicto interpersonal:** enfrentamiento u oposición entre personas por falta de acuerdo.
- **Diálogo:** conversación entre dos o más personas que se intercambian el turno de palabra.
- **Disciplina:** establecimiento de las normas necesarias para la educación del niño y la convivencia diaria, y supervisión de su cumplimiento.
- **Empatía:** capacidad para reconocer el estado emocional de otra persona.
- **Estilo educativo parental:** pautas de crianza que se utilizan en la educación de los hijos/as y se basan en un mayor o menor control y afecto.
- **Estilo educativo autoritario:** pautas de crianza en las que predomina el control con poco o nada de afecto.
- **Estilo educativo democrático:** pauta de crianza en la que se equilibra el control y el afecto.
- **Estilo educativo permisivo o negligente:** pauta de crianza de tipo indiferente. Puede caracterizarse por una ausencia de control y presencia de afecto, o bien por una falta de ambos.
- **Exclusión:** rechazo social, aislar del grupo al que se pertenecía, privar del derecho de participar en actividades del grupo social.
- **Extorsión:** acciones que, voluntariamente realizadas, pretenden obtener por la fuerza o con intimidación una cosa o acción de alguien.
- **Intimidación:** infundir miedo a través de agresiones físicas, emocionales, sexuales o vandalismo.
- **Inteligencia emocional:** conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones, estados mentales, etc.
- **Ira:** emoción negativa de enfado desmedido.

- **Ley del silencio:** silencio e inacción que hay alrededor de una agresión entre iguales. El agresor exige silencio o se lo impone la propia víctima por temor a las represalias. Los observadores, testigos o espectadores tampoco comunican los hechos por miedo, por cobardía o por no ser acusados de chivatos.
- **Orgullo:** sobreestimación propia, arrogancia.
- **Percepción:** interpretación personal de las situaciones que se nos presentan.
- **Racismo:** sentimiento de rechazo hacia las etnias distintas a la propia.
- **Resentimiento:** sentimientos de rabia y rencor hacia otra persona, que se mantienen en el tiempo.
- **Retraimiento:** actitud de aislamiento, debido a timidez o aversión a relacionarse con los demás.
- **Sumisión:** sometimiento a la voluntad y los deseos de otro.
- **Supervisión:** control de la conducta.
- **Temperamento:** disposición innata a reaccionar de forma particular a los estímulos.
- **Violencia:** acción u omisión intencional que, dirigida a una persona, tiende a causarle daño físico, psicológico o sexual y, dirigida a objetos o animales, tiende a dañar su integridad.
- **Violencia escolar:** violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos pueden tener lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc.), en los alrededores del centro y en actividades extraescolares.
- **Xenofobia:** sentimiento de desprecio, odio y/o rechazo hacia los inmigrantes y extranjeros.

4.2.Recomendaciones para los padres y madres

¿Cómo reconocer que tu hijo es víctima de violencia escolar?

- Indicadores psicológicos
 - Presenta cambios temperamentales de humor (más de lo normal en la adolescencia).
 - Se muestra triste y deprimido/a.
 - Se aísla de la realidad.
- Indicadores interpersonales
 - Pasa muchas horas solo/a y no sale con sus amigos/as.
 - Abandona bruscamente actividades que antes realizaba con el grupo de amigos/as.
 - Presenta pocas o nulas relaciones con compañeros/as de su clase y/o centro.
- Indicadores escolares
 - Habla poco o nada de sus actividades en el centro escolar y/o evita cualquier pregunta al respecto.
 - Ha empeorado su rendimiento escolar.
 - Presenta síntomas psicósomáticos el domingo o el día antes de incorporarse al colegio o instituto, que se manifiestan, por ejemplo, con dolores abdominales, vómitos, dolores de cabeza, etc.
 - Evita ir al colegio, o se excusa para faltar a clase.
 - Sale de casa con el tiempo justo para llegar al centro escolar sin tener que interactuar fuera de la clase.
 - Rehúye encontrarse en la calle con determinadas personas de su entorno escolar.
- Indicadores de agresión
 - Se queja en repetidas ocasiones de ser objeto de insultos, burlas o agresiones en el centro escolar.
 - Comenta que se le pierden a menudo los útiles escolares, o el dinero.
 - Llega a casa con la ropa rasgada.
 - Presenta moratones y/o heridas.

¿Qué hacer?

Ante una potencial situación de acoso

- 1.No esperéis a que vuestro hijo o hija hable sobre su situación.
 - Ayudadles a romper la ley del silencio que suele envolver la violencia escolar.
 - Habladle del maltrato escolar en general.
 - Hacedles sentir confianza.
- 2.Hablad claramente con vuestro hijo/hija sobre los indicios que parecen delatar que está siendo víctima de maltrato:
 - Abordad el problema con serenidad, esto le hará sentir seguridad.

Caso de que se confirme la situación de acoso

Con vuestro hijo o hija

1. Inducidle confianza, de modo que sepa que cuenta con vosotros.
2. Hablad mostrándoles apoyo y seguridad.
3. Hacedle ver que es una situación transitoria y que tiene solución.
4. Analizad las posibles alternativas de solución.
5. Propiciad actividades en las que pueda relacionarse con otros chicos o chicas de su edad, sin forzar la situación.
6. Hacedle sentir la necesidad de afrontar la situación, motivándolo a que hable con la persona del centro escolar que le ofrezca mayor confianza.

Con el centro escolar

7. Plantead con la serenidad debida la situación, buscando soluciones de manera conjunta con él, y con los recursos pertinentes de la Conselleria d'Educació*.
8. Planificad juntamente estrategias para acabar con la situación.
9. Buscad ayuda de los profesionales que sean necesarios para ayudar a vuestro hijo o hija.

Importante: Cualquier paso que la familia dé debe ser conocido y acordado previamente con el hijo o la hija.

*Recursos disponibles:

- Pagina Web: www.cult.gva.es/orientados
- TEL: 900 100 033
- Unidades de atención a casos de violencia escolar. (Dirección Territorial de la Conselleria de Educación).

¿Cómo reconocer que tu hijo se comporta de forma violenta en el centro escolar?

- Se muestra rebelde y no cumple las normas familiares, sociales, etc.
- Siempre quiere tener la última palabra.
- Es prepotente de forma continua con sus hermanos/as, primos/as o círculo más cercano.
- Es dominante en las relaciones con sus amigos.
- No se pone en el lugar de otras personas cuando se le pide reflexionar sobre su conducta.
- Nunca o pocas veces acepta que es responsable de sus actos y pide disculpas.
- Disfruta mofándose y humillando a sus amigos cada vez que tiene oportunidad.
- Habla de forma despectiva de algún compañero o compañera de su clase.
- Está integrado en una pandilla conflictiva.
- Se jacta de sus acciones violentas.

¿Qué hacer?

1. Si os enteráis de que vuestro hijo o hija es un agresor/a escolar, mantened la calma. Es una situación transitoria que se puede solucionar. Pero actuad rápido.

Con vuestro hijo o hija

- 2.No esperéis a que hable sobre su situación. Abordad la situación con preguntas claras y directas sobre vuestra sospecha.
- 3.Si habéis sido informados por el centro escolar de una agresión por parte de vuestro hijo o hija hablad con él o ella, invítadle a ponerse en el lugar de la víctima. Hablad del problema del que os han informado, expresadle que este tipo de comportamiento no es tolerable.
- 4.Hacedle saber que este tipo de conducta tendrá una sanción inmediata por vuestra parte.
- 5.Aplicad la sanción de forma inmediata.
- 6.Si no os sentís con la autoridad suficiente para abordar este problema con vuestro hijo o hija, debéis buscar ayuda de una persona que pueda tratarlo con él/ella.
- 7.Buscad ayuda de los/las profesionales que sean necesarios para ayudarle.

Con el centro escolar

- 8.Plantead con serenidad la situación en busca de apoyo, ayuda, orientación y consejo.
- 9.Buscad soluciones de manera conjunta.
- 10.Frecuentad continuamente el centro escolar hasta que cese el comportamiento violento de vuestro hijo/a.
- 11.Pactad normas que se cumplan tanto en el centro escolar como en casa.
- 12.Apoyad las decisiones tomadas por el centro escolar, no las discutáis frente a vuestro hijo/a. Si no estáis de acuerdo con ellas, habladlas en privado con las personas encargadas.
- 13.Si el maltrato a su compañero/a ha ocurrido en grupo, pedidle que rompa los vínculos con esos compañeros/as, y tratad de ofrecerle otras vías de integración social fuera de esos grupos.

Importante:

- Recuerde que los comportamientos violentos no desaparecen de un día para otro.
- La mejor forma de educar a un hijo o hija agresor/a (escolar) es:
 - Establecer normas claras en casa y supervisar que se cumplan.
 - Ofrecer modelos de conducta pacífica y enseñar a mantener la calma ante situaciones estresantes.
 - En ocasiones, conviene acudir a terapia conjunta para favorecer la resolución pacífica de los conflictos.

4.3. / MODELO DE ACTUACIÓN EN SITUACIONES DE POSIBLE ACOSO E INTIMIDACIÓN ENTRE IGUALES -

La situación de alarma social que vivimos en los últimos tiempos hace aún más complejo abordar sosegadamente el maltrato escolar. La sensibilidad que está despertando el tema en los medios de comunicación, ha puesto en boca de todos una problemática que experimentamos directamente los miembros de la comunidad educativa.

La finalidad de este documento es proporcionar una orientación que facilite la intervención ante posibles casos de maltrato entre iguales que puedan detectarse entre el alumnado de su centro. **No aspiramos a ofrecer una clave para solucionar o evitar el acoso escolar, pero sí a registrar y documentar *por escrito* todo caso sospechoso de maltrato entre iguales.**

El propósito es contribuir a la mejora de la vida en nuestros centros, cuidando especialmente el respeto a la integridad física y dignidad moral que merecen los miembros de la comunidad educativa. La prioridad debe ser siempre ofrecer un apoyo firme a la víctima desde el equipo del centro, estableciendo para ello una comunicación directa e inmediata con las familias de los implicados o afectados y aplicando las medidas de protección que estén en su mano.

La observación, indagación y reflexión son los pilares que nos servirán para revisar de manera sistemática la salud de las relaciones entre los alumnos, los principios que la orientan, y ajustar así las repuestas a la gravedad de los problemas de convivencia que se presenten. Nos informaremos, observaremos y comprobaremos nuestras hipótesis.

Es importante tener presente a la hora de analizar nuestra realidad más cercana las características que definen estas situaciones. Identificar el acoso sistemático a un alumno, y distinguirlo de episodios puntuales de violencia o problemas de convivencia escolar nos facilitará su tratamiento y atención. Con este ánimo proponemos una plantilla en la que recoger información útil para catalogar y ordenar los incidentes de manera que permita a la inspección educativa y a los centros discriminar los casos más apremiantes de las faltas de disciplina corrientes.

Principios irrenunciables deben ser la transparencia y el rigor en la adopción de medidas y en su documentación. Todas las partes involucradas deben ser informadas puntualmente cuando se tenga constancia de los hechos: familias, y, si el caso lo requiere, inspección educativa, policía o servicios médicos, pasos de los que procuraremos dejar constancia documental. La intervención sobre los protagonistas, víctimas, agresores o testigos, ha de ser inmediata, estricta y documentada.

La recogida de información merece especial esmero. Queremos mencionar explícitamente la necesidad de respetar el principio de confidencialidad que, al igual que en otras intervenciones educativas, debe guiar nuestra intervención en los casos que se puedan plantear.

La detección:

Es un punto fundamental y complicado, ya que las agresiones no suelen ocurrir en presencia de adultos. Por este motivo, si albergamos sospechas podemos dirigir nuestra atención sobre algunas conductas e indicios, aunque huelga decir que no debemos obsesionarnos. Pistas que nos pueden ayudar son:

- Es infringido en su mayoría por chicos; son principalmente agresiones físicas. Las chicas recurren generalmente al maltrato de tipo social.
- Abucheos repetidos en clase contra determinados alumnos/as.
- Especialmente vulnerables son aquellos diferentes por su forma de ser, aspecto físico, nacionalidad, etnia, etc.
- Cambios de ánimo repentinos: tristeza, aislamiento social,...
- Comportamientos no habituales.
- Ausencias injustificadas a clase.
- Excesiva melancolía y soledad.
- Evita encuentros con compañeros: busca el arropo del profesor al salir de clase, llega habitualmente tarde a clase.
- Deja de relacionarse con su grupo habitual de amigos en el centro.
- Empeora su rendimiento académico sin motivo aparente.
- Se le margina cuando hay trabajos en grupo.
- Falta de participación en las salidas de grupo.
- No participa de actividades extraescolares.
- Tiene pocas relaciones con otros alumnos en los pasillos, el patio, etc.
- Pintadas en las paredes y aseos: cuáles son los nombres más habituales.
- Evidencias físicas de violencia sin explicación.
- Inquirir si pasa mucho tiempo en casa y evita salir a la calle.

• *Prestaremos especial atención a posibles indicios como:*

- Cuando un chico/a increpa a un compañero/a, se burla de su aspecto, le pone motes y se excusa diciendo que es un juego o en la debilidad del otro.
- Cuando los chicos/as más fuertes usan a otros compañeros/as para afirmarse ante la clase.
- Observar cómo son sus relaciones y trato fuera del aula, en lugares menos frecuentados por adultos: patios, vestuarios, rincones pasillos, entre clases, en actividades extraescolares...
- Es importante que no sólo nos fijemos en aquellos alumnos más "ruidosos". A veces detrás de un alumno silencioso y con una conducta ejemplar esconden un niño que sufre.
- Prestar atención, sin alarmismo, a los niños débiles, tímidos, inseguros, ansiosos, con pocos amigos y dificultades para hacerlos; a lo que sumamos diferencias étnicas, sociales, físicas (dificultades en el habla, color piel/pelo, gafas).

Debemos tener en cuenta que existen tipos de maltrato tan hirientes como el físico pero que ocurren de forma más velada e inadvertida. Hablamos de vejaciones sociales y verbales que provocan un desgaste psicológico muy grave en las víctimas.

Pautas de intervención:

- *Como principios generales, es esencial intervenir del siguiente modo:*
 - Escuchar a los padres que nos cuentan que han detectado un posible caso de acoso escolar.
 - Contrastar lo que han relatado los padres con otros posibles indicios que se hayan percibido en el centro por leves que parezcan (recordemos que la intimidación se da en momentos y lugares invisibles a los docentes, o el agresor se limita a recordar sutilmente a la víctima su sumisión: miradas, sonrisas, notas que circulan por clase, burlas, etc).
 - Explicar claramente a las familias todos los pasos que se van a dar desde el centro; qué tipo de acciones se van a promover para darle fin y cómo se va a comprobar que dan resultado.
 - De ser preciso, incrementar la supervisión de los lugares donde se da el acoso.
 - Evitar que queden solos la víctima y el/los presuntos agresores/as, para evitar cualquier otro acoso o represalia.
 - Deslegitimar ante el grupo estas acciones para evitar que la actitud del agresor logre su apoyo: charlas, talleres, etc.
 - Implicar a los padres de los alumnos acosadores haciéndoles ver, más allá de las medidas disciplinarias, que es bueno para los alumnos que se reeduquen estas actitudes para que su futura vida social sea plena y basada en valores democráticos.

Medidas provisionales de urgencia:

Sugerimos unas pautas de actuación y unos consejos que mejoren la coordinación y eficacia de nuestros recursos. Planteamos actuaciones urgentes que partan de cada uno de los miembros de la comunidad educativa que tenga conocimiento de un caso para que lo comunique a la instancia correspondiente, con garantía de confidencialidad e inmediatez. Por otro lado, que el incidente ocurriese fuera de las instalaciones del centro no debe ser óbice para que, si se tiene conocimiento del mismo, no se tomen las medidas protectoras que estén al alcance del equipo directivo o lo ponga en conocimiento de las instancias oportunas.

Para proteger a la persona agredida y/o evitar las agresiones:

- Medidas que garanticen la inmediata seguridad del alumno o alumna agredida: (incremento de medidas de vigilancia, reorganización de los horarios del profesorado para la atención específica del alumnado afectado, intervención de mediadores, cambio de grupo, ...)

- Medidas disciplinarias cautelares dirigidas al alumnado agresor; en función de la gravedad de los hechos se aplicará lo establecido en el RRI.

- Si la demanda no procede de la familia, el tutor/a, previo conocimiento del equipo directivo, mediante entrevista, pondrá el caso en conocimiento de las familias del alumnado implicado, aportando información sobre la situación y sobre las medidas que se estén adoptando. Desde la Dirección del centro se emitirán los informes que registren la información y las medidas adoptadas.

• *Conocido el caso por el profesor tutor del alumno u orientador, y puesto en conocimiento de la dirección del centro:*

- Elaboraremos un pronóstico inicial (tutor, jefe de estudios, y orientador) que recoja información relativa a: la generalización, la continuidad y la gravedad de la agresión.

- La primera valoración, de carácter urgente, acerca de la existencia o no de acoso.

- Se confirme o no, la situación será comunicada a la familia del alumno.

- Las primeras medidas serán de apoyo directo a la víctima, establecimiento de mecanismos de control, aplicación RRI.

- Puesta en conocimiento y denuncia en las instancias correspondientes.

- Comunicación de la situación: familias de los implicados, C. Convivencia, profesores del alumno, inspector de zona.

- Todas las acciones emprendidas han de recogerse en un informe.

Hay que informar a las familias del alumnado implicado de las medidas de carácter individual adoptadas con los alumnos/as afectados, así como las medidas de carácter organizativo y preventivo propuestas para el grupo, nivel y/o Centro Educativo.

Recogida de información:

- Entrevista con niños/as afectados/as (víctima/s, agresor/es), con sus familias, posibles alumnos/as testigos, y miembros del centro que puedan colaborar en la protección o apoyo a la víctima.

- Análisis de la información obtenida por el equipo de profesores del alumno y el orientador: posibilidad de recabar nueva información y aportar ideas sobre las líneas de actuación a seguir con el caso: tiempos, espacios, personas de riesgo, reparto de responsabilidades en función de los recursos, etc.

- Triangular la información recogida; se trata de buscar puntos de encuentro, coincidencias, y las divergencias entre las diversas fuentes de información. A partir de toda la información obtenida, el Centro tratará de establecer si hay indicios de maltrato entre iguales así como el tipo y la gravedad del mismo. Puede recurrirse a las características y tipo de maltrato que se definen en las plantillas de recogida de información.

Medidas para la prevención y el tratamiento individualizado de los alumnos/as en conflicto:

- Detección por el tutor/a, a través de la información obtenida en las sesiones de tutoría y en las juntas de evaluación, de los alumnos/as que puedan encontrarse en situación de posible maltrato.
- Comunicación a las familias del alumnado implicado sobre las medidas educativas adoptadas.
- Derivar al orientador/a del centro, aquellos casos de alumnos/as que según los equipos docentes de aula, puedan estar sufriendo o puedan sufrir previsiblemente algún tipo de maltrato escolar.

MODELO DE RECOGIDA DE DATOS DE TUTOR/PROFESOR/ORIENTADOR

TIPO DE MALTRATO		AUTOR DE LA AGRESIÓN		LOCALIZACIÓN		FRECUENCIA	
				<i>DENTRO DEL CENTRO</i>	<i>FUERA DEL CENTRO</i>	<i>CUÁNTAS VECES</i>	<i>DESDE CUÁNDO</i>
FÍSICO	<input type="checkbox"/> Empujones	COMPAÑEROS DE AULA	<input type="checkbox"/> 1 solo agresor	<input type="checkbox"/> Aula con profesor	<input type="checkbox"/> De camino a casa	<input type="checkbox"/> Pocas veces	<input type="checkbox"/> Unos días
	<input type="checkbox"/> Patadas		<input type="checkbox"/> Más de 1.....	<input type="checkbox"/> Aula sin profesor	<input type="checkbox"/> De camino a clase	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Varias semanas
	<input type="checkbox"/> Golpes	COMPAÑEROS DE CURSO	<input type="checkbox"/> 1 solo agresor	<input type="checkbox"/> Pasillos	<input type="checkbox"/> Alrededores escuela	<input type="checkbox"/> Todas las semanas	<input type="checkbox"/> Varios meses
	<input type="checkbox"/> Cachetes (collejas)		<input type="checkbox"/> Más de 1.....	<input type="checkbox"/> Patio	<input type="checkbox"/> En mi barrio	<input type="checkbox"/> Casi todos los días	<input type="checkbox"/> Todo el curso
	<input type="checkbox"/> Le arrojan cosas	COMPAÑEROS DE CENTRO	<input type="checkbox"/> 1 solo agresor	<input type="checkbox"/> Aseos	<input type="checkbox"/> En una discoteca/bar	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Desde siempre
<input type="checkbox"/> Esconden sus cosas	EDAD	<input type="checkbox"/> = que la víctima	<input type="checkbox"/> Gimnasio	<input type="checkbox"/> Una instalación deportiva			
<input type="checkbox"/> Rompen sus cosas		<input type="checkbox"/> < que la víctima.....	<input type="checkbox"/> Vestuarios	<input type="checkbox"/> Otros.....			
<input type="checkbox"/> Robos		<input type="checkbox"/> > que la víctima.....	<input type="checkbox"/> Comedor				
<input type="checkbox"/> Bofetadas	SEXO	<input type="checkbox"/> Niño	<input type="checkbox"/> Autobús escolar				
<input type="checkbox"/> Palizas		<input type="checkbox"/> Niña	<input type="checkbox"/> Al salir de clase				
<input type="checkbox"/> Amenaza con armas			<input type="checkbox"/> A la salida del centro				
<input type="checkbox"/> Otros.....			<input type="checkbox"/> Otros.....				
VERBAL	<input type="checkbox"/> Motes	¿TIENE EL RESPALDO DE OTROS COMPAÑEROS?	<input type="checkbox"/> Sí	¿CUÁNDO OCURRIÓ?	<input type="checkbox"/> Un día de clase		
	<input type="checkbox"/> Difamaciones		<input type="checkbox"/> No		<input type="checkbox"/> Fin de semana o festivo		
<input type="checkbox"/> Insultos	¿EXISTE DESIGUALDAD DE FUERZA FÍSICA?	<input type="checkbox"/> Sí			<input type="checkbox"/> Vacaciones		
<input type="checkbox"/> Desprecios		<input type="checkbox"/> No					
<input type="checkbox"/> Desafíos							
<input type="checkbox"/> Provocaciones							
<input type="checkbox"/> Amenazas							
<input type="checkbox"/> Amedrentar (meter miedo)							
<input type="checkbox"/> Comentarios xenófobos							
<input type="checkbox"/> Otros.....							
SOCIAL	<input type="checkbox"/> Difundir rumores (bulos)	¿HUBO TESTIGOS?	<input type="checkbox"/> Nadie				
	<input type="checkbox"/> Aislar/ignorar		<input type="checkbox"/> Compañeros/as				
<input type="checkbox"/> Burlas		<input type="checkbox"/> Tutor/a	<input type="checkbox"/> Profesores/as				
<input type="checkbox"/> Pintadas		<input type="checkbox"/> Familiares	<input type="checkbox"/> Otros.....				
<input type="checkbox"/> No dejar participar		.....	.....		
<input type="checkbox"/> Humillaciones							
<input type="checkbox"/> Extorsiones (obligar a hacer cosas)							
SEXUAL	<input type="checkbox"/> Comentarios tipo sexual	CUÁL FUE SU REACCIÓN?	<input type="checkbox"/> Cortar la situación				
	<input type="checkbox"/> Acoso		<input type="checkbox"/> Informar a algún adulto				
<input type="checkbox"/> Tocamientos		<input type="checkbox"/> No hizo nada	<input type="checkbox"/> Animar al agresor				
<input type="checkbox"/> Tocamientos con violencia		<input type="checkbox"/> Ayudar al agresor					
<input type="checkbox"/> Relación forzada							

Información relevante de la plantilla

- Existe un alumno o grupo de ellos que abusa sistemáticamente de otro.
- Un solo alumno sufre la intimidación (personalización).
- Existe desigualdad de poder (desequilibrio de fuerza física, social o/y psicológica) entre los alumnos enfrentados.
- La víctima es incapaz de defenderse.
- La agresión sobre la víctima es repetida, se prolonga en el tiempo y ocurre de forma frecuente (alumno atemorizado)
- Suele acontecer lejos de la presencia de adultos (invisibilidad).
- El acosador/es tienen el apoyo del grupo.

Si se dan las cinco primeras es conveniente informar a la inspección educativa adjuntando el resto de la información recopilada sobre el caso.

Breve descripción de los hechos

Medidas adoptadas:

Apertura expediente disciplinario

- Sí
- No

Fecha de inicio:

Datos del alumno/a:

Instructor/a:

Cautelares

Otras: educativas, preventivas, etc.

MODELO DE ENTREVISTA PROFESOR/TUTOR/ORIENTADOR CON VÍCTIMA DEL MALTRATO (VOLUNTARIA, PERO MUY CONVENIENTE)

PERFIL DEL CASO VÍCTIMA DE MALTRATO

¿A QUIÉN SE LO HA CONTADO?	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Compañeros/as <input type="checkbox"/> Tutor/a <input type="checkbox"/> Profesores/as <input type="checkbox"/> Equipo directivo <input type="checkbox"/> Familiares <input type="checkbox"/> Otros.....	¿DE QUÉ FORMA INTERVIENE EL CENTRO?	<input type="checkbox"/> Hablan con las familias <input type="checkbox"/> Se deriva al D.Orientación <input type="checkbox"/> Se abre un expediente <input type="checkbox"/> Se abre un proceso de mediación <input type="checkbox"/> Se llama a la policía <input type="checkbox"/> No lo sabe	¿HABÍA TENIDO ANTES PROBLEMAS CON OTROS/AS COMPAÑEROS/AS?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, de otro tipo <input type="checkbox"/> No
¿QUIÉN INTERVIENE ANTE LA AGRESIÓN?	<input type="checkbox"/> Amigos <input type="checkbox"/> Chicos/as testigos <input type="checkbox"/> Padre-madre <input type="checkbox"/> Profesores/as <input type="checkbox"/> Otro adulto <input type="checkbox"/> Nadie	¿HA FALTADO A CLASE POR CULPA DEL ACOSO?	<input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Alguna vez <input type="checkbox"/> A menudo <input type="checkbox"/> Casi todos los días	¿QUÉ MEDIO TE HUBIESE ANIMADO A CONTARLO ANTES?	<input type="checkbox"/> Mejor comunicación familiar <input type="checkbox"/> Mejor comunicación tutor <input type="checkbox"/> Un buzón anónimo <input type="checkbox"/> Un teléfono de ayuda <input type="checkbox"/> Una dirección de e-mail <input type="checkbox"/> Más información <input type="checkbox"/> Otros.....
¿QUIÉN HA TOMADO ALGUNA MEDIDA PARA DETENERLO?	<input type="checkbox"/> Compañeros/as <input type="checkbox"/> Tutor/a <input type="checkbox"/> Profesores/as <input type="checkbox"/> Familiares <input type="checkbox"/> Otro adulto <input type="checkbox"/> Nadie	¿POR QUÉ CREE QUE LO HICIERON?	<input type="checkbox"/> No lo sabe <input type="checkbox"/> Los provocó <input type="checkbox"/> Es más débil <input type="checkbox"/> Es diferente <input type="checkbox"/> Para molestarle <input type="checkbox"/> Porque lo merece	¿EXISTE MEDIACIÓN EN EL CENTRO?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿HA DADO ALGÚN RESULTADO?	<input type="checkbox"/> Le ha puesto fin <input type="checkbox"/> Lo ha atenuado <input type="checkbox"/> Lo ha intensificado <input type="checkbox"/> Todo sigue igual	¿SIENTE A MENUDO MIEDO DE QUE LE AGREDAN?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿CÓMO TE SENTIRÍAS MÁS SEGURO?	
¿QUÉ HACE EL PROFESORADO CUANDO OCURRE?	<input type="checkbox"/> Habla con los implicados <input type="checkbox"/> Se ignora lo sucedido <input type="checkbox"/> Hablamos sobre el tema <input type="checkbox"/> Expediente <input type="checkbox"/> Nada, no se enteran <input type="checkbox"/> Otros.....	¿SABE SI ACOSAN A OTRO/S COMPAÑERO/S?	<input type="checkbox"/> Sí..... <input type="checkbox"/> Cree que <input type="checkbox"/> No	¿CÓMO CREES QUE SE PODÍA HABER EVITADO?	<input type="checkbox"/> No sabe <input type="checkbox"/> No se puede <input type="checkbox"/> Ayuda familia <input type="checkbox"/> Ayuda profesores <input type="checkbox"/> Ayuda compañeros

RECOGIDA DE DATOS DEL PROFESOR/TUTOR/ORIENTADOR A LA FAMILIA

DATOS PERSONALES		PASOS PREVIOS		DETECCIÓN SÍNTOMAS DEL MALTRATO			
EDAD							
PADRES	HIJO AFECTADO	¿HA EXPUESTO EL PROBLEMA AL TUTOR/A?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿DESDE CUÁNDO SOSPECHA QUE LE OCURRE?	<input type="checkbox"/> Unos días <input type="checkbox"/> Varias semanas <input type="checkbox"/> Varios meses <input type="checkbox"/> Todo el curso <input type="checkbox"/> Desde siempre		
<input type="checkbox"/> > 20 años <input type="checkbox"/> 21-25 años <input type="checkbox"/> 26-30 años <input type="checkbox"/> 31-35 años <input type="checkbox"/> 36-45 años <input type="checkbox"/> 46-50 años <input type="checkbox"/> < 50 años	<input type="checkbox"/> > 6 años <input type="checkbox"/> 6-8 años <input type="checkbox"/> 9-10 años <input type="checkbox"/> 11-12 años <input type="checkbox"/> 13-14 años <input type="checkbox"/> 15-16 años <input type="checkbox"/> < 16 años	¿LO HA NOTIFICADO A LA DIRECCIÓN?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿HA NOTADO EN SU HIJO CAMBIOS DE HÁBITOS O ACTITUD?	<input type="checkbox"/> Sí..... <input type="checkbox"/> No	¿TIENE POCOS AMIGOS?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
SEXO	<input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Niña <input type="checkbox"/> Niño	¿HA ENCONTRADO AYUDA EN LA ACTUACIÓN DEL CENTRO?	<input type="checkbox"/> Sí..... <input type="checkbox"/> No	¿LE NOTA MÁS IRRITABLE O ANSIOSO?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿LE FALTAN MATERIALES CON FRECUENCIA?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
CURSO	.....	¿SE HA TOMADO ALGUNA MEDIDA?	<input type="checkbox"/> Sí..... <input type="checkbox"/> No	¿HA TENIDO PROBLEMAS CON SUS NOTAS?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿HA NOTADO DESTROZOS EN SU ROPA O MATERIAL?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
CENTRO EDUCATIVO	.....	¿HA DADO ALGÚN RESULTADO POSITIVO?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿HABLA DE LA ESCUELA EN CASA?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
LOCALIDAD	.....	¿ESTÁ SATISFECHO CON LAS MEDIDAS ADOPTADAS?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	¿INVENTA ESCUSAS PARA NO IR A CLASE?	<input type="checkbox"/> Por uno o varios compañeros <input type="checkbox"/> Centro nuevo <input type="checkbox"/> Algún profesor <input type="checkbox"/> Otros.....		

DATOS PERSONALES

Centro educativo/código:.....
.....

Ciudad:.....
.....

Nombre:.....
.....

Edad:.....
.....

Sexo:

- Niño
- Niña

Curso/grupo:.....

Fecha suceso:.....

- Origen de la demanda de intervención:

- Director/a
- Jefe de estudios
- Orientador
- Niño agredido
- Madre/padre
- Familiar
- Tutor/a
- Profesor/a
- Amigo/a
- Compañero/a

- Situación respecto del maltrato:

- Lo sufre
- Lo contempla
- Lo conoce
- Lo infringe

Fecha notificación/requerimiento intervención

4.4. Legislación sobre convivencia (Servicio de Inspección)

DERECHO INTERNACIONAL Carácter Universal (ONU) Ámbito Europeo

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)
- Declaración de los Derechos del Niño (1959):
 - El niño tiene derecho a crecer en el seno de una familia o comunidad similar.
 - Los padres tienen la obligación de asegurar la protección y el cuidado del niño.
 - El niño tiene derecho a una especial protección contra toda forma de maltrato.
 - El Estado tiene la obligación de separar al niño de la familia cuando la separación es necesaria por causa de maltrato o abandono, procurando entonces un ambiente familiar alternativo.
 - El niño tiene derecho a una educación que, en los primeros ciclos, ha de ser obligatoria y gratuita.
 - La educación debe estar encaminada al desarrollo de la personalidad, el respeto de los derechos humanos, el respeto de los padres y la propia identidad cultural y nacional, la vida responsable en una sociedad con espíritu de comprensión, paz, tolerancia e igualdad, y el respeto al medio ambiente natural.
 - La disciplina escolar ha de administrarse de modo compatible con la dignidad humana
 - El niño infractor tiene derecho a un debido proceso legal con todas las garantías.
- Pacto Internacional de los Derechos económicos, sociales y culturales (1966)
- Pacto Internacional de los Derechos civiles y políticos (1966)
- Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo social (1969)
- Declaración sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y el bienestar de los niños (1986)
- Convención Europea para la salvaguarda de los Derechos Humanos

- y de las Libertades Fundamentales (1950) Artículo 8
- Carta Social Europea (1961) Artículo 16
- Recomendación 561, de la Asamblea Consultiva del Consejo de Europa: Protección de los menores contra los malos tratos (1969)
- Recomendación 751, de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa: Situación y responsabilidades de los padres en la familia moderna y el papel de la sociedad (1975)
- Recomendación R (79) Comité de Ministros del Consejo de Europa: Protección de los niños contra los malos tratos (1979)
- Recomendación 874 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa: Carta Europea de Derechos del Niño (1979)
- Recomendación R (84) del Comité de Ministros del Consejo de Europa: Responsabilidad de los Padres (1984)
- Recomendación 1071 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa: Protección de la Infancia (1988)
- Resolución 1074 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa: Política Familiar (1988)
- Recomendación R (91) del Comité de Ministros del Consejo de Europa: Medidas de Urgencia Relativas a la Familia (1991)
- Resolución A3-0172/92 del Parlamento Europeo sobre una Carta Europea de Derechos del Niño (1992)
- Resolución 1099 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa relativa a la explotación sexual de los niños (1996)
- Resolución A4-0393/96 del Parlamento Europeo: Medidas de Protección de Menores en la UE (1996)

DERECHO ESPAÑOL Principios Constitucionales y legales Legislación educativa específica

- Derechos Constitucionales fundamentales:
 - A la integridad física y moral (artículo 15)
 - A la libertad y la seguridad (artículo 17)
 - A la tutela judicial efectiva (artículo 24)
 - A la legalidad penal extendido a las medidas de seguridad (artículo 25)
 - A la educación (artículo 27) con objeto del "pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales"
- Derechos recogidos en los acuerdos internacionales.
- Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (1/1996):
 - Reconocimiento pleno de la titularidad de derechos en los menores de edad y de una capacidad progresiva para ejercerlos.
 - Personas menores de edad como sujetos activos, participativos y creativos, con capacidad de modificar su propio medio personal y social; de participar en la búsqueda y satisfacción de las necesidades de los demás
- El derecho a la Educación está regulado legalmente por:
 - LODE (8/1985)
 - LOPEG (9/1995)Atribuye al Consejo Escolar el cometido de resolver los conflictos e imponer las sanciones en materia de disciplina a los alumnos.

- LOCE (10/2002) sin desarrollar
 - Atribuye al director la potestad de resolver los conflictos e imponer las sanciones en materia de disciplina a los alumnos.
 - Capítulo II "De los derechos y deberes de padres y alumnos"
 - Recibir formación integral
 - Libertad de conciencia
 - Respeto a la integridad y dignidad
 - Protección contra la agresión física o moral
 - Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa
 - Respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro
 - La tipificación de las infracciones y sanciones se remite a las normas reguladoras de los derechos y deberes de los alumnos.
- Reglamentación en la Comunitat Valenciana
- Decreto de derechos y deberes de los alumnos (246/1991):
 - Establece los derechos y deberes de los alumnos que estudian en la Comunitat Valenciana estudios no universitarios.
 - Tipifica las faltas y sanciones.
 - Establece un procedimiento sancionador
 - Encarga al Consejo Escolar la realización de un Reglamento de Régimen Interno

4.5. Recursos

PÁGINA WEB “ORIENTADOS”

[/www.cult.gva.es/orientados](http://www.cult.gva.es/orientados)

Equipo de trabajo de la página: José Gil Martínez, Inmaculada Montoya Castilla, Cristina Palanca Giner. IVECE, *Servicio de Formación del Profesorado*.

En un contexto escolar y social especialmente sensible con respecto a la convivencia y a la gestión de conflictos en los centros docentes, “Orientados” constituye una respuesta en forma de página web, que permite el fácil acceso a todos los interesados.

Su objetivo es informar, orientar y asesorar al profesorado, al alumnado y a las familias sobre líneas de actuación y de prevención ante situaciones conflictivas.

Ante problemas de convivencia, de malos tratos o de acoso, la respuesta no puede consistir en obviar la situación, ocultarla o restarle importancia. Es necesario abordarlos ofreciendo respuestas a los colectivos afectados.

Siguiendo este principio, “Orientados” permite el acceso a ALUMNADO, FAMILIAS Y PROFESORADO, ofreciendo a cada uno de ellos unos contenidos específicos, puesto que su visión de los conflictos, la forma cómo los viven y sus necesidades son muy diferentes y requieren por ello un tratamiento diferenciado.

En la línea de orientación a las FAMILIAS se aborda la importancia de sus relaciones con la escuela, en un clima de colaboración que constituye un deber y un derecho.

Se ofrece a los padres una serie de síntomas que pueden hacer suponer que sus hijos están siendo víctimas de malos tratos, se explican las características y consecuencias del bullying y se ofrecen unas pautas de intervención desde la familia, que incluyen los cauces para solicitar la ayuda oportuna.

Un aspecto innovador es que se pone a disposición de las familias un correo electrónico para realizar las consultas que consideren oportunas.

Este recurso también está disponible en la sección destinada al ALUMNADO. En ella se explica en segunda persona y con un lenguaje claro y directo el concepto de maltrato entre iguales o bullying, se describen las características de cada uno de los personajes que intervienen en estas situaciones y se dan unos consejos prácticos sobre cómo intervenir, en función del personaje que se corresponde con el joven que realiza la consulta. Una de las conclusiones básicas que se extraen es que el alumnado no debe participar de la “ley del silencio”; es necesario intervenir cuando se producen situaciones injustas y abusivas entre personas; se trata de saber cuáles son los cauces más adecuados en cada caso.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Como es lógico, la sección más amplia y variada es la destinada al PROFESORADO. Si es innovador contemplar las dos líneas anteriores (familia y alumnado) la oferta al profesorado incorpora elementos sumamente interesantes, combinando formación en conceptos con prácticas de actuación con el alumnado.

En la primera parte se diferencian dos tipos de conflictos: los relacionados con las conductas del alumnado en el aula (conductas disruptivas, conductas disociales o desinterés académico) y los conflictos interpersonales entre los alumnos.

Para favorecer la disciplina y la convivencia en el aula, se proponen diferentes técnicas grupales que el profesorado puede descargar e incluso modificar en función de sus necesidades concretas.

Cuando se trata de conflictos convivenciales de relaciones interpersonales, se diferencia entre situaciones en las que dos o tres alumnos entran en conflicto por diferencias entre sus necesidades e intereses y el caso en el que un alumno se halla expuesto, durante un tiempo y de forma repetida, a abusos o intimidaciones por parte de otro, o de un grupo que actúa junto al agresor o de forma pasiva ante lo que ve que pasa.

Para resolver conflictos interpersonales se describen diversas técnicas, como la negociación, la conciliación, la mediación, el arbitraje y el juicio.

En la página se orienta al profesorado sobre cómo aprender y manejar la técnica de la MEDIACIÓN. Así, se puede decidir consultar o descargar los archivos donde se desarrollan los aspectos fundamentales de la mediación en la resolución de conflictos:

- **¿Qué es la mediación?**
- **Cualidades del mediador.**
- **Objetivos de la mediación.**
- **Principios de la mediación.**
- **¿Qué puede ir a mediación?**
- **Beneficios de los programas de mediación.**

El profesorado también tiene la oportunidad de enviar un correo electrónico para comunicar sus inquietudes, apreciaciones o realizar cualquier consulta. Sin embargo, tal vez la mayor innovación está en la posibilidad de realizar actividades de autoformación sobre resolución de conflictos escolares a través de la mediación. Igual que los apartados anteriores, el profesorado tiene la ocasión de descargar los documentos completos para realizar la formación, que desarrolla los siguientes aspectos:

- **La mediación.**
- **Introducción y expectativas.**
- **Conflicto y mediación.**
- **Habilidades en el proceso de mediación.**
- **La medición en práctica.**
- **Conclusiones. Mediación en marcha.**

Se trata de favorecer que un grupo de profesionales puedan constituirse como grupo que se forma en la mediación como técnica para la gestión de conflictos, basándose en el desarrollo de las técnicas propuestas y que se realizan por parte del profesorado y con los propios alumnos.

Como conclusión, podemos afirmar que la página “Orientados” constituye un valioso recurso para abordar los problemas de convivencia y de malos tratos entre iguales, dirigido a los diferentes colectivos implicados y enfocado de una forma directa y franca.

Teléfono Atención Menor

(conselleria de benestar social) **900 100 033**

La alianza que el Observatorio establece con el Teléfono de Atención al Menor se concreta en la creación de un cauce específico para todas aquellas llamadas que traten sobre casos de violencia, acoso y maltrato entre escolares, vulneración de los derechos de los alumnos, y demás problemas de convivencia escolar que requieran de un asesoramiento específico.

Orientamos a víctimas, padres o testigos sobre cómo resolver estas situaciones, y les informamos sobre los recursos que existen para hacerlo:

- Se facilita información sobre las vías existentes dentro del marco educativo para denunciar estos problemas.
- En casos de especial gravedad se informará directamente a la Dirección Territorial/Inspección Educativa. Aún así, advertimos de que no se trata de un teléfono de denuncia formal, por ello procuraremos dar curso directo sólo a las llamadas más apremiantes.
- Por otro lado, ofrece a las víctimas y testigos la oportunidad de ser escuchados y romper la ley del silencio que rodea las situaciones de maltrato (bullying) ayudando a salir de ellas.

La premisa es recomendar que se agoten siempre los cauces internos de que dispone el centro, como la forma más saludable de integrar el conflicto en el crecimiento de las relaciones entre sus miembros, antes de derivar el caso a la Inspección o acudir a la justicia ordinaria.

Los objetivos de esta sinergia entre el Observatorio y el Teléfono de Atención al Menor se resumen:

- Orientar, asesorar y auxiliar a víctimas de acoso y a sus familias, sobre los cauces educativos previstos para atajar/resolver el problema.
- Poner en contacto a las familias con la administración educativa/Inspección Educativa en los casos excepcionalmente graves.
- Recoger de forma organizada información reciente y relevante sobre la existencia de bullying en nuestras aulas.
- Redacción de una Memoria Anual, para facilitar un seguimiento exhaustivo y riguroso de la coyuntura y de la tendencia del acoso entre nuestros niños.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

El Teléfono constituye un valioso recurso para establecer un diagnóstico sobre el estado del clima de convivencia en los centros de nuestra comunidad autónoma. Obtendremos información directa sobre su intensidad y evolución a través de unas fichas en las que recogemos y clasificamos las características específicas de cada caso. Además ayudan a identificar los casos más graves cuando la tipología de la agresión coincide con el perfil habitual del bullying (duración en el tiempo, desequilibrio de poder, agresión física-verbal-social).

DATOS SOBRE LLAMADAS DE ACOSO Y MALTRATO ESCOLAR AL TELÉFONO DE ATENCIÓN AL MENOR:

INCIDENCIA (llamadas atendidas):

- Enero: 0 llamadas
- Febrero: 0 llamadas
- Marzo: 7 llamadas
- Abril: 21 llamadas
- Mayo: 29 llamadas

VALORACIÓN:

• Tratamiento de llamadas hasta hoy:

- Se aconseja hablar con el director del centro si no se ha hecho.
- Se facilitan los teléfonos proporcionados por la inspección de cada provincia.

Castelló: 964 35 84 92
964 35 84 93

València: 96 196 41 80
96 196 41 02

Alacant: 965 93 50 87
965 93 49 62

- Los niños buscan desahogo emocional.
- La mayoría alegan que desde la dirección no se hace nada por ellos.
- La inexistencia durante los dos primeros meses de llamadas sobre acoso puede deberse, según los responsables del Teléfono de Atención al Menor, al uso de una catalogación y trámite distintos al que reciben estas llamadas desde la colaboración con el Observatorio.
- Obviamente, el aumento durante los dos últimos meses se debe tanto a la difusión del Observatorio.

PAUTAS DE ATENCIÓN

• Servicio que:

- Ofrece la oportunidad de ser escuchado.
- Informa sobre las vías, dentro del marco educativo, para denunciar estos problemas (en casos graves se informará directamente a la Dirección Territorial/Inspección Educativa).
- Rompe el silencio que rodea las situaciones de maltrato (bullying) ayudando a salir de ellas.
- Sensibiliza a la sociedad sobre la existencia de este problema.

Les orientamos sobre cómo resolver su problema y les informamos sobre los recursos que existen para resolverlo.

HIPOTÉTICAS LLAMADAS:

Cualquiera que sea el caso, se debe informar a quien llama de que el teléfono es meramente un recurso de asesoramiento y orientación acerca de las vías de que dispone el sistema educativo valenciano para resolver los problemas de maltrato en las escuelas. No es un teléfono de denuncia formal, por ello procuraríamos dar curso directo sólo a las denuncias más graves.

1.Caso: niño maltratado que pide ayuda sin haber hablado antes con nadie del centro:

Se le recomienda que busque ayuda en el tutor/a o algún docente de su confianza, bien directamente, o apoyándose en la mediación de un compañero o familiar.

2.Caso: niño maltratado que ha comunicado su situación a algún profesor/a pero las agresiones siguen ocurriendo:

Se le recomienda que acuda a sus padres y sean ellos quienes lo notifiquen directamente a la dirección del centro.

Enterados de que los padres han seguido los pasos de rigor, esto es, acudir al equipo directivo del centro, y no han hallado una respuesta satisfactoria, se les informa de la existencia del servicio de Inspección de su provincia y se les pone en contacto con el mismo.

3.Caso: niño que recibe otro tipo de maltrato: fuera del centro, de adultos, etc.

Extremos que corresponden a la labor propia y ordinaria del Teléfono de Atención al Menor.

4.Caso: personal docente o padres que solicitan información para prevenir, tratar y conocer el maltrato escolar.

Consejos generales de atención:

• A la víctima:

- Debemos hacerle saber que esta situación no debe ocultarse y que cualquier problema que tenga puede solucionarse si cuenta con la ayuda de la gente que lo rodea y estima. Recordarle su derecho a ser feliz y que su familia/amigos van a ayudarlo a conseguirlo.
- Invitarle a que hable con sus profesores, con su tutor o con la dirección del centro. Buscar a la persona que le ofrezca mayor confianza y posibilidades de confidencialidad.
- Lo más complicado es romper el silencio: intentaremos hacerle sentir seguro, valorado, escuchado, ayudarlo a ver el problema abordándolo en todas sus dimensiones y complejidad. Hacerle ver la necesidad de afrontar la situación, cuidando de no forzar situaciones de enfrentamiento que le generen mayor ansiedad.
- Eliminar los sentimientos de culpabilidad: hay que intentar hacerle sentir más seguro de sí mismo, valorarlo, aumentar su autoestima.

• A la familia:

- Cualquier paso que se dé (reuniones con tutor, dirección,...) debe acordarse con la víctima
- Evitarán buscar culpables, especialmente a la víctima.
- Póngase en contacto con el tutor del niño, orientador escolar o director del centro para alertarlos acerca del incidente y solicite su cooperación.
- Escuche al niño y no lo interrumpa hasta que haya terminado.
- No estimule al niño para que sea agresivo o tome venganza.
- Discuta alternativas asertivas para responder a los acosadores y practique respuestas con el niño.
- Mantenga un libro de registros describiendo los incidentes de acoso o intimidación, cuándo ocurren, quiénes participaron y qué se dijo e hizo. Esto puede fortalecer el caso de un padre cuando se pone en contacto con el director y / o maestros de la escuela.

• A los testigos:

- Debemos recordarles que en un caso así la delación no es ninguna traición ni algo deshonesto. Se trata de ayudar a una víctima cuya situación nos incomoda y genera un clima de amenaza y malestar.
- Darle la oportunidad de que exprese cómo se siente ante esas situaciones y explique su reacción.
- Ayudarlo a valorarse positivamente y oponerse a situaciones que rechaza y dañan la dignidad de otras personas.

- Advertirle que no erradicar estas dinámicas de intimidación puede que le convierta en la siguiente víctima y sufrir sobre su propia persona aquello que hasta ahora observaba con pasividad y distancia.
- Les pediremos que se pongan en lugar de la víctima.

- **A padres de posibles maltratadores:**

- Hablar directamente con él sobre lo que está pasando, informarle claramente de que su comportamiento debe cesar y reparar los daños. Rechazo firme, sin amenazas.
- Contactar con el centro educativo para conocer detalles sobre su actitud con otros compañeros.
- Indagar sobre su pertenencia a grupos violentos que actúan con impunidad.
- Aclararle que los pasos dados son por su bien y fruto de nuestra preocupación.
- Ofrecerle ayuda para cambiar su situación social: hacerle ver que esas conductas son dañinas también para sí mismo y que nos preocupan incluso más que su rendimiento académico.

4.6. DITCA.

Con este acrónimo se conoce al proyecto Detección e Intervención en Trastornos de la Conducta Alimentaria, que patrocinado por la Conselleria de Sanitat, ha desarrollado el UTCA (Unidad de Trastornos de la Conducta Alimentaria) del Hospital Universitario la Fe, como una base de datos y un programa para la corrección de tests específicos aplicables a trastornos como la anorexia o bulimia nerviosas. Los cuestionarios con que se trabaja sirven para medir el estado de los pacientes y para conocer los cambios que se van produciendo en los mismos a lo largo del tratamiento.

La Conselleria de Sanitat, consciente del problema que representan los trastornos del comportamiento alimentario, especialmente en la adolescencia e interesada en realizar una detección e intervención precoz, para minimizar las consecuencias, ha adoptado y desarrollado el presente proyecto, diseñado por el Dr Luis Rojo, en el ámbito de toda la Comunitat Valenciana. Con esta meta el proyecto DITCA pretende acceder a la totalidad de la población escolarizada del sistema educativo valenciano.

La participación en este proyecto de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport, a través del Centro Reina Sofia y la colaboración de éste con el Observatorio para la Convivencia Escolar, trata de aprovechar al máximo la ambiciosa prospección que plantea el DITCA en aquellos niveles del sistema educativo más sensibles a sufrir problemas de convivencia.

La información útil al Observatorio se concentra en los ítems que atienden síntomas emocionales, problemas de relación con los compañeros y problemas de conducta. La valoración de los resultados nos proporciona información actualizada y contextualizada sobre la calidad del clima que se respira en nuestras escuelas. Además, nos permite conocer las conductas negativas actuales y prevenir las futuras.

Los cuestionarios del DITCA se aplicaron a más del 70% de los centros educativos de la Comunidad Valenciana (486 centros) durante el curso 2003-2004. Participaron escolares de 1º y 2º de la ESO, entre los 13-15 años (alrededor de 40.000 alumnos), una franja de edad que presenta especial incidencia en problemas de convivencia.

Destaca entre los resultados:

- Un 10,8% de los alumnos dicen ser víctimas de burlas por parte de sus compañeros.
- El porcentaje de agresores es del 2,4%, y es mayor entre los que confiesan conductas o inclinaciones violentas (destrucción de cosas, jugar con fuego, preferencia por películas y videojuegos violentos, crueldad con los animales).
- La incidencia es mayor en los chicos en ambos roles (triplica el porcentaje de chicas): agresores (3,6% de ellos) y víctimas (12,5%).
- Los trastornos disociales y el consumo de drogas y alcohol están asociados a las conductas violentas.

FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

- La comparativa con otras investigaciones nacionales e internacionales revela:
 - Un porcentaje de víctimas similar (10,8%)
 - Un porcentaje de agresores algo menor (2,4%)
 - A diferencia de lo que registran la mayoría de estudios, las conductas agresivas en los menores de la CV aumentan con la edad (1,7% a los 13 años; 2,4% a los 14; 4,2% a los 15).

Los magníficos resultados de la experiencia han dado un impulso cualitativo a esta primera colaboración, materializado en la inclusión de un nuevo Módulo para el Fomento de la Convivencia que se incluirá en el proyecto DITCA 2004-2005. Coordinado por una comisión mixta de Sanidad y Educación, un grupo de trabajo formado por técnicos de ambas consejerías se ocupará de elaborar nuevos ítems para detectar conductas disociales en nuestros escolares.